

Urheberrechtliche Hinweise zur Nutzung Elektronischer Bachelor-Arbeiten

Die auf dem Dokumentenserver der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern (ZHB) gespeicherten und via Katalog IDS Luzern zugänglichen elektronischen Bachelor-Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit dienen ausschliesslich der wissenschaftlichen und persönlichen Information.

Die öffentlich zugänglichen Dokumente (einschliesslich damit zusammenhängender Daten) sind urheberrechtlich gemäss Urheberrechtsgesetz geschützt. Rechtsinhaber ist in der Regel¹ die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Der Benutzer ist für die Einhaltung der Vorschriften verantwortlich.

Die Nutzungsrechte sind:

- Sie dürfen dieses Werk vervielfältigen, verbreiten, mittels Link darauf verweisen. Nicht erlaubt ist hingegen das öffentlich zugänglich machen, z.B. dass Dritte berechtigt sind, über das Setzen eines Linkes hinaus die Bachelor-Arbeit auf der eigenen Homepage zu veröffentlichen (Online-Publikation).
- Namensnennung: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers bzw. der Autorin/Rechteinhaberin in der von ihm/ihr festgelegten Weise nennen.
- Keine kommerzielle Nutzung. Alle Rechte zur kommerziellen Nutzung liegen bei der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, soweit sie von dieser nicht an den Autor bzw. die Autorin zurück übertragen wurden.
- Keine Bearbeitung. Dieses Werk darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.

Allfällige abweichende oder zusätzliche Regelungen entnehmen Sie bitte dem urheberrechtlichen Hinweis in der Bachelor-Arbeit selbst. Sowohl die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit als auch die ZHB übernehmen keine Gewähr für Richtigkeit, Aktualität und Vollständigkeit der publizierten Inhalte. Sie übernehmen keine Haftung für Schäden, welche sich aus der Verwendung der abgerufenen Informationen ergeben. Die Wiedergabe von Namen und Marken sowie die öffentlich zugänglich gemachten Dokumente berechtigen ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen und Marken im Sinne des Wettbewerbs- und Markenrechts als frei zu betrachten sind und von jedermann genutzt werden können.

Luzern, 16. Juni 2010

Hochschule Luzern
Soziale Arbeit



Dr. Walter Schmid
Rektor

¹ Ausnahmsweise überträgt die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit das Urheberrecht an Studierende zurück. In diesem Fall ist der/die Studierende Rechtsinhaber/in.

Die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

empfiehlt diese Bachelor-Arbeit

besonders zur Lektüre!

Bachelor-Arbeit der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit

Kindesschutzabklärungen bei Kleinkindern aus entwicklungspsychologischer Perspektive

Eine qualitative Untersuchung entwicklungspsychologischer Aspekte bei
Kindesschutzabklärungen im Kanton Luzern

Noëlle Burkard

Monika Marti

Januar 2012

Bachelor Arbeit
Ausbildungsgang **Sozialarbeit**
Kurs **VZ 2008-2012**

Noëlle Burkard und Monika Marti

**Kindesschutzabklärungen bei Kleinkindern aus
entwicklungspsychologischer Perspektive**

**Eine qualitative Untersuchung entwicklungspsychologischer Aspekte bei
Kindesschutzabklärungen im Kanton Luzern**

Diese Bachelor-Arbeit wurde eingereicht im Januar 2012 in 4 Exemplaren zur Erlangung des vom Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für **Sozialarbeit**.

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Sie enthält die persönliche Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren.

Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung Bachelor.

Reg. Nr.:

Vorwort der Schulleitung

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Sozialarbeiterisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Sozialarbeiter/innen mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im Januar 2012

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Leitung Bachelor

Abstract

Die Abklärung einer Kindeswohlgefährdung bei Kleinkindern benötigt spezifisches, entwicklungspsychologisches Wissen. Denn Kinder von null bis drei Jahren können sich nicht oder nur begrenzt selber über ihr Befinden und ihre Bedürfnisse äussern und sind stark von ihrer unmittelbaren Umgebung abhängig. Die Entwicklungspsychologie bietet für die Einschätzung der Gefährdungssituation Beschreibungs-, Erklärungs-, Bewertungs- und Handlungswissen. Dies in Bezug auf die Kleinkinder sowie auf die Eltern.

Die vorliegende Bachelor-Arbeit geht der Frage nach, inwiefern entwicklungspsychologische Aspekte bei Kinderschutzabklärungen im Falle von Kleinkindern im Kanton Luzern berücksichtigt werden. Dazu sind im Rahmen einer qualitativen Untersuchung zehn Personen von spezialisierten oder polyvalenten Stellen nach ihrer Arbeitsweise und ihren Einschätzungen bei Abklärungen befragt worden.

Gemäss den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung geschieht der Einbezug von Entwicklungspsychologie hauptsächlich auf zwei Arten: einerseits durch das Fachwissen der abklärenden Person selbst und andererseits durch externe Erschliessung via Drittpersonen oder Fachstellen. Von besonderer Bedeutung ist, dass die Abklärenden jeweils die alleinige Verantwortung tragen, inwieweit entwicklungspsychologische Aspekte miteinbezogen werden, da es derzeit im Kanton Luzern weder Vorgaben noch institutionalisierte Kontrollen gibt. Zur Unterstützung der abklärenden Personen kann ein altersspezifischer Leitfaden von besonderer Bedeutung sein.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	4
Tabellenverzeichnis.....	4
Abkürzungsverzeichnis.....	4
Vorwort	5
1 Einleitung.....	6
1.1 Ausgangslage.....	6
1.2 Fragestellung und Ziele der Arbeit	7
1.3 Adressatinnen und Adressaten	7
1.4 Aufbau der Arbeit.....	8
2 Entwicklung von Kleinkindern aus entwicklungspsychologischer Sicht	9
2.1 Entwicklungsaufgaben im Kleinkindalter	10
2.1.1 Exkurs: Entwicklung der Sprache	11
2.1.2 Entwicklung der Bindung	12
2.1.3 Sozial-kognitive Entwicklung	17
2.2 Elternaufgaben in der frühkindlichen Entwicklung	20
2.2.1 Entwicklungsfördernde und entwicklungshemmende Erziehung	20
2.2.2 Elternkompetenzen und elterliche Aufgaben in der frühen Kindheit.....	22
2.2.3 Erschwerende Lebenssituationen der Eltern.....	25
2.2.4 Erschwerende Faktoren der Eltern-Kind-Beziehung.....	28
3 Zivilrechtlicher Kinderschutz	30
3.1 Kindeswohlgefährdung und Kindesmisshandlung.....	31
3.2 Ablauf des zivilrechtlichen Kinderschutzverfahrens.....	34
3.3 Abklärung der Kindeswohlgefährdung	36
3.3.1 Risikoeinschätzung.....	37
3.3.2 Interdisziplinäre Zusammenarbeit und Fachaustausch	40
3.4 Kinderschutzmassnahmen	42
3.4.1 Weisungen und Ermahnungen	42
3.4.2 Beistandschaft	43
3.4.3 Obhutsentzug	44
3.4.4 Entzug der elterlichen Sorge.....	45
3.5 Organisation des Vormundschaftswesens im Kanton Luzern	45
3.6 Neues Kindes- und Erwachsenenschutzrecht.....	46

4	Nutzen entwicklungspsychologischer Perspektive im Abklärungsverfahren.....	48
4.1	Die vier Nutzenanwendungen der Entwicklungspsychologie.....	48
4.2	Nutzen entwicklungspsychologischer Perspektive bei Abklärungen.....	51
5	Methode.....	53
5.1	Auswahl der Forschungsmethode	53
5.2	Forschungsfrage	53
5.3	Stichprobe und Datenerhebung	54
5.4	Datenaufbereitung und -auswertung.....	55
5.5	Bewertung des Forschungsvorhabens.....	56
6	Untersuchungsergebnisse	58
6.1	Schwierigkeiten bei der Abklärung von Kleinkindern.....	58
6.2	Bedürfnisse von Kleinkindern.....	59
6.3	Einbezug entwicklungspsychologischer Theorien in Abklärungen	60
6.4	Kontaktaufnahme mit spezialisierten Stellen/Personen	61
6.4.1	Kriterien für Kontaktaufnahme.....	61
6.4.2	Genannte Fachstellen	63
6.5	Austausch im Team	65
6.6	Einbezug entwicklungspsychologischer Aspekte im Abklärungsbericht für den Begründungsdiskurs	65
6.7	Vorgaben durch Vormundschaftsbehörde und Abklärungsstelle	66
6.8	Stellenwert der Entwicklungspsychologie bei Abklärungen.....	67
6.9	Wissensvermittlung während des Studiums	68
6.10	Selbsteinschätzung.....	70
6.10.1	Bedarf an zusätzlichem Wissen	72
6.10.2	Theorie-Praxis-Transfer	72
7	Diskussion.....	74
8	Schlussfolgerungen	79
8.1	Fazit	79
8.2	Empfehlungen	80
8.3	Ausblick	83
9	Literatur- und Quellenverzeichnis	85
Anhang A	89

Die gesamte Arbeit wurde von Noëlle Burkard und Monika Marti gemeinsam verfasst.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Bindungs-Explorations-Balance	14
Abbildung 2: Frühe Bindungssicherheit und spätere sozial-emotionale Entwicklung	16
Abbildung 3: Die vier Stufen der kognitiven Entwicklung nach Piaget	17
Abbildung 4: Fünf Säulen der Erziehung	20
Abbildung 5: Formen von Kindesmisshandlung	32
Abbildung 6: Ablauf des zivilrechtlichen Kindesschutzes	34
Abbildung 7: Ablauf des zivilrechtlichen Kindesschutzverfahrens	36
Abbildung 8: Faktoren bei der Risikoeinschätzung	39
Abbildung 9: Modellvorstellung der Einschätzung der Risiko- und Schutzfaktoren	40
Abbildung 10: Die vier Nutzenanwendungen der Entwicklungspsychologie	50
Abbildung 11: Entwicklungspsychologische Wissensvermittlung während des Studiums I	69
Abbildung 12: Entwicklungspsychologische Wissensvermittlung während des Studiums II	70
Abbildung 13: Selbsteinschätzung des entwicklungspsychologischen Wissens	71

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Entwicklungsaufgaben im Kleinkindalter	10
Tabelle 3: Sechs Komponenten der Erziehungsfähigkeit	22
Tabelle 4: Erschwerte Eltern-Kind-Beziehung bei frühgeborenen Kindern	28
Tabelle 5: Anzeichen von Vernachlässigung der kindliche Bedürfnisse	33
Tabelle 6: Die vier Nutzenanwendungen der Entwicklungspsychologie	48
Tabelle 7: Angaben zu den befragten Expertinnen und Experten	55

Abkürzungsverzeichnis

Abs.	Absatz
Art.	Artikel
KESR	Kindes- und Erwachsenenschutzrecht
KOKES	Konferenz der Kantone für Kindes und Erwachsenenschutz
MVB	Mütter- und Väterberatungsstelle / Mütter- und Väterberatung
VB	Vormundschaftsbehörde(n)
z.B.	zum Beispiel

Vorwort

Abklärungen von Gefährdungsmeldungen im Kinderschutz beinhalten meist komplexe Familiengeschichten. Die beiden Autorinnen haben sich im Verlauf des Studiums an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit, durch die Erfahrungen im Praktikum sowie durch Modulbesuche vertieft mit den Themen Kinderschutz und Entwicklungspsychologie im Kindesalter auseinandergesetzt. Sie erachten dieses Tätigkeitsfeld der Sozialen Arbeit daher als höchst anspruchsvoll und herausfordernd, denn viele verschiedene Aspekte spielen bei der Beurteilung der Situation eines Kindes eine Rolle. Um dem Wohl des Kindes gerecht zu werden, ist namentlich der Bezug von Wissen und Erkenntnissen aus anderen Disziplinen als der Sozialen Arbeit unerlässlich. Diese Komplexität weckte das Interesse der Autorinnen, danach zu forschen, inwiefern entwicklungspsychologische Aspekte bei Kinderschutzabklärungen im Kanton Luzern berücksichtigt werden.

Bei der vorliegenden Forschungsarbeit haben verschiedene Personen die Autorinnen unterstützt, denen wir an dieser Stelle danken möchten:

Herzlichen Dank an Verena Peter, Leiterin, Projektleiterin und Dozentin am Institut für Sozialarbeit und Recht an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Sie hat die Autorinnen in zwei Fachpoolgesprächen bei der Themenfindung sowie bei der Erarbeitung des Leitfadens tatkräftig unterstützt.

Vielen Dank an Marius Metzger, Projektleiter und Dozent am Zentrum für Lehre und Bildung sowie Verantwortlicher am Kompetenzzentrum Lehre und Lernen der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Er hat den Autorinnen in zwei Fachpoolgesprächen bezüglich Aufbau und Inhalt der Arbeit nützliche Hinweise gegeben.

Ein weiterer herzlicher Dank geht an unsere Lektorin Margrit Meier und an unseren Lektor Emanuel Schädler für die kritischen Anmerkungen und Rückmeldungen.

1 Einleitung

1.1 Ausgangslage

In den ersten drei Lebensjahren ist ein Kind besonders schutzbedürftig und auf Unterstützung der Umwelt angewiesen. Die Eltern sind rund um die Uhr gefordert, die Anliegen ihres Kindes zu erkennen und angemessen zu befriedigen, sowie vor Gefahren zu schützen und in der Entwicklung zu fördern (Hartmut Kasten, 2009, S. 10). Weil vergleichsweise wenige Sozialisationsinstanzen (z.B. Schule) an der Förderung und Bildung des Kleinkindes mitbeteiligt sind und in schwierigen Situationen Entlastung schaffen können, sind die Eltern in der Erfüllung ihrer Aufgaben besonders gefordert. Im Unterschied zu älteren Kindern müssen die unmittelbaren Bedürfnisse von aussen her erkannt und erfüllt werden, währendem bei Vier- bis Fünfjährigen die Sprachentwicklung weiter fortgeschritten ist und sie so ihre Bedürfnisse besser zum Ausdruck bringen können (Kasten, 2009, S. 10). Aus diesen Gründen stehen Kleinkinder in der vorliegenden Arbeit im Zentrum.

Erziehungsaufgaben können aus unterschiedlichen Gründen zur Überforderung auf Seiten der Eltern oder des Kindes führen. Wenn das Kind in seiner Entwicklung gefährdet ist und die Eltern nicht mehr selbst für sein Wohlbefinden sorgen können, greift der zivilrechtliche Kinderschutz ein. Das heisst, die Vormundschaftsbehörde muss geeignete Massnahmen errichten, um das Kind zu schützen (Art. 307 Abs. 1 ZGB). Abklärungen von Gefährdungsmeldungen im Kinderschutz werden dabei meist an eine professionalisierte Stelle delegiert und in der Regel von Sozialarbeitenden ausgeführt. In der Sozialen Arbeit ist die Abklärung von Gefährdungssituationen daher ein wichtiges Tätigkeitsfeld. Nach Verena Peter (2011a) tragen sie eine hohe Verantwortlichkeit und bedürfen einer gut ausgebildeten Reflexionsfähigkeit. So haben abklärende Fachpersonen einerseits den Auftrag, das Wohl des Kindes zu sichern und andererseits die Eltern-Kind-Beziehung zu schützen. Aus diesem Grunde ist eine interdisziplinäre Beurteilung der Gefährdungssituation erstrebenswert. Aspekte aus Fachdisziplinen, wie beispielsweise dem Recht, der Soziologie, der Medizin oder der Psychologie, bieten unterschiedliche Blickwinkel auf die Gefährdungssituation des Kindes (S. 6).

Entwicklungspsychologisches Wissen ist ein zentraler Aspekt im zivilrechtlichen Kinderschutz, um eine Gefährdung einschätzen und eine Prognose für die weitere Entwicklung abgeben zu können. Abklärende müssen bewerten können, welche Bedürfnisse und Fähigkeiten die einzelnen Entwicklungsphasen kennzeichnen und welches Verhalten auf eine Kindesmisshandlung hinweist (Peter, 2011a, S. 7). Die Entwicklungspsychologie ist in der Sozialen Arbeit relevant und besonders in diesem Tätigkeitsfeld bedeutsam, da Abklärende der Vormundschaftsbehörde Empfehlungen abgeben und diese Einfluss auf die Zukunft des Kindes und der ganzen Familie haben. Bei betroffenen Kleinkindern

kommt die Besonderheit hinzu, dass sie im Höchstmass existentiell von ihren Betreuungspersonen abhängig sind und deshalb sofortigen Schutz gegen Gewalt und Vernachlässigung benötigen.

Inwiefern entwicklungspsychologische Aspekte bei Kinderschutzabklärungen von Kleinkindern tatsächlich einbezogen werden, ist bisher nicht erforscht.

1.2 Fragestellung und Ziele der Arbeit

In der vorliegenden Arbeit setzen sich die Autorinnen mit folgender **Hauptfragestellung** auseinander:

Inwiefern werden entwicklungspsychologische Aspekte bei Kinderschutzabklärungen von Kleinkindern im Kanton Luzern berücksichtigt?

Ziel der Arbeit ist es, die Bedeutung und das Potential von entwicklungspsychologischen Aspekten bei Kinderschutzabklärungen aufzuzeigen. Als weiteres Ziel soll die Arbeit mit einer qualitativ angelegten Untersuchung aufzeigen, inwiefern entwicklungspsychologische Aspekte bei Kinderschutzabklärungen von Kleinkindern im Kanton Luzern berücksichtigt werden. Daraus sollen im Schlussteil Erkenntnisse, Handlungsmöglichkeiten und Empfehlungen an die Soziale Arbeit abgeleitet werden.

1.3 Adressatinnen und Adressaten

Die vorliegende Arbeit richtet sich in erster Linie an Abklärende im Kinderschutz. Im weiteren können Stellen, welche Abklärungen durchführen, Vormundschaftsbehörden, Fachhochschulen für Soziale Arbeit, Weiterbildungsstätten, Personen aus der kantonalen Exekutive (beispielsweise den Regierungsrat) des Kantons Luzern und andere Fachstellen, die auf der strukturellen und strategischen Ebene im Bereich Kinderschutz mitwirken, aus den Forschungsergebnissen Erkenntnisse gewinnen. Zudem wendet sich die Arbeit an alle interessierten Personen, die sich mit diesem Thema auseinandersetzen möchten.

1.4 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit ist in einen theoretischen und einen empirischen Teil gegliedert. Die theoretische Problemanalyse umfasst die Kapitel 2 bis 4, die empirische Untersuchung Kapitel 5 bis 7.

Theoretischer Teil: Kapitel 2 erläutert die verschiedenen Entwicklungsstadien von Kleinkindern. Dabei werden die Entwicklungsaufgaben dargelegt und es wird vertieft auf die Bindungstheorie sowie die sozial-kognitive Theorie von Jean Piaget eingegangen. Da die Eltern wichtige Begleiter in der Entwicklung von Kleinkindern sind, werden auch die elterlichen Aufgaben beschrieben und ausgeführt, welches Verhalten entwicklungshemmend und welches entwicklungsfördernd ist.

Kapitel 3 beschreibt den zivilrechtlichen Kinderschutz, klärt den Begriff der Kindesmisshandlung und geht auf das Abklärungsverfahren bei einer Gefährdungsmeldung ein. Anschliessend wird spezifisch auf das Kinderschutzverfahren im Kanton Luzern eingegangen und schliesslich das neue Kindes- und Erwachsenenschutzrecht (KESR) beschrieben, welches am 1. Januar 2013 in Kraft treten wird.

Im nachfolgenden Kapitel 4 wird auf den Nutzen der entwicklungspsychologischen Perspektive bei Abklärungen näher eingegangen.

Empirischer Teil: Kapitel 5 der Forschungsarbeit beschreibt die gewählte Untersuchungsmethode; es werden die Arbeitsschritte zur Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung aufgezeigt.

Die Untersuchungsergebnisse werden in Kapitel 6 präsentiert. Diese werden in Kapitel 7 auf ihre Bedeutung hin untersucht, diskutiert und mit dem theoretischen Teil der Arbeit in Bezug gesetzt.

Schlussfolgerungen: Die Arbeit schliesst mit Empfehlungen und Handlungsmöglichkeiten für die Soziale Arbeit, zeigt einen Ausblick auf das neue Kindes- und Erwachsenenschutzrecht (KESR) und gibt Anregungen für weitere Forschungsarbeiten.

Es ist zu beachten, dass in der vorliegenden Arbeit häufig die Begriffe „Mutter“, „Vater“ oder „Eltern“ benutzt werden. Selbstverständlich sind damit auch andere Hauptbetreuungspersonen gemeint, wie beispielsweise Pflegeeltern. Im Sinne der besseren Verständlichkeit wird auf die Aufzählung weiterer Hauptbezugspersonen der Kleinkinder verzichtet.

2 Entwicklung von Kleinkindern aus entwicklungspsychologischer Sicht

Abklärende im Kinderschutz müssen eine Gefährdungssituation einschätzen können. Um die entwicklungspsychologische Sichtweise einnehmen zu können, braucht es Wissen über verschiedene Theorien und normative sowie nicht normative Entwicklungsverläufe eines Kleinkindes. Um einen Überblick über den breiten Themenkomplex entwicklungspsychologischer Aspekte zu erhalten, werden die verschiedenen Bereiche der normativen Entwicklungsaufgaben von Kleinkindern dargestellt. Den Schwerpunkt legen die Autorinnen einerseits auf die Bindungstheorie da sie besonders in den ersten Lebensjahren eines Kindes von zentraler Bedeutung ist. Andererseits wird auf die kognitiv-soziale Entwicklung von Kleinkindern in Anlehnung an die Theorie von Jean Piaget eingegangen. Diese Theorie verschafft einen Einblick, was Kinder altersentsprechend verstehen können. Anschliessend werden in diesem Kapitel die aus den kindlichen Bedürfnissen resultierenden Elternaufgaben beleuchtet. Die Kompetenzen der Eltern sowie die familiären und sozialen Bedingungen beeinflussen die Entwicklung des Kindes und sind bei einer Kinderschutzabklärung zu berücksichtigen.

Das Psychologische Wörterbuch von Dorsch (Hartmut Häcker & Kurt H. Stapf, 2009) verzeichnet unter dem Begriff „Kind“ eine „Person während der Entwicklungsspanne um die Geburt (perinatal) bis zum Beginn der Erwachsenenreife (Pubertät)“ (S. 429). Ein Kind ist somit ein menschliches Wesen, welches sich entwickelt. Nach dem Lexikon der Sozialpädagogik und Sozialarbeit (Franz Stimmer, 2000) wird die Kindheit in vier Phasen eingeteilt:

1. Neugeborene: Geburt bis zum 10. Lebenstag
2. Säuglinge: 11. Lebenstag bis zum 12. Lebensmonat
3. Kleinkinder: 2. Lebensjahr bis zum 5. Lebensjahr
4. Schulkinder: 6. Lebensjahr bis zum 14. Lebensjahr (S. 375–376).

Null- bis Dreijährige gehören zu den ersten drei Altersstufen. Im Folgenden wird der Begriff „Kleinkind - Kleinkinder“ für alle drei Lebensjahre verwendet, wenn nicht explizit von „Neugeborenen“ oder „Säuglingen“ die Rede ist.

Erst ab dem vierten Altersjahr entwickelt das Kind allmählich die Fähigkeit, sich in andere Personen und deren Perspektiven hinein versetzen zu können („Theorie of Mind“, vgl. Kapitel 2.1.3). Ausserdem ist bei vier- bis fünfjährigen Kindern die Sprachentwicklung bereits weiter fortgeschritten und sie können ihre Bedürfnisse verbal besser äussern. Aus diesen Gründen beschränkt sich diese Arbeit auf die Kinder im Alter von null bis drei Jahren.

2.1 Entwicklungsaufgaben im Kleinkindalter

Gemäss Rolf Oerter und Leo Montada (2008) kommt innerhalb der Entwicklungspsychologie dem Konzept der Entwicklungsaufgaben seit Jahrzehnten eine grosse Bedeutung zu (S. 3). Erik H. Erikson zählt zu den renommiertesten Entwicklungspsychologen. Er hat das Modell der Phasenlehre von Sigmund Freud zu einem Stufenmodell erweitert und beschreibt Entwicklungsaufgaben für den gesamten Lebenslauf eines Menschen. Danach hat ein Mensch im Leben acht verschiedene Krisen zu bewältigen, die auf biologischen, sozialen und individuellen Faktoren beruhen. Dabei ist zentral, dass die Bewältigung der jeweiligen Aufgabe Auswirkungen auf die weitere Entwicklung hat (Oerter & Montada, 2008, S. 38–39). In Eriksons (1973) Theorie finden sich bereits zentrale Elemente der Bindungstheorie, welche allerdings erst später voll entwickelt und formuliert wurde (Eva Neumann, 2002, S. 7). Seine Theorie wird im Kapitel 2.1.2 ausführlich erläutert.

Kitty Cassée (2010) hat die Entwicklungsaufgaben altersspezifisch in physische, soziale, emotionale und kognitive Bereiche unterteilt. Die folgende Tabelle und die anschliessenden Erläuterungen veranschaulichen die verschiedenen Entwicklungsaufgaben von Kleinkindern (S. 283–285). Entwicklungsaufgaben, welche die Eltern betreffen sind im Kapitel 2.2 zu finden.

Physischer Bereich <ul style="list-style-type: none">• physiologische Regulierung• Steuerung der Motorik• Reinlichkeitsentwicklung	Kognitiver Bereich <ul style="list-style-type: none">• erste Kategorienbildung• voroperatives Denken
Sozialer Bereich <ul style="list-style-type: none">• Kontaktaufnahme• Bindung• Objektpermanenz• Erlernen der Sprache• Erweiterung des Beziehungsumfeldes	Emotionaler Bereich <ul style="list-style-type: none">• Identitätsbildung• Differenzierung von Emotionen• Regulation des Emotionsausdrucks

Tabelle 1: Entwicklungsaufgaben im Kleinkindalter (eigene Darstellung in Anlehnung an Cassée, 2010, S. 283–285)

Kinder haben im ersten Lebensjahr die Aufgabe, das **physiologische Gleichgewicht** unter anderem durch die Nahrungsaufnahme, einen ruhig-aufmerksamen Wachzustand sowie den Schlaf-Wach-Rhythmus zu regulieren und sich so an die neue Umgebung ausserhalb des Mutterleibes anzupassen. Zusätzlich eignet sich das Kleinkind allmählich die Grob- und Feinmotorik an, namentlich Greifen,

Krabbeln und später Laufen. Weiter hat das Kleinkind die Aufgabe, die Kontrolle über Blase und Darm zu gewinnen.

Die **soziale Entwicklung** beinhaltet, dass das Kleinkind im ersten Lebensjahr die Aufgabe hat eine Bindung mit einer oder mehreren Personen aufzubauen (vgl. Kapitel 2.1.2). Um zu überleben, muss das Kind zudem mit seiner sozialen Umwelt Kontakt aufnehmen und Kontaktangebote erwidern. Nach dem ersten Lebensjahr erlernt das Kleinkind allmählich, dass Objekte und Personen weiterexistieren, auch wenn sie aus dem Blickfeld verschwunden sind (vgl. Kapitel 2.1.3). Zudem erlernt das Kind sprachliche Botschaften zu verstehen, sich zu verständigen (vgl. Kapitel 2.1.1) und erweitert mit zunehmendem Alter das Beziehungsumfeld z.B. durch Spielkameraden.

Bereits nach dem ersten Lebensjahr verfügt das Kleinkind über primäre **Emotionen** wie Interesse, Freude, Ekel, Trauer, Angst, Ärger und Überraschung und kann diese über den Gesichtsausdruck dem Gegenüber kommunizieren. Es kann somit auch non-verbal seine Bedürfnisse ausdrücken. Im zweiten Lebensjahr verfügt das Kind über ein inneres Bild von sich selbst und erkennt sich ab dem zwanzigsten Lebensmonat im Spiegel. Mit zunehmendem Alter bildet das Kind eine eigene Identität und kann weitere Emotionen wie Verlegenheit, Schüchternheit, Schuld, Scham, Stolz und Verachtung zeigen; dies jedoch meist erst nach dem dritten Lebensjahr. Das Kleinkind hat die Fähigkeit, seine Emotionen zu regulieren und dadurch Aufmerksamkeit, Sicherheit oder Kontrolle zu erlangen.

Für die Ausbildung der **kognitiven Entwicklung** erhält das Kleinkind durch konkretes Handeln erste Kategorisierungen (vgl. Kapitel 2.1.3). Dem Kind eröffnen sich durch die fortschreitenden motorischen Fähigkeiten und seine Wahrnehmung immer neue Handlungsmöglichkeiten (Cassée, 2010, S. 283–285).

In den folgenden Unterkapiteln werden einige zentrale Aspekte der genannten Entwicklungsaufgaben vertieft ausgeführt. Zuerst soll ein Exkurs über die Sprachentwicklung exemplarisch aufzeigen, wie das Kleinkind auf die Förderung des Umfeldes angewiesen ist.

2.1.1 Exkurs: Entwicklung der Sprache

Die Entwicklung der Sprache gehört zu den zentralen Entwicklungsaufgaben im Kindesalter. Das Gehör ist eine Voraussetzung für die Sprachentwicklung und ist bereits ab der Geburt stark ausgebildet und nach sechs Monaten kaum mehr von demjenigen des Erwachsenen zu unterscheiden. Auch der Sehsinn ist eine wichtige Unterstützung beim Erlernen der Sprache und im achten Lebensmonat bereits weitgehend entwickelt (Friedrich Wilkening, Alexandra M. Freund & Mike Martin, 2009, S. 33). Gemäss Oerter und Montada (2008) beginnt der Dialog zwischen Mutter und Kind bereits ab der Ge-

burt. Der Dialog ist ein wechselseitiger Prozess von Agieren und Reagieren, der in den ersten Monaten von der Mutter alleine aufrechterhalten werden muss (S. 530–531). Das Kind kann dadurch in die Rolle als Dialogpartner bzw. Dialogpartnerin hineinwachsen, was nach Jerome Seymour Bruner (1985) den Grundstein für den Spracherwerb bildet (zit. in Oerter & Montada, 2008, S. 530–531). Die kommunikativen Fähigkeiten von Babys verbessern sich im ersten Lebensjahr durch spielerische Lall- und Plapperdialoge mit ihren Bezugspersonen. Sie lernen dadurch, zum angemessenen Zeitpunkt die Rolle des Sprechers bzw. des Zuhörers einzunehmen. Viele Kinder haben bereits mit zehn Monaten einen Verstehwortschatz von 100 Wörtern (S. 130–132). Eindrücklich ist, dass Eltern, wie Oerter und Montada (2008) festhalten, im Dialog mit den Kleinkindern automatisch eine höhere Stimmlage, die sogenannte Ammensprache oder „baby talk“ einnehmen. Sie passen sich somit den Präferenzen der Kleinkinder an, damit sie die gesprochene Sprache deutlich erkennen können. Im zweiten Lebensjahr ist vor allem der Wortschatzaufbau zentral, gefördert durch eine einfache und stützende Sprache der Bezugsperson. Ab dem dritten Lebensjahr spielt die Grammatik eine entscheidende Rolle. Das korrigierende Nachsprechen oder Wiederholen von grammatikalisch falschen oder unvollständigen Sätzen hilft dem Kind, die Sprache korrekt zu erlernen (S. 531). Bei der Sprachentwicklung ist das Kind folglich besonders auf die Unterstützung aus seiner Umwelt angewiesen. Es braucht mindestens eine Person, die mit ihm in Dialog tritt, also seine Äusserungen und Signale als Sprache wahrnimmt, darauf eingeht und erwidert.

2.1.2 Entwicklung der Bindung

In diesem Kapitel wird die Bindungstheorie erläutert, da sie für eine förderliche Entwicklung bei Kleinkindern von besonderer Bedeutung ist. Einführend wird kurz auf Erik. H. Erikson eingegangen. Er gilt mit seinem Stufenmodell als Vordenker des bindungstheoretischen Ansatzes (Neumann, 2002, S. 7).

Erikson (1973) beschreibt, dass Bindung kennzeichnend ist für eine körperliche und psychische Nähe. Weiter ist er der Meinung, dass die Sensibilität der Mutter gegenüber dem Kind einen entscheidenden Faktor darstellt für die Qualität der Beziehung (zit. in Neumann, 2002, S.7). Dies wird in der ersten Entwicklungsstufe deutlich. Im ersten Lebensjahr besteht nach Erikson (1968) die Hauptaufgabe des Kindes darin, das Urvertrauen sowohl zu sich selbst wie auch zu seiner Umwelt aufzubauen. Das Urvertrauen wird bestimmt durch die Erfahrungen, die ein Kind mit und in der Welt macht. Wenn die Grundbedürfnisse wie körperliche Nähe, Nahrung, Sicherheit und Geborgenheit befriedigt werden und das Kind langsam die persönliche Kontrolle über die Befriedigung dieser Bedürfnisse gewinnt, kann das Kind Urvertrauen entwickeln. Die Chance, spätere Krisen zu bewältigen, wird dadurch erhöht. Überwiegen die negativen Erfahrungen, kann sich nach Erikson ein Urmissvertrauen bilden. Er

betont, dass die Erfahrungen im ersten Lebensjahr die Grundhaltung für das weitere Leben prägen. Auf dem Urvertrauen bauen also die weiteren Entwicklungsschritte auf (zit. in August Flammer, 2009, S. 96). Weiter postuliert Erikson (1973), dass ein Kind nicht nur Fürsorge braucht, sondern auch die Förderung der Autonomie, wie es im zweiten und dritten Lebensjahr geschehen sollte (zit. in Neumann, 2002, S. 7). In diesen zwei Jahren steht die Emanzipation von der primären Bezugsperson im Vordergrund. Diese Phase wird unterstützt durch die neuen Fähigkeiten des Kindes wie Laufen, Sprechen und Stuhlkontrolle. Es kann nun selbst auf die Welt zugehen. Das Loslassen bringt für das Kleinkind jedoch auch neue Risiken mit sich, wie beispielsweise das Schamgefühl. Aufgabe des Kindes ist es, eine sichere Balance zu finden zwischen der Loslösung von der primären Bezugsperson und die neu gewonnen Freiheiten nicht als bedrohlich wahrzunehmen (Erikson, 1968, zit. in Flammer, 2009, S. 98).

Bindung ist nach John Bowlbys (1975) Auffassung ein emotionales Band, das sich in den ersten Lebensmonaten zwischen der primären Bezugsperson und dem Säugling entwickelt und überlebenssichernde Funktion hat. Die Bindung veranlasst das Baby bei Gefahr, wie im Falle von Schmerz, Angst oder Bedrohung, bei seiner Bezugsperson Schutz, Sicherheit und Geborgenheit zu suchen. Das Kind sucht die Nähe durch Blickkontakt, Nachlaufen oder körperlichen Kontakt. Es signalisiert von sich aus, wann es Bedürfnisse nach Schutz und Nähe hat und diese befriedigt haben möchte. Säuglinge entwickeln zu Bezugspersonen, die ein feinfühliges Verhalten aufweisen, häufiger eine sichere Bindung. Das heisst, wenn die Person in der Lage ist, die **Signale des Babys wahrzunehmen** (z.B. weinen), **richtig zu interpretieren** (z.B. Suche nach Körperkontakt und Nähe) und die darin ausgedrückten Bedürfnisse **angemessen und prompt zu befriedigen**, fördert dies eine Bindung. Im Laufe des ersten Lebensjahres entwickelt das Kind sogenannte innere Arbeitsmodelle, welche durch die vielen Interaktionserlebnisse mit der Bezugsperson entstehen. Diese Modelle dienen dem Kind dazu, das Verhalten der Bindungsperson zu interpretieren und vorauszusagen. Für jede Bezugsperson werden eigene innere Arbeitsmodelle entwickelt. Solche Arbeitsmodelle werden mit der Zeit immer stabiler und entwickeln sich zu sogenannten Bindungsrepräsentationen. Eine sichere und stabile Bindung trägt somit zur psychischen Stabilität bei. Zwar kann sich eine Bindungsrepräsentation im Laufe des Lebens durch andere bedeutungsvolle Bindungserfahrungen oder einschneidende Erlebnisse positiv oder negativ verändern. Mit zunehmendem Alter wird dies jedoch immer schwieriger. Deshalb sind die ersten Bindungserfahrungen bei Kindern von grosser Bedeutung. Die Bindungsqualität in der frühen Kindheit beeinflusst Beziehungen in allen weiteren Lebensabschnitten (zit. in Karl Heinz Brisch, 1999, S. 34–37). Dies wird auch durch die neusten Erkenntnisse der Genetik bestätigt. Der Neurobiologe und Psychotherapeut Joachim Bauer (2002, zit. in Kasten, 2009) ist überzeugt, dass „Beziehungserfahrungen ihren „Fingerabdruck“ in den biologischen und genetischen Strukturen unseres Körpers hinterlassen: Traumatische, im Kleinkindalter gemacht Erfahrungen werden neurobiologisch abge-

speichert und können noch nach Jahren als körperliche oder seelische Krankheiten ihre Wirkung entfalten“ (S. 31). Die grosse Schutzbedürftigkeit im Kleinkindalter wird dadurch verdeutlicht.

Dem Bedürfnis nach Bindung steht das Bedürfnis des Kindes nach Exploration gegenüber. Gemäss Bowlby (1975) kann ein Säugling seine Umwelt dann ausreichend erkunden, wenn er eine sichere Bindung zur Mutter bzw. zur Bezugsperson hat. Dies befähigt ihn, seine Angst auszuhalten, während er sich von der Mutter entfernt. Die Bezugsperson muss spätestens ab dem Krabbelalter, also mit sieben bis acht Monaten, dem Explorationsbedürfnis des Kindes zunehmend Raum geben und gleichzeitig auch Grenzen setzen. Während der Exploration sollte sich das Kind bei der Bezugsperson immer wieder visuell einer sicheren Basis vergewissern können (zit. in Brisch, 1999S. 38). Dies wird von Robert N. Emde (1983) als „social referencing“ bezeichnet (zit. in Brisch, 1999, S. 38). Kehrt das Kind zurück von seiner Exploration, muss es sich nach Brisch (1999) von der Bezugsperson emotional angenommen fühlen. Wenn sich das Kind sicher fühlt, erfolgt das Explorationsverhalten von alleine und muss nicht erzwungen werden. Falls die Mutter ihr Kind zu sehr bindet, kann das Kind das Bedürfnis nach Exploration nicht ausleben, was zu Frustration und Angst führen kann (S. 39).

Die folgende Abbildung zeigt, wie sich das Bindungsverhalten erhöht, sobald sich ein Kind in einer Belastungssituation befindet, z.B. bei grosser Entfernung zur Mutter. Dann sucht es die Nähe und Zuneigung der Mutter. Bei Sicherheit und Wohlbefinden wird das Kind hingegen frei explorieren (Brisch, 1999, S. 39).

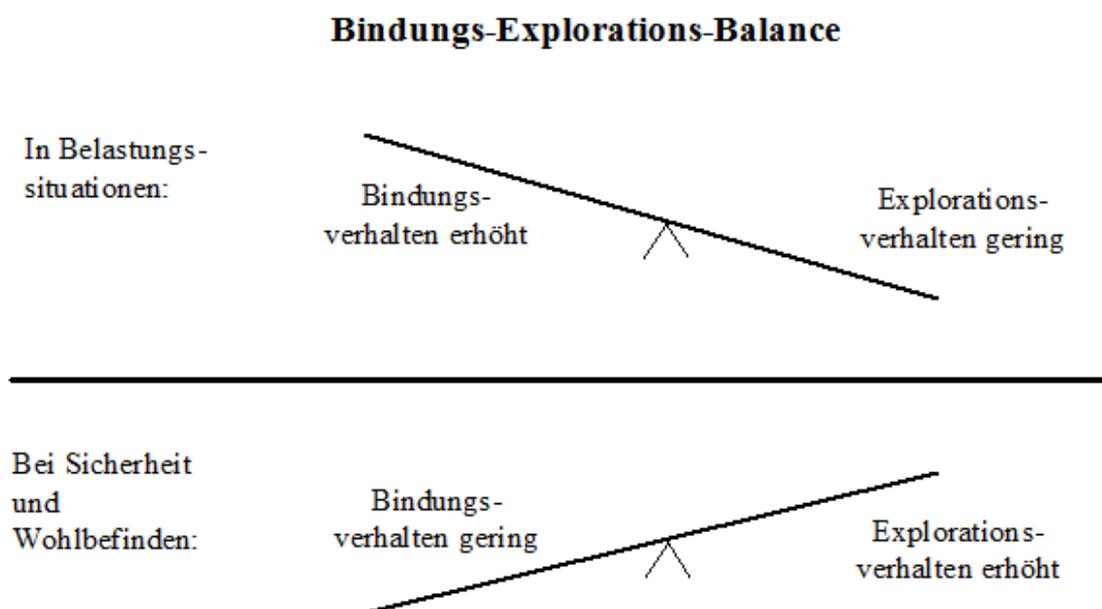


Abbildung 1: Bindungs-Explorations-Balance (Ute Fischer, www.inklusion-online.net, 2010, ¶15)

Mary Ainsworth (1969), Schülerin von John Bowlby, hat die Bindungsqualität von Mutter und Kind in der sogenannten „fremden Situation“ erforscht. Das Kind ist zuerst mit der Mutter in einem unvertrauten Raum mit Spielsachen. Später kommt eine fremde Person hinzu. Nach kurzer Zeit verlässt die Mutter den Raum. Ainsworth hat untersucht, wie das Kind mit der unvertrauten Situation und dem nicht sehen der Mutter umgeht. Die Bindungsqualität wurde durch das Beobachten der Reaktion des Kindes ermittelt, als die Mutter nach einer kurzen Trennung zurück in den Raum tritt. Anhand dieser Untersuchung hat Ainsworth (1969) folgende drei Bindungsmuster unterschieden:

Typ A: unsicherer, vermeidender Bindungsstil: Diese Kinder zeigen bei der Rückkehr der Mutter wenig Emotionen und beschäftigen sich weiter mit den Spielsachen. Anhand der Längenschnittstudie erkannte Ainsworth, dass solche Kinder wenig einfühlsame Fürsorge von der Mutter erhalten haben und ihre Bedürfnisse häufig zurückgewiesen wurden. Dadurch haben sie schon früh gelernt, ihre Emotionen zurückzuhalten.

Typ B: sicherer, balancierter Bindungsstil: Diese Kinder reagieren mit Kummer, wenn die Mutter den Raum verlässt, und sind erlöst, wenn sie wieder zurückkehrt. Sie haben das Vertrauen, dass sie ihrer Mutter ihren Kummer offen zeigen können und sie ihnen bei der Gefühlsregulierung hilft. Die Mutter erleben sie als verlässliche, offene und freundliche Bezugsperson.

Typ C: ambivalenter, unsicherer Bindungsstil: Wenn die Mutter den Raum verlässt, reagieren diese Kinder mit grossem Kummer und sind oft wütend. Bei der Rückkehr reagieren sie ambivalent. Einerseits suchen sie den Kontakt zur Mutter, andererseits weisen sie die Bemühungen der Kontaktaufnahme der Mutter zurück. Solche Kinder haben nach Ainsworth die Mutter einerseits als überaus herzlich und andererseits als unerreichbar erlebt (zit. in Oerter & Montada, 2008, S. 216).

Statt von sicheren (Typ B) oder unsicheren (Typ A und C) gebundenen Kindern zu sprechen, benützen Ute Ziegenhain, Mauri Fries, Barbara Bütow und Bärbel Derksen (2004) das Wort „Bindungsstrategien“, da es sich nicht um eine Eigenschaftszuschreibung der Kinder handelt, sondern um Strategien als Ausdruck von Bindungserfahrungen, obschon die verschiedenen Erfahrungen der drei Typen unterschiedliche Auswirkungen auf die individuelle, emotionale und soziale Entwicklung haben (S. 47). Eine sichere Bindung im ersten Lebensjahr ist ein Schutzfaktor für die weitere Entwicklung, denn solche Kinder verhalten sich nach Klaus E. Grossmann und Karin Grossmann (2004) im Kindergarten kompetenter in Konfliktsituationen, zeigen sich weniger feindselig und zeigen weniger Verhaltensprobleme als Kinder, die andere Bindungsstrategien aufweisen (zit. in Oerter & Montada, 2008, S. 218).

Folgende Abbildung verdeutlicht die positive sozial-emotionale Entwicklung von sicher gebundenen Kindern:

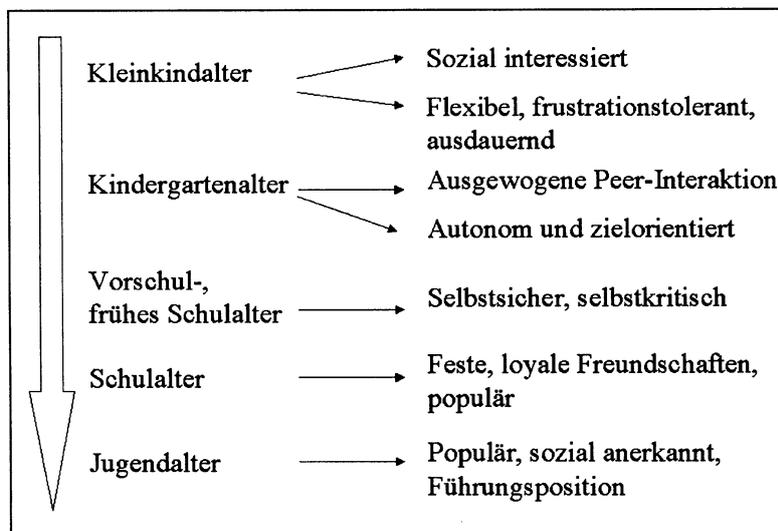


Abbildung 2: Frühe Bindungssicherheit und spätere sozial-emotionale Entwicklung (Ziegenhain et al., 2004, S. 56)

Mary Main und Judith Solomon (1990) definieren einen vierten Bindungstyp für Kinder, welcher keinem der oben genannten Typen zugeordnet werden kann:

Typ D: desorganisierter, desorientierter Bindungsstil: Dieser Bindungstyp verhält sich seltsam, beispielsweise mit Grimassen, und scheint im Konflikt zu stehen zwischen Angst und Annäherung, wenn die Mutter im selben Raum ist. Augenfällig ist, dass besonders Kinder mit Missbrauchserfahrung ein solches Verhalten zeigen. Sie sind besonders gefährdet, Verhaltensprobleme zu entwickeln (zit. in Oerter & Montada, 2008, S. 217). Im Gegensatz zu den ersten drei Bindungsstrategien verfügen desorganisierte, desorientierte Kinder laut Ziegenhain et al. (2004) über keine Strategie, ihre Bindungserfahrungen einzuordnen. Diese sogenannte hochunsichere Bindung kann jedoch auch bei vorübergehenden Belastungssituationen auftreten, z.B. bei der Anpassung an eine neue Umgebung wie beim Übergang in eine Kindertagesstätte, bei Trennung der Eltern oder bei Geburt von Geschwistern (S. 48).

Die Bindungsqualität ist nach Heinz Kindler und Karin Grossmann (2004) zu jeder Bezugsperson anders (zit. in Oerter & Montada, 2008, S. 217–218). Falls die primäre Bindungsperson – meistens die Mutter oder der Vater – nicht verfügbar ist, wendet sich das Kind an eine andere Bindungsperson. Die verschiedenen Bindungspersonen eines Kindes bilden somit eine Hierarchie (Brisch, 1999, S. 36). Mehrere (sichere) Bindungspersonen zu haben, ist folglich ein zusätzlicher Schutzfaktor für die weitere Entwicklung (vgl. Kapitel 3.3.1).

Im Kapitel 2.2.3 und 2.2.4 wird beschrieben, wie besondere Lebenssituationen der Eltern und Kinder auf ihre Bindung wirken können.

2.1.3 Sozial-kognitive Entwicklung

Der renommierte Entwicklungspsychologe Jean Piaget (1983) hat vier Stufen der kognitiven Entwicklung herausgearbeitet. Gemäss seiner Theorie erhält das Kind nach jeder Entwicklungsstufe ein besseres Verständnis der Welt. Jede Stufe baut auf der vorherigen auf und wird vom Kind selbst konstruiert (zit. in Wilkening et al., 2009, S. 44).



Abbildung 3: Die vier Stufen der kognitiven Entwicklung nach Piaget (eigene Darstellung)

Piaget (1983) geht davon aus, dass ein Kind mit einigen wenigen geordneten Denk- und Verhaltensmustern, sogenannten Schemata, geboren wird, wie z.B. mit dem Saug- oder Greifreflex. Diese Schemata dienen als Handlungsregeln, um die Welt zu erfahren. Durch die Interaktion mit der Umwelt werden immer wieder neue Schemata entwickelt. Wird ein Kind mit Neuem konfrontiert, so versucht es, diese Erfahrung zu assimilieren, das heisst, den bereits vorhandenen Schemata zuzuordnen. Gelingt dies nicht, wird durch die Anpassung vorhandener Schemata ein neues Schema gebildet, was Akkommodation genannt wird. Trinkt ein Kleinkind zum ersten Mal aus einer Kinderflasche statt von der Brust, kann es einerseits den Kinderflaschenaufsatz so verändern, dass er in das alte Schema passt (Assimilation) oder es kann andererseits ein neues Schema für die Kinderflasche bilden (Akkommodation). Oft kommen beide Prozesse zugleich zum Zug und stehen im Gleichgewicht. Lernen bedeutet somit die Anpassung oder Bildung von neuen Schemata (zit. in Wilkening et al., 2009, S. 43–44).

Im Folgenden wird auf die ersten zwei kognitiven Entwicklungsstufen von Piaget näher eingegangen, und mit der sozialen Entwicklung des Kleinkindes verknüpft. Obwohl die zweite Entwicklungsstufe über das dritte Altersjahr hinausgeht, wird die ganze Phase beschrieben, um ein besseres Verständnis davon zu erhalten, welche Kompetenzen Kinder bis zum vierten Altersjahr bereits aufweisen.

Die erste Stufe bildet die **sensomotorische Stufe**. Sie dauert laut Piaget (1992) von der Geburt bis zum Ende des zweiten Lebensjahres. Durch das genetisch bedingte Erkundungsverhalten, die Neugier, den Nachahmungstrieb und die Leistungsbereitschaft wird das Kind in dieser Phase ohne gezielte Förderung bildungsfähig. Das Reflexverhalten des Neugeborenen führt nach wenigen Wochen zu absichtsvollem Handeln, was durch Neugier und Freude weiter angetrieben wird (zit. in Erika Butzmann, 2011, S. 26). Piaget (1983) hat durch seine Forschungen herausgefunden, dass am Ende dieser

Stufe das Kind weiss, dass Objekte und Personen auch weiterexistieren, ohne dass es sie wahrnimmt (zit. in Flammer, 2009, S. 146).

In den ersten fünf bis sechs Lebensmonaten kann das Kleinkind noch nicht zwischen sich und anderen unterscheiden. Es empfindet sich gemäss Piaget (1992) als Einheit mit der Bezugsperson und der ganzen Welt. Wird das Zusammengehörigkeitsgefühl allmählich aufgelöst, möchte es bei Unwohlsein die Bindung zur Mutter wieder herstellen (zit. in Butzmann, 2011, S. 27). Wenn die Mutter zu diesem Zeitpunkt nicht verfügbar ist, entsteht beim Kind eine **Trennungs- oder Verlassenheitsangst**. Denn das Kind kann sich zu diesem Zeitpunkt noch nicht vorstellen, dass die Mutter weiterexistiert, wenn sie aus dem Blickfeld verschwunden ist (Piaget, 1974, zit. in Butzmann, 2011, S. 27). Das Kind kann jedoch die Mutter von anderen Personen unterscheiden und hat zu ihr eine besondere Bindung aufgebaut, weshalb es auf andere Personen mit „**Fremdeln**“ reagieren kann. Es erhält ein erstes Bewusstsein über die eigene Person und die eigenen Bewegungen, ohne dass es den Körper bereits als Ganzes empfindet (Butzmann, 2011, S. 118).

Zwischen dem zwölften und sechzehnten Monat macht das Kind einen enormen Entwicklungssprung. Durch die neuen Bewegungsmöglichkeiten wie Greifen und Laufen experimentiert das Kleinkind, was seine Wahrnehmung rasant entwickeln lässt. Dies hilft dem Kind, sich von der symbiotischen Beziehung zur Bezugsperson nach und nach zu lösen, denn dieser Prozess treibt die Selbsterkenntnis und das Vorstellungsgedächtnis voran. Das Kind lernt allmählich, dass Objekte weiterexistieren, auch wenn sie aus dem Blickfeld verschwunden sind (**Objektpermanenz**). Da sich Personen ständig in ihrem Aussehen und ihren Bewegungen verändern, kann das Kind die Eltern erst später im Gehirn abspeichern als Objekte. Die sogenannte **Personenpermanenz** erreicht das Kleinkind erst zwischen dem achtzehnten und vierundzwanzigsten Lebensmonat. Wenn sich das Kind jedoch nicht wohlfühlt, gelingt ihm dies nicht (Butzmann, 2011, S. 28). Gleichzeitig zu diesem Prozess entwickelt sich die Bindung zu den Eltern (vgl. Kapitel 2.1.2). Je nach Temperament verspüren Kinder mehr oder weniger starke Trennungsangst. Wichtig dabei ist das feinfühliges Verhalten der Eltern (vgl. Kapitel 2.1.2). Die sichere Eltern-Kind-Bindung hilft, dass das Kind sich selbst erkennen und dadurch das Denken und die Sprache entwickeln kann (Piaget, 1995, zit. in Butzmann, 2011, S. 28–29).

Die **präoperationale Stufe** bildet die zweite Stufe und findet von zwei bis sieben Jahren statt. In dieser Stufe bildet sich vor allem die Fähigkeit aus, nicht nur in der Gegenwart zu denken, sondern auch in die Zukunft und der Vergangenheit. Zusätzlich wird die Vorstellungskraft ausgebildet. Eine wichtige Hilfe ist dabei das Spielen sowie verschiedene Kommunikationsmittel, wie z.B. die Sprache (Piaget, ohne Datum, Oerter & Montada, 2008, S. 439). In dieser Phase entwickelt das Kind die sogenannte **Symbolfunktion**. Das Kind erkennt, dass eine Sache für etwas anderes stehen kann. Eine Puppe kann

z.B. eine Person darstellen. Zudem kann es durch eine Zeichnung verschiedene Sachen symbolisieren (Piaget, 1983, zit. in Wilkening et al., 2009, S. 45).

Wenn das Kind sich mit zirka zwei Jahren als eigenständiges Wesen versteht, nennt es sich nicht mehr beim Vornamen, sondern sagt „ich“ zu sich selbst (Butzmann, 2011, S. 29). Im Gegensatz zur Trennungsangst entwickelt es einen starken Willen mit Allmachtsgefühlen. Die Wutanfälle kann das Kleinkind noch nicht regulieren. Zusätzlich erachtet es alles, was es sieht, als Eigentum. Derartiges Denken im zweiten und dritten Lebensjahr wird als **Egozentrismus** bezeichnet, da das Kind andere Meinungen und Standpunkte noch nicht begreifen kann (Piaget, 1974, zit. in Butzmann, 2011, S. 30).

Die Ichbezogenheit wird im Nebeneinanderherspielen mit anderen Kindern verdeutlicht. Das Kind glaubt, dass alle so denken wie es (Piaget, 1983, zit. in Butzmann, S. 31–32). Deshalb reagiert das Kleinkind auf elterliche Anweisungen häufig mit Unverständnis und einem Wutanfall. Diese Phase wird umgangssprachlich und von verschiedenen Autorinnen und Autoren auch als „Trotzphase“ bezeichnet, obwohl dieser Begriff laut Butzmann (2011) nicht ganz angemessen ist (S. 32). So hat laut Heinz Heckhausen (1987) das Trotzverhalten seinen Ursprung darin, dass das Kind eine neue Kompetenz erwirbt, nämlich dass es sich vor einer Handlung sein Handlungsziel vorstellen kann. Wenn es nun bei der Durchführung gestoppt oder behindert wird, sieht es vorerst keinen Alternativplan, was zum Wutanfall führt (zit. in Oerter & Montada, 2008, S. 219). Nach Robert Kegan (1986) ist ein Wutanfall Ausdruck von Kummer, weil das Kind noch über kein stabiles Selbst verfügt, welches seine Impulse kontrollieren könnte (zit. in Butzmann, 2011, S. 32). Das Ausmass eines Wutanfalles ist vom Temperament des Kindes abhängig. Wutanfälle haben die Funktion, Grenzen wahrzunehmen, welche Kinder noch nicht wahrnehmen können.

Da das Kind ichbezogen denkt, versteht es auch Regeln noch nicht. Grenzen müssen somit von aussen gesetzt werden. Das Kind versucht sich bei einem angemessenen Elternverhalten den Regeln anzupassen, bevor es diese überhaupt versteht, da es die Abhängigkeit zu den Eltern erkennt und Anerkennung möchte. Es will vor ihnen gut dastehen. Die Anpassungsbemühungen führen zwischen dem dritten und vierten Lebensjahr zur weiteren Ausbildung der Gehirnstruktur und somit der sozialen Wirklichkeit. Allmählich beginnt das Kind, seine Sichtweise von andern zu unterscheiden (Butzmann, 2011, S. 32–33). Jedoch setzt diese Ausbildung der „Theory of Mind“ erst mit vier Jahren ein und dauert bis zum sechsten Altersjahr. Erst dann kann sich das Kind in die Gedanken und Gefühlswelt von anderen hineinversetzen. Der Sinn von Regeln versteht das Kind erst mit sieben Jahren. In diesem Alter bildet sich die Fähigkeit aus, dass das Kind andere Perspektiven mit den eigenen Bedürfnissen verbinden kann (Robert L. Selman, 1984, zit. in Butzmann, 2011, S. 39).

2.2 Elternaufgaben in der frühkindlichen Entwicklung

Wie in Kapitel 2.1.2 dargestellt, braucht es für den Aufbau der Bindung einerseits das Kind und andererseits die Bezugsperson bzw. die Eltern. In diesem Kapitel wird zuerst generell das entwicklungs-fördernde und -hemmende Verhalten der Eltern dargestellt und danach auf die Elternaufgaben und die elterlichen Kompetenzen eingegangen. Anschliessend wird der Fokus auf mehrfachbelastete Familien gelegt, welche oft gewisse Defizite oder Überforderungen bei ihren elterlichen Aufgaben aufweisen. Diese umgebungsbezogenen Faktoren des Kleinkindes können für dessen Entwicklung risikoreich sein. Abschliessend wird auf die beim Kind liegenden Risikofaktoren eingegangen.

2.2.1 Entwicklungsfördernde und entwicklungshemmende Erziehung

Eine Aufgabe der Eltern ist die Erziehung der Kinder. Sigrid Tschöpe-Scheffler (2006) hat ein Modell entwickelt, welches die entwicklungsfördernde Erziehung dem entwicklungshemmenden Verhalten gegenüberstellt. Dieses Modell wird im Folgenden dargestellt (S. 280).

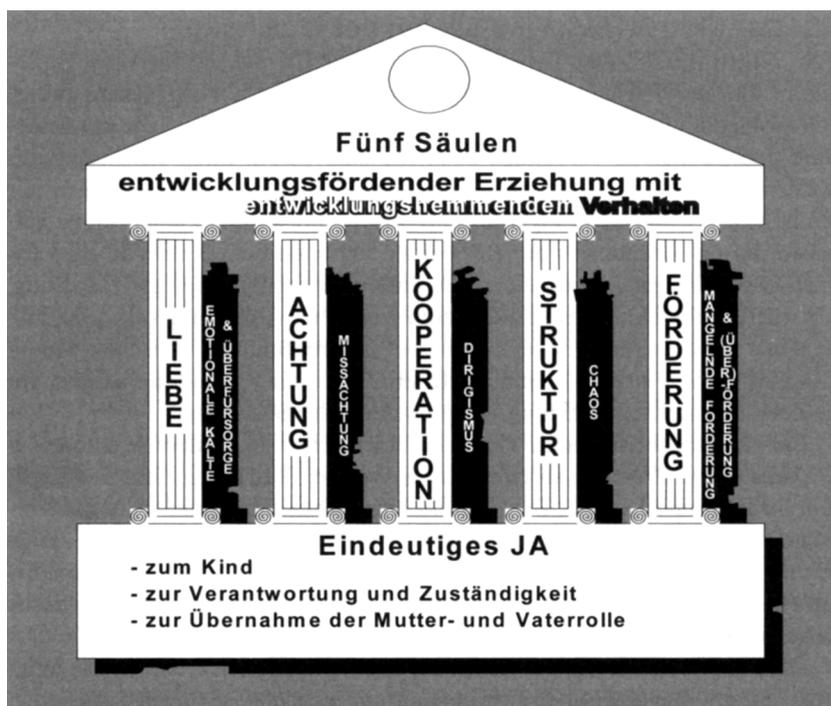


Abbildung 4: Fünf Säulen der Erziehung (Tschöpe-Scheffler, 2006, S. 280)

Bei einer fördernden Erziehung nach Tschöpe-Scheffler (2006) bejahen die Eltern das Kind und fühlen sich für ihre neue Aufgabe der Erziehung verantwortlich. Sie verändern ihren Lebensstil dem Kind entsprechend und sehen darin eigene Entwicklungschancen. Diese Form von Erziehung wird als „demokratischer Erziehungsstil“ bezeichnet und bildet die Voraussetzung, dass das Kind zu einer starken, verantwortungsbewussten und leistungsfähigen Person heranwachsen kann. Ist die Beziehung zum

Kind jedoch von Desinteresse geprägt und von einer ablehnenden oder ambivalenten Haltung gegenüber dem Kind, kann keine sichere Bindung zwischen Kind und Eltern entstehen, was für die weitere Entwicklung gravierend nachteilig sein kann (vgl. Kapitel 2.1.2). Oft zeigt sich entwicklungshemmendes Verhalten in zu viel oder zu wenig emotionaler Wärme, Förderung, Sicherheit, Distanz, Schutz und Struktur.

Die **erste Säule** steht für die liebevolle Zuwendung der Eltern zum Kind. Das wird durch eine wohlwollende Atmosphäre mit der nötigen Zuwendung und der Wahrnehmung der kindlichen Bedürfnisse erreicht. Dem Kind sollen Gefühle offen gezeigt werden. Es soll Anteilnahme für seine Probleme erhalten sowie Trost, Zuneigung, Zärtlichkeit, Schutz und emotionale Wärme. Als entwicklungshemmendes Verhalten wird die emotionale Kälte gegenüber dem Kind bezeichnet, die sich als Desinteresse, Distanz, Ignoranz oder die Vermeidung von Körperkontakt äussert; ebenso die emotionale Überfürsorge, wie Überbehütung, Forderung nach Körperkontakt, kontrollierende Zuwendung sowie die Einengung oder besitzergreifende Liebe.

Die **zweite Säule** gilt der Achtung des Kindes durch Anerkennung, Wertschätzung, positive Rückmeldungen, Respekt sowie der Wahrnehmung von Bedürfnissen und der zur Verfügung stehenden Zeit mit dem Kind. Entwicklungshemmend dagegen wirkt ein von Missachtung geprägter Erziehungsstil, welcher das Kind abwertet, demütigt, beschimpft, beleidigt oder zurückweist sowie destruktive Strafen verhängt.

Die **dritte Säule** verdeutlicht, dass Kooperation im Sinne der Förderung von Autonomie, Ermutigung, Akzeptanz von Fehlern sowie loslassendes Begleiten und Übergabe von Verantwortung fördernd ist in der Erziehung (vgl. Kapitel 2.1.2). Entwicklungshemmend dagegen ist Dirigismus mit Verboten, Einschränkung von Verantwortung und Autonomie sowie Drohungen.

Die **vierte Säule** fordert die Verbindlichkeit der Erziehenden. Dabei ist gemeint, dass das Kind eine gewisse Struktur vermittelt erhält, die Erziehung konsequent und verlässlich ist und klare Grenzen setzt. Entwicklungshemmend ist ein Erziehungsstil nach Beliebigkeit, der sich durch Inkonsequenz, Grenzenlosigkeit, Unklarheit oder Nichtstun aus Überforderung äussert.

Die **fünfte Säule** verlangt die allseitige Förderung der Kinder, beispielsweise durch eine anregende Umgebung oder Unterstützung des Neugierverhaltens (vgl. Kapitel 2.1.2). Entwicklungshemmend kann dagegen eine mangelnde Förderung sein, eine anregungsarme Umgebung, wenn das Kind an Lernerfahrungen gehindert wird oder dem Kind Antworten verweigert werden. Zudem kann auch eine einseitige (Über-)Forderung oder Perfektionismus die Entwicklung hemmen, z.B. bei übermäßigem Leistungsstreben (S. 279–S.282).

Entwicklungsförderndes Verhalten von Erziehungsberechtigten benötigt gewisse Kompetenzen. Diese werden im nachstehenden Kapitel aufgeführt und in Bezug mit konkreten kindlichen Bedürfnissen von Kleinkindern gesetzt.

2.2.2 Elternkompetenzen und elterliche Aufgaben in der frühen Kindheit

Die Erziehungsaufgabe der Eltern besteht nach Albert Lenz, Ulla Riesberg, Birgit Rothenberg und Christiane Sprung (2010) darin, die Bedürfnisbefriedigung der Kinder nach Existenz, Bindung und Wachstum sicherzustellen (S. 98). Dies bedingt Fähigkeiten der Eltern. Ulrike Petermann und Franz Petermann (2006) postulieren folgende sechs Komponenten der Erziehungsfähigkeit als richtungsweisend (zit. in Lenz et al., 2010, 99–100):

Beziehungsfähigkeit	Die Erziehenden sollen empathisch sein und sich in andere Perspektiven versetzen können. Sie sollen fähig sein, positive Gefühle zu zeigen und Liebe und Zuneigung auszudrücken. Sie sollen weiter Schutz und Geborgenheit vermitteln können sowie fürsorglich und zuverlässig sein.
Interaktions- und Kommunikationsfähigkeit	Erziehende sollen in der Lage sein, zuzuhören, miteinander zu sprechen, zu beobachten, aufzufordern und angemessen verbal oder non-verbal auf das Kind zu reagieren.
Grenzsetzungsfähigkeit	Erziehende sollen fähig sein, Absprachen zu treffen, Regeln zu setzen, sich konsequent zu verhalten und positive und negative Verstärkung bei unangemessenem Kindesverhalten meiden.
Förderfähigkeit	Erziehende sollen fähig sein, das Kind zu unterstützen und zu ermutigen, zu bekräftigen und positiv zu verstärken sowie Aufgaben und Verantwortung altersspezifisch zu übertragen.
Vorbildfähigkeit	Erziehende sollen Selbstdisziplin zeigen, das eigene Handeln reflektieren können und über Selbstkontrolle bei negativen Emotionen verfügen namentlich ihre Impulse unter Kontrolle haben.
Alltagsmanagementfähigkeit	Erziehende sollen fähig sein, das Kind zu versorgen und zu pflegen. Sie sollen fähig sein, den Haushalt, das Familienleben sowie den Alltag zu organisieren und zu strukturieren. Dabei sollen auch familiäre Rituale Platz haben.

Tabelle 2: Sechs Komponenten der Erziehungsfähigkeit (eigene Darstellung in Anlehnung an Petermann & Petermann, 2006, zit in. Lenz et al., 2010, 99–100)

Eine wesentliche Aufgabe der Erziehung besteht nach Lenz et al. (2010) darin „eine möglichst optimale Passform zwischen den altersmässigen Bedürfnissen des Kindes und der Gestaltung der kindlichen Umwelt durch die Eltern herzustellen“. Daraus resultiert die Herausforderung für die Erziehungsberechtigten, dass sich die Aufgaben je nach Alter der Kinder ändern. Eltern sind somit regelmässig selbst vor Lern- und Entwicklungsprozesse gestellt (S. 100). Im Kleinkindalter ergeben sich besonders Fürsorge- und Schutzaufgaben. Gemäss Cassée (2010) beginnt für die Eltern mit der Geburt eines Kindes ein neuer Lebensabschnitt mit neuen Herausforderungen. Das Paar wird zur Familie. Der Alltag verändert sich radikal und die Prioritäten werden neu gesetzt. In den neuen Rollen als Eltern ist vieles noch ungewohnt und es braucht Zeit, um sich an die neue Situation zu gewöhnen (S. 295).

Cassée (2010) definiert Entwicklungsaufgaben für Eltern während des ganzen Familienzyklus. Dabei ergeben sich in den ersten drei Lebensjahren spezifische Veränderungen (S. 295–296). Nachstehend werden zuerst die Aufgaben der Eltern im ersten Lebensjahr eines Kindes in Form einer Aufzählung aufgeführt:

- Befriedigung der Grundbedürfnisse des Säuglings
- Einstellung auf das Kind, beispielsweise durch angemessenen Blick- und Körperkontakt
- Förderung und Anregung des Kindes
- Einrichten einer kleinkindgerechten Wohnsituation (Raum, Einrichtung, Hygiene)
- Entwicklung eines kleinkindgerechten Lebensstils (Kommunikation, Ernährung, Freizeit)
- Festlegen und Umsetzen der Zuständigkeiten der Eltern für die neuen Aufgaben
- Hausarbeit und Erwerbstätigkeit neu verteilen sowie Sicherstellen der ökonomischen Basis
- Gestaltung und Pflege der Paarbeziehung sowie Bewältigung von Belastungen
- Sorgetragen um die eigenen Bedürfnissen als Frau/Mann
- Pflege von Nachbarschafts- und Verwandtschaftsbeziehungen. (Cassée, 2010, S. 295–296)

Ab dem zweiten bis zum sechsten Altersjahr kommen neue Aufgaben für die Eltern hinzu. Das Kind fängt an zu sprechen und zu gehen. Auch sein Wille entwickelt sich, was neue Herausforderungen für die Eltern mit sich bringt. Dabei muss sich das Paar absprechen und belastende Situationen bewältigen. Die Bedürfnisse des Kindes können nun nicht mehr immer befriedigt werden. Folgende neue Aufgaben für die Eltern kommen ab dem zweiten Altersjahr des Kindes hinzu (Cassée, 2010, S. 296–297):

- Befriedigung von neuen Grundbedürfnissen des Kleinkindes (neben Ernährung, Hygiene und Schlaf das Bedürfnis nach Neugier, Anregung und Bewegung)
- Wohnsituation mit genügend Spielzeugen und der Möglichkeit für Eigenaktivität und soziale Kontakte
- Schaffen von Lernmöglichkeiten: fördern, fordern, Grenzen setzen und Konflikte bewältigen
- Neuorganisation der Kinderbetreuung und Abstimmen der Erziehungsvorstellungen mit anderen Erziehenden (z.B. Krippe)
- Erweitern des sozialen Netzes. (Cassée, 2010, S. 295–296)

Häufig kommt in dieser Phase ein weiteres Kind auf die Welt, was die Erziehungsarbeit verdoppelt. Die Eltern wissen zwar, was auf sie zukommt, das Familienleben fokussiert sich jedoch noch stärker auf die Kinder (Cassée, 2010, S. 196).

Auch nach Oerter und Montada (2008) geht es nach der Schwangerschaft um die Aneignung von neuen Rollen und den dazugehörigen Aufgaben. Dabei wird die individuelle Bedürfnisbefriedigung der Eltern eingeschränkt. Vor allem Mütter müssen in der ersten Lebensphase ihres Kindes die beruflichen Bedürfnisse zugunsten des Kindes zurückstecken. Auch verändern sich alte Beziehungen; neue Freundschaften werden vor allem zu anderen Eltern geknüpft. Weiter müssen die Eltern als Mutter oder Vater eine eigene Identität mit Perspektiven entwickeln. Wird dieser Anpassungsprozess erschwert, kann dies zu kritischen Verläufen führen. Eine kritische Entwicklung kann sich z.B. an der Abnahme der Partnerschaftszufriedenheit, einer Trennung, Überforderung, einer psychischen Erkrankung oder am unangemessenen Umgang mit dem Kind zeigen (S. 358–359).

Erschwerende Bedingungen können sich aus der neuen Familienkonstellation heraus entwickeln oder sich durch die neue Situation vergrößern, wie z.B. Paarkonflikte, Armut oder gesundheitliche Beeinträchtigungen. Unter diesen Umständen kann es für Eltern eine besondere Herausforderung und Belastung sein, die elterlichen Aufgaben adäquat wahrzunehmen und die kindlichen Bedürfnisse zu befriedigen (Oerter & Montada, 2008, S. 359).

Das nächste Kapitel geht auf erschwerende Lebenssituationen der Eltern sowie Risikofaktoren bei den Kindern ein.

2.2.3 Erschwerende Lebenssituationen der Eltern

Wie im vorangehenden Kapitel erläutert, bringt die Elternschaft verschiedene Aufgaben und Herausforderungen mit sich. Durch erschwerende Lebenssituationen in Familien können die elterlichen Kompetenzen kurz- oder langfristig eingeschränkt sein. Gemäss Ziegenhain et al. (2004) können bestimmte Umstände dazu führen, dass die Bindungs- und Beziehungsfähigkeiten sowie die Gesundheit des Kindes eingeschränkt werden. Im Zentrum steht die Gefährdung des Kindes durch gewisse Lebensumstände der Eltern. Dazu zählen **Armut**, frühe **Mutterschaft** oder **Elternschaft**, **Alleinerziehung**, **psychische Erkrankungen** oder **Migration**. Solche Lebensumstände müssen jedoch nicht zwingend zu einem Risikoverhalten führen. Oft kommen allerdings mehrere dieser Risiken in einer Familie vor, was eine besondere Belastungssituation darstellt (S. 127). Gemäss Helen Matter und Esther Abplanalp (2009) reichen in Familien mit erschwerten Lebensbedingungen die eigenen Ressourcen zur Problembewältigung häufig nicht aus. Hilfe durch soziale Institutionen wird aber oft nur in der Not in Anspruch genommen (S. 28). Hans Goldbrunner (1994) beschreibt, dass sich die Mehrfachbelastungen der Familien vor allem auf der sozio-ökonomischen, der familiendynamischen, der gesundheitlichen Ebene und der Ebene des Verhaltens manifestieren (S. 45). Autoren benennen mehrfachbelastete Familien unterschiedlich. So wird von „Multiproblemfamilien“ (Matter & Abplanalp, 2009, S. 27) oder „Problemfamilien“ gesprochen (Goldbrunner, 1994, S. 45). Weiter wird auch von Randgruppenfamilien, unterprivilegierten Familien oder sozial auffälligen Familien gesprochen. Im weiteren Verlauf dieses Kapitels sprechen die Autorinnen von mehrfachbelasteten Familien.

Im Folgenden wird auf die genannten sozialen und familiären Risikofaktoren näher eingegangen, um aufzuzeigen, welche Auswirkungen diese auf das Kind haben können.

Armut betroffene Familien

Materielle Armut kann Elsa Streuli (2003) zufolge zu einer verschärften emotionalen Belastungs- und Überforderungssituation der Eltern führen (S. 99). Nach Roswitha J. Keller (1995) erhöht die belastende ökonomische Lage „zusammen mit den familiären Konflikten das Risiko der Gewaltanwendung gegen Kinder und führt zu vermehrter Vernachlässigung und Zurückweisung“ (zit. in Streuli 2003, S. 99). Familien die von Armut betroffen sind wohnen häufig in einer kleinen Wohnung und einer schlechten Wohnlage. Eine mit Lärm dominierende Umgebung kann die Erholung beeinträchtigen. Durch die finanzielle Einschränkung sparen armutsbetroffene häufig bei der Gesundheit wie der Ernährung oder ärztlichen Kontrollen. Auch stecken sie bei den Freizeitaktivitäten und dem Konsumverhalten zurück. Die Auswirkung der Armut auf die Kinder hängt von der Dauer, dem Ausmass und der Phase im Lebenslauf ab (Streuli, 2003, S. 100). Bei Kleinkindern besteht bei dieser Belastungssi-

tuation die Gefahr, dass ihre unmittelbaren Bedürfnisse nach Aufmerksamkeit und Fürsorge nicht adäquat wahrgenommen und somit nicht befriedigt werden können.

Migrantenfamilien

Verschiedene Studien belegen, dass Migrationsfamilien häufiger sozial benachteiligt sind als andere. Sie sind häufiger erwerbslos und eher von Armut betroffen als inländische Familien. Die Kinder wachsen unter überdurchschnittlich schlechten Rahmenbedingungen auf, was sich für die Entwicklung und ihre soziale Integration nachteilig auswirken kann (Matter & Abplanalp, 2009, S. 36).

Als weiteren Stressfaktor bei der Kindererziehung kommt Ece Wendler (2005) zufolge hinzu, dass Migrantenfamilien häufiger über weniger soziale Netzwerke verfügen als inländische Familien. So haben diese Familien weniger Ansprechpersonen um ihre Erziehungsprobleme zu besprechen, keine kurzfristigen Unterbringungsmöglichkeiten der Kinder und keine zusätzliche Unterstützung bei der Kinderpflege. Sie sind also mit ihren Problemen häufig allein gelassen und können sich keine Auszeit leisten. Betroffene Familien suchen sich aufgrund ihrer mangelnden Sprachkenntnisse und ihrem geringen Vertrauen in soziale Institutionen oft keine Hilfe von aussen (S. 189). Für Kleinkinder ist die sozioökonomische familiäre Belastung sowie die mangelnden sozialen Netzwerke und Unterstützungen der Eltern ein Risikofaktor für deren gesunde Entwicklung.

Psychische Erkrankung und andere Risikofaktoren

Eltern können an einer psychischen Erkrankung leiden, wie Schizophrenie, Depression, bipolare Störung, Suchterkrankung, Zwangserkrankung, Angststörung oder Persönlichkeitsstörung. Häufig sind psychisch kranke Eltern alleinerziehend oder stehen unter erhöhtem Trennungsrisiko mit dem anderen Elternteil. Die Gefahr, in die Armut zu fallen, ist somit gross und bildet mit der alleinigen Verantwortung der Kindererziehung eine zusätzliche Belastung und Überforderung. Das Risiko ist gross, dass die Elternkompetenzen unter diesen Voraussetzungen stark eingeschränkt sind und das Kind in der Entwicklung geschädigt wird (Ziegenhain et al., 2004, S. 127–130).

Nach Nancy A. Jones, Tiffany Field, Sybil Hart, Brenda L. Lundy und Marisabel Davalos (2001, zit. in Ziegenhain et al., 2004) verhalten sich depressive Mütter kaum feinfühlig gegenüber dem Säugling. Sie können die Bedürfnisse der Kinder nicht adäquat wahrnehmen. Der eine Verhaltensstil ist, dass sie ein aggressives und raues Verhalten zeigen mit pseudofreundlicher und angespannter Mimik, schnellen, unkoordinierten Handlungen mit Kitzeln und Kneifen; der andere Verhaltensstil depressiver Mütter ist ein schwacher Gefühlsausdruck, mit wenig direkter Zuwendung und Anregung dem Kind gegenüber sowie mit wenig Körper- und Blickkontakt. Kinder, die solchen Verhaltensweisen in der frühen Kindheit auch nur in akuten Phasen ausgesetzt sind, scheinen bereits dann an schwerwiegenden Folgen zu leiden (vgl. Kapitel 2.1.2). Besonders das nicht vorhersehbare, veränderte Verhal-

ten der Mutter kann vom Kind noch nicht zugeordnet werden und massive Verhaltensschwierigkeiten oder emotionale Probleme hervorrufen (S. 130). „Vermindertes positives Annäherungs- und Zuwendungsverhalten sowie Probleme in der Regulation negativer Emotionen, die sich auch in entsprechenden Gehirnstromveränderungen zeigen, wirken sich insbesondere in der frühen Kindheit negativ aus und belegen einmal mehr die besondere Vulnerabilität in der frühen Kindheit“ (Ziegenhain et al., 2004, S. 130).

Frühe Elternschaft und alleinerziehende Mütter mit zusätzlichen Risikofaktoren

Auch junge Mütter leiden häufig unter Mehrfachbelastungen. Sie sind oft alleinerziehend, haben wenig soziale Unterstützung, sind von Armut betroffen, verfügen über keine Ausbildung und haben in ihrer eigenen Kindheit Misshandlungs- und Vernachlässigungserfahrungen gemacht. Sie gelten in ihrem Selbstwert als unsicher und weisen häufig psychische Störungen, wie Depression oder eine Suchterkrankung, auf. Aufgrund dessen zeigen sie gegenüber dem Kleinkind wenig feinfühliges Verhalten, was für die sichere Bindung zentral wäre. Es besteht die Gefahr, dass das Kind zu wenig emotionale Nähe und interaktive Zuwendung erhält. Dadurch kann es sein, dass das Kind in der kognitiven sowie sprachlichen Entwicklung hinterherhinkt (Ziegenhain et al., 2004, S. 130). Es ist darauf hinzuweisen, dass sich Kinder trotz hohen Risikofaktoren aber gesund entwickeln können (vgl. Kapitel 2.2.4).

Elternkonflikt

Untersuchungen zeigen, dass die familiären Bedingungen für das Wohl des Kindes von zentraler Bedeutung sind. Eine wichtige Basis für die gesunde Entwicklung ist laut Guy Bodenmann (2003) ein positives Familienklima mit emotionaler Nähe, Verbundenheit und Wertschätzung der Familienmitglieder. Je hitziger die Konflikte sind und je höher der Anteil von Gewalt, desto wahrscheinlicher sind spätere emotionale oder verhaltensmässige Auffälligkeiten der Kinder (S. 119). Die Längenschnittstudie von Diana Weindrich, Manfred Laucht, Günter Esser und Martin H. Schmidt (1992) konnte nachweisen, dass bereits in den ersten zwei Lebensjahren eines Kindes der Elternkonflikt Auswirkungen auf das Verhalten der Kleinkinder haben kann. Die Studie erfasste Kinder im dritten bzw. vierundzwanzigsten Lebensmonat. Wenn sich die Beziehungsqualität der Eltern zwischen den beiden Messpunkten verschlechterte, zeigte das Kind eine ungünstige Entwicklung. Hat sich die Elternbeziehung harmonisiert, haben sich die ursprünglich auffälligen Kinder zu weniger auffälligen Kindern entwickelt. Eine chronisch negative Partnerschaft zeigte hingegen keine bedeutsamen Effekte der kindlichen Entwicklung (Bodenmann, 2003, S. 120–121). Der Elternkonflikt ist ein weiterer äusserer, familiärer Faktor, welcher für die kindliche Entwicklung signifikante Auswirkung haben kann.

2.2.4 Erschwerende Faktoren der Eltern-Kind-Beziehung

Kinder können durch bestimmte Lebensumstände besonderen Entwicklungsaufgaben ausgesetzt sein, was sich auf die Bindungs- und Beziehungsentwicklung zu den Eltern auswirkt: einerseits durch familiäre und soziale Faktoren, wie im vorhergehenden Kapitel erläutert, oder andererseits durch kinderbezogene Faktoren, welche in diesem Kapitel ausgeführt werden. Im Folgenden wird auf die frühgeborenen Kinder eingegangen sowie auf Kinder mit einer Behinderung. Diese stellen besondere persönliche Risikofaktoren für die Entwicklung dar (vgl. Kapitel 3.3.1).

Frühgeborene Kinder

Das frühgeborene Kind wird besonders durch die noch nicht vollständig entwickelte physiologische Ausstattung gestresst. Es braucht länger, bis es sich an die Umgebung angepasst und somit sein physiologisches Gleichgewicht erreicht hat. Zudem birgt die Frühgeburt das Risiko einer Gedeihstörung, da die Schluck- und Saugvorgänge noch nicht voll ausgereift sind. Dies stellt die Eltern vor besondere Herausforderungen und verursacht nicht selten Angst in Bezug auf das Überleben des Neugeborenen. Eltern haben die Aufgabe, die meist nicht eindeutigen Signale des Kindes zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren (Ziegenhain et al., 2004, S. 121–123). Je nach persönlichem Hintergrund und Erfahrungen machen sich Eltern Schuldzuweisungen über die Frühgeburt, was nach Klaus Sarimski (2000) zu einem kompensatorischen Erziehungsstil führen kann, indem das Kind besonders geschützt wird und es das Bedürfnis nach Autonomie und Exploration zu wenig ausleben kann. Die Eltern sind im Umgang mit dem Kind generell unsicherer (zit. in Ziegenhain et al, 2004, S. 124). Die folgende Tabelle fasst die erschwerte Eltern-Kind-Beziehung zusammen:

beim Baby	bei den Eltern
<ul style="list-style-type: none"> • eingeschränkte Aufmerksamkeit • weniger differenzierte Aufmerksamkeitszustände • schnelle Überforderung durch Anregungen • geringe selbstregulatorische Kompetenzen • schwer lesbare Signale für ihr Befinden • krankheitsanfällig 	<ul style="list-style-type: none"> • Anpassung an „verfrühte Elternschaft“ • Sorge um Überleben und Zukunft • Trauer um das erträumte gesunde Baby • Überlastung durch vielfältige Anforderungen • Schuldgefühle wegen evtl. Versäumnisse • Deprimiertheit • Wut und Vorwürfe • Verleugnung der Bedrohung

Tabelle 3: Erschwerte Eltern-Kind-Beziehung bei frühgeborenen Kindern (Ziegenhain et al., 2004, S. 122)

Kinder mit Behinderung

Das Kind mit einer Behinderung durchläuft zwar die klassischen Entwicklungsaufgaben, wie sie in Kapitel 2.1 dargestellt wurden, jedoch nicht im gleichen Tempo wie nicht behinderte Kinder. Gemäss Claudine Calvet-Kruppa (2001) ist das intuitive Verhalten der Eltern oft blockiert, da sie keine Reaktionen des Babys erhalten. Das Kind hat oft Schwierigkeiten, zu lächeln oder den Blickkontakt der Eltern aufrechtzuerhalten. Dies führt häufig zu einem Rückzug der Eltern (zit. in Ziegenhain et al., 2004, S. 125). Zudem müssen die Eltern den Schock, dass ihr Kind eine Behinderung hat, zuerst verarbeiten. Sie können deshalb nicht vorbehaltlos auf das Kind zugehen. Für ein behindertes Kind ist der Bindungs- und Beziehungsaufbau jedoch ebenso wichtig wie bei allen anderen Kindern. Durch die kognitive Einschränkung des Kindes bekommt der emotionale Bereich eine besondere Bedeutung. Oft reagieren diese Kinder besonders sensibel auf Zuwendung oder Missstimmung (Ziegenhain et al., 2004, S. 125). Für die Eltern bedeutet die Diagnose eines behinderten Kindes meistens eine längere Auseinandersetzungs- und Bewältigungsaufgabe. Wenn die mögliche Traumatisierung der Eltern nicht behoben werden kann, besteht die Gefahr, dass sich eine unsichere Bindung entwickelt und das Kind einer höheren emotionalen Belastung ausgesetzt ist (Robert S. Marvin & Robert C. Pianta, 1996, zit. in Ziegenhain et al. 2004, S. 126).

3 Zivilrechtlicher Kindesschutz

Dieses Kapitel widmet sich dem zivilrechtlichen Kindesschutz, der eingreift, wenn die Entwicklung des Kindes gefährdet ist. Nach der allgemeinen Einführung über den Kindesschutz in der Schweiz werden die Begriffe Kindeswohlgefährdung und Kindesmisshandlung erklärt. Darauffolgend wird der Ablauf des zivilrechtlichen Kindesschutzes erläutert und mögliche Massnahmen zur Verhinderung oder Behebung der Gefährdung aufgeführt. Anschliessend wird auf Kindesschutzabklärungen im Kanton Luzern eingegangen bevor das neue Kindes- und Erwachsenenschutzrecht (KESR) thematisiert wird.

Nach Christoph Häfeli (2005) „beinhaltet Kindesschutz alle gesetzgeberischen und institutionalisierten Massnahmen zur Förderung einer optimalen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sowie zum Schutz vor Gefährdungen und zur Milderung und Behebung der Folgen von Gefährdungen“ (S. 127). Dabei benennt Häfeli (2005) vier zentrale Bereiche im institutionalisierten Kindesschutz der Schweiz, welche durch ihr Zusammenwirken den optimalen Schutz von Kindern und Jugendlichen garantieren sollen und im Folgenden erläutert werden (S. 129).

Der **freiwillige Kindesschutz** besteht aus Beratungsangeboten, wie Familienberatung, regionale Sozialdienste oder Mütter- und Väterberatungsstellen (MVB), welche von Eltern und Kindern freiwillig in Anspruch genommen werden. Der **strafrechtliche Kindesschutz** umfasst die Straftatbestände des Erwachsenenstrafrechts, welche die körperliche und die psychische Misshandlung, sexuelle Handlungen mit Kindern und die Vernachlässigung unter Strafe stellen. Der strafrechtliche Kindesschutz stellt immer die Aufklärung der (angeblichen) Straftat und deren richterliche Verfolgung ins Zentrum. Zudem gehört das Jugendstrafrecht, welches ein Sanktionssystem für straffällige Kinder und Jugendliche enthält, ebenfalls zum strafrechtlichen Kindesschutz. Die **spezialisierten Kindesschutzorgane** sind spezifisch für den Schutz von Kindern aufgebaut worden, jedoch nicht an den zivilrechtlichen Kindesschutz angebunden. Es sind beispielsweise Kindesschutzgruppen in Spitälern, Opferberatungsstellen oder Fachstellen für Kindesschutz. In der Praxis können diese spezialisierten Stellen durch den fachlichen Austausch die Akteure des zivilrechtlichen Kindesschutzes beratend unterstützen (Häfeli, 2005, S. 129–130). Der **zivilrechtliche Kindesschutz** wird im Folgenden ausführlich erläutert, da die vorliegende Untersuchung in diesem Bereich des Kindesschutzes einzuordnen ist. Wird nachfolgend von „Kindesschutz“ gesprochen, ist damit jeweils nur der zivilrechtliche Kindesschutz gemeint.

Die Eltern sind als Inhaber der elterlichen Sorge für das Wohlergehen ihres Kindes verantwortlich. Sie haben zu gewährleisten, dass sich ihr Kind auf körperlicher, geistiger, psychischer und sozialer Ebene gesund entwickeln kann (Häfeli, 2005, S. 131). Können die Eltern das Wohl ihres Kindes nicht oder

nur zum Teil sicherstellen, ist die Vormundschaftsbehörde aufgrund der Gesetzgebung im zivilrechtlichen Kinderschutz verantwortlich, durch eine geeignete Massnahme das Kind zu schützen (Art. 307 Abs. 1 ZGB).

Nach Häfeli (2005) stützen sich die behördlichen Interventionen im zivilrechtlichen Kinderschutz auf die vier Grundsätze **Subsidiarität, Verschuldensunabhängigkeit, Verhältnismässigkeit** und **Komplementarität**. Subsidiarität meint, dass der zivilrechtliche Kinderschutz nur in die Rechte der Eltern eingreift, wenn diese die Gefährdung ihres Kindes nicht alleine abwenden können. Im zivilrechtlichen Kinderschutz steht zudem das Wohlergehen und die zukünftige Entwicklung des Kindes im Vordergrund und nicht die Schuldfrage, daher Verschuldensunabhängigkeit. Zusätzlich gilt die Regel der Verhältnismässigkeit. Der Staat darf die elterliche Sorge nur so wenig wie möglich, aber so viel wie nötig einschränken. Das Prinzip der Komplementarität gewährleistet, dass die Erziehungskompetenzen der Eltern nicht ersetzt, sondern ergänzt werden, sofern das Kind nicht von einer schweren Gefährdung durch die Eltern bedroht ist (S. 130–131).

Die Kantone haben nach heutigem Recht den Status, die Zusammensetzung, die Zuständigkeit und die Funktionsweise der Vormundschaftsbehörde zu bestimmen. Durch diese Regelung ist in der Schweiz eine Vielzahl an verschiedenen Organisationsformen entstanden. Die folgenden Varianten kommen am häufigsten vor: Der Gemeinderat als Gesamtbehörde amtiert als Vormundschaftsbehörde, ein Ausschuss von Exekutivmitgliedern bildet die Vormundschaftsbehörde oder eine spezielle Behörde mit oder ohne Exekutivmitglieder ist die Vormundschaftsbehörde (Häfeli, 2003, S. 137).

3.1 Kindeswohlgefährdung und Kindesmisshandlung

Nach Diana Wider (2009) liegt eine Kindeswohlgefährdung vor, wenn „die Möglichkeit einer Beeinträchtigung des affektiven, intellektuellen, körperlichen, psychischen, sozialen oder rechtlichen Wohls des Kindes vorauszusehen ist“ (S. 2). Im zivilrechtlichen Kinderschutz werden Gefährdungslagen nach Andreas Jud (2008) traditionellerweise in physische, emotionale und sexuelle Misshandlung und Vernachlässigung kategorisiert (S. 25–26). Kindesmisshandlung bildet den Oberbegriff. Nach dem Lexikon der Sozialpädagogik und Sozialarbeit (Stimmer, 2000) ist die Kindesmisshandlung eine „singuläre oder dauerhafte, körperliche oder seelische Schädigung von Kindern“ (S. 374–375). Diese vier Begriffe und noch zwei weitere werden im Folgenden definiert und mit Beispielen konkretisiert.

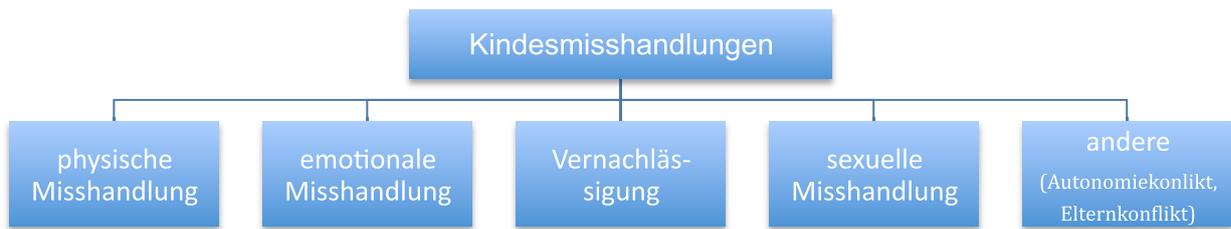


Abbildung 5: Formen von Kindesmisshandlung (eigene Darstellung)

Unter körperlicher oder **physischer Misshandlung** versteht man Schläge oder andere gewaltsame Handlungen, wie Verbrennungen, Stiche, Schütteln oder Stöße, die zu Verletzungen führen oder führen können (Oerter & Montada, 2008, S. 808).

Unter emotionaler bzw. **psychischer Misshandlung** wird die „Beeinträchtigung und Schädigung der Entwicklung von Kindern verstanden auf Grund z.B. von Ablehnung, Verängstigung, Terrorisierung und Isolierung. Sie beginnt bei (dauerhaften, alltäglichen) Beschimpfungen, Verspotten, Erniedrigen, Liebesentzug und reicht über Einsperren, Isolierung von Gleichaltrigen und Sündenbockrolle bis hin zu vielfältigen massiven Bedrohungen“ (Günter Deegener & Wilhelm Körner, 2008, S. 38).

Die Literatur unterscheidet zwischen der physischen und der emotionalen **Vernachlässigung**. Unter der physischen (auch: materiellen) Vernachlässigung versteht Oerter und Montada (2008) die unzureichende Pflege, Förderung, gesundheitliche Versorgung, Beaufsichtigung und/oder Schutz vor Gefahren. Die emotionale Vernachlässigung meint, dass die Entwicklung des Kindes mangels Wärme und Geborgenheit gefährdet ist. Die materielle Vernachlässigung beinhaltet in der Regel die emotionale Vernachlässigung, was umgekehrt nicht der Fall ist (S. 805). Die Definition, wann genau eine Vernachlässigung stattfindet, ist von Kultur zu Kultur unterschiedlich. Zum Beispiel kann ein Kind als vernachlässigt angesehen werden, wenn es mit drei Geschwistern auf engem Raum in einem Zimmer leben muss, was in ärmeren Ländern hingegen der Regelfall ist. Die Stiftung Kinderschutz Schweiz (www.kinderschutz.ch, Vernachlässigung, ¶14) hat eine Auflistung von Bedürfnissen mit Anzeichen von Vernachlässigung erstellt, welche in folgender Tabelle dargestellt werden:

Bedürfnis	Anzeichen der Vernachlässigung
Körper	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind trägt keine der Jahreszeit entsprechende Kleidung. • Das Kind trägt immer durchnässte Windeln. • Grössere Körperteile sind gerötet oder entzündet. • Das Kind ist sehr häufig krank.
Schutz und Sicherheit	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind wird oft ohne Aufsicht alleine gelassen. • Das Kind wird nicht auf Gefahren hingewiesen und nicht unterstützt, sie zu erkennen.
Verständnis und Bindung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind erhält keine Zuwendung und Aufmerksamkeit. • Das Kind kann nicht benennen, wer seine ganz direkten Bezugspersonen sind.
Wertschätzung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind wird nie gelobt und erhält nur herablassende Kritik. • Der Ton, mit dem das Kind angesprochen wird, ist mehrheitlich grob, verletzend und/oder widersprüchlich.
Anregung, Spiel und Leistung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind darf nicht mit anderen Kindern Kontakte pflegen und spielen.
Selbstverwirklichung	<ul style="list-style-type: none"> • Das Kind wird nicht dabei unterstützt, eigene Erfahrungen zu machen. • Das Kind wird nicht als Individuum erkannt und wertgeschätzt.

Tabelle 4: Anzeichen von Vernachlässigung der kindliche Bedürfnisse (eigene Darstellung nach Stiftung Kinderschutz Schweiz, www.kinderschutz.ch, ohne Datum, ¶14)

Sexuelle Misshandlung wird von der American Academy of Pediatrics (1991) als „jede Einbeziehung eines Kindes in eine sexuelle Handlung verstanden, für die es entwicklungs­mässig noch nicht reif ist, die es daher nicht überschauen kann und zu der es keine freiwillige Zustimmung geben kann/oder die sozialen und legalen Tabus der Gesellschaft verletzt“ (zit. in Oerter & Montada, 2008, S. 812). Gemäss Deegener und Körner (2005) nutzen die missbrauchenden Personen ihre Machtposition wie auch die Liebe und Abhängigkeit des Kindes aus, um ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen (S.38). Symptome von sexueller Misshandlung im Alter von null bis sechs Jahren zeigen sich laut Oerter und Montada (2008) vor allem „durch Ängste, Alpträume, Regressionen und internalisierendes und sexualisiertes Verhalten“ (S. 818).

Johann Münder, Barbara Mutke und Reinhold Schone (2000) schlagen zwei weitere Kategorisierungen vor, welche nicht in eines der vier beschriebenen Schemata passt. Das ist einerseits der **Erwachsenenkonflikt** um das Kind (z.B. im Rahmen von Trennungen und Scheidungen) und andererseits der

Autonomiekonflikt. Der Autonomiekonflikt meint die mangelnde Bewältigung der Ablösung zwischen Eltern und Kind im Jugendalter. Bei der Kategorie des Erwachsenenkonfliktes werden die Kinder meist gut umsorgt und verfügen über eine Bindung, jedoch gerät das Kind zwischen die Fronten des Ehestreits, wodurch es automatisch in einen Konflikt gerät und dadurch in der Entwicklung beeinträchtigt werden kann (zit. in Peter Voll, Andreas Jud, Eva Mey, Christoph Häfeli & Martin Stettler, 2008, S. 26–29).

3.2 Ablauf des zivilrechtlichen Kindesschutzverfahrens

Die Durchführung eines Kindesschutzverfahrens gliedert sich in sechs Teile, welche immer in chronologischer Reihenfolge ablaufen.



Abbildung 6: Ablauf des zivilrechtlichen Kindesschutzes (eigene Darstellung in Anlehnung an Voll et al. 2008, S. 78-79)

Am Anfang des zivilrechtlichen Kindesschutzverfahrens steht jeweils eine **Gefährdungsmeldung**; eine Person informiert die Vormundschaftsbehörde über eine vermutete Kindeswohlgefährdung. Bei der Melderin oder dem Melder kann es sich um eine Privatperson (z.B. Nachbarn, Verwandte) oder um eine Mitarbeiterin oder einen Mitarbeiter einer Institution handeln (z.B. Polizei, Schule oder Kindesschutzgruppe des Kinderspitals). Die Vormundschaftsbehörde ist verpflichtet, jeder Gefährdungsmeldung nachzugehen und den Sachverhalt zu überprüfen. Als zweiter Schritt folgt die konkrete **Abklärung der Kindeswohlgefährdung** (vgl. Kapitel 3.3). Diese Aufgabe wird von der Vormundschaftsbehörde in der Regel an die Sozialdienste oder an andere spezialisierte Fachstellen delegiert. In dieser Phase wird von Abklärenden die konkrete Lebenssituation des Kindes beurteilt. Dies geschieht mittels Befragung der Mitglieder des Familiensystems, das heisst weiterer Personen, welche mit dem Kind in Kontakt stehen oder standen, und anderen involvierten Institutionen, beispielsweise der Mütter- und Väterberatung, der Schule, Ärzte oder des Kinder- und Jugendpsychologischen Dienstes (KJPD). Die Einschätzung über die Gefährdung des Kindes wird danach in einem schriftlichen Bericht mit einer Empfehlung der geeigneten Massnahme an die Vormundschaftsbehörde weitergeleitet. Die Vormundschaftsbehörde fällt anschliessend den **Errichtungsentscheid** für eine Kindesschutzmassnahme oder entschliesst sich, keine Massnahme zu treffen. Vor dem Entscheid muss den Eltern das rechtliche Gehör gewährt werden. Das bietet ihnen die Gelegenheit, sich zur Situation zu äussern. Der Entscheid der Vormundschaftsbehörde kann durch Eltern bzw. Erziehungsberechtig-

te mittels Rechtsmittel bei der nächst höheren Instanz angefochten werden (Peter Voll, 2008, S. 78). Des Weiteren ist die Vormundschaftsbehörde verpflichtet, bei einer Veränderung der Lebenssituation des Kindes die Massnahme zu verändern und so der neuen Lage anzupassen (Häfeli, 2005, S. 290). Wenn angezeigt, nimmt die Vormundschaftsbehörde basierend auf dem Errichtungsentscheid als nächsten Schritt die **Mandatseinteilung** vor; sie beauftragt eine Person, das Mandat für die Kindesschutzmassnahme zu übernehmen (nur bei Massnahmen, welche eine Mandatsperson benötigen). Gewöhnlich ist diese Person eine Mitarbeiterin oder ein Mitarbeiter eines Sozialdienstes, eines Jugendsekretariats, der Amtsvormundschaft oder einer anderen Fachstelle, jedoch ist es auch möglich, dass Privatpersonen ein Mandat übertragen wird. Sodann erfolgt die **Durchführung** der angeordneten Massnahme. Die Mandatsträgerin oder der Mandatsträger betreut und begleitet das Kind und die Mitglieder des Familiensystems gemäss den von der Vormundschaftsbehörde festgehaltenen Ziele und Handlungsanweisungen und erstattet ihr mindestens alle zwei Jahre Bericht über den Verlauf der Massnahme. Schliesslich erfolgt die **Aufhebung** der Massnahme. Durch Beschluss der Vormundschaftsbehörde kann die angeordnete Kindesschutzmassnahme wieder aufgehoben werden (Voll, 2008, S. 79). Dabei gilt der Richtsatz, dass, sobald der ursprüngliche Grund für die Errichtung der Massnahme nicht mehr vorhanden ist, auch die Massnahme aufgehoben werden muss (Häfeli, 2005, S. 290). Das Kind erreicht die Mündigkeit mit der Vollendung des 18. Lebensjahres, womit die Massnahme von Gesetzes wegen entfällt. Die Mandatsträgerin oder der Mandatsträger reicht bei der Aufhebung einen Schlussbericht bei der Vormundschaftsbehörde ein, worauf diese die Massnahme aufhebt (Voll, 2008, S. 79).

Die folgende Grafik zeigt die sechs Schritte des zivilrechtlichen Kindesschutzverfahrens im allgemeinen normativen handlungstheoretischen Phasenmodell der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit (Maria Solèr, Daniel Kunz, Urban Brühwiler & Beat Schmocker, 2011, S.21). Die vorliegende Untersuchung fokussiert besonders den Schritt 2, die Abklärung der Kindeswohlgefährdung. Die Darstellung im Modell dient zur Verdeutlichung der Aufgaben der abklärenden Person. Es wird darin auch ersichtlich, welche Phasen mit welchem Inhalt von ihr bearbeitet werden.

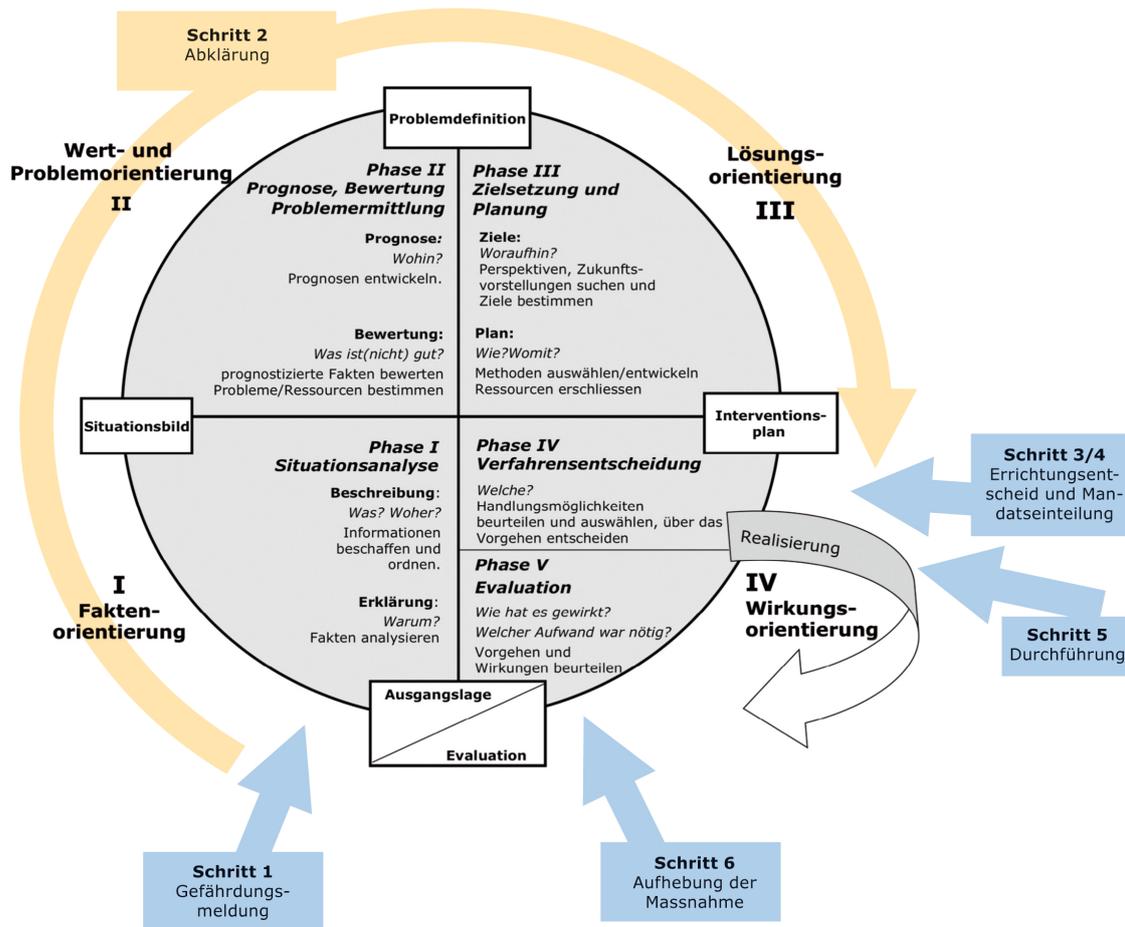


Abbildung 7: Ablauf des zivilrechtlichen Kinderschutzverfahrens (eigene Darstellung in Anlehnung an das Phasenmodell der allgemeinen normativen Handlungstheorie der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit)

3.3 Abklärung der Kindeswohlgefährdung

In der vorliegenden Arbeit steht die Abklärung als Teilbereich des zivilrechtlichen Kinderschutzverfahrens im Fokus und wird deshalb in diesem Unterkapitel ausgeführt.

Im Kinderschutz tätige Professionelle der Sozialen Arbeit haben komplexe Wirkungszusammenhänge zu berücksichtigen. Einzubeziehen ist psychologisches, soziologisches und juristisches Wissen, aber auch Kenntnisse über eigene Werte und Einstellungen sowie gesellschaftliche, kulturelle und historische Faktoren und Normen. Kinderschutz verlangt deshalb von Sozialarbeitenden gut ausgebildete Reflexionsfähigkeiten, fundiertes Fach- und Methodenwissen und die Bereitschaft zur interdisziplinären Zusammenarbeit (Peter, 2011a, S. 3). Wie diese Abklärungen der Kindeswohlgefährdung in der Praxis verlaufen, ist je nach ausführender Stelle anders. Es ist die Aufgabe der abklärenden Person, die Situation zu erfassen, fachlich einzuschätzen, Prognosen für die Zukunft des Kindes vorzu-

nehmen und der VB gegebenenfalls geeignete Massnahmen zu empfehlen. Nach Wider (2008) müssen die behördlichen Interventionen, zu denen auch die Abklärung einer Kindeswohlgefährdung gehört, immer das Kind im Blick haben sowie gegenwarts- und zukunftsgerichtet sein. Im Fokus stehen somit die aktuelle Situation und die zu erwartende Entwicklung des Kindes (S. 214). Obwohl das Kind im Zentrum der Abklärung stehen sollte, erhalten die Eltern gemäss Michelle Cottier (2006) in einer Kinderschutzabklärung prozentual oft mehr Aufmerksamkeit seitens der Abklärenden als das Kind (zit. in Wider, 2008, S. 214).

3.3.1 Risikoeinschätzung

Die abklärende Person muss die konkrete Gefährdungssituation des Kindes einschätzen und fachlich beurteilen. Dazu muss sie zu verschiedenen Zeitpunkten des ganzen Prozesses, beispielsweise zu Beginn der Abklärung oder bei einem neu eingetretenen unvorhergesehenen Ereignis oder am Ende der Abklärung, eine Risikoeinschätzung vornehmen. Kindler (2005) bezeichnet eine Risikoeinschätzung wie folgt:

In einem engeren Wortsinn bezeichnet Risikoeinschätzung das Ergebnis eines formalisierten Verfahrens, das unter ausdrücklicher Vorgabe von Kriterien und Bewertungsregeln für einen begrenzten Vorhersagezeitraum zu einer Einschätzung der Wahrscheinlichkeit des Auftretens einer oder mehrerer spezifizierter Formen der Kindeswohlgefährdung in der Beziehung zwischen einem bestimmten Kind und einem oder mehreren Bezugspersonen führt. (zit. in Deegener & Körner, 2008, S. 53)

Somit verweist der Autor ausdrücklich auf ein formalisiertes Verfahren, um für Kindeswohlgefährdungen eine Risikoeinschätzung vorzunehmen. Für eine umfassende Kinderschutzabklärung bietet ein standardisiertes Vorgehen mit Kriterien und Bewertungsregeln die notwendige Sicherheit für eine professionelle Abklärung. Die Bewertungsregeln und Kriterien bilden ein Unterstützungsinstrument für die Abklärung, sind aber nicht zwingend anzuwenden, denn von Gesetzes wegen gibt es keine Verpflichtungen, wie das Abklärungsverfahren gestaltet werden muss. Eine Ausnahme ist die gesetzliche Pflicht, dass das betroffene Kind zur Situation zu befragen ist, sofern es bereits alt genug ist. Kleinkinder werden somit nicht befragt (Häfeli, 2005, S. 157).

Kindler (2005) bezeichnet die Risikoeinschätzung als Prozess der Informationssammlung bei einem konkreten Fall. Aufbauend werden Überlegungen von der bevorstehenden möglichen Kindeswohlgefährdung gemacht. Laut Kindler gibt es verschiedene Aspekte, die sich für die Risikoeinschätzung heranziehen lassen:

- der Aspekt einer ersten **Dringlichkeitseinschätzung** nach Eingang einer Gefährdungsmeldung,
- der Aspekt der **Sicherheitseinschätzung** nach Kontakten zum Kind und den Betreuungspersonen,
- der Aspekt der **Risikoeinschätzung** nach intensiver Informationssammlung,
- der Aspekt der Einschätzung der bereits eingetretener, langfristig bedeutsamer **Entwicklungsbeeinträchtigungen** und **-belastungen** beim Kind,
- der Aspekt der Einschätzung der vorhandenen Stärken und Probleme in den **Erziehungsfähigkeiten** der Hauptbezugspersonen (. . .),
- der Aspekt der kontinuierlichen Einschätzung der bei den Sorgeberechtigten vorhandenen **Veränderungsmotivation und Kooperationsbereitschaft**. (zit. Deegener & Körner, 2008, S. 53)

Bei der **Dringlichkeitseinschätzung** muss die abklärende Person bei Eingang der Gefährdungsmeldung überlegen, ob sofortiger Handlungsbedarf zum Schutze der psychischen und/oder physischen Gesundheit des Kindes besteht. Hilfreich kann hier die Frage sein, was passieren könnte, wenn nicht sofort gehandelt wird. Wichtig ist zu bedenken, dass bei Kleinkindern die negativen Konsequenzen grösser sein können als bei älteren Kindern, da sie für ihr Überleben von anderen Personen abhängig sind.

Nach der ersten Begegnung mit dem Kind und den Bezugspersonen muss die abklärende Person eine **Sicherheitseinschätzung** vornehmen und sich erneut die Frage stellen, ob das Kind akut einer Gefährdung ausgesetzt ist oder nicht.

Nach den Befragungen erfolgt eine **Risikoeinschätzung** mit allen vorhandenen Informationen. Die unten aufgeführte Abbildung zeigt beispielhaft verschiedene Faktoren, welche bei der Informationsgewinnung berücksichtigt werden sollten. In Kapitel 2.2 wurde auf personale, familiäre und soziale Faktoren des Kleinkindes aus entwicklungspsychologischer Perspektive eingegangen. Die abklärende Person kann dieses Wissen in die Beurteilung der Gefährdungssituation, beispielsweise bei Fällen von Kindern mit Behinderung oder Müttern mit Suchterkrankung, einbeziehen (Kindler, 2005, zit. Deegener & Körner, 2008, S. 53).



Abbildung 8: Faktoren bei der Risikoeinschätzung (Peter, 2011b, S. 14)

Mit entwicklungspsychologischem Wissen kann eine Einschätzung bezüglich **Entwicklungsbeeinträchtigung** und **Entwicklungsbelastung** vorgenommen werden. Bei komplexen Fällen braucht es möglicherweise eine Vernetzung mit externen Fachstellen um die Entwicklungsbeeinträchtigung und Entwicklungsbelastung einzuschätzen. Die **Erziehungsfähigkeiten** der Eltern sowie deren **Veränderungsmotivation** müssen laufend überprüft und in die Risikoeinschätzung miteinbezogen werden.

Bei einer Risikoeinschätzung im Abklärungsverfahren erfolgt eine **Gegenüberstellung der Risiko- und Schutzfaktoren** des betroffenen Kindes. Diese finden sich, wie aus der obigen Abbildung ersichtlich, bei den personalen, familiären und sozialen Faktoren. Die Gegenüberstellung der Faktoren ist für die abklärende Person ein Instrument, um herauszufinden, wie stark ein Kind gefährdet ist und von wo die Gefahr ausgeht (Deegener & Körner, 2008, S.22). Unten aufgeführt ist eine Modellvorstellung von Deegener & Körner (2008), um dieses Verfahren zu veranschaulichen. Für die Risikoeinschätzung kann entwicklungspsychologisches Wissen sehr nützlich sein. Wenn der abklärenden Person z.B. bindungsfördernde Aspekte bekannt sind, kann sie deren Vorhandensein oder deren Mangel in diese Bewertung miteinfließen lassen. Erhält eine psychisch erkrankte Mutter im Alltag Unterstützung bei der Kinderbetreuung durch eine Nachbarin, kann dies ein Schutzfaktor für das Kind sein, wenn die Nachbarin für das Kind eine verlässliche Bezugsperson darstellt. Diese zusätzliche Bindungsperson kann für das Kind bedeutend sein für eine förderliche Entwicklung. Hätte das Kleinkind keine alternative Bindungsperson, wäre dies ein Risikofaktor.

Stehen viele und schwerwiegende Risikofaktoren nur wenigen Schutzfaktoren gegenüber, ist die Kindeswohlgefährdung wahrscheinlich (Deegener & Körner, 2008). Ziel der behördlichen Intervention ist, im Sinne der Komplementarität die bestehenden Schutzfaktoren, beispielsweise den Kontakt zum fürsorglichen, aber von der Mutter getrennt lebenden Vater eines Kindes, beizubehalten. Ebenfalls sollen neue Schutzfaktoren erschlossen werden. Weiter ist es das Ziel, die Risikofaktoren zu vermindern oder gänzlich auszuschalten (S.53–54). Entwicklungspsychologisches Wissen fließt kontinuierlich in diesen Prozess mit ein.

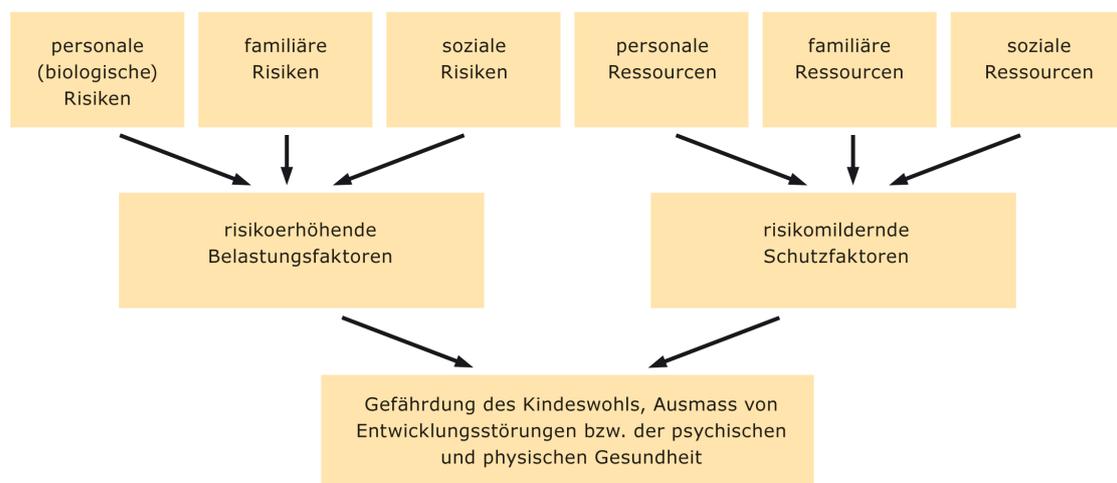


Abbildung 9: Modellvorstellung der Einschätzung der Risiko- und Schutzfaktoren (eigene Darstellung in Anlehnung an Deegener & Körner, 2008, S. 24)

In Bezug auf die Schutzfaktoren kommt der Resilienz eine hohe Bedeutung zu. Resilienz meint nach Oerter und Montada (2008), die Widerstandsfähigkeit eines Menschen gegenüber Stressoren und Risikofaktoren. Sie wird definiert als die Fähigkeit, internale und externale Ressourcen zu nutzen. Resilienz führt zu einer günstigen Entwicklung trotz gefährdender Bedingungen (S. 971). Schwierige Entwicklungsbedingungen müssen somit nicht zwingend negative Folgen haben, denn es gibt Kinder, die trotz schwersten Bedingungen gesund gedeihen. Obwohl in dieser Arbeit nicht weiter auf dieses Thema eingegangen wird, ist es wichtig, diese Überlegung bei der Abklärung mit zu berücksichtigen.

3.3.2 Interdisziplinäre Zusammenarbeit und Fachaustausch

Abklärende sind oft mit Fachpersonen aus anderen Disziplinen im Austausch. Dieses Kapitel widmet sich deshalb der interdisziplinären Zusammenarbeit im zivilrechtlichen Kinderschutz.

Nach Ernst Langenegger (2008) sind durchschnittlich zwischen fünf und dreiunddreissig Fachpersonen in einem zivilrechtlichen Kinderschutzfall in irgendeiner Weise beruflich oder von Amtes wegen

involviert. Wie die einzelnen Stellen zusammenarbeiten, kann sehr unterschiedlich sein. Es besteht die Gefahr, dass sich die Zusammenarbeit der verschiedenen Fachpersonen als grosses Durcheinander entpuppt und daher eher Risiken als Chancen birgt, wie z.B. Frustration der Fachpersonen wegen „Doppelspurigkeit“ und mangelnder Fallführung. Auch können die involvierten Fachpersonen in einem wenig wirksamen Nebeneinander arbeiten. Die einzelnen Fachpersonen wissen zwar von den anderen Stellen, es entsteht jedoch kein fachlicher Austausch. Das Ziel ist, ein koordiniertes Miteinander zu erreichen, damit die Klientel von der Zusammenarbeit der verschiedenen Disziplinen profitiert (S. 65–69). Für Madeleine Egger (2003) bedeutet interdisziplinäre Zusammenarbeit, dass alle mit dem betroffenen Kind arbeitenden Fachpersonen ihre Fachkompetenzen zur Verfügung stellen. Sie setzt voraus, dass von allen beteiligten Fachleuten ein gewisses Verständnis des anderen Fachgebietes vorhanden ist. Der Nutzen einer gelingenden interdisziplinären Zusammenarbeit ist sehr gross, der persönliche Beitrag wird mit den anderen Inputs koordiniert und in einen übergeordneten Kontext eingeordnet (S. 250). Im zivilrechtlichen Kindesschutz ist dieser übergeordnete Kontext die ganzheitliche Beurteilung der Gefährdungssituation des Kindes und die Auswahl der geeigneten Massnahme. Die in Kapitel 2 beschriebenen entwicklungspsychologischen Aspekte bei Kleinkindern zeigen exemplarisch, wie wichtig solches Wissen für eine Kindesschutzabklärung ist. Beispielsweise ab wann ein Kind Regeln verstehen und/oder ab wann es diese befolgen kann. Eltern könnten das Kleinkind allenfalls mit den inadäquaten Anforderungen überfordern. Hat eine Abklärende Person dieses Wissen nicht selbst, kann sie es durch interdisziplinäre Zusammenarbeit bei der entsprechenden Fachperson erschliessen.

Nach Egger (2003) ist der zivilrechtliche Kindesschutz grundsätzlich keine Disziplin für Einzelkämpfer. Der Austausch zur Situation des Kindes ist wichtig, um Fehler zu vermeiden. Ein Fehler könnte beispielsweise sein, dass sich eine Fachperson vorschnell auf einen ersten Verdacht fixiert und damit alle anderen Hypothesen ausblendet. Der Verdacht, der einmal geäussert wurde, wird als richtig oder wahr angesehen. Das kann dazu führen, dass nur noch Fakten gesammelt bzw. bemerkt werden, welche den Verdacht bestätigen. In solchen Fällen wäre es besser, dass immer auch andere Alternativhypothesen beibehalten und überprüft werden. Es ist möglich, dass andere Formen der Misshandlung stattfinden, gar keine Misshandlung vorliegt oder die Verursacherin bzw. der Verursacher nicht die verdächtige Person ist. Der Austausch mit anderen Fachpersonen oder Teamkolleginnen und -kollegen der abklärenden Person kann beim Reflektieren des beruflichen Handelns unterstützen. Das Verfolgen von falschen Hypothesen stellt einen Hauptgrund für Mängel bei Abklärungen dar. Verschiedene Gesichtspunkte in der interdisziplinären Zusammenarbeit mit verschiedenen Berufsgattungen steuern dieser Entwicklung gegen und haben einen Lehr- und Weiterbildungseffekt für die ganze Gruppe (S. 251).

3.4 Kinderschutzmassnahmen

In diesem Kapitel werden die Kinderschutzmassnahmen dargelegt, welche die Vormundschaftsbehörde, meist nach Empfehlung der abklärenden Stelle, errichtet. Wie bereits aus der obigen Grafik ersichtlich, gehört eine solche Empfehlung zur Aufgabe der abklärenden Person.

„Ist das Wohl des Kindes gefährdet und sorgen die Eltern nicht von sich aus für Abhilfe oder sind sie dazu ausserstande, so trifft die Vormundschaftsbehörde die geeignete Massnahme zum Schutz des Kindes“ (Art. 307 Abs. 1 ZGB). Dieser Artikel bietet die Grundlage für das Handeln der Vormundschaftsbehörde und erteilt ihr den Auftrag, mittels geeigneter Massnahmen die Kindesgefährdung abzuwenden. Im Schweizerischen Zivilgesetzbuch (ZGB) sind hierfür verschiedene Massnahmen zur Auswahl angeführt, welche sich in der Stärke des Eingriffs in die Familie unterscheiden und im Folgenden einander gegenübergestellt werden. Die vorliegende empirische Arbeit fokussiert nicht auf die einzelnen Massnahmen, sondern auf das Abklärungsverfahren insgesamt. Trotzdem gehört es (vgl. Kapitel **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**) zur Aufgabe der abklärenden Person, nach der Risikoeinschätzung eine geeignete Massnahme zur Behebung der Kindeswohlgefährdung zu empfehlen. Somit gehört die Planung der behördlichen Intervention auch zur Abklärung.

3.4.1 Weisungen und Ermahnungen

Art. 307 Abs. 3 ZGB

³ Sie [die Vormundschaftsbehörde] kann insbesondere die Eltern, die Pflegeeltern oder das Kind ermahnen, ihnen bestimmte Weisungen für die Pflege, Erziehung oder Ausbildung erteilen und eine geeignete Person oder Stelle bestimmen, der Einblick und Auskunft zu geben ist.

Weisungen und Ermahnungen sind die mildeste Form von Massnahmen. Ermahnungen setzen nach Häfeli (2005) eine Erziehungsfähigkeit und eine Erziehungswilligkeit der ermahnten Person voraus und können als ein Erinnern an Fürsorgepflichten angesehen werden. Demgegenüber ist eine Weisung die verbindliche Anordnung der Vormundschaftsbehörde an die Eltern, einen Elternteil oder das Kind, ein bestimmtes Verhalten zu ändern. Ermahnungen und Weisungen sind dann als geeignete Kinderschutzmassnahme anzuwenden, wenn dadurch die Gefährdung behoben werden kann (S. 135). Für den Schutz von Kleinkindern könnten beispielsweise folgende Weisungen oder Ermahnungen von einer Vormundschaftsbehörde angeordnet werden: die Aufforderung an die Eltern, sich bei der MVB anzumelden; das Kind von einem Arzt untersuchen zu lassen; oder bei Fehlernährung das Kleinkind künftig anders zu ernähren.

3.4.2 Beistandschaft

Art. 308 Abs. 1–3 ZGB

¹ Erfordern es die Verhältnisse, so ernennt die Vormundschaftsbehörde dem Kind einen Beistand, der die Eltern in ihrer Sorge um das Kind mit Rat und Tat unterstützt.

² Sie kann dem Beistand besondere Befugnisse übertragen, namentlich die Vertretung des Kindes bei der Wahrung seines Unterhaltsanspruches und anderer Rechte und die Überwachung des persönlichen Verkehrs.

³ Die elterliche Sorge kann entsprechend beschränkt werden.

Nach Häfeli (2005) geht die Vormundschaftsbehörde, anders als bei Ermahnungen und Weisungen, bei Art. 308 Abs. 1 ZGB davon aus, dass die Gefährdungssituation des Kindes von den Eltern alleine nicht behoben werden kann. Somit wird eine Beiständin oder ein Beistand verpflichtet, aktiv in das Familiensystem einzugreifen und durch Empfehlungen und Anweisungen mit den Eltern zusammen eine Veränderung zu erwirken (S. 136). Die elterliche Sorge wird durch eine Beistandschaft nach Rat und Tat nicht eingeschränkt.

Wird von der Vormundschaftsbehörde eine Beistandschaft nach Art. 308 Abs. 1 und 2 ZGB errichtet, werden nach Häfeli (2005) der Beiständin oder dem Beistand besondere Befugnisse erteilt. Die elterliche Sorge wird dabei in der Regel mit einer faktischen, nicht aber zwingenden, rechtlichen Beschränkung verbunden. Die besonderen Befugnisse gelten für einen von der Vormundschaftsbehörde definierten Bereich. Das Gesetz erwähnt explizit die Vertretung des Kindes bei der Wahrung seines Unterhaltsanspruches sowie die Überwachung des persönlichen Verkehrs. Die Vermittlung in Besuchsrechtskonflikten sowie die Wahrung des Unterhaltsanspruches sind in der Praxis die häufigsten Bereiche, wo eine Beiständin oder ein Beistand nach Art. 308 Abs. 1 und 2 ZGB eingesetzt wird. Es gibt aber noch weitere Möglichkeiten, so kann beispielsweise sie oder er beauftragt werden, den Vollzug einer Weisung durchzusetzen, wenn die Eltern ihr nicht nachgekommen sind. Für die Altersgruppe derjenigen Kinder, die in der vorliegenden Forschungsarbeit interessieren, könnte es beispielsweise eine Untersuchung beim Kinderarzt sein. Für die festgelegten besonderen Befugnisse ist die Beiständin oder der Beistand voll handlungsfähig und gilt als gesetzliche Vertreterin oder gesetzlicher Vertreter des Kindes. Die Vertretungsbefugnis der Eltern wird dabei nicht tangiert, das bedeutet, dass die Eltern und die Beiständin oder der Beistand das Kind gesetzlich vertreten können. Es ist nicht notwendig, diese Vertretungsbefugnis der Eltern zu beschränken, solange sie mit der Beiständin oder dem Beistand kooperieren (S. 135–136).

Nach Häfeli (2005) kann die Stellung der Beiständin oder des Beistandes zusätzlich gestärkt werden, wenn eine Beistandschaft nach Art. 308 Abs. 1–3 ZGB errichtet wird. Die elterliche Sorge wird mit dieser Massnahme für den Umfang der definierten Bereiche beschnitten. Die Beiständin oder der Beistand vertritt das Kind im Umfang dieser Aufgaben ausschliesslich. Diese Massnahme wird ergriffen, sobald die Eltern der Vertretungsmacht der Beiständin oder des Beistandes konkurrenzieren. Mit dieser zusätzlichen Möglichkeit, die elterliche Sorge in bestimmten Bereichen aufzuheben, gilt die Beistandschaft als ein griffiges Instrument zur Abwendung einer Kindeswohlgefährdung (S. 139). Für die vorliegend untersuchte Altersgruppe könnte beispielsweise die Beiständin oder der Beistand beauftragt werden, dem Kind den Besuch einer Kinderkrippe oder Spielgruppe zu ermöglichen oder zu gewährleisten, dass das Kind regelmässig Kontakt zu anderen Bezugspersonen hat.

3.4.3 Obhutsentzug

Art. 310 Abs. 1–2 ZGB

¹ Kann der Gefährdung des Kindes nicht anders begegnet werden, so hat die Vormundschaftsbehörde es den Eltern oder, wenn es sich bei Dritten befindet, diesen wegzunehmen und in angemessener Weise unterzubringen.

² Die gleiche Anordnung trifft die Vormundschaftsbehörde auf Begehren der Eltern oder des Kindes, wenn das Verhältnis so schwer gestört ist, dass das Verbleiben des Kindes im gemeinsamen Haushalt unzumutbar geworden ist und nach den Umständen nicht anders geholfen werden kann.

Die Aufhebung der elterlichen Obhut ist ein schwerer Eingriff in das Familien- und Privatleben der betroffenen Personen. Dieser massive staatliche Eingriff in die Rechte der Eltern ist nur zulässig, wenn er eine Massnahme darstellt, um die Rechte und die Freiheit des betroffenen Kindes zu schützen. Die Voraussetzungen für die Aufhebung der elterlichen Obhut sind nach Art. 310 Abs. 1 ZGB zunächst die Gefährdung des Kindes und sodann, dass deren Abwendung nicht anders bewirkt werden kann. Die Vormundschaftsbehörde entscheidet, wo sich das Kind aufhalten soll (Pflegefamilie oder Kinderheim). Der Grundsatz der Verhältnismässigkeit fordert, dass die Vormundschaftsbehörde zuerst überprüft, ob die Gefährdung mittels einer Ermahnung, Weisung oder einer Beistandschaft abgewendet werden kann, denn das Obhutsrecht der Eltern ist grundsätzlich ein Teil der elterlichen Sorge und sie können über den Aufenthaltsort ihrer Kinder bestimmen. Wird den Eltern das Obhutsrecht durch die Vormundschaftsbehörde entzogen, bleibt dieses Recht bei der Vormundschaftsbehörde und geht nicht an eine Beiständin oder einen Beistand über. Die Kombination der zwei Massnahmen Beistandschaft und Obhutsentzug ist in der Praxis häufig anzutreffen (Häfeli, 2005, S. 145–150). Wird

ein Kleinkind durch die Eltern stark vernachlässigt und können die Bedürfnisse des Kindes in keiner Weise adäquat erfüllt werden, kann ein Obhutsentzug die geeignete Massnahme für dieses Kind sein.

3.4.4 Entzug der elterlichen Sorge

Art. 311 Abs. 1–3 ZGB

¹ Sind andere Kindesschutzmassnahmen erfolglos geblieben oder erscheinen sie von vornherein als ungenügend, so entzieht die vormundschaftliche Aufsichtsbehörde die elterliche Sorge:

1. Wenn die Eltern wegen Unerfahrenheit, Krankheit, Gebrechen, Ortsabwesenheit oder ähnlichen Gründen ausserstande sind die elterliche Sorge pflichtgemäss auszuüben.
2. Wenn die Eltern sich um das Kind nicht ersichtlich gekümmert haben oder ihre Pflichten gegenüber dem Kinde gröblich verletzt haben.

² Wird beiden Eltern die Gewalt entzogen, so erhalten die Kinder einen Vormund.

³ Die Entziehung ist, wenn nicht ausdrücklich das Gegenteil angeordnet wird, gegenüber allen, auch den später geborenen Kindern wirksam.

Der Entzug der elterlichen Sorge ist der schwerste Eingriff in die Elternrechte und ist an hohe Voraussetzungen geknüpft; diese sind unter Art. 311 ZGB aufgeführt. Der Entzug der elterlichen Sorge hat in der Regel auch die Errichtung einer Vormundschaft für die Kinder zur Folge. Da es sich beim Entzug der elterlichen Sorge um die schwerwiegendste Massnahme handelt, kann sie nicht von der Vormundschaftsbehörde selbst errichtet werden, sondern nur von der vormundschaftlichen Aufsichtsbehörde (Häfeli, 2005, S. 152–153). Im Kanton Luzern ist das der Regierungstadthalter (Häfeli, 2005, S. 310).

3.5 Organisation des Vormundschaftswesens im Kanton Luzern

Die Kantone haben nach heutigem Recht den Status, die Zusammensetzung, die Zuständigkeit und die Funktionsweise der Vormundschaftsbehörde zu bestimmen. Durch diese Regelung ist in der Schweiz eine Vielzahl an verschiedenen Organisationsformen entstanden (Häfeli, 2005, S. 130–131). Im Kanton Luzern ist die Vormundschaftsbehörde (der Gemeinderat oder ein Ausschuss der Exekutive) für die Organisation und Durchführung von Kindesschutzabklärungen zuständig. Die Vormundschaftsbehörden sind im Kanton Luzern, wie in den meisten Kantonen der Deutschschweiz, eine Laienbehörde, welche vom Volk gewählt wird. Der Kanton Luzern zählt zurzeit 87 Gemeinden bzw. Vormundschaftsbehörden (www.lu.ch, Gemeinden). In den ländlichen Gebieten des Kantons Luzern delegieren 67 Vormundschaftsbehörden die Abklärungsaufgaben an eines der vier sogenannten polyvalenten Sozial-BeratungsZentren (SoBZ). Grössere Gemeinden, wie die Stadt Luzern, verfügen über

ein spezialisiertes Vormundschaftssekretariat. Anderen Gemeinden beauftragen ihren eigenen Sozialdienst (www.sobz.ch, Zuständigkeiten nach Gemeinden). Im Folgenden werden alle diese für die Abklärung verantwortlichen Stellen einheitlich als „abklärende Stelle“ bezeichnet. Sie führen im Auftrag der Vormundschaftsbehörde Kindesschutzabklärungen durch, wobei intern die Ausführung des Auftrages an eine abklärende Person delegiert wird.

Vormundschaftliche Aufsichtsbehörde ist die Regierungsstatthalterin oder der Regierungsstatthalter. Die VB muss der Aufsichtsbehörde alle Entscheide zustellen, damit sie über Anordnungen, Änderungen und Aufhebungen von Massnahmen informiert ist. Die Aufsichtsbehörde ist zudem zusammen mit den Gemeinden und Fachverbänden für die Aus- und Weiterbildung der vormundschaftlichen Organe zuständig (Kanton Luzern, www.regierungsstatthalter.lu.ch, Vormundschaftswesen).

3.6 Neues Kindes- und Erwachsenenschutzrecht

Gemäss der Medienmitteilung des Eidgenössischen Justiz- und Polizeidepartements (www.ejpd.admin.ch, 12.01.2011, ¶2) verabschiedete die Bundesversammlung in Bern am 19. Dezember 2008 die Änderung des Schweizerischen Zivilgesetzbuches (ZGB) sowie ein neues Kindes- und Erwachsenenschutzgesetz (KESR). Somit wird das neue KESR am 1. Januar 2013 in Kraft treten und das seit dem Jahr 1912 nahezu unveränderte, alte Vormundschaftsrecht ersetzen. Für die vorliegende Arbeit besteht eine wichtige Änderung darin, dass künftig alle Entscheide im Bereich des Kindes- und Erwachsenenschutzes von einer Fachbehörde anstelle der VB als Laienbehörde gesprochen werden (Kanton Luzern, 2011, S. 2). Weitere Änderungen welche mit dem neuen Gesetz in Kraft treten, werden nicht erläutert.

Die Organisation der Fachbehörde überlässt der Bund den Kantonen, wobei sie sich an verschiedene Vorgaben halten müssen. Ausgehend von den 110 Aufgaben, für welche die Fachbehörde zukünftig verantwortlich sein wird, untersuchte die Konferenz der kantonalen Vormundschaftsbehörden (VBK; seit 2010 Konferenz der Kantone für Kindes- und Erwachsenenschutz [KOKES]) bei jedem Auftrag, welche Kompetenzen zur adäquaten Erfüllung notwendig sind. So wurden drei Disziplinen ermittelt, welche in der Fachbehörde vertreten sein müssen: das Recht, die Sozialarbeit und die Pädagogik bzw. Psychologie. Weiter sollten Fachleute aus anderen Disziplinen der Fachbehörde für fachlichen Austausch zur Verfügung stehen, um die erforderliche Interdisziplinarität sicherzustellen. Dabei handelt es sich beispielsweise um Vertreterinnen und Vertreter aus der Medizin, der Psychiatrie oder dem Treuhandwesen. Die Fachbehörde selber wird demnach in der Lage sein, fachlich fundierte Entscheidungen zu fällen. Die Abklärungen der Kindeswohlgefährdung erfolgen in der Regel durch die Fachbehörde oder den angegliederten Fachdienst. Die Fallführung und -verantwortung liegt dabei zwingend immer bei der Fachbehörde. Sie plant und steuert die Abklärungen und übt eine Kontroll-

tätigkeit aus. Die Entscheidungsgrundlagen, das ganze Abklärungsverfahren und den Schlussbericht kann die Fachbehörde mit Unterstützung selber erarbeiten oder aber durch sachverständige Dritte erarbeiten lassen (Kanton Luzern, 2011, S. 5–8). Das bedeutet, dass abklärende Stellen ab 1. Januar 2013 den Auftrag für die Abklärung der Kindeswohlgefährdung nicht mehr von der VB einer Gemeinde erhalten, sondern von der neuen Fachbehörde. Für das Thema der vorliegenden Forschungsarbeit ist die geplante Fachbehörde von Bedeutung, weil eine Laienbehörde durch eine professionelle Fachbehörde ersetzt wird, was wohl auch auf die Abklärungen Auswirkungen haben kann (vgl. Kapitel 8, Teil Ausblick).

4 Nutzen entwicklungspsychologischer Perspektive im Abklärungsverfahren

Nachdem in den vorangegangenen Kapiteln die frühkindliche Entwicklung sowie der zivilrechtliche Kinderschutz behandelt wurden, erläutert dieses Kapitel die Bedeutung der entwicklungspsychologischen Perspektive im Abklärungsverfahren. Dazu werden die Nutzenanwendungen der Psychologie ausgeführt und in den Kontext der Abklärung gesetzt. Da dieses Kapitel eine Zusammenführung der bereits erarbeiteten Grundlagen in den Kapiteln 2 und 3 bildet, fällt es kürzer aus.

4.1 Die vier Nutzenanwendungen der Entwicklungspsychologie

Der Begriff „Entwicklungspsychologie“ ist laut dem Psychologischen Wörterbuch von Dorsch (Häcker & Stapf, 2009) ein Teilgebiet der Psychologie, „deren Gegenstand die Erforschung und Beschreibung der seelischen Entwicklung [des Menschen] ist (...)“ (S. 230). Die Entwicklungspsychologie bietet den Professionellen der Sozialen Arbeit für die Beurteilung einer Gefährdungssituation eines Kindes nach Hans-Peter Langfeldt und Werner Nothdurft (2007) vier verschiedene Nutzenanwendungen. Dabei unterscheiden die Autoren zwischen folgenden Bereichen:

Orientierung	Beschreibung des Verhaltens und Erlebens
Vorhersage von Entwicklung	Prognosen über zukünftige Entwicklung
Kritik von Entwicklungszielen	Überprüfung konkreter Entwicklungsziele, ob sie Menschen über- oder unterfordern
Beeinflussung der Entwicklung	Identifizierung entwicklungsfördernder und -hemmender Bedingungen

Tabelle 5: Die vier Nutzenanwendungen der Entwicklungspsychologie (eigene Darstellung in Anlehnung an Langfeldt & Nothdurft, 2007, S. 76–77)

Die vier Nutzenanwendungen der Entwicklungspsychologie widerspiegeln die entwicklungspsychologischen Varianten der klassischen Aufgaben der empirischen Psychologie: Beschreiben, Erklären, Vorhersagen und Beeinflussen (S. 76–77). Nach Georg-Wilhelm Rothgang (2007) hat die Entwicklungspsychologie „die Veränderungen des Erlebens und Verhaltens zu beschreiben, zu erklären, vorherzusagen und Hinweise zu geben, wie diese Veränderungen beeinflusst werden können“ (S. 19). Für die abklärenden Fachpersonen ist weniger die Definition der Teilbereiche der Entwicklungspsychologie

entscheidend, sondern vielmehr die Frage, wo sie in ihren Arbeitsabläufen diese spezifischen Nutzanwendungen beiziehen und von ihnen profitieren können.

Die Nutzanwendung „**Orientierung**“ beschreibt nach Langfeldt und Nothdurft (2007) „das Verhalten und Erleben von Menschen auf verschiedenen Altersstufen und in verschiedenen Lebensabschnitten. Damit ist sie eine Orientierungshilfe“ (S. 76). Mit solchem Beschreibungs- und Erklärungswissen wird beispielsweise klarer, in welcher Zeitspanne ein Kind laufen oder sprechen können sollte oder in welcher Entwicklungsphase sich ein zweijähriges Kind gerade befindet (vgl. Kapitel 2). Für eine Kindeswohlklärung dient derartiges Wissen besonders bei der Situationsanalyse, wie im unten aufgeführten allgemeinen normativen handlungstheoretischen Modell ersichtlich ist (Phase 1).

Durch die „**Vorhersage**“ ermöglicht, nach Langfeldt und Nothdurft (2007), entwicklungspsychologisches Wissen, Prognosen über die zukünftige Entwicklung eines Menschen zu erstellen. Beispielsweise werden Folgen von Entwicklungsrisiken und von desorientierter Bindung (vgl. Kapitel 2.1.2) aufgezeigt. Die Vorhersagen sind ein Instrument, um den Bedarf eines Menschen nach spezifischer Unterstützung abzuschätzen (S. 76). Wichtig ist, dass Prognosen immer kontextabhängig sind und von Fall zu Fall neu abgeklärt und erstellt werden müssen. Die Abklärenden können dieses Wissen in der Phase 2 des normativen handlungstheoretischen Modells anwenden, um für einen Fall eine Problemerkennung, eine Bewertung der Situation und eine Prognose zu erstellen.

Mit der Nutzanwendung „**Kritik**“ können, nach Langfeldt und Nothdurft (2007), die durch die Eltern, die Schulen oder die Gesellschaft im Allgemeinen aufgestellten Anforderungen an Kindern mit der entwicklungspsychologischen Perspektive kritisiert und bewertet werden. Für kleine Kinder ist es z.B. schwierig, längere Zeit stillzusitzen; oder sie können sich aufgrund ihres Entwicklungsstandes noch nicht an Regeln halten. Sie dürfen daher nicht mit solchen Ansprüchen überfordert werden. Die Kritik bezweckt, dass Ziele bzw. Aufgaben für die Kinder überprüft werden hinsichtlich ihrer Über- oder Unterforderung. Durch die Beantwortung solcher Fragen können geeignete und realistische Ziele bzw. Aufgaben formuliert werden (S. 76). Für die Abklärung einer Kindeswohlgefährdung kann dieses Wissen in der Phase 3 des normativen handlungstheoretischen Modells, die Definition der Ziele und deren Durchsetzung beigezogen werden. Es ist somit die Aufgabe der abklärenden Person, zu überprüfen, ob neu definierte Ziele und deren Umsetzung dem Entwicklungsstand des Kindes entsprechen.

Mittels der „**Beeinflussung**“ identifiziert die Entwicklungspsychologie, nach Langfeldt und Nothdurft (2007), entwicklungsfördernde und -hemmende Bedingungen (vgl. Kapitel 2.2). Im Prinzip ist sie in der Lage, negative Entwicklungsverläufe durch eine Intervention in der Praxis zu verhindern oder abzuschwächen, beispielsweise durch die Installierung der Massnahme, so dass sich ein Säugling trotz schwieriger Umstände gesund entwickeln kann, wenn z.B. die Mutter psychisch krank ist (S. 76–77).

Für die Abklärung einer Kindeswohlgefährdung ist die mögliche Beeinflussung der Entwicklung die zentrale Aufgabe. Denn die Frage ist, wie die Gefährdung abgewendet und die gesunde Entwicklung des Kindes, trotz zum Teil schwieriger Umstände, gefördert werden kann. Für die abklärende Person, welche am Ende ihres Auftrages mittels eines Berichtes an die VB eine Empfehlung mit der geeigneten Massnahme abgeben muss, ist dieses entwicklungspsychologische Wissen ein nützliches Hilfsmittel. Im normativen handlungstheoretischen Modell kann die Beeinflussung in der Phase 4, der Verfahrensentscheidung (Intervention), angesiedelt werden.

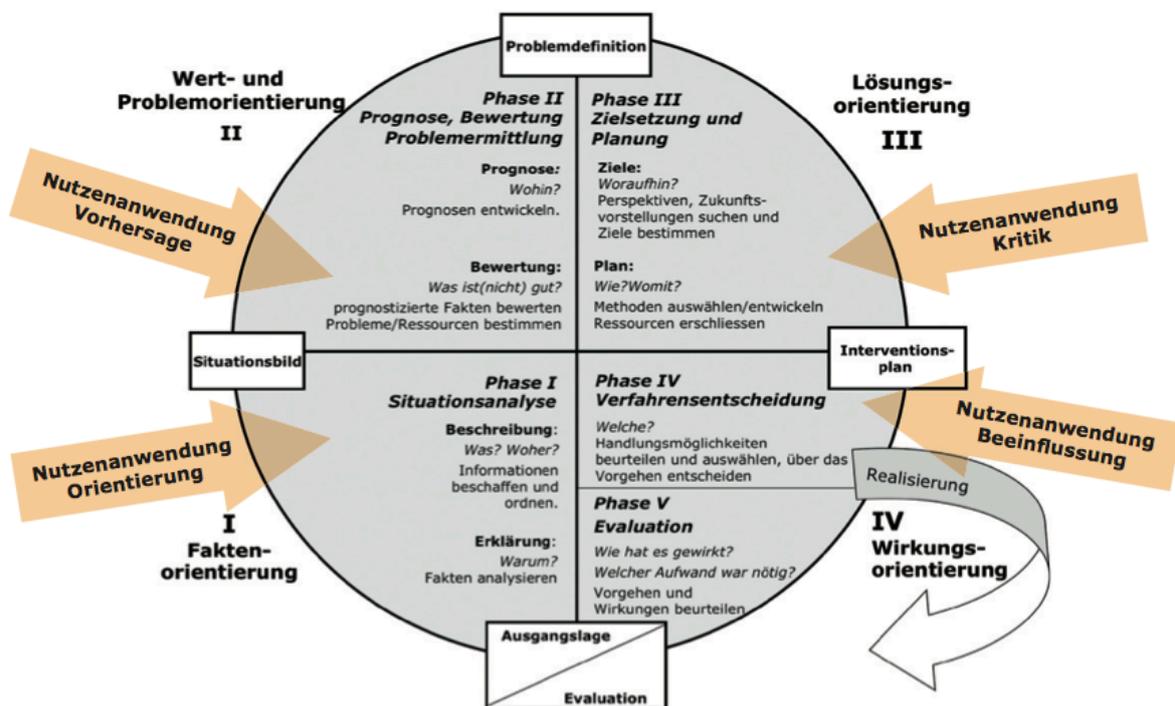


Abbildung 10:Die vier Nutzenanwendungen der Entwicklungspsychologie (eigene Darstellung in Anlehnung an das Phasenmodell der allgemeinen normativen Handlungstheorie der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit)

Durch die Abklärenden wird in den einzelnen Phasen nicht nur entwicklungspsychologisches Wissen beigezogen, sondern auch Fachwissen aus anderen Disziplinen.

4.2 Nutzen entwicklungspsychologischer Perspektive bei Abklärungen

Das folgende Kapitel wurde von den beiden Autorinnen auf Basis der Auseinandersetzung herausgearbeitet.

Folgende Gründe unterstreichen die Bedeutung des Einbezugs von entwicklungspsychologischem Wissen bei Kinderschutzabklärungen von Kleinkindern und beschreiben den Nutzen für die Abklärende Person:

- Durch Beschreibungs- und Erklärungswissen der physischen, sozialen, emotionalen und kognitiven Entwicklungsebenen kann die Lebenssituation der Kleinkinder konkret beschrieben, eingeschätzt und besser verstanden werden. Konkretes Wissen hilft zudem, die Risikoeinschätzung adäquat zu erstellen und zu bewerten.
- Mit entwicklungspsychologischem Wissen steht die Perspektive des Kindes im Mittelpunkt der Abklärung.
- Beschreibungs-, Erklärungs- und Bewertungswissen der Elternkompetenzen sind nützlich, um Fähigkeiten wie auch inadäquates Elternverhalten zu erkennen und darauf angemessen zu reagieren.
- Mit dem Wissen welche Faktoren förderlich bzw. hinderlich sind für die Entwicklung des Kleinkindes, kann auf der Handlungsebene angemessen darauf reagiert werden.

Eine Kernstärke der Sozialen Arbeit ist es, relevantes Wissen aus anderen Disziplinen zu erschliessen. Laut dem Berufskodex Soziale Arbeit (AvenirSocial, 2010) setzen sich die Professionellen der Sozialen Arbeit „dafür ein, dass Situationen möglichst umfassend und transdisziplinär in ihren Wechselwirkungen analysiert, bewertet und bearbeitet werden (. . .)“ (S. 13). Dazu verfügen Abklärende über Grundlagenwissen anderer Disziplinen. Sie entscheiden fallbezogen welches Wissen jeweils für ihre Arbeit relevant ist und setzen es ein. Je nach Bedarf ziehen sie darüber hinaus weitergehendes Fachwissen der verschiedenen Fachrichtungen bei. Der abklärenden Person kommt im Abklärungsverfahren die Rolle der Verantwortlichen zu. Sie muss ihr Wissen mit den Erkenntnissen der verschiedenen Fachrichtungen verbinden und so die optimale Lösung für ihre Klientel finden. Aus den Kapiteln 2 und 3 wird ersichtlich, dass entwicklungspsychologisches Wissen zentral für die Beurteilung der Gefährdungssituation eines Kleinkindes ist. Folgende Fragen sind für die Abklärung unerlässlich und können mit Hilfe des entwicklungspsychologischen Wissens professionell beantwortet werden:

- Verstehen die Eltern die Bedürfnisse des Kindes und können sie diese befriedigen?
- Sind die normativen Entwicklungsschritte des Kindes bekannt und wird es bei der Bewältigung unterstützt?
- Sind erschwerende Lebenssituationen bei den Eltern (z.B. Suchterkrankung) vorhanden und welche Auswirkungen können diese auf die Entwicklung des Kindes haben?
- Sind erschwerende Faktoren der Eltern-Kind-Beziehung festzustellen, wie z.B. Kind mit Behinderung, und wirken sich diese negativ auf die Entwicklung des Kindes aus?

Die Bedeutung der Bindungsqualität zwischen Eltern und Kind ist dabei nochmals besonders hervorzuheben. Bindungserfahrungen sind die ersten Erfahrungen im Leben eines Menschen und prägen sich ihm ein. Wird in der Abklärung erkannt, dass ein Kleinkind nicht über genügend verlässliche Bezugspersonen verfügt und wird dieser Gefahr mit der geeigneten Massnahme entgegen gewirkt, ist das für die weitere Entwicklung des Kindes bis ins Erwachsenenalter sehr wertvoll. Die zivilrechtliche Intervention kann das spätere Bindungsverhalten dieses Menschen beeinflussen (vgl. Kapitel 2.1.2).

Ziel des zivilrechtlichen Kindesschutzes ist es, die Gefährdung des Kindes mit einer geeigneten Massnahme abzuwenden. Es ist zum Schutze des Kindes entscheidend, dass in der Abklärung die Gefahren für negative Entwicklungsverläufe beim Kind sowie allfällig fehlende Elternkompetenzen erkannt werden. Um beispielsweise die Auswirkungen fehlender Elternkompetenzen auf die Entwicklung des Kindes abschätzen zu können benötigen die Abklärenden fundiertes entwicklungspsychologisches Wissen (durch eigenes oder extern erschlossenes Wissen). Implizites Wissen reicht hierfür kaum. Nach Solèr et. al. (2011) ist dies entscheidend. Je höher der Wahrheitsgehalt des Fachwissens, desto besser wird die Situation erfasst und umso wirksamer und nachhaltiger sind die auf diesem Wissen abstützenden Interventionen (S. 25).

Dennoch gibt es nach Jürgen Dollase (1985) in der Entwicklungspsychologie nie allgemeingültige Grundsätze, die für alle Menschen gleichermaßen gelten. Die Entwicklungspsychologie bietet allgemeine Aussagen über Gruppen von Menschen, die mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit für den Einzelfall zutreffen (zit. in Rothgang, 2009, S. 46). Nach Rothgang (2009) gilt das auch für den Umgang mit empirisch nachgewiesenen Zusammenhängen; sie haben nicht eine unabdingbare Gültigkeit für jede Situation und jedes Kind. Dadurch wird der Wert dieser Wissenschaft nicht vermindert, da die Entwicklungspsychologie nicht den Anspruch hat, den Einzelfall zu beurteilen. Sie ist ein Instrument für gründliche Diagnosen und Analysen der Situation und bietet Erklärungsmuster für das professionelle Handeln (S. 32). Es ist die Aufgabe der abklärenden Person, dieses Wissen anschliessend auf den konkreten Fall anzuwenden. Am Beispiel der Resilienz (vgl. Kapitel 3.3.1) wird klar, dass Entwicklungspsychologie nie unumstössliche Einzelfall-Aussagen machen kann (aber auch nicht machen will), da es Kinder gibt, die sich auch unter sehr schweren Bedingungen gesund entwickeln können.

5 Methode

5.1 Auswahl der Forschungsmethode

Ziel der Forschungsarbeit ist, eine Bestandsaufnahme im Kanton Luzern zum Thema „Einbezug von Entwicklungspsychologie in Kinderschutzabklärungen von Kleinkinder“ durchzuführen. Dabei haben sich die Autorinnen mit verschiedenen Forschungsmethoden auseinandergesetzt und sich für eine qualitative Untersuchung anhand des Leitfadeninterviews entschieden. Eine besondere Form des Leitfadeninterviews ist nach Horst Otto Mayer (2009) das Expertinnen- bzw. Experteninterview, bei dem die Funktion einer Person in bestimmten Handlungsfeldern von Interesse ist. In der vorliegenden Untersuchung sind dies abklärende Personen im Kinderschutz mit Praxiserfahrung bei Abklärungen von Gefährdungssituationen bei Kleinkindern. Das Leitfadeninterview eignet sich als Methode, da das Wissen durch die offen gestellten Fragen gezielt abgeholt werden kann. Zudem dienen die im Vorfeld festgelegten Unterfragen dazu, konkrete Nachfragen zu stellen, damit alle zentralen Aspekte der Forschungsfrage thematisiert werden. Somit bietet der Leitfaden eine Orientierungshilfe. Da die Interviews alle mit demselben Leitfaden durchgeführt wurden, können diese danach miteinander verglichen und entsprechend ausgewertet werden (S. 36).

5.2 Forschungsfrage

Die im Kapitel 1.2 bereits erläuterten Hauptfragen soll im Rahmen der Forschungsarbeit empirisch beantwortet werden:

Inwiefern werden entwicklungspsychologische Aspekte bei Kinderschutzabklärungen von Kleinkindern im Kanton Luzern berücksichtigt?

Als Grundlage für die Entwicklung des Leitfadens diente das vorgängige Einlesen in die Entwicklungspsychologie. Folgende Fragen wurden zusätzlich zur Beantwortung der Hauptfragestellung formuliert:

1. Welche Kenntnisse besitzen Abklärende über die Entwicklung und Bedürfnisse von Kleinkindern und wie wird zusätzliches Fachwissen für die Abklärung extern erschlossen?
2. Wie wird der eigene Aus- und Weiterbildungsstand eingeschätzt?
3. Welche Vorgaben durch die VB und der abklärenden Stelle gibt es in Bezug auf Entwicklungspsychologie?
4. Welchen Stellenwert haben entwicklungspsychologische Aspekte bei einer Abklärung?

Daraus wurden folgende Kategorien abgeleitet:

- Besonderheit der Kinderschutzabklärung bei Kleinkindern
- Bedürfnisse von Kleinkindern
- Externe Wissenserschliessung
- Einbezug von entwicklungspsychologischen Theorien/Wissen
- Vorgaben durch die VB/abklärende Stelle
- Stellenwert der Entwicklungspsychologie
- Selbsteinschätzung des eigenen Wissens
- Ausbildung und Weiterbildung

Jede Kategorie enthält eine oder mehrere Hauptfragen mit verschiedenen Nachfragen (vgl. Anhang A), um die Forschungsfrage zu beantworten.

5.3 Stichprobe und Datenerhebung

Aufgrund der Forschungsfrage sowie den theoretischen Überlegungen haben die Autorinnen folgende Kriterien für die Stichprobe festgelegt und dabei Meyer (2009, S.37–40) berücksichtigt:

- 1. Die Fachpersonen sind als Abklärende im Kinderschutz tätig.**
- 2. Die Fachpersonen haben mindestens eine Kinderschutzabklärung eines Kleinkindes durchgeführt.**
- 3. Die Fachpersonen sind im Kanton Luzern tätig.**

Für die Forschungsfrage war es relevant, dass die Expertinnen und Experten in der Praxis des Kinderschutzes arbeiten und mindestens eine Abklärung von einem Kleinkind durchgeführt haben. Da sich die kantonalen Vorgaben und Richtlinien im Kinderschutz unterscheiden, haben die Autorinnen die Untersuchung aus pragmatischen Gründen auf den Kanton Luzern beschränkt.

Die Autorinnen haben mit allen Stellen im Kanton Luzern, welche Kinderschutzabklärungen durchführen, telefonischen Kontakt aufgenommen und für ein Interview angefragt. Die Information, welche Stelle für welche Gemeinde zuständig ist, konnte auf der SoBZ homepage abgefragt werden (www.sobz.ch, Zuständigkeit nach Gemeinden). Es war nicht einfach, Interviewpartnerinnen bzw. Interviewpartner zu gewinnen, denn viele Fachpersonen hatten noch nie eine Abklärung bei Kleinkindern durchgeführt, weil (1) solche Abklärungen selten vorkommen, (2) sie die Stelle erst vor kurzem angetreten haben oder (3) weil die zeitlichen Ressourcen nicht vorhanden waren. Aus den Anfragen haben sich zehn Expertinnen und Experten für ein Interview zur Verfügung gestellt.

Mit diesen zehn Personen haben die Autorinnen das Interview geführt. Die folgende Übersicht gibt Auskunft, wie lange die befragten Personen bereits im Kinderschutz tätig sind, wie viele Abklärungen sie durchgeführt haben und ob sie in einem polyvalenten Sozialdienst arbeiten oder auf einer spezialisierten Stelle.

Dauer der Kinderschutz­tätigkeit	Anzahl Abklärungen von Kleinkindern	Polyvalente (P) oder spezialisierte (S) Stelle
6 Monate	3	S
1 Jahr	3	P
3 Jahre	1	P
4 Jahre	3	P
4 Jahre	10–12	S
9 Jahre	7–8	S
11 Jahre	1	P
18 Jahre	2	P
20 Jahre	1–2	P
20 Jahre	15–20	P

Tabelle 6: Angaben zu den befragten Expertinnen und Experten (eigene Darstellung)

Insgesamt wurden acht Expertinnen und zwei Experten interviewt. Sieben der zehn Befragten arbeiten in einem polyvalenten Sozialdienst als abklärende Personen. Kinderschutzabklärungen gehören bei ihnen zum Aufgabenbereich, sind jedoch nicht Schwerpunkt der täglichen Arbeit. Drei der befragten Personen arbeiten hauptsächlich im Kinderschutz als abklärende Personen. Drei Personen haben ihre Ausbildung vor mehr als zwanzig Jahren abgeschlossen, sieben Expertinnen und Experten in den letzten acht Jahren.

Neun Interviews fanden in den Büroräumen der Abklärenden statt, eine Befragung bei der Fachperson zu Hause. Ein Interview dauerte jeweils zwischen 30 und 90 Minuten und wurde auf zwei Tonträger aufgenommen. Zu Beginn wurde das Setting und die Anonymisierung der Daten geklärt.

5.4 Datenaufbereitung und -auswertung

Die Auswertung der Experteninterviews erfolgte nach der Methode von Claus Mühlefeld et al. (1981, zit. in Mayer, 2009). Diese Auswertung arbeitet mit einem Kategorienschema, welches die Autorinnen vor der Forschung aufgrund der theoretischen Auseinandersetzung sowie Fachpoolgesprächen erarbeitet haben. Das Kategorienschema ist in Kapitel 5.2 ersichtlich. Der Fokus liegt bei diesem Auswertungsverfahren auf den Gesprächsinhalten. Bei der Analyse werden somit lange Pausen, non-verbale Kommunikationselemente sowie die Stimmlage nicht berücksichtigt (S. 46–47).

In einem ersten Schritt wurden die zehn Interviews **transkribiert**. Bei der Aufbereitung wurden alle Daten anonymisiert, um Rückschlüsse auf Personen oder Ortschaften zu verhindern. Für die Auswertung der Texte schlagen Mühlefeld et al. (1981, zit. in Mayer, 2009) ein sechsstufiges Verfahren vor (S. 47). Auf der ersten Stufe wurden deshalb die **Textstellen markiert**, welche eine klare Antwort auf die entsprechende Frage beinhalteten. Auf der zweiten Stufe wurden die Texte in das bereits gebildete **Kategorienschema eingeordnet**. Dieses orientierte sich an den Leitfragen. Bei Bedarf wurden neue Kategorien definiert. Auf der dritten Stufe wurde die **innere Logik** innerhalb der einzelnen Interviews hergestellt. Widersprüche, Übereinstimmungen sowie Uneinigkeiten wurden bei diesem Schritt herausgearbeitet. Auf der vierten Stufe wurde die **innere Logik verschriftlicht**, das heisst, die Zuordnung der einzelnen Textpassagen wurde präzisiert, mit Details ergänzt und differenziert gearbeitet. Teilweise wurden im Text Tabellen sowie Aufzählungen eingefügt, um eine Übersicht zu erhalten. In einem fünften Schritt wurden die Texte noch einmal mit den transkribierten Interviews verglichen und mit **Interviewausschnitten** ergänzt. Zum Schluss wurde die Auswertung als Bericht über die Ergebnisse (siehe Kapitel 6) für diese Arbeit erstellt. Der Bericht enthält keine weiteren Interpretationen oder Ausführungen (Mayer, 2009, S. 47–49). Die Interpretation erfolgt in der Diskussion in Kapitel 7.

5.5 Bewertung des Forschungsvorhabens

In der folgenden Reflexion wird auf die Schwierigkeit der Datenerhebung und -auswertung eingegangen.

Eine interviewte Person hat keine sozialarbeiterische Ausbildung. Dies war für die Autorinnen überraschend, da grundsätzlich davon ausgegangen wurde, dass auf den angefragten Stellen nur Sozialarbeitende Abklärungen vornehmen. Es erfolgte deshalb diesbezüglich kein explizites Nachfragen und erst beim Interview stellte sich heraus, dass diese Person zwar sozialarbeiterische Weiterbildungen absolviert hatte, jedoch über keine sozialarbeiterische Grundausbildung verfügt. Da eine sozialarbeiterische Grundausbildung kein explizites Samplingkriterium war, entschieden die Autorinnen, das Interview mit dieser Person trotzdem in der Datenauswertung zu berücksichtigen. Die Interviewfrage bezüglich der sozialarbeiterischen Grundausbildung konnte deshalb von dieser Person nicht beantwortet werden. Da sich die Antworten dieser Person grundsätzlich nicht wesentlich von den anderen Befragten unterscheiden, gehen die Autorinnen davon aus, dass der Einbezug dieser Person keine verfälschende Wirkung auf die Ergebnisse hat.

Ein weiterer Kritikpunkt sind die unterschiedlichen Vorstellungen der Interviewten bezüglich Entwicklungspsychologie. Jede der befragten Personen setzt individuelle Massstäbe, was unter einer entwicklungspsychologischen Beurteilung eines Falles zu verstehen ist. Sowohl Personen mit einem ex-

pliziten theoretischen Verständnis für dieses Fachgebiet als auch Personen mit einem eher impliziten Wissen benutzten den Begriff „entwicklungspsychologische Beurteilung“. Erst durch genaues Nachfragen werden die Unterschiede sichtbar. Dieser Umstand macht es anspruchsvoll, die Resultate auf die Fundiertheit der entwicklungspsychologischen Beurteilung zu vergleichen. Mit der Erhebungsmethode des Leitfadeninterviews sind unterschiedliche Verständnisse von Begriffen stets gegenwärtig und sind für die Auswertung der Daten eine Herausforderung. Für diese Forschungsarbeit war es nicht nur entscheidend, das vorhandene entwicklungspsychologische Wissen der Abklärenden zu erfragen, sondern auch herauszufinden, wie dieses Fachwissen extern erschlossen wird und welche Vorgaben die abklärende Stelle und die VB zum Einbezug dieses Wissens in die Abklärung stehen. Aus diesem Grunde war es für die Forschung nicht von entscheidender Bedeutung, explizit zu wissen, wie fundiert das entwicklungspsychologische Fachwissen der einzelnen Befragten ist.

Ob die Interviewten an einem polyvalenten Sozialdienst oder einer für Abklärungen spezialisierten Stelle (Vormundschaftssekretariat) arbeiten, wurde beim Sampling nicht berücksichtigt. In der Auswertung stellte sich heraus, dass eine Unterscheidung noch präzisere und interessante Ergebnisse zu den unterschiedlichen Arbeitsweisen hätte geben können. Drei der Befragten arbeiten auf spezialisierten Stellen und sieben in einem polyvalenten Sozialdienst. Auffallende Unterschiede wurden dennoch aufgeführt und entsprechend benannt.

Ein weiterer Aspekt ist die soziale Erwünschtheit. Die Expertinnen und Experten könnten im Wissen um die Erwartungen der Autorinnen entsprechend geantwortet haben. Diesem Aspekt wurde durch die Herstellung der inneren Logik Aufmerksamkeit geschenkt. Trotzdem kann nicht ausgeschlossen werden, dass die Befragten teilweise nach sozialer Erwünschtheit geantwortet haben.

Das Sampling im Allgemeinen ist ein weiterer. Die Autorinnen gehen davon aus, dass sich Personen, welche für dieses Interview ihr Einverständnis gaben, sich in entwicklungspsychologischen Fragen eher als kompetent oder vielleicht auch als gut vernetzt (mit anderen Fachstellen) erachten. Personen, die in der Selbstwahrnehmung diesbezüglich eher über wenige Ressourcen verfügen, haben wohl mehr Bedenken, an einer solchen Befragung teilzunehmen. Die Autorinnen verweisen hier ausdrücklich auf die überaus vielfältigen und differenzierten Antworten der Expertinnen und Experten.

6 Untersuchungsergebnisse

In diesem Kapitel werden die wesentlichen Resultate aus den zehn Interviews mit den Expertinnen und Experten präsentiert. Die Kategorien gemäss Kapitel 5.2 wurden während des Auswertungsverfahrens erweitert und mit weiteren Unterkategorien versehen. Die Ergebnisse werden somit in zehn Themenschwerpunkte gegliedert, zusammengefasst und mit wichtigen Aussagen der Expertinnen und Experten anonymisiert ergänzt. Die Abkürzungen „E1“ bis „E10“ vor den Zitaten weisen auf die jeweilige Expertin oder den jeweiligen Experten hin, die oder der die Aussage gemacht hat. Die zitierten Interviewausschnitte entsprechen teilweise nicht der geschlechtergerechten Schreibweise, wurden jedoch zugunsten der Authentizität der Aussagen nicht verändert.

6.1 Schwierigkeiten bei der Abklärung von Kleinkindern

Die Expertinnen und Experten wurden gefragt, was besonders sei bei Kinderschutzabklärungen bei Kleinkindern im Vergleich zu älteren Kindern. Zunächst erwähnten neun der zehn Befragten die erschwerte Kommunikation, da eine abklärende Person mit dem Kind kein Gespräch führen kann. Als Alternative zum Gespräch verweisen sie auf andere Methoden, um mit dem Kind in Kontakt zu treten bzw. eine persönliche Einschätzung seitens des Kindes zu bekommen: Einerseits durch die Beobachtung der Eltern-Kind-Interaktion oder andererseits, wie zwei Befragte anfügen, durch die besonders gute Beobachtung des (Spiel-)Verhaltens, der Sprache (Lallen, Plappern) und der Motorik. Für eine Person ist das Malen oder Spielen eine Möglichkeit, mit dem Kind zu kommunizieren und so den Entwicklungsstand zu erfassen.

E2: „0 bis 3-Jährige können in der Regel nicht artikulieren; das ist eigentlich die grösste Schwierigkeit. Man ist sehr darauf angewiesen zu beobachten, sehr genau zu beobachten, sehr genau Interaktionen zwischen Eltern und Kind zu beobachten.“

E8: „Das Besondere daran ist sicher, dass sich die Kinder nur entweder non-verbal oder durch das Spiel formulieren können. Also muss ich auf die Körpersymptome und die Körperwahrnehmung achten.“

Als weitere Besonderheit wird von drei Interviewten erläutert, dass die Kleinkinder nicht immer in einer externen Fachstelle (MVB, Spielgruppe, Schule usw.) eingebunden sind. Wenn es zu einer Gefährdungsmeldung kommt, sind sehr wenige Stellen involviert, welche die Abklärenden in Bezug auf das Kind befragen können.

6.2 Bedürfnisse von Kleinkindern

Die Expertinnen und Experten unterscheiden zwischen den körperlichen und den psychischen Bedürfnissen. Dabei werden die körperlichen Bedürfnisse, wie Essen, Kleidung, Pflege oder medizinische Versorgung, weniger ausgeführt als die psychischen Bedürfnisse.

E4: „Es fängt ganz banal an, dass das Kind das richtige und genug zu essen hat. Die körperliche Versorgung, die Ernährung muss sichergestellt sein. Dann gibt es auch noch die Pflege.“

E8: „Das speziellste Bedürfnis ist sicher die emotionale Zuwendung. Und zu schauen, dass von jemandem die Grundversorgung gewährleistet ist. Also Grundversorgung in Bezug auf das physische Wohl und auf das psychische Wohl, also das Emotionale, die Zärtlichkeit, das aufmerksam sein, mit den Kindern zu sprechen, auch wenn sie sich selbst nicht artikulieren können.“

Von neun der zehn Befragten wird das Bedürfnis der Kinder nach Beziehung bzw. Bindung zu einer Bezugsperson hervorgehoben oder/und die emotionale Zuwendung, Zärtlichkeit und Geborgenheit. Weiter merken fünf der Befragten zusätzlich an, dass die Kleinkinder Anregungen brauchen, um sich gesund entwickeln zu können. Eine Person gibt an, aufgrund von mangelnder Erfahrung, die speziellen Bedürfnisse nicht zu kennen.

E7: „Gerade bei Kleinkindern finde ich es enorm wichtig, dass man schaut, wie die Bindung zwischen der Mutter und der Tochter oder der Mutter und dem Sohn ist.“

E10: „Sie brauchen verfügbare Personen, welche wirklich da sind und zwar dauernd, 24 Stunden.“

Um die Wichtigkeit einer verlässlichen Bezugsperson zu unterstreichen, verweisen die Befragten mehrheitlich auf die hohe Schutzbedürftigkeit und Abhängigkeit des Kindes.

Zusammenfassend haben die befragten Personen folgende Bedürfnisse von Kleinkindern genannt:

- feste Bindungspersonen/Beziehungspersonen; stabile Bezugsperson, zu der das Kind eine Beziehung und eine Bindung aufbauen kann (5)
- Rundum-Betreuung (5)
- klare/gewisse Struktur (2)
- Erziehung (1)
- körperliche Versorgung, adäquate Ernährung (5)
- Pflege, medizinische Versorgung, Gesundheit (4)

- adäquate Kleidung, je nach Wetter, Wärme, Kälte (2)
- Wohnsituation (1)
- genügend und adäquate Spielsachen (riechen, anfassen usw.) (1)
- Schutz vor Gefahren (1)
- adäquate Wach- und Schlaf-Phasen (1)
- emotionale Zuwendung, emotionale Nähe, Zärtlichkeit; Geborgenheit, Signale, dass das Kind aufgehoben ist und wahrgenommen wird (7)
- Anregung, Anstöße (z.B. zum Spielen);Zugehen auf Kind (5)
- Sicherheit und Vertrauen, Verantwortung, Verlässlichkeit (3)
- Empathie, Einfühlungsvermögen (2)

6.3 Einbezug entwicklungspsychologischer Theorien in Abklärungen

Um die Lebenssituation eines Kleinkindes zu beurteilen, arbeitet niemand der Expertinnen und Experten nach einer bestimmten entwicklungspsychologischer Theorie. Vier Interviewte nennen die Namen der Entwicklungspsychologen Erikson oder Piaget. Diese relativieren ihre Aussagen jedoch, indem sie zu erkennen geben, dass sie zwar die Namen der Theorie und teilweise die Eckpfeiler der Inhalte kennen, aber nicht konkret damit arbeiten. Die Theorie würde allenfalls bei einer schwierigen Fallkonstellation als Hilfsmittel beigezogen, wobei das Wissen lieber über andere Quellen erschlossen wird. Genannt wurde der direkte Austausch mit der MVB. Drei Personen betonen, dass, wenn sie mehr Kinderschutzabklärungen bei Kleinkindern hätten, der Anspruch da wäre, mehr über dieses Thema zu wissen. Drei Personen verweisen zusätzlich auf die Wichtigkeit der Bindung und andere Bedürfnisse, auf welche sie achten (vgl. Kapitel 6.2).

E4: „Wenn mir Fragen auftauchen würden oder mir etwas nicht klar wäre, würde ich auf die Theorie zurückgreifen.“

E7: „Piaget, Erikson. Wenn ich nun monatlich mit kleinen Kindern zu tun hätte, hätte ich auch den Anspruch an mich selbst, dass ich mit meinem eigenen Fachwissen die Theorien präsenter hätte, um selbst grössere Einschätzungen machen zu können. Das habe ich im Moment nicht.“

Vier der Expertinnen und Experten verweisen darauf, dass sie zwar nicht konkret nach einer Theorie arbeiten, aber durch ihre sozialarbeiterische Ausbildung, durch Berufserfahrungen oder Weiterbildungen schon viel entwicklungspsychologisches Wissen gelernt haben. Dies sei ein Basiswissen, das sie immer zur Verfügung hätten. Sie können daher nicht sagen, dass sie konkret nach einer Theorie arbeiten, sondern eher ein Mix aus vielen verschiedenen Theorien vorhanden ist.

E5: „So gesehen sind Theorien sehr wichtig, aber ich habe das Gefühl, dass dieses Wissen schon wie gesetzt ist. Ich gehe nicht mehr direkt in die Theorien suchen. Das Wissen ist irgendwo vorhanden, im Hinterkopf.“

E8: „Die theoretischen Grundlagen dienen mir dazu, zu schauen, was mir bei diesem Kind auffällt, entwicklungspsychologisch oder verhaltenspsychologisch, oder was mir bei den Eltern auffällt. Wenn ich das Wohl von einem kleinen Kind beurteile, ist es gut, wenn ich weiss, was mit einem Kind passiert, wenn es eine Störung hat (. . .) Ich muss ein Wissen haben über alle diese Aspekte in der Psychologie und transformiere es danach natürlich auf meine Beobachtungen. Was ist jetzt mit diesen Eltern? (. . .) Alle die Entwicklungspsychologen geben mir ein Backgroundwissen, um irgendwo das Wohl vom Kind in diesem Altersbereich zu beurteilen und Empfehlungen abzugeben.“

Eine Person benutzt für die Einschätzung eines Kindes eine Tabelle mit den verschiedenen Entwicklungsstufen als Orientierung.

6.4 Kontaktaufnahme mit spezialisierten Stellen/Personen

6.4.1 Kriterien für Kontaktaufnahme

Eindeutig zeigte sich, dass alle Expertinnen und Experten diejenigen Fachstellen zur Situation des Kindes befragten, welche zum Zeitpunkt der Gefährdungsmeldung bereits involviert sind.

E2: „Also ich frage konkret nach: ‚Hatten Sie schon Kontakt mit anderen Stellen?‘ Oder eventuell melden es uns Spitäler oder uns ist früher schon bekannt, dass Spitäler mit drin sind, zum Beispiel das Kinderspital Luzern. Dann ist klar für mich, dass ich auch mit dem Kinderspital Kontakt aufnehmen: ‚Was haben sie für einen Eindruck? Wie schätzen sie die Situation ein?‘“

Falls wenig bis keine Fachstellen in einem konkreten Fall involviert sind (was häufig vorkommt), haben die Abklärenden unterschiedliche Netzwerke, wie Fachstellen oder Fachpersonen, welche sie bei Bedarf kontaktieren. Bedarf besteht nach Meinung der Befragten dann, wenn nicht genügend Informationen vorhanden sind oder Unsicherheiten bestehen, den Fall professionell zu beurteilen. Eine Person hat beispielsweise eine Bekannte, die Kinderpsychotherapeutin ist und mit der sie sich informell austauschen kann. Bei sechs der Befragten befindet sich die MVB im gleichen Gebäude wie ihr Büro. Dadurch ist ein informelles (wenn keine Entbindung: anonymes) Nachfragen über entwicklungspsychologische Aspekte einfach und unkompliziert möglich.

E1: „Am besten ist es natürlich, wenn man noch eine Fachperson wie beispielsweise von der Mütter- und Väterberatung involvieren kann, weil sie das spezielle Fachwissen für Kleinkinder hat und einschätzen kann, wie die Entwicklung normal verlaufen sollte. Auf dies bin ich angewiesen. Oder ein Kinderarzt, den würde ich auch befragen, und von den Eltern verlangen, dass sie mir dies gestatten.“

E8: „Manchmal bin ich nicht sicher, ob das Kind eine Behinderung hat. Dort ist ganz klar: Wenn noch niemand involviert ist, dass dann ganz klar Heilpädagoginnen, Kinderarzt, Kinderpsychologinnen mit- einbezogen werden; alle diese Stellen. Also wenn ich bei etwas nicht sicher bin, dann tausche ich mich mit andern aus. Ich masse mir nicht an, dass ich alles weiss.“

Ab wann die Befragten auf ihr Netzwerk mit verschiedenen Stellen zurückgreifen, ist höchst unterschiedlich.

E3: „(. . .) je nachdem, wie tief ich die Information benötige. Einen gewissen Informationsstand kann ich hier [bei der abklärenden Stelle] holen. Ich denke, das ist von Fall zu Fall individuell. Wenn ich wirklich vertieft Informationen will: entweder über Fachliteratur oder bei externen Gruppen, die spezialisiert sind.“

E7: „Bei den kleinen Kindern bin ich relativ bald bei einer Fachstelle, Mütterberatung sowieso, Heilpädagogischer Dienst danach in Absprache mit der Mütterberatung. Hier lasse ich mich nicht aufs Eis raus und bin relativ schnell beim Einbeziehen [von Fachstellen].“

Folgende drei Begründungen wurden von den Expertinnen und Experten bezüglich des Nutzens der Kontaktaufnahme mit anderen Fachstellen bzw. Fachpersonen genannt, um entwicklungspsychologisches Wissen in einer Abklärung für die Beurteilung zu erschliessen:

- spezielles Fachwissen über die Entwicklung, das die abklärende Person selbst nicht hat (6)
- Sicherheit, dass man die richtige Einschätzung/Beurteilung erstellt, zusätzliche Meinungen einholt, Vergleichsmöglichkeit hat (6)
- Glaubwürdigkeit der Abklärung (1)

Von über der Hälfte der Befragten wird einerseits das spezialisierte Fachwissen der anderen Fachstellen genannt und andererseits die zusätzliche Einschätzung als Sicherheit angesehen, um den Fall besser beurteilen zu können.

E9: „(. . .) dass sie natürlich in anderen Gebieten spezialisiert sind. Ich denke, die Kindesschutzgruppe und das Kinderspital können über das medizinische und psychologische Fachgebiet Auskunft geben.“

E8: „Dort [in einem konkreten Fall] habe ich die Fachfrau miteinbezogen, die während der Abklärung während zehn Besuchen [bei der Familie] schaute, wie die Kinder entwicklungspsychologisch gefördert oder behindert werden. Das mache ich während der Abklärung, dass ich eine Fachperson beauftrage, sich die Situation anzuschauen. Ich kann das ja nicht selbst, ich bin ja nicht von der Mütter- und Väterberatung. Wenn mir etwas auffällig ist, mache ich einen Stopp und sage, dass zuerst noch die Mütterberaterin fünf bis zehn Mal kommt, damit ich mir danach sicher bin.“

E4 „Es ist eine zusätzliche Meinung. Vier Augen sehen mehr als zwei und, wenn du mehr Mosaiksteinchen hast, kommt ein neues Element dazu. Ich denke, es sind Fachpersonen, die eine entsprechende Ausbildung haben. Man kann auch sagen, dass es in Anführung und Schlusszeichen für die Glaubwürdigkeit dienlich ist; die sind ja wahrscheinlich nicht voreingenommen oder wollen nicht irgendwelche Interessen vertreten, die nicht den Kindesinteressen entsprechen.“

6.4.2 Genannte Fachstellen

Im Folgenden werden die genannten externen Fachstellen präsentiert, bei welchen entwicklungspsychologisches Wissen erschlossen wird.

Mütter- und Väterberatung

Die MVB wird von neun Personen als Anlaufstelle bezüglich entwicklungspsychologischer Fragestellungen bei Kleinkindern genannt. Wenn sie noch nicht involviert ist, wird sie, wenn die Eltern einverstanden sind, nachträglich miteinbezogen. Für andere kommt auch ein informeller Austausch in Frage. Eine Person betont, dass für sie ein mündlicher Austausch mit der MVB nicht reichen würde, sie bevorzugt, das Kind und die Mutter-Kind-Interaktion selbst zu sehen.

E8: „Wenn ich abklärende Stelle bin, dann komme ich im Prinzip an eine Grenze, wo ich mich frage: Habe ich jetzt etwas noch nicht beachtet? Wo brauche ich jetzt noch Hilfe und wo hole ich mir diese? Gibt es noch Menschen, die noch mehr Erfahrungen haben mit Kleinkindern? Und dann schliesse ich mich in der Regel kurz mit den Mütter- und Väterberaterinnen.“

E7: „Einerseits versuche ich, immer mit der Mütter- und Väterberatung zusammenzuarbeiten. Ich denke, dies ist ein „must“. Wenn ich Kinder in diesem Alter habe, dann will ich, dass eine Fachperson, die täglich mit Kleinkindern zu tun hat, mithilft und mitschaut, weil diese Person viel Erfahrung und Vergleichsmöglichkeiten hat (. . .) Wenn ich zusammen mit der Mütter- und Väterberatung unsicher wäre, würde ich den Heilpädagogischen Dienst einschalten und dort eine Abklärung machen lassen, in Bezug auf die Fragestellung, die man dann hat.“

Eine der befragten Personen äusserte sich kritisch bezüglich einer Informationsbeschaffung durch die MVB, da die Meinungen über die Entwicklung eines Kindes nicht immer gleich ausfallen.

Ärzte/Kinderspital

Ärzte und das Kinderspital sind gemäss den Befragten bei Abklärungen von Kleinkindern neben der MVB zentral, um über den Entwicklungsstand und, wenn möglich, über die Geschichte der Familie einen Einblick zu erhalten, um den Fall besser einschätzen zu können. Wenn Ärzte bei einer Abklärung noch nicht involviert sind, werden sie häufig während der Abklärung für eine Einschätzung mit einbezogen. Gefährdungsmeldungen werden oft vom Kinderspital gemacht, das über eine eigene Kinderschutzgruppe verfügt. Deren Einschätzung spielt jeweils eine wichtige Rolle bei der Abklärung.

Kinderschutzgruppe

Die Kinderschutzgruppe wird von den Befragten nur in seltenen Fällen kontaktiert. Nämlich dann, wenn ein Fall sehr komplex ist und die Abklärenden für die Beurteilung eine zusätzliche Einschätzung möchten. Diese Stelle wurde von den Befragten erst nach konkretem Nachfragen genannt. Inwiefern die Kinderschutzgruppe für explizit entwicklungspsychologische Fragestellungen beigezogen wird, konnte nicht in Erfahrung gebracht werden.

Andere Fachstellen

Zusätzlich werden weitere externe Stellen genannt, welche zur Erschiessung entwicklungspsychologischen Wissens dienlich sind. Der Heilpädagogische Früherziehungsdienst, z.B. nach Absprache mit der MVB. Von einer Person wird gelegentlich auch die Puppenspieltherapeutin miteinbezogen, welche einen grossen Erfahrungsschatz im Umgang mit kleinen Kindern hat. Die Befragten erläutern, dass der Kinder- und Jugendpsychologische Dienst (KJPD) in diesem Alter noch nicht involviert werden kann. Mit der Kompetenzorientierte Familienbegleitung (KoFA) oder der Sozialpädagogischen Familienbegleitung (SPF) haben fünf Personen bereits zusammengearbeitet. Diese Fachstellen konnten einerseits die Familie unterstützen und andererseits den Abklärenden eine fachliche Einschätzung in Bezug auf die Entwicklung der betroffenen Kinder abgeben.

Je nach Fall werden unterschiedliche Fachstellen oder/und Fachpersonen involviert.

Fachliteratur

Eine weitere Methode, sich entwicklungspsychologisches Wissen anzueignen, ist das Lesen von Fachliteratur. Neun der Befragten geben an, dies bei komplexen Fällen zu tun. Zwei Personen erwähnen jedoch, dass sie, statt in der Literatur lange zu suchen, lieber direkt auf eine spezialisierte Stelle zu gehen, um sich entwicklungspsychologisches Wissen zu erschliessen.

6.5 Austausch im Team

Alle der Befragten arbeiten bei einer Abklärung auf unterschiedliche Weise mit dem Team der jeweiligen Stelle zusammen. Sechs Personen klären die Kindeswohlgefährdung immer in Zweiertteams ab. Alle Befragten können durch Nachfragen oder interne Fallbesprechungen auf die Ressourcen eines Teams zurückgreifen. Die Befragten unterstreichen die Wichtigkeit der Teamarbeit bei Kindesschutzabklärungen.

E1: „Ja, ich denke, dies ist auch eine Ressource, die wir hier haben. Wir machen die Abklärung zu zweit. Wenn wir jedoch nicht sicher sind, ob eine Gefährdung vorliegt, und wenn eine vorliegt, welche Massnahme angezeigt wäre, können wir den Fall im ganzen Team vorstellen und besprechen.“

Eine der Befragten verweist darauf, dass das Team für Kleinkinder nicht denselben Support geben kann wie eine spezialisierte Fachperson.

E7: „Dies ist sicher auch eine Quelle, aber in diesem spezifischen Altersbereich denke ich, dass ich mehr Support von der Mütterberatung bekomme als vom Team. Das Team ist nicht in Bezug auf die Entwicklung vom Kind wichtig, sondern auf das Umfeld und andere Fragestellungen.“

6.6 Einbezug entwicklungspsychologischer Aspekte im Abklärungsbericht für den Begründungsdiskurs

Die Expertinnen und Experten wurden gefragt, inwiefern sie entwicklungspsychologische Aspekte im Bericht einfließen lassen.

Alle befragten Personen äussern, dass sie die Situation des Kindes im Bericht beschreiben und beurteilen und den Entschluss für oder gegen eine Massnahme begründen. Ein direkter theoretischer Bezug wird nur von einer befragten Person gemacht; sie bezieht die Theorie auf den aktuellen Fall. Die anderen Expertinnen und Experten beschreiben vorwiegend die Situationen und Entwicklungsstände ohne direkten Bezug auf eine Theorie. Eine Person schreibt den Bericht ausführlicher und mit einem höheren Detaillierungsgrad, wenn gegen den Willen der Eltern eine Massnahme empfohlen wird.

E9: „Man macht keine Verweise, nach der und der Theorie ist es so und so. Aber was wir beobachten, beruht ja darauf. Deswegen umschreibst du es in dem Sinne.“

E6: „Entwicklungspsychologie sollte eigentlich stark einfließen. Ich weiss aber nicht, ob ich dies auch wirklich so explizit ausgeführt habe [im Bericht]. Wir beschreiben die erlebte Situation, unsere Beob-

achtungen und unsere Meinung, was wir nicht in Ordnung finden (. . .) Ob ich dann wirklich entwicklungspsychologisch ins Detail gehe, ich glaube nicht. Es ist mehr unsere Beurteilung mit unserer Einschätzung und unseren begründeten Vorschlag.“

E8: „Entwicklungspsychologisch nehme ich eine Theorie rein und nehme danach ein Beispiel, warum ich das Gefühl habe, dass da Förderungsbedarf vorhanden ist. Zum Beispiel in einer Erziehungsberatung einer Mutter aufzeigen, dass das Urvertrauen geprägt wird von einem kleinen Kind, wenn sie in der Lage ist, die emotionale Seite dem Kind zu geben, auch wenn sie müde ist und keine Energie hat und lieber in den Ausgang gehen würde (. . .) Immer bezogen auf das, wo ich gerade abkläre. Aber sicher muss es in den Bericht.“

Zwei Befragte betonen, dass der Bericht für den Gemeinderat, eine Laienbehörde, geschrieben wird und deshalb in einer angemessenen Sprache gehalten sein soll.

E5: „Es [die Entwicklungspsychologie] fließt schon in den Bericht hinein, in eine für Laien verständliche Sprache. Der Gemeinderat muss es verstehen und nachvollziehen können.“

6.7 Vorgaben durch Vormundschaftsbehörde und Abklärungsstelle

Alle Befragten äussern, dass es durch die Vormundschaftsbehörde keine konkreten Vorgaben gibt in Bezug auf entwicklungspsychologische Beurteilungen. Die VB erteilt den Abklärungsauftrag teilweise mit konkreten Fragestellungen, welche sie beantwortet haben möchte, teilweise ohne Vorgaben. Bei einzelnen Abklärungsstellen gibt es Leitfäden, Raster oder Abläufe, welche jedoch nicht konkret auf die Entwicklungspsychologie ausgerichtet sind. Spezifische Leitfäden oder Broschüren für Abklärungen bei Kleinkindern gibt es gemäss Auskunft der Befragten keine.

E5: „Der Auftrag kommt von der Vormundschaftsbehörde. Diese stellt normalerweise oder idealerweise Fragen (. . .) Mehr nicht. Wir haben dann die Gefährdungsmeldung, in welcher die Situation beschrieben wird und ansonsten keine weiteren Vorgaben. Ich habe es noch nie erlebt, dass eine VB explizit auf einen entwicklungspsychologischen Faktor hinweist, wobei bei Kindeswohlgefährdung die Entwicklungspsychologie auch eine Rolle spielt.“

E8: „Die auftraggebende Stelle ist nur daran interessiert, ein Bild zu bekommen, darüber, ob das Wohl des Kindes bei diesen Eltern gefährdet ist. Es gibt keine Vorgaben wie: ‚Klären sie entwicklungspsychologisch ab, auf welchem Stand das Kind jetzt ist.‘ Das interessiert sie nicht (. . .) Interes-

sieren tun meine Empfehlungen und wie ich zu diesen gekommen bin. Da kann ich jede Theorie nehmen; entwicklungspsychologisch, verhaltenstherapeutisch, kommunikativ, all das.“

E10: „Die Vormundschaftsbehörde verlangt keine detaillierte Ausführung bezüglich Entwicklungspsychologie. Die Behörde gibt sich zufrieden, wenn man sich auf die allgemeine Lebenserfahrung abstützt. (. . .) Wenn es aber eine Beschwerde geben würde, müsste es natürlich entwicklungspsychologisch argumentiert und begründet werden.“

6.8 Stellenwert der Entwicklungspsychologie bei Abklärungen

Die Befragten sind sich einig, dass die Entwicklungspsychologie mitberücksichtigt werden muss. Acht Personen sind der Meinung, dass die Entwicklungspsychologie bei der Abklärung einen hohen Stellenwert hat, eine Person, dass sie einen hohen Stellenwert haben sollte. Ein erwähnter Grund ist die vielschichtige Entwicklung in den ersten Lebensjahren, welche die Weichen für das weitere Leben stellen. Von einer weiteren Person wird angemerkt, dass das Kindeswohl ohne Entwicklungspsychologie gar nicht festgestellt werden kann. Eine weitere interviewte Person schildert, dass das Ziel sein sollte, einen präventiven Blickwinkel einzunehmen. Mit dieser Arbeitsweise kommt man nicht an der Entwicklungspsychologie vorbei, weil sie aufzeigt, was das Kind braucht und was die Folgen sein können, wenn es dem Kind an etwas mangelt.

E9: „Ich finde, es [Entwicklungspsychologie] muss ganz sicher einen wichtigen Stellenwert haben, weil es indiskutabel ist (. . .) Das Ziel bei so kleinen Kindern muss ja wie sein, dass du es ein Stückweit mit dem Blickwinkel der Prävention anschaust. Wenn du sagst, das Kind ist jetzt noch klein, wir schauen, wenn es in den Kindergarten geht, und man nicht hinschaut im ersten Jahr (. . .) dann kannst du bereits sagen, dass es Schwierigkeiten geben wird. (. . .) Wir müssen dies über längere Zeiten vorstellen und abschätzen und dann kommst du nicht um die Entwicklungspsychologie herum. Es ist so wie ein Bausteinprinzip: Wenn ein Baustein fehlt, dann musst du abschätzen können, was das für das Kind für Folgen haben könnte.“

Eine Befragte gibt zu bedenken, dass sie auf ihrer Stelle wenig Abklärungen bei Kleinkindern macht und deswegen die Entwicklungspsychologie eher implizit miteinbezieht. Nach der Meinung dieser Person könnte die Entwicklungspsychologie einen höheren Stellenwert erlangen, wenn man definieren würde, aufgrund welcher Aspekte man genaue Beurteilungen vornehmen kann. Einen Leitfaden würde die Person dafür als hilfreich empfinden. Sieben weitere Personen würden einen Leitfaden begrüßen. Eine Interviewpartnerin ist der Meinung, dass es Vorgaben in Bezug auf die Professionalität der abklärenden Stelle geben sollte, das heisst, wer die Abklärungen macht und ob die Personen

genügend weiter- oder ausgebildet sind, damit sie dies auch tun können. Eine Person findet, dass es keine weiteren Vorgaben braucht, da ihr Wissen ausreicht, um die Situation von Kleinkindern einschätzen zu können.

E1: „Dadurch, dass wir das [Kindesschutzabklärung bei Kleinkindern] nicht häufig machen, fehlt uns wahrscheinlich die Übung. Aber wenn wir so einen Fall hätten, müssten wir uns fachlich kundig machen.“

E2: „Ich denke, es wäre gut, wenn es mehr Vorgaben gebe. Es wäre hilfreich und einfacher. Sonst muss man sich alles selbst erarbeiten, so habe ich es erlebt.“

E8: „Vorgaben muss es geben in Bezug auf die Professionalität der abklärenden Stelle (. . .) Darum ist es gut, dass es bald diese Fachbehörde gibt, dass es professionalisiert wird und dass es da Vorgaben gibt, dass die Abklärungen sicher durch jemanden Professionelles gemacht werden.“

E4: „Ich denke, das Kind ist die Person, die der Situation ausgeliefert ist, und wir müssen auf der Erwachsenen Ebene Lösungen finden. Der Handlungsbedarf ist danach auf der Erwachsenenenebene und für mich als Fachperson reicht es, wenn ich eine relativ grobe Vorstellung habe, was das Kind in dem Alter etwa braucht, damit es sich normal entwickeln kann (. . .) Darum brauche ich dort im Moment nicht mehr als psychologischer Laie und nicht als Psychologe.“

Eine befragte Person gibt an, dass die Entwicklungspsychologie einen grossen Stellenwert haben sollte, jedoch auch noch andere Aspekte und Faktoren eine Rolle spielen, weil sich nicht jedes Kind in einer bestimmten Situation gleich verhält.

6.9 Wissensvermittlung während des Studiums

Die abklärenden Personen wurden gefragt, wie sie die Wissensvermittlung im Fach Entwicklungspsychologie im Studium beurteilen auf einer Skala von „sehr gut“, „gut“, „genügend“ und „nicht genügend“. Die Ergebnisse beziehen sich auf acht der befragten Personen, da eine Person in Deutschland studiert und eine Person keine Sozialarbeitsausbildung absolviert hat.

Die Befragten beurteilten die Wissensvermittlung im Fach Entwicklungspsychologie im Studium insgesamt von „nicht genügend“ bis „gut“.

Fünf Personen haben das Studium in den letzten acht Jahren abgeschlossen. Für eine Person davon war die Wissensvermittlung „nicht genügend“, da sie sehr oberflächlich im Unterricht erfolgte und die betreffende Person sich nach dem Studium noch einige Bücher anschaffen musste, um für Abklä-

rungen gewappnet zu sein. Drei Personen sind der Meinung, dass die Entwicklungspsychologie im Studium genügend behandelt worden ist, mit der Begründung, dass nicht alles in drei Jahren gelernt werden kann und Weiterbildungen notwendig sind, wenn man sich in ein Thema vertiefen möchte. Eine interviewte Person schildert, dass viel gelernt wurde, jedoch nicht vertieft; ihr fehlte vor allem der Theorie-Praxis-Transfer. Für eine der fünf Personen war die Wissensvermittlung „gut“, da die Arbeit mit Kindern und Kinderschutz ein Teil der Sozialarbeit ist und in erster Linie für die generelle Ausübung des Berufs genügt.

E1: „Genügend. Also für das Studium war es genügend gewesen, wenn man schaut, was in den drei Jahren alles gelernt werden muss. Danach muss man sich halt selbst noch weiterbilden.“

E9: „Es sind einfach Ordner, die sich gefüllt haben (. . .) Aber den Bezug zu der direkten Arbeit, draussen in der Sozialarbeit, hat mir eher gefehlt. Auch wie ich das nutzen könnte. Es ist mir klar, dass in einem Studium Theorien verarbeitet werden müssen. Aber wie zum Beispiel daraus einmal etwas zu erarbeiten, einen Leitfaden, damit ich sagen kann, da habe ich danach ein paar Seiten, auf welchen ich die Theorien zusammengefasst habe und im Alltag danach brauchen kann. Weil der Alltag ist nicht so, dass ich dies ordnerweise wieder durchlesen könnte. Die Theorie runterbrechen.“

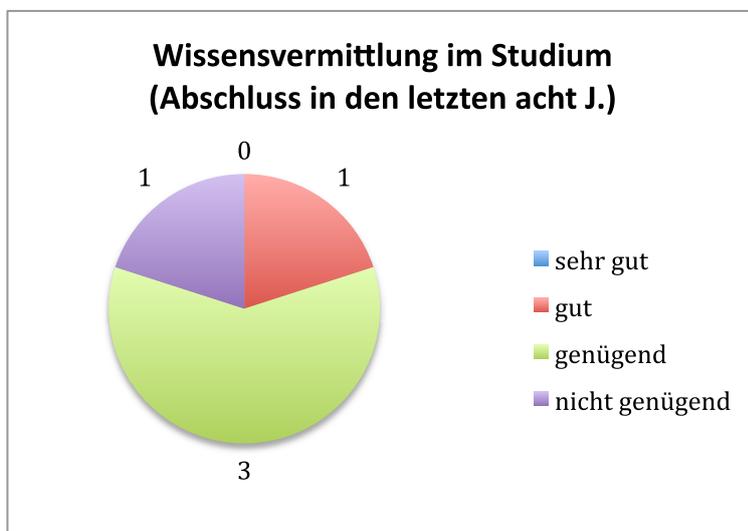


Abbildung 11: **Entwicklungspsychologische Wissensvermittlung während des Studiums I** (eigene Darstellung)

Drei Personen haben das Studium vor zirka zwanzig Jahren abgeschlossen. Zwei davon können sich nicht mehr genau an die Qualität und Quantität des Faches Entwicklungspsychologie im Studium erinnern, erachten es aber beide als genügend. Eine Person äussert, dass sie alle entwicklungspsychologischen Aspekte im Studium vermittelt bekommen hat und die Wissensvermittlung als „gut“ erlebt hat. Diese Person hat allerdings bei ihren Praktikantinnen und Praktikanten den Eindruck, dass die Entwicklungspsychologie in der heutigen Ausbildung zu kurz kommt.

E8: „Heute merke ich, wenn ich Praktikantinnen habe, dass es eine andere Ausbildungsform ist und dass dort (. . .) das Wissen um die psychologischen Aspekte etwas zu kurz kommt bei der Ausbildung. Praktikantinnen, die ich habe, verstehen manchmal Bahnhof, wenn ich von ihnen verlange, dass sie noch entwicklungspsychologisch hinschauen sollten, was jetzt mit dem Kind ist. Sie müssen es zuerst nachlesen, was es ist. Ich glaube schon, dass es ansatzweise vermittelt wird, aber ich denke, wir haben früher vor 20 bis 25 Jahren mehr Wert auf Psychologie gelegt.“



Abbildung 12: Entwicklungspsychologische Wissensvermittlung während des Studiums II (eigene Darstellung)

6.10 Selbsteinschätzung

Vier der Befragten beurteilen ihr entwicklungspsychologisches Wissen als „genügend“. Gründe dafür sind, dass das Wissen für die Abklärung genügt und ausreicht, um Gefahren zu erkennen und sie sich über entwicklungspsychologische Aspekte austauschen können. Zwei Befragte betonen, dass sie mehr Erfahrungen mit Jugendlichen und Erwachsenen haben und die Thematik von Kleinkindern in der Praxis weniger aktuell ist.

E1: „Also Entwicklungspsychologie bei Kindern von null bis drei Jahren, würde ich sagen, ist bei mir genügend. Bei der Pubertät würde ich nun sagen, es ist gut. Ich habe, wie schon gesagt, in anderen Kontexten in meinem beruflichen Alltag mit Jugendlichen zu tun. Daher ist das für mich aktueller und ich lese auch mehr Fachartikel zu diesem Thema.“

Eine Person beurteilt ihr entwicklungspsychologisches Wissen als „knapp genügend“, weil sie noch ganz am Anfang der beruflichen Karriere steht (seit einem halben Jahr arbeitstätig) und noch mehr Berufserfahrung benötigt. Zurzeit ist sie auf die Erfahrungen und das Wissen von anderen angewiesen, um ihre Beurteilungen vornehmen zu können.

E3: „Knapp genügend, weil ich ganz am Anfang stehe (. . .) Ich tausche sehr viel mit Leuten aus, die viel Erfahrung haben in diesem Bereich. Anhand dessen entscheide ich danach. Gemäss den erfahrenen Leuten ist es ein Prozess [dieses spezifische Wissen zu erlangen], der länger dauert und den man nicht innert eines halben Jahres gewinnen kann.“

Drei Personen erachten ihr Wissen als „gut“. Eine Person begründet dies mit einer hohen eigenen Selbstreflexion, den Erfahrungen als Elternteil, die Reflexion der eigene Entwicklung, Werte und Normen im Studium und den Erstberuf als Lehrperson. Die zweite Person führt aus, dass sie ein fundiertes Wissen hat aufgrund ihrer langjährigen beruflichen Erfahrungen und Weiterbildungen. Sie sieht sich jedoch nicht als Fachperson für Entwicklungspsychologie. Die dritte Person fühlt sich sicher bei der Beurteilung. Sie kann sich frei und sicher in dieser Thematik bewegen und hat keine Probleme, klare Aussagen zu treffen und aufgrund ihres Wissens verantwortungsvolle Empfehlungen zu geben.

Zwei Personen erachten ihr entwicklungspsychologisches Wissen als „sehr gut“. Für die eine Person ist es ein Lebensthema. Das Wissen ist verinnerlicht. Erfahrung erlangte sie durch die Elternarbeit, durch den Erstberuf als Lehrperson, als Elternteil, als Studierende und jetzt in der Sozialarbeit. Die zweite Person äussert, dass sie durch ihren beruflichen Hintergrund (Studium der Rechtswissenschaften und Lehrkraft) bestens für entwicklungspsychologische Fragen gerüstet ist.

E9: „Weil es für mich ein Lebensthema ist. Das Eine ist das Berufliche (. . .) Darum „sehr gut“, weil ich das Gefühl habe, mein Wissen ist geerdet (. . .) Ich habe Erfahrung durch die Elternarbeit, ich habe Erfahrungen als Lehrperson gehabt, ich habe Erfahrung durch das Studium und jetzt in der Sozialarbeit. Ich habe das Gefühl, da ist ein vielseitiger Rucksack zusammengekommen.“

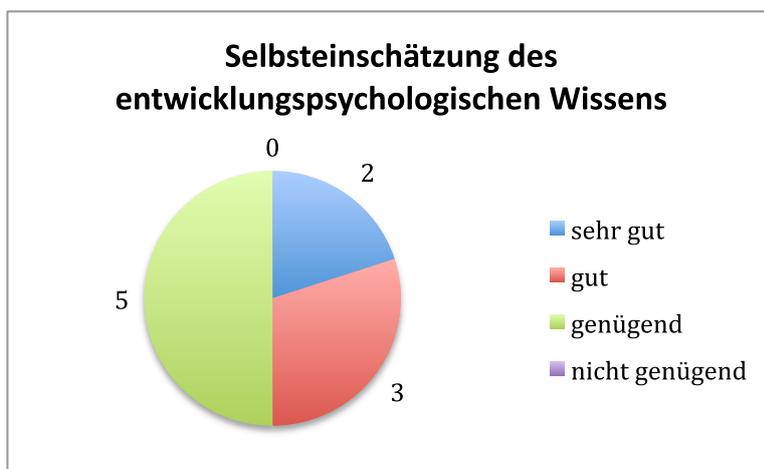


Abbildung 13: Selbsteinschätzung des entwicklungspsychologischen Wissens (eigene Darstellung)

6.10.1 Bedarf an zusätzlichem Wissen

Zwei der Befragten würden gerne eine Weiterbildung zum Thema Entwicklungspsychologie im Kinderschutz besuchen. Die eine Person findet die Beschäftigung mit diesem Thema immer wieder wichtig, um andere Blickwinkel zu erhalten, auch darum, weil sich vieles im Laufe der Zeit verändert. Die zweite Person äussert, dass sie die Möglichkeit durch ihre Stelle bekommt, Weiterbildungen zu besuchen, welche sie gerne wahrnimmt und wichtig findet.

Vier Personen sind der Meinung, dass sie kein zusätzliches Wissen aus der Entwicklungspsychologie brauchen, sich jedoch entsprechendes Wissen erschliessen würden, falls ihnen bei einer Abklärung daran mangelt. Diese Personen machen im Alltag nicht nur Kinderschutzabklärungen, sondern auch andere sozialarbeiterische Aufgaben und Beratungen. Eine Person sieht den Sinn einer Weiterbildung nur, wenn sie zusätzliches entwicklungspsychologisches Wissen auch regelmässig anwenden könnte.

Eine Person bemerkt, dass vor allem die zusätzlichen Erfahrungen im Beruf wichtig sind. Eine Theorie sei gut im Hintergrund, die Basis für den Beruf bilde jedoch die Erfahrung und Praxis.

E9: „Man kann nicht in diesem Bereich arbeiten, wenn man nicht offen ist für Neues, weil es verändert sich ja auch immer wieder. Wenn man zum Beispiel aus einem anderen Blickwinkel eine Theorie anschaut. Es interessiert mich. Ich will diese Auseinandersetzung.“

E5: „Nicht unbedingt grundsätzlich (. . .) Also wenn ich im spezifischen Moment das Gefühl habe, ich brauche nun zusätzliches entwicklungspsychologisches Wissen, dann würde ich es mir holen. Das ist dann halt nicht zwanzig Stunden Lesen, sondern zwei. Es gäbe auch andere Themen, bei denen ich mir eher ein grösseres Wissen wünschen würde als in diesem Bereich.“

6.10.2 Theorie-Praxis-Transfer

Die Personen äusserten sich auch über das Gelingen des Theorie-Praxis-Transfers von entwicklungspsychologischem Wissen.

Eine Person mit wenig Erfahrung im Kinderschutz berichtet, dass sie sich vorwiegend auf die Erfahrungen der Mitarbeitenden stützt. Manchmal kommt es laut dieser Person einfach auch auf den gesunden Menschenverstand an.

Drei Personen schildern, dass sich ihr entwicklungspsychologisches Wissen bereits gesetzt hat, jedoch der Theorie-Praxis-Transfer sehr wichtig ist, auch wenn er nicht immer bewusst abläuft. Einer Person fällt besonders auf, dass sie, wenn sie unter Zeitdruck steht und in einem Fall involviert ist,

sich weniger auf Theorien stützt. Einer weiteren Person ist es wichtig, nicht aus dem Bauch heraus zu handeln, sondern gestützt auf Theorien, obwohl sie diese nicht immer explizit benennt. Für die dritte Person hat sich im Verlaufe der Jahre das Wissen so verinnerlicht, dass sie sich nie überlegt, mit welcher Theorie sie handelt, da sich ihr Wissen aus verschiedenen Theorien herausgebildet hat. Sie fragt sich, ob sie sich mit den Theorien wieder einmal auseinander setzen sollte.

E4: „Für mich ist die Arbeit, die ich mache, Umsetzung von Theorie, wo ich irgendeinmal gelernt habe. Ich überlege mir nicht immer, nach welcher Theorie ich jetzt handle. Vielleicht ist das mit der Zeit etwas, das man mit dem Alter wieder einmal machen sollte. Dass ich mir die Frage wieder einmal stelle: Aufgrund von welcher Theorie handle ich eigentlich (. . .) Ich habe aus den Weltanschauungen, die es gibt, und Einschätzungen aus der Realität, das heraus genommen, wo ich finde, dass es zu mir passt und ich gut damit arbeiten kann.“

E9: „Es gibt Zeiten, da gelingt es [der Theorie-Praxis-Transfer] sehr gut und es gibt andere Zeiten, da bist du je nach Arbeitsdruck ganz fest in der Thematik drin, so dass du dich mehr auf das Erfahrungswissen abstützt. Du machst es richtig, aber nicht bewusst. Transfer heisst für mich, dass etwas bewusst abläuft (. . .) Das geht manchmal im Alltagsgeschäft nicht.“

7 Diskussion

In diesem Kapitel werden die empirischen Ergebnisse des Kapitels 6 analysiert und mit den theoretischen Ausführungen in Kapitel 2, 3 und 4 verknüpft. Ausserdem werden wesentliche Erkenntnisse hergeleitet und interpretiert.

Im Kanton Luzern werden Kinderschutzabklärungen von der Vormundschaftsbehörde (VB) als Laiengremium mehrheitlich an die Sozialarbeitenden delegiert (vgl. Kapitel 3.5). Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass es seitens der VB **keine entwicklungspsychologischen Vorgaben** gibt. Weder in Bezug auf die Berichterstattung noch auf die Abklärung selbst. Um dem Anspruch einer professionellen, ganzheitlichen Abklärung gerecht zu werden, muss die VB also auf die Fachkompetenz der Abklärenden zählen. Dies unterstreicht auch die Umfrage von Voll et al. (2008), wonach kommunal-generalistische Behörden in der Schweiz in hohem Mass auf die Fachkompetenz der Sozialdienste angewiesen sind (S. 209). Da auch die abklärende Stelle keine spezifischen, entwicklungspsychologischen Vorgaben aufstellt, steht es in der alleinigen Verantwortung der Expertinnen und Experten, inwiefern sie entwicklungspsychologische Kenntnisse miteinbeziehen. Durch die fehlende Kontrolle besteht die Gefahr, dass eine Abklärung, welche nachteiligerweise kaum entwicklungspsychologische Aspekte berücksichtigt, von niemandem bemerkt wird. In der Praxis könnte das bedeuten, dass eine Beurteilung der Gefährdungssituation ohne oder mit geringem Einbezug von entwicklungspsychologischen Kenntnisse verzerrt sein könnte und dadurch keine oder eine unangemessene Massnahme empfohlen würde, beispielsweise wenn die Bindungsfähigkeit ungenügend abgeklärt wurde (vgl. Kapitel 2.1.2).

Da die abklärenden Fachpersonen der Entwicklungspsychologie einen hohen **Stellenwert** beimessen, muss um die Akzeptanz dieses Fachwissens nicht gekämpft werden. Wie die Befragten bestätigen, besagt auch die Theorie, dass ohne Entwicklungspsychologie das Wohl des Kindes nicht korrekt eingeschätzt werden kann. Die Einstellung, dass die Entwicklungspsychologie bei Abklärungen einen hohen Stellenwert hat, jedoch implizit und nicht explizit einbezogen wird, birgt gewisse Gefahren. Namentlich können entwicklungspsychologische Aspekte ausser Acht gelassen werden. Definierte Aspekte nach welchen man die Beurteilung vornehmen kann oder ein entsprechender **Leitfaden** für die Altersgruppe der Kleinkinder würde begrüsst. Dieser Bedarf weist auf eine gewisse Unsicherheit hin, welche entwicklungspsychologischen Kriterien für die Beurteilung mit einzubeziehen sind. Durch konkrete Beurteilungskriterien und Vorgehensweisen könnte der Stellenwert der Entwicklungspsychologie verstärkt werden und die abklärenden Personen erhielten mehr Sicherheit.

Niemand der befragten Expertinnen und Experten zieht **eine konkrete Theorie** zu Rate. Daraus schliessen die Autorinnen, dass den Abklärenden keine konkrete Theorie explizit bekannt ist, respektive keine Theorie entwicklungspsychologische Kriterien für die Praxis schlüssig anbietet. Vier Expertinnen und Experten verwiesen auf ihr **breites Repertoire an verschiedenen Theorien**, welche sie mit ihrer Ausbildung, den Weiterbildungen und den beruflichen Erfahrungen bereits gesammelt haben und auf die sie zurückgreifen können. Diese Antwort weist auf eine tiefere Auseinandersetzung mit den verschiedenen entwicklungspsychologischen Theorien hin. Nach Rothgang (2007) ist es für die Reflektion des professionellen Handelns förderlich, nach verschiedenen Theorien zu arbeiten. Da die Theorien und Modelle auf unterschiedlichen Grundannahmen über das Wesen des Menschen aufbauen, liefern erst die Kenntnisse verschiedener entwicklungspsychologischer Theorien alternative Erklärungsansätze und somit die Grundlage für eine kritische Reflexion des beruflichen Handelns (S. 101–102). Wie vertieft diese Auseinandersetzung in der Praxis jedoch vollzogen wird, kann durch die vorliegende Untersuchung nicht abschliessend geklärt werden, da diesbezüglich nur wenige konkrete Angaben von den Expertinnen und Experten gemacht wurden und es sich grundsätzlich um eine hypothesenbildende Untersuchung handelt. Personen, welche mehrere Jahre im Kinderschutz tätig sind, nennen jedoch, dass sie den **Theorie-Praxis-Transfer** häufig nicht mehr bewusst vollziehen. Das Wissen ist oft tief verankert. Die Autorinnen sehen darin die Gefahr, dass langjährige Abklärende die internalisierten Theorien wenig bis nie überprüfen, was dem externen Erschliessen dieses Wissens erneut grössere Bedeutung zukommen lässt.

Aus dem Datenmaterial ist weiter nicht ersichtlich, welche einzelnen Theorien in dieses Repertoire gehören. Die Untersuchung zeigt jedoch deutlich, dass neun der zehn Befragten selber ein Wissen über die wesentlichen physischen und psychischen **Bedürfnisse** von Kleinkindern haben und auch die Elternkompetenzen mehrheitlich berücksichtigen (vgl. Kapitel 2.2). Mehrere der Abklärenden erwähnen explizit die Wichtigkeit einer Bezugs- oder Bindungsperson (vgl. Kapitel 2.1.2). Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Expertinnen und Experten die Grundlagen der Bindungstheorie mehr oder weniger gut kennen, obwohl sie im Interview nicht explizit als eigenständige Theorie genannt wurde. Das bedeutet noch nicht, dass sie über fundierte Kenntnisse der Entwicklungspsychologie oder der Bindungstheorie verfügen, jedoch weitgehend in der Lage sind, Situationen zu beschreiben und Abweichungen von der normalen Entwicklung zu erkennen. Es bleibt die Frage, wie fundiert die Expertinnen und Experten allgemein auf vorhandenes entwicklungspsychologisches Fachwissen zurückgreifen, wie sie dieses vom Erfahrungs- und Alltagswissen trennen und für die Einschätzung von Gefährdungssituationen nutzbar machen.

Die Untersuchung zeigt Unterschiede, inwieweit die Expertinnen und Experten sich bereits mit dem Thema der Entwicklungspsychologie auseinandergesetzt haben. Die Gründe für diese Diskrepanz

können beispielsweise die Berufserfahrung im Kinderschutz (Anzahl Fälle mit Kleinkindern) oder der Aufgabenschwerpunkt der abklärenden Stelle sein (polyvalente oder spezialisierte Stelle). Denkbar wären auch unterschiedliche Berufs- und Lebenserfahrungen (Erfahrungen als Elternteil) oder spezifische Weiterbildungen. Dies kann mit der vorliegenden Untersuchung nicht genau geklärt werden.

Expertinnen oder Experten, die das eigene **entwicklungspsychologische Wissen** als „gut“ oder „sehr gut“ beurteilen, verfügen über lange Berufserfahrung im Kinderschutz oder arbeiten auf einer spezialisierten Stelle. Daraus leiten die Autorinnen ab, dass, je mehr Erfahrungen im Kinderschutz und je spezialisierter die Stelle, sich die Abklärenden umso kompetenter wahrnehmen in Bezug auf ihre Fähigkeiten bei entwicklungspsychologischen Fragestellungen. Daraus können jedoch keine direkten Schlüsse über das tatsächliche entwicklungspsychologische Wissen gezogen werden. Die Autorinnen erachten eine positive Selbsteinschätzung der Befragten als Ressource, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen und es in einem konkreten Fall einzubeziehen.

Weniger den fachlichen **Austausch mit externen Stellen** suchen vermutlich Personen, die ihr entwicklungspsychologisches Wissen als hoch einschätzen. Spezifische Weiterbildungen werden nur in Verbindung mit den konkreten Anforderungen des Berufsalltages als sinnvoll erachtet. Das nötige Wissen würde bei einem Kinderschutzfall mit Kleinkindern ad hoc erschlossen werden. Es zeigt sich, dass der Arbeitsschwerpunkt der Stelle (polyvalent oder spezialisiert) eine Rolle spielt, wieviel eigenes entwicklungspsychologisches Wissen die Abklärenden sich aneignen (möchten).

Wie in Kapitel 5.4 beschrieben, sind nach Langenegger (2008) in einem Kinderschutzfall zwischen fünf und dreiunddreissig Personen involviert (S. 67). Diese Feststellung muss für die Zielgruppe der vorliegenden Untersuchung relativiert werden. Einige der Befragten erläutern, dass die Kinder bzw. Eltern meistens mit wenigen oder keinen Fachstellen in Kontakt stehen. Das kann eine Abklärung der Gefährdung des Kleinkindes erschweren, da wenige neutrale, professionelle Meinungen zur Verfügung stehen.

Gemäss Solèr et al. (2011) ist der **Einbezug wissenschaftlichen Wissens** deshalb so wichtig, „weil es darum geht, sich so genau wie nur möglich denjenigen Bedingungen anzunähern, welche die Wirklichkeit unserer Adressat/innen mitbestimmt“ (S. 8). In der Sozialen Arbeit als Profession ist es somit unabdingbar, wissenschaftliches Wissen in der Praxis mit einzubeziehen. Ist derartiges spezifisches Fachwissen bei der abklärenden Person nicht vorhanden, muss es deshalb erschlossen werden. Das Weglassen oder Ersetzen durch Alltagswissen ist kein professionelles Vorgehen. Grundsätzlich erschliessen alle der befragten Personen entwicklungspsychologisches Fachwissen durch externe Fachstellen bzw. Fachpersonen. Es liegt jedoch alleine in der Entscheidungskompetenz der abklärenden Person, zu welchem Zeitpunkt, in welcher Intensität und ob sie überhaupt in einem Fall den Aus-

tausch mit anderen Fachstellen sucht. Der fachliche Austausch mit externen Stellen wird somit nicht konsequent bei jedem Fall hergestellt. Nur externe Fachstellen, welche zum Zeitpunkt der Gefährdungsmeldung schon in Kontakt mit dem betroffenen Kind oder den Eltern stehen, werden stets um eine Einschätzung der Situation des Kindes oder der Familie gebeten.

Als Gründe einer Kontaktaufnahme zu einer externen Stelle wurde von den Befragten die Erschliessung von Wissen, über welches die abklärende Person nicht verfügt sowie die Absicherung der eigenen Einschätzung des Falles genannt. Die Autorinnen erachten daher die interdisziplinäre Zusammenarbeit (vgl. Kapitel 3.3.2) für die Beurteilung der Gefährdungssituation des Kindes als höchst sinnvoll und nötig. Wie diese Zusammenarbeit genau aussieht, ist unterschiedlich. Es kann sich um ein anonymisiertes Nachfragen oder um einen konkreten Einbezug anderer Fachpersonen handeln. Wieweit diese Zusammenarbeit geht, hängt besonders mit der Komplexität der zu klärenden Fragen zusammen. Die Aussage einer der befragten Personen untermauert dies: E8: „Dort habe ich die Fachfrau miteinbezogen, die während der Abklärung während zehn Besuchen schaute, wie die Kinder entwicklungspsychologisch gefördert oder behindert werden.“ In diesem Beispiel geht es um konkretes Wissen, welches erschlossen wird. Dabei ist problematisch, dass die Beurteilung der Komplexität wiederum ausschliesslich von der abklärenden Person abhängig ist. Die Autorinnen sehen die Gefahr, dass vereinzelt aus Zeitmangel, aus Überschätzung des eigenen Wissens, aus Hemmungen, die eigene Unwissenheit preiszugeben, oder aus Kostengründen keine Fachpersonen für die Beurteilung der entwicklungspsychologischen Erkenntnisse involviert werden.

Die Untersuchung hat gezeigt, dass die Expertinnen und Experten verschiedene Ansprechstellen haben, wenn es um die Erschliessung des entwicklungspsychologischen Fachwissens geht. Viele nannten die **MVB als Fachpersonen** für die Entwicklung von Kleinkindern. Dabei wird das Gespräch mit der MVB gegenüber dem Nachlesen in Fachliteratur bevorzugt. Auch eine häufig genutzte Anlaufstelle für die Abklärenden bilden Ärztinnen und Ärzte. Dadurch, dass sie oft schon früh im Kontakt mit den Kindern sind, können sie Hinweise über den Entwicklungsverlauf geben. Die kantonale Kinderschutzgruppe, welche über eine psychologische Fachperson im Gremium verfügt, wurde von den Expertinnen und Experten nur auf Nachfrage genannt. Ein Grund könnte sein, dass die Abklärenden eine Stelle bevorzugen, zu welcher bereits ein persönlicher Kontakt besteht.

Dem individuellen **Netzwerk** der abklärenden Person kommt eine hohe Bedeutung zu, um sich Informationen zu beschaffen. Diese werden insbesondere für informelle, schnelle Kontakte und Abklärungen genutzt. Die Untersuchung zeigt zudem, dass die Kontakte von Abklärenden zu anderen Fachstellen nicht durch die Arbeitsstelle vorgegeben sind, sondern von den Expertinnen und Experten selbst ausgewählt werden. Die Autorinnen erachten es als entscheidende Ressource, solche Netzwerke aufzubauen, um unbürokratisch und schnell den fachlichen Austausch sicherzustellen.

Einen raschen fachlichen Austausch erhalten die Abklärenden auch durch die Unterstützung im Team an der Arbeitsstelle. Aus den vorliegenden Ergebnissen ist jedoch nicht ersichtlich, inwieweit spezifische entwicklungspsychologische Fragestellungen von anderen Fragestellungen getrennt werden und inwieweit ein Teammitglied dazu in einem konkreten und fundierten Umfang Auskunft geben kann. Die Autorinnen erachten es als zentral, dass die Fragestellungen durch eine geschulte Person mit entwicklungspsychologischem Wissen beantwortet werden. In den Teams dürfte dies nicht immer der Fall sein. Die Autorinnen sehen die Fallbesprechung im Team jedoch auch als Chance, damit durch den Austausch der Abklärungsbedarf, der Beizug von Fachpersonen und wichtige Aspekte in Bezug auf die Entwicklung des Kindes besprochen und nicht vernachlässigt werden. Auch für Egger (2003) kann der Austausch mit anderen Fachpersonen helfen, keine voreiligen Schlüsse zu ziehen und den Fall genauer zu analysieren (S. 251). Die Abklärenden verfügen oft über unterschiedliche berufliche Hintergründe und Wissen mit vielseitigen Erfahrungen. Insgesamt aber kann der interne Fachaustausch keine Alternative sein, um konkretes entwicklungspsychologisches Fachwissen zu ersetzen.

Die Befragung zur **Wissensvermittlung während des Studiums** zeigt, dass relevante entwicklungspsychologische Theorien an den Fachhochschulen in den letzten acht Jahren eher oberflächlich vermittelt wurden. Einigen Befragten fehlte der konkrete Theorie-Praxis-Transfer, während für andere selbstverständlich war, dass in der Grundausbildung nicht auf alle Gebiete spezifisch eingegangen werden kann. Diese Ansicht teilen auch Solè et al. (2011), nämlich dass jede Fachausbildung bestimmte Wissensbestände auswählen muss und dadurch zwangsläufig die übrigen vernachlässigt. Das Erlernete kann bei unregelmässigem Gebrauch auch wieder vergessen werden oder an Gültigkeit verlieren, wenn z.B. neue Forschungen neue Ergebnisse zutage fördern (S. 8). Teilweise wurde festgestellt, dass Praktikantinnen und Praktikanten heute weniger entwicklungspsychologisches Wissen aufweisen würden als früher. Ob die Vermittlung von entwicklungspsychologischem Wissen in den letzten Jahren tatsächlich zurückgegangen ist, kann im Rahmen dieser Untersuchung nicht geklärt werden. Es wird jedoch deutlich, dass für ein **fundiertes Wissen** eine entsprechende **Weiterbildung** notwendig ist. Bei einer entsprechenden Weiterbildung ist vor allem das spezifische Wissen für die Beurteilung von Kindesschutzfällen wichtig. Einige Abklärende haben bereits durch ihren Erstberuf einiges an entwicklungspsychologischem Wissen erworben; mehrere Abklärende haben bereits diverse Weiterbildungen besucht und einige Expertinnen und Experten möchten sich das Wissen nicht in einer Weiterbildung aneignen, sondern auf dem Weg einer konkreten Fragestellung während einer tatsächlichen Abklärung. Die Autorinnen erachten diese Aussagen nicht in Übereinstimmung mit dem hohen Stellenwert der dem entwicklungspsychologischen Fachwissen zugerechnet wird.

8 Schlussfolgerungen

Nachfolgend werden die wichtigsten Erkenntnisse der Untersuchung erläutert. Anschliessend werden Empfehlungen an abklärende Sozialarbeitende, relevante Stellen sowie Ausbildungs- und Weiterbildungsstätten abgegeben. Den Abschluss bildet ein Ausblick auf das neue Kindes- und Erwachsenenschutzgesetz sowie auf Forschungsthemen für zukünftige Untersuchungen.

8.1 Fazit

Durch die qualitative Untersuchung werden empirisch gestützte Aussagen über die Anwendung entwicklungspsychologischer Aspekte bei Abklärungen von der Gefährdungssituation bei Kleinkindern möglich. Die gewonnenen Ergebnisse bedürfen jedoch einer vorsichtigen Interpretation und gewissen Einschränkungen, hervorgerufen beispielsweise durch Antworten nach sozialer Erwünschtheit (vgl. Kapitel 5.5).

Wie bedeutend es ist entwicklungspsychologisches Wissen bei Kinderschutzabklärungen zu berücksichtigen, wurde durch den theoretischen Bezugsrahmen der vorliegenden Studie erläutert und von den befragten Expertinnen und Experten bestätigt.

Eine entscheidende Erkenntnis der Untersuchung ist, dass es erstens keine Kontrolle gibt, welche den Einbezug von entwicklungspsychologischen Aspekten überprüft und zweitens keine Vorgaben bestehen inwiefern dieses Fachwissen berücksichtigt werden muss. Es liegt somit einzig in der Verantwortung der Abklärenden, ob und wie stark sie entwicklungspsychologische Gesichtspunkte miteinbeziehen. Die Reflexion des eigenen Wissens ist hierbei ausschlaggebend, um den Bedarf an zusätzlichem Fachwissen ermassen zu können. Ob abklärende Personen entwicklungspsychologisches Wissen in jedem Falle ausreichend extern erschliessen, kann durch diese Forschungsarbeit nicht generell geklärt werden.

Die Untersuchung hat verdeutlicht, dass die nötigen Netzwerke zu Fachpersonen und Fachstellen vorhanden sind, um entwicklungspsychologisches Wissen extern zu erschliessen. Der gewählte Zugang zum Fachwissen ist jedoch von Person zu Person unterschiedlich. Zeitdruck bei der Abklärung und andere Gefahren, wie Nichteingestehen oder Nichterkennen des Mangels an Fachwissen, können zu einer Vernachlässigung des Einbezugs der Entwicklungspsychologie führen. Daraus folgt, wie wichtig und zentral die stetige Reflexion des professionellen Handelns und des eigenen (Fach-)Wissens ist. Gemäss dem Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz (AvenirSozial, 2010) sollen Professionelle der Sozialen Arbeit sich der Grenzen ihrer Kompetenzen bewusst sein (S. 11). Es bedarf also

auch nach mehrjähriger Berufserfahrung einer stetigen Selbstreflexion mit dem eigenen Wissen bzw. Unwissen, um das berufliche Handeln selbst seriös einschätzen zu können

Die Autorinnen sehen aufgrund der Untersuchung keinen qualitativen Unterschied zwischen dem Einbezug des eigenen entwicklungspsychologischen Wissens und der externen Erschließung desselben. Wichtig ist, dass die Entscheidung für dessen Einbezug jeweils bewusst erfolgt. Die Professionellen der Sozialen Arbeit können somit durchaus situationsbedingt entscheiden, welche entwicklungspsychologischen Quellen sie beiziehen. Die Forschungsergebnisse zeigen weiter, dass die Ausbildung in Sozialer Arbeit allein nicht ausreicht, um genügend Grundlagen für die fachliche Auseinandersetzung mit entwicklungspsychologischen Fragen zu erwerben.

8.2 Empfehlungen

Durch entwicklungspsychologisches Grundwissen wird die Professionalität gewährleistet.

Es ist eine Kernstärke der Sozialen Arbeit, relevantes Wissen aus anderen Disziplinen zu erschliessen. Wie in Kapitel 3.3.2 beschrieben, verweist Egger (2003) auf die Notwendigkeit, dass von allen Fachleuten in einer interdisziplinären Zusammenarbeit ein gegenseitiges Verständnis für das jeweilige Fachgebiet vorhanden sein soll (S. 250). Um der Rolle der Verantwortlichen bei der Abklärung gerecht zu werden, ist ein Grundwissen auch in anderen Disziplinen, unter anderem in der Entwicklungspsychologie, zwingend. Abklärenden, welche über ein geringes entwicklungspsychologisches Wissen verfügen, empfehlen die Autorinnen, dieses durch Selbststudium oder eine Weiterbildung zu erweitern. Bereits vorhandenes, implizites Wissen kann dadurch konkretisiert werden. Zudem macht die Auseinandersetzung mit Theorien in einer Weiterbildung die eigenen Wissensgrenzen erkennbar und einschätzbar. Dabei geht es nicht darum, Psychologin bzw. Psychologe zu werden, sondern vielmehr darum, ein Rüstzeug für Abklärungen in Kindesschutzfällen zu erwerben. Die Autorinnen erachten besonders ein solides Grundwissen über die Bindungstheorie, Elternkompetenzen sowie die kognitive und soziale Entwicklung, beispielsweise die „Theory of Mind“, als zentral. Die Abklärenden müssen in diesen Bereichen über ein Grundwissen der Nutzenwendungen „Orientierung“ und „Prognose“ verfügen. Damit können sie ein Situationsbild generieren und mit einem zukunftsgerichteten Blick die möglichen Entwicklungsverläufe abschätzen; zumindest Anzeichen für schädigende Entwicklungsverläufe müssen erkannt werden können. Danach müssen sie nötigenfalls im Sinne eines Fachaustausches und Einbezugs weiterer Stellen fehlendes Wissen extern erschliessen und es bei der Beurteilung der Gefährdungssituation einbeziehen. Die Nutzenwendungen „Kritik“ und „Beeinflussung“ können anschliessend mit einer externen Fachperson besprochen werden. Die Autorinnen erachten diesen Minimalstandard bezüglich entwicklungspsychologischem Wissen bei Abklärenden als notwendig.

Die Leitungspersonen in abklärenden Stellen müssen deshalb bemüht sein, geeignete Rahmenbedingungen für Weiterbildungen ihrer Mitarbeitenden zu schaffen, auch wenn es sich um polyvalente Stellen handelt, bei welchen Kinderschutzabklärungen nicht zu den Kernaufgaben zählen. Da Weiterbildungen immer auch mit zusätzlichen Kosten verbunden sind, müssen sich die Verantwortlichen entschieden dafür einsetzen, dass die erforderlichen Geldmittel zugesprochen werden. Ausserdem empfehlen die Autorinnen den abklärenden Stellen, dass sie ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beim Reflexionsprozess ihres beruflichen Handelns und des eigenen Wissens mittels Supervision oder Intervention unterstützen. So lautet daher auch eine Handlungsmaxime des Berufskodex Soziale Arbeit (AvenirSozial, 2010), dass Professionelle der Sozialen Arbeit bei Bedarf Intervention, Supervision, Coaching und Fortbildungen nutzen (S. 11).

Enge interdisziplinäre Vernetzung fördert den Zugang zu entwicklungspsychologischem Wissen

Wie die Forschung zeigt, ist die externe Wissenserschliessung ein zentraler Aspekt bei Kinderschutzabklärungen (vgl. Kapitel 3.3.2). Die Autorinnen empfehlen deshalb den Abklärenden, sich aktiv mit anderen Fachstellen und Fachpersonen zu vernetzen. Das ermöglicht einen informellen und unbürokratischen fachlichen Austausch. Denn durch die interdisziplinäre Zusammenarbeit können Abklärende entwicklungspsychologische Fragen beantworten und in ihrer Verantwortung entlastet werden.

Zurzeit baut die jeweils abklärende Person solche Kontakte eigenständig auf. Die Autorinnen empfehlen der Leitungsebene der abklärenden Stellen, Rahmen- und Standardbedingungen für eine engere, interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen den Abklärenden und externen Stellen zu schaffen. Die Modalitäten der Zusammenarbeit müssen vorab definiert werden. Erwartungen, die Art der Kommunikation, die Grenzen der Zusammenarbeit und deren Möglichkeiten sollen ausgehandelt werden und allen Beteiligten bekannt sein. Vorstellbar ist eine jährliche Sitzung, bei welcher entwicklungspsychologische Fragen geklärt werden, wie beispielsweise bindungstheoretische Aspekte im Abklärungsverfahren. Zudem sollen bei Bedarf (mehrmals pro Jahr) Fallbesprechungen aus entwicklungspsychologischer Perspektive ermöglicht werden. Diese Sitzungen intensivieren die Zusammenarbeit im Alltag und senken die Hemmschwelle der Kontaktaufnahme. Zu empfehlen ist insbesondere die Vernetzung mit der MVB, dem Heilpädagogischen Früherziehungsdienst, Kinderpsychologinnen und -psychologen oder Kinderärztinnen und -ärzten. Im Falle von betroffenen älteren Kindern ist zudem der KJPD eine geeignete Stelle für eine solche Zusammenarbeit.

Ein hoher finanzieller Aufwand sowie mangelnde zeitliche Ressourcen können ein Hindernis für die engere Vernetzung darstellen. Doch ist sie aus oben genannten Gründen lohnenswert.

Ein Leitfaden unterstützt die entwicklungspsychologische Beurteilung

Die Autorinnen empfehlen einen Leitfaden zu erarbeiten, um entwicklungspsychologische Aspekte bei der Abklärung von Kleinkindern standardisiert einfließen zu lassen. Der Leitfaden solle entwicklungspsychologische Kriterien aus allen vier Nutzenanwendungen enthalten, damit er im ganzen Ablauf des normativen handlungstheoretischen Modells von den Abklärenden genutzt werden kann. Ein kantonaler oder ein gesamtschweizerischer Leitfaden ist erstrebenswert, da die Ausarbeitung pro Gemeinde wenig Sinn macht und zu aufwendig ist. Die Autorinnen erachten die Stiftung „Schweizerischer Kinderschutz“ (www.kinderschutz.ch) als geeignete Institution für die Ausarbeitung dieses Leitfadens. Die Stiftung setzt sich für die Rechte der Kinder ein, damit sie in Würde aufwachsen können. Sie hat bereits verschiedene gesamtschweizerische Projekte umgesetzt. Letzterer ein Leitfaden für Ärztinnen und Ärzte, um Anzeichen von Kindesmisshandlung frühzeitig zu erkennen. (www.kinderschutz.ch, [kindsmisshandlung-kinderschutz](#)) Es macht Sinn, auch den Leitfaden für Abklärende von dieser Stiftung via bereits existierenden Expertinnen- und Expertengruppen zu erarbeiten.

Eine fundierte Analyse wie dieser Leitfaden inhaltlich und formal gestaltet sein soll, ist von entscheidender Bedeutung. Nach den Autorinnen muss der Leitfaden die relevanten Informationen bezüglich der Entwicklungspsychologie bei Kleinkindern enthalten. Besonders bindungstheoretische Gesichtspunkte, die kognitive und soziale Entwicklung des Kleinkindes sowie Elternkompetenzen müssen beschrieben werden. Aber auch wichtige Aspekte bezüglich risikoerhöhender Bedingungen beim Kind und bei mehrfachbelasteten Familien müssen aufgeführt sein. Damit der Leitfaden ein wirksames Instrument im Arbeitsalltag werden kann, muss er die Arbeit der abklärenden Personen erleichtern bzw. müssen sie seinen Nutzen anerkennen. Entscheidend ist deshalb, dass der Leitfaden nicht nur allgemein gehalten, sondern auf den Arbeitsalltag und die Praxis der Abklärenden zugeschnitten ist. Themen, wie beispielsweise die frühkindliche Bindung in Bezug auf Suchterkrankung der Mutter oder das Kind mit Behinderung in mehrfachbelasteten Familien, sind aufzuführen. Weitere Themen wie in Kapitel 2.2.3 und 2.2.4 ausgeführt können im Leitfaden enthalten sein. Zuerst mit einem Beitrag zu den Risikofaktoren- und Schutzfaktoren und danach konkrete Fragestellungen sowie Beobachtungsmöglichkeiten, um diese besser zu erfassen. Zusätzlich sollen auch Verweise zur relevanten und aktuellen Literatur angegeben sein.

Wird ein solcher Leitfaden von den Abklärenden benutzt, kann sichergestellt werden, dass wichtige entwicklungspsychologische Gesichtspunkte im Abklärungsverfahren nicht vergessen werden. Die Anwendung des Leitfadens kann somit auch als Kontrollinstrument für Abklärende und die auftraggebenden Behörden dienen.

Aus- und Weiterbildungen sind in der Pflicht, entwicklungspsychologische Grundlagen zu vermitteln

Den Aus- und Weiterbildungsstätten empfehlen die Autorinnen, ihr Angebot an Wissensvermittlung bezüglich Entwicklungspsychologie im Zusammenhang mit dem zivilrechtlichen Kinderschutz zu überprüfen, zu erweitern und anzupassen. Wie bereits erwähnt, erachten die Autorinnen besonders Wissen mit Blick auf die Bindungstheorie und die kognitive sowie soziale Entwicklung als zentral.

In der Grundausbildung soll die Basis des entwicklungspsychologischen Fachwissens gelehrt werden. Ziel soll sein, die Studierenden zu befähigen, im Berufsalltag die relevanten Theorien griffbereit zu haben. Dazu kann Studierenden ein Handbuch dienen, welches im Verlaufe des Studiums oder eines bestimmten Moduls erarbeitet wird. Relevante entwicklungspsychologische Theorien sollen altersspezifisch von den Ausbildungsstätten zur Verfügung gestellt und ins Handbuch integriert werden können. Folgende Kategorien könnten pro Altersstufe gemacht werden:

- Entwicklungsaufgaben
- Methoden (Fragekataloge, Vorgehen bei Gesprächen, etc.)
- Praxisbeispiele
- Risiko- und Schutzfaktoren, Resilienzforschung
- Weiterführende Literatur, Internetverweise

Weiterbildungsangebote können infolge knapper Zeitressourcen oder aus Kostengründen oder mangelndem Interesse von den Abklärenden nur selten besucht werden. Innovative Weiterbildungen sind deshalb gefragt, welche konkret auf den Arbeitsalltag von Abklärenden und ihre Bedürfnisse ausgerichtet sind. Insbesondere Weiterbildungen, welche relevante entwicklungspsychologische Gesichtspunkte anhand von Fallbeispielen aus dem Kinderschutz behandeln, helfen dieses Wissen im Abklärungsverfahren zu verankern.

8.3 Ausblick

Am 01. Januar 2013 wird das neue Kindes- und Erwachsenenschutzgesetz in Kraft treten (vgl. Kapitel 3.6). Dadurch wird die bis anhin aus Laienmitgliedern gebildete Vormundschaftsbehörde in eine professionelle, interdisziplinäre Fachbehörde umgewandelt. Durch psychologische und pädagogische Fachpersonen in der Fachbehörde könnte sie künftig die Kontrollinstanz bilden für den Einbezug entwicklungspsychologischer Aspekte im Bericht der Abklärenden. Es ist zu erwarten – und aus Sicht der Autorinnen zu hoffen –, dass der Bericht der Abklärenden künftig auch in dieser Hinsicht begutachtet werden wird. Welche Veränderung dies für die abklärenden Stellen mit sich bringen wird ist noch unklar. Vorstellbar ist, dass der Einbezug von entwicklungspsychologischen Aspekten bei der

Beurteilung durch die Fachbehörde direkt eingelöst oder eingefordert wird. Abklärende Personen in den unterstützenden Diensten sollen sich deshalb auf Veränderungen einstellen. Die oben aufgeführten Empfehlungen an die Soziale Arbeit können die Abklärenden unterstützen die möglichen Erwartungen der Fachbehörde zu erfüllen.

Folgende weitere Forschungsthemen können aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse für zukünftige Untersuchungen empfohlen werden.

Nach der Einführung des neuen Kindes- und Erwachsenenschutzgesetzes wäre es aufschlussreich, in einer quantitativ angelegten Studie in allen Kantonen zu prüfen, ob sich die neue Fachbehörde tatsächlich als Kontrollinstanz im Kinderschutzfall erweist und ob dies eine Veränderung hin zum standardisierten Einbezug von entwicklungspsychologischen Kriterien bei der Beurteilung von Kinderschutzfällen zur Folge hat.

Ebenfalls wäre der Vergleich zwischen spezialisierten und polyvalenten Abklärungsstellen von Kindeswohlgefährdungen interessant, um Chancen und Risiken sowie Unterschiede der Abklärungsumsetzung zu eruieren.

9 Literatur- und Quellenverzeichnis

- AvenirSocial (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen* [Broschüre]. Bern: Autor.
- Bodenmann, Guy (2003). Der Zusammenhang zwischen Partnerschaftsproblemen und Störungen bei Kindern und Jugendlichen. In Claudia Kaufmann & Franz Ziegler (Hrsg.), *Kindeswohl. Eine interdisziplinäre Sicht* (S. 119–128). Zürich: Rüegger.
- Butzmann, Erika (2011). *Elternkompetenzen stärken. Bausteine für Elternkurse*. München: Ernst Reinhardt.
- Brisch, Karl Heinz (1999). *Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Cassée, Kitty (2010). *Kompetenzorientierung. Eine Methodik für die Kinder- und Jugendhilfe. Ein Praxisbuch mit Grundlagen, Instrumente und Anwendungen* (2. Aufl.). Bern: Haupt.
- Deegener, Günther (2005). *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Ein Handbuch*. Göttingen: Hogrefe.
- Deegener, Günther & Körner, Wilhelm (Hrsg.). (2008). *Risikoerfassung bei Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Theorie, Praxis, Materialien* (11. Aufl.). Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Eggler, Madeleine (2003). Gelebte Interdisziplinarität am Beispiel eines Kinderschutzkonzeptes. In Claudia Kaufmann & Franz Ziegler (Hrsg.), *Kindeswohl. Eine interdisziplinäre Sicht* (S. 149–256). Zürich: Rüegger.
- Eidgenössische Justiz- und Polizeidepartement [EJDP]. (2011). *Medienmitteilung. Neues Erwachsenenschutzrecht tritt am 1. Januar 2013 in Kraft*. Gefunden am 5. August 2011, unter <http://www.ejpd.admin.ch/content/ejpd/de/home/dokumentation/mi/2011/2011-01-12.html>
- Fischer, Ute (2009). *Bindungstheoretische Impulse für eine inklusive Pädagogik - Ansätze zur Kompetenz- und Autonomieentwicklung in der heilpädagogischen Arbeit*. Gefunden am 14. September 2011, unter <http://www.inklusion-nline.net/index.php/inklusion/article/viewArticle/42/49>
- Flammer, August (2009). *Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung* (4. Aufl.). Bern: Huber.
- Goldbrunner, Hans (1994). *Arbeit mit Problemfamilien. Systemische Perspektiven für Familientherapie und Sozialarbeit* (4. Aufl.). Mainz: Matthias-Grünewald.
- Häcker, Hartmut & Stapf, Kurt H. (Hrsg.). (2009). Entwicklungspsychologie. In *Psychologisches Wörterbuch von Dorsch* (13. Aufl., S. 230). Bern: Huber.

- Häcker, Hartmut & Stapf, Kurt H. (Hrsg.). (2009). Kind. In *Psychologisches Wörterbuch von Dorsch* (13. Aufl., S. 429). Bern: Huber.
- Häfeli, Christoph (2003). Der Zivilrechtliche Kindesschutz (Art. 307–317 ZGB) als Garant des Kindeswohls? In Claudia Kaufmann & Franz Ziegler (Hrsg.), *Kindeswohl. Eine interdisziplinäre Sicht* (S. 129–141). Zürich: Rüegger.
- Häfeli, Christoph (Hrsg.). (2005). *Wegleitung für vormundschaftliche Organe*. Verein zürcherischer Gemeindeschreiber und Verwaltungsbeamter (4. Aufl.). Zürich: kdmz, Kantonale Drucksachen- und Materialzentrale.
- Jud, Andreas (2008). Der Weg zur zivilrechtlichen Massnahme. In Peter Voll; Andreas Jud; Eva Mey; Christoph Häfeli & Martin Stettler (Hrsg.), *Zivilrechtlicher Kindesschutz: Akteure, Prozesse, Strukturen. Eine empirische Studie mit Kommentaren aus der Praxis* (S. 25–42). Luzern: Interact.
- Kanton Luzern (Hrsg.). (ohne Datum). *Gemeinden*. Gefunden am 20. März 2011, unter <http://www.lu.ch/gemeinden>
- Kanton Luzern (Hrsg.). (ohne Datum). *Vormundschafswesen*. Gefunden am 18. April 2011, unter <http://www.regierungsstatthalter.lu.ch/index/vormundschafswesen.htm>
- Kanton Luzern (Hrsg.). (2011). *Botschaft des Regierungsrats an den Kantonsrat Kt. Luzern zum Entwurf einer Änderung des Einführungsgesetzes zum Schweizerischen Zivilgesetzbuch (Einführung neues Kindes- und Erwachsenenschutzrecht)*. Gefunden am 18. April 2011, unter http://www.k-esr.lu.ch/b_013_1_.pdf
- Kasten, Hartmut (2009). *0 - 3 Jahre. Entwicklungspsychologische Grundlagen* (2. Aufl.). Berlin: Cornelsen.
- Langenegger, Ernst (2008). Professionelle miteinander und nebeneinander, ohne Durcheinander. In Peter Voll; Andreas Jud; Eva Mey; Christoph Häfeli & Martin Stettler (Hrsg.), *Zivilrechtlicher Kindesschutz: Akteure, Prozesse, Strukturen. Eine empirische Studie mit Kommentaren aus der Praxis* (S. 65–69). Luzern: Interact.
- Langfeldt, Hans-Peter & Nothdurft Werner (2007). *Psychologie. Grundlagen und Perspektiven für die Soziale Arbeit* (4. Aufl.). München: Reinhardt.
- Lenz, Albert; Riesberg, Ulla; Rothenberg, Birgit & Sprung, Christiane (2010). *Familien leben trotz intellektueller Beeinträchtigung*. Göttingen: Hogrefe.
- Matter, Helen & Abplanalp, Esther (2009). *Sozialarbeit mit Familien. Eine Einführung* (2. Aufl.). Bern: Haupt.

- Mayer, Horst Otto (2009). *Interview und schriftliche Befragung* (5. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Neumann, Eva (2002). *Von der Eltern-Kind-Bindung zur Paarbindung Erwachsener. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Grades eines Doktors der Philosophie in der Fakultät für Psychologie der Ruhr- Universität Bochum*. Gefunden am 29. Oktober 2011, unter <http://www-brs.ub.ruhr-uni-bochum.de/netahtml/HSS/Diss/NeumannEva/diss.pdf>
- Peter, Verena (2011a). Kinderschutz. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Peter, Verena (2011b). *Interventionen im Kinderschutz*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Oerter, Rolf & Montada, Leo (Hrsg.). (2008). *Entwicklungspsychologie* (6. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Rothgang, Georg-Wilhelm (2009). *Psychologie in der Sozialen Arbeit. Band 4. Entwicklungspsychologie* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Solèr, Maria; Kunz, Daniel; Brühwiler, Urban; Schmocker, Beat (2011). *Einführung in allgemeine erklärende und normative Handlungstheorien*. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.
- Schweizerisches Zivilgesetzbuch vom 10. Dezember 1907 (SR 210)
- Stiftung Kinderschutz Schweiz (hrsg.). (ohne Datum). Homepage der Stiftung Kinderschutz Schweiz. Gefunden am 16. März 2011, unter <http://kinderschutz.ch>
- Stiftung Kinderschutz Schweiz (hrsg.). (ohne Datum). *Kindesmisshandlung-kinderschutz*. Gefunden am 16. März 2011, unter <http://kinderschutz.ch/cmsn/de/content/kindsmisshandlung-kinderschutz>
- Stiftung Kinderschutz Schweiz (hrsg.). (ohne Datum). *Vernachlässigung. Wer die Bedürfnisse eines Kindes missachtet, fügt ihm Gewalt zu*. Gefunden am 16. März 2011, unter <http://kinderschutz.ch/cmsn/de/category/rubriken/themen/vernachlässigung/vernachlässigung-von-kindern>
- Stimmer, Franz (Hrsg.). (2000). Kindheit. In *Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit* (4. Aufl., S. 375–376). München: Oldenbourg.
- Stimmer, Franz (Hrsg.). (2000). Kindesmisshandlung. In *Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit* (4. Aufl., S. 374–375). München: Oldenbourg.
- Streuli, Elsa (2003). Auswirkungen von Armut auf Kinder. In Claudia Kaufmann & Franz Ziegler (Hrsg.), *Kindeswohl. Eine interdisziplinäre Sicht* (S. 99–105). Zürich: Rüegger.

- Sozial-BeratungsZentrum (ohne Datum). *Zuständigkeiten nach Gemeinden*. Gefunden am 16. Mai 2011, unter <http://www.sobz.ch/Zustaendigkeiten-nach-Gemeinden.14.0.html>
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2006). Kriterien, Kompetenzprofile und Qualitätsanfragen – kategoriale Bestimmung. In Sigrid Tschöpe-Scheffler (Hrsg.), *Konzepte der Elternbildung – eine kritische Übersicht*. (2. Aufl., S. 277–293). Opladen: Barbara Budrich.
- Tschöpe-Scheffler, Sigrid (2009). *Familie und Erziehung in der Sozialen Arbeit*. Schwalbach: Wochenschau.
- Voll, Peter; Jud, Andreas; Mey, Eva; Häfeli, Christoph & Stettler, Martin (Hrsg.). (2008). *Zivilrechtlicher Kinderschutz: Akteure, Prozesse, Strukturen. Eine empirische Studie mit Kommentaren aus der Praxis*. Luzern: Interact.
- Voll, Peter (2008). Der Weg zur zivilrechtlichen Massnahme. In Peter Voll; Andreas Jud; Eva Mey; Christoph Häfeli & Martin Stettler (Hrsg.), *Zivilrechtlicher Kinderschutz: Akteure, Prozesse, Strukturen. Eine empirische Studie mit Kommentaren aus der Praxis* (S. 78–79). Luzern: Interact.
- Wendler, Ece (2005). Kindesmisshandlung und Vernachlässigung in Migrantenfamilien. In Günter Deegener & Wilhelm Körner (Hrsg.), *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Ein Handbuch* (S. 186–197). Göttingen: Hogrefe.
- Wider, Diana (2009). *Phänomen Kindesmisshandlung / Zivilrechtlicher Kinderschutz*. Unveröffentlichtes Unterrichtsskript. Hochschule Luzern Soziale Arbeit.
- Wider, Diana (2008). Interdisziplinär zusammengesetzte Berufsbehörden als unabdingbare Voraussetzung für einen wirksamen Kinderschutz. In Peter Voll; Andreas Jud; Eva Mey; Christoph Häfeli & Martin Stettler (Hrsg.), *Zivilrechtlicher Kinderschutz: Akteure, Prozesse, Strukturen. Eine empirische Studie mit Kommentaren aus der Praxis* (S. 214–228). Luzern: Interact.
- Wilkening, Friedrich; Freund, Alexandra M. & Martin, Mike, (2009). *Entwicklungspsychologie KOMPAKT*. Weinheim: Beltz.
- Ziegenhain, Ute; Fries, Mauri; Bütow, Barbara & Derksen, Bärbel (Hrsg.). (2004). *Entwicklungspsychologische Beratung für junge Eltern. Grundlagen und Handlungskonzepte für die Jugendhilfe*. Weinheim: Juventa

Anhang A

Leitfaden für ExpertInneninterviews

Interviewerin: _____ Datum / Zeit: _____
Experte/in: _____ Ort: _____

- Dank für Bereitschaft, Dauer: ca. 1h
- Anonymisierung: Keine Personen oder Stellen in der Bachelor-Arbeit genannt polyvalent spezialisiert
- Datenauswertung: 2 Tonbändern, nach dem Paraphrasieren vernichten
- Inhalt: Entwicklungspsychologie im Abklärungsprozess im Kinderschutz von 0 bis 3-Jährigen.
Wir möchten erfahren, wie Sie persönlich als ExpertIn der SA diese andere Fachdisziplin im Abklärungsprozess wahrnehmen & welche Erfahrungen Sie gemacht haben.

- **Wie viele Abklärungen von 0 bis 3-Jährigen haben Sie durchgeführt?** _____
- **Wie lange arbeiten Sie bereits als Abklärende im Kinderschutz?** _____

1. Was ist **besonders** bei Kinderschutzabklärungen von 0 bis 3-Jährigen? (im Vergleich zu älteren Kindern)
2. Gemäss Ihren Erfahrungen, welche speziellen Bedürfnisse haben Säuglinge und Kleinkinder in diesem Alter?
3. Wenn Sie eine Abklärung abgeschlossen haben, **wer** oder **was** hilft Ihnen, die Lebenssituation eines 0 bis 3-jährigen Kindes zu beurteilen?
 - Ziehen Sie andere Stellen/Personen mit ein?
 - Was ist das **Kriterium**, andere Stellen mit einzubeziehen? / Wann?
 - **Wie** können diese unterstützend tätig sein?
 - Welche Unterstützung gibt das **Team** bei der Beurteilung der Situation?
4. Inwiefern stützen Sie sich bei der Beurteilung auf (allg.) theoretische Grundlagen ab?
 - Auf welche?
5. Inwiefern spielt entwicklungspsychologisches Wissen bei Ihnen im Abklärungsverfahren von 0 bis 3-Jährigen eine Rolle?
 - Ziehen Sie spezifische Theorien von der Entwicklungspsychologie mit ein? Wann?
 - Wird dies in der Bewertung mit einbezogen?
 - Inwieweit wird Entwicklungspsychologie durch andere Fachstellen miteinbezogen?
 - Wie wird dies im Bericht mit einbezogen?
6. Welche Vorgaben gibt es in Bezug auf die entwicklungspsychologische Beurteilung in der Abklärung durch die Auftraggeberin (VB) bzw. Ihrer Stelle?
 - Wie ist die Haltung der Behörde?
 - Gibt es Leitfäden / Broschüren?
7. Welchen Stellenwert soll die Entwicklungspsychologie im Abklärungsverfahren Ihrer Meinung nach haben?
 - Mehr/weniger Weisungen/Vorgaben?
8. Wie schätzen Sie das entwicklungspsychologische Wissen generell von Abklärenden der SA ein?
Können Sie Ihre Einschätzung skalieren von: Sehr gut Gut Genügend Nicht genügend ?
 - Wie kommen Sie zu dieser Einschätzung?
9. Wie schätzen Sie die Wissensvermittlung von der Entwicklungspsychologie im Studium ein?
Können Sie Ihre Einschätzung auch wieder skalieren von: Sehr gut Gut Genügend Nicht genügend ?
 - Wie kommen Sie zu dieser Einschätzung?
10. Was für zusätzliches entwicklungspsychologisches Wissen haben Sie sich nach dem Studium angeeignet?
 - Was haben Sie gemacht? (Ausbildung? Literatur gelesen?)
11. Wie schätzen Sie Ihr entwicklungspsychologisches Wissen jetzt mit all Ihren zusätzlichen Erfahrungen ein?
Können Sie ihre Einschätzung erneut skalieren von: Sehr gut Gut Genügend Nicht genügend ?
 - Wie kommen Sie zu dieser Einschätzung?
 - Was finden Sie, brauchten Sie zusätzliches Wissen für Abklärungen von 0 bis 3-Jährigen? Welches?
 - Wie beurteilen Sie den Theorie-Praxis-Transfer?

Information zum beruflichen Hintergrund