

Evangelische Hochschule Nürnberg

**Diakonik B.A.**

Bachelor-Thesis

zur Erlangung des akademischen Grades

*Bachelor of Arts*

Alles nur aus Nächstenliebe?!

Wie das «Übereinkommen über die Rechte des Kindes» in der institutionellen Diakonie wirken kann.

Lukas Veigel

Erstgutachter: Prof. Dr. Johannes Haeffner

Zweitgutachter: Prof. Dr. Thomas Popp

Abgabetermin: 25.08.2020

## Vorbemerkungen

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Text verallgemeinernd das generische Maskulinum verwendet. Diese Formulierungen umfassen gleichermaßen weibliche, männliche und diverse Personen; alle sind damit selbstverständlich gleichberechtigt angesprochen.

Alle biblischen Bücher werden nach den Loccumer Richtlinien abgekürzt und verwendete Abkürzungen im Abkürzungsverzeichnis aufgeführt.

Alle Angaben von Bibelstellen (z.B. Gen 1,1) beziehen sich, falls nicht anders gekennzeichnet, auf die Lutherübersetzung der Bibel in ihrer 2017 revidierten Fassung, herausgegeben 2016 von der Evangelischen Kirche in Deutschland.

Alle genannten Personen, insbesondere Klienten der benannten Einrichtung, also auch die dargestellte beispielhafte Einrichtung sind insoweit verfremdet, dass ein Rückschluss auf die Einrichtung sowie dort wohnende und handelnde Personen nicht möglich ist.

In der Arbeit wird die aktuell geltende Rechtschreibreform angewendet. Sollten direkte Zitate Schreibweisen einer vorhergehenden Rechtschreibreform enthalten, so sind diese nicht extra gekennzeichnet. Rechtschreibfehler in direkten Zitaten sind nach der gängigen Form kenntlich gemacht.

Soweit nicht anders angegeben oder aus dem Kontext anders erkennbar, ist mit „Hilfe zur Erziehung“ ein Synonym für die Arbeit im stationären Kontext nach §34 SGB VIII gemeint.

# I. Inhaltsverzeichnis

I.	Inhaltsverzeichnis .....	3
II.	Abkürzungsverzeichnis .....	5
III.	Abbildungsverzeichnis.....	7
IV.	Tabellenverzeichnis.....	7
V.	Inhaltlicher Teil .....	8
1.	Einleitende Gedanken .....	8
2.	Begriffsdefinitionen.....	10
2.1.	Hilfen zur Erziehung.....	10
2.2.	Übereinkunft über die Rechte des Kindes .....	10
2.3.	Partizipation .....	11
2.4.	Diakonie .....	11
2.5.	Hilfebedarf und Hilfeplanung .....	12
3.	Alles nur aus Nächstenliebe!? – Ein Blick zurück in die protestantisch-konfessionelle Heimerziehung der 50er und 60er Jahre .....	13
3.1.	Die Rahmenbedingungen.....	14
3.2.	Alltag.....	14
3.3.	Theologisches Verständnis der evangelischen Erziehungshilfe.....	16
3.4.	Abschließende Worte .....	17
4.	Darstellung einer beispielhaften diakonischen Einrichtung der stationären Erziehungshilfe.....	17
4.1.	Institutionell-pädagogische Rahmenbedingungen .....	18
4.2.	Theologisch-diakonisches Profil .....	18
5.	Die UN-Kinderrechtskonvention in pädagogischer und theologischer Reflexion ....	19
5.1.	Artikel 3: Kindeswohlvorrang .....	20
5.1.1.	Multiperspektivische Begriffsnäherung .....	20
5.1.2.	Die Bedeutung des Kindeswohls und des Kindeswillen für die Arbeit der Hilfen zur Erziehung – Ein Spannungsfeld.....	23
5.1.3.	Theologische Betrachtung anhand der Segnung der Kinder im Markusevangelium.....	27
5.2.	Artikel 12: Mitspracherecht .....	30
5.2.1.	Partizipation als Schlüsselqualifikation .....	31
5.2.2.	Partizipation in den Hilfen zur Erziehung .....	32

5.2.3.	Theologische Reflexion anhand der Heilung eines Taubstummen im Markusevangelium.....	37
5.3.	Artikel 5: Eltern- und Familienrechte.....	40
5.3.1.	Elternarbeit als Teil einer gelingenden Zusammenarbeit .....	40
5.3.2.	Elternpartizipation in den Hilfen zur Erziehung.....	44
5.3.3.	Theologische Reflexion anhand des Elterngeldes im Dekalog.....	47
6.	Die Umsetzung der Rechte beim beispielhaften diakonischen Träger – Ein Zwischenstand .....	50
7.	Konzeptionelle Ansätze.....	51
7.1.	Ebene „Junger Mensch“ .....	52
7.1.1.	Bedarfsanalyse.....	52
7.1.2.	Methode .....	52
7.2.	Ebene „Klientenzentrierte Mitarbeitende“ .....	54
7.2.1.	Bedarfsanalyse.....	54
7.2.2.	Methode .....	54
7.3.	Ebene „Familie“ .....	57
7.3.1.	Bedarfsanalyse.....	57
7.3.2.	Methode .....	57
8.	Fazit und abschließende Gedanken .....	59
VI.	Literaturverzeichnis .....	61
1.	Primärliteratur.....	61
2.	Sekundärliteratur.....	61
2.1.	Monografien .....	61
2.2.	Sammelbände und Nachschlagewerke .....	62
2.3.	Zeitungs- und Zeitschriftenartikel .....	65
2.4.	Internetquellen .....	65
3.	Bildquellen .....	66
VII.	Erklärung.....	67

## II. Abkürzungsverzeichnis

### Abkürzungen im Kontext der bibliografischen Angaben

a.a.O.	Am angegebenen Ort
Abb.	Abbildung
Aufl.	Auflage
Bd.	Band
bearb.	bearbeitete
ebd.	ebenda
et al.	und weitere
erw.	erweiterte
f.	folgende
ff.	fortfolgende
H.	Heft
Hg.	Herausgeber
Jg.	Jahrgang
S.	Seite
Sp.	Spalte
Tb.	Teilband

### Abkürzungen im Kontext des Inhalts

§	Paragraf
§§	Paragrafen
Anm. d. Verf.	Anmerkung des Verfassers
AT	Altes Testament
BE	Bezugserzieher
BKiSchG	Bundeskinderschutzgesetz
bspw.	beispielsweise
bzw.	beziehungsweise
d.h.	das heißt
FamFG	Gesetz über das Verfahren in Familiensachen und in den Angelegenheiten der freiwilligen Gerichtsbarkeit
FGG	Gesetz über die Angelegenheiten der freiwilligen Gerichtsbarkeit

FK	Fachkraft bzw. Fachkräfte
GG	Grundgesetz
HZE	Hilfen zur Erziehung
i.d.R.	in der Regel
JA	Jugendamt
JWG	Jugendwohlfahrtsgesetz
KJHG	Kinder- und Jugendhilfegesetz
lat.	lateinisch
LEB	Leistungserbringer
LEP	Leistungsempfänger
LT	Leistungsträger
LUT	Lutherbibel
NT	Neues Testament
o.ä.	oder ähnliche
o.g.	oben genannt
PPC	Positive Peer Culture
SGB VIII	Achtes Sozialgesetzbuch
sog.	sogenannt
u.a.	und andere
UN-KRK	Übereinkommen über die Rechte des Kindes
USA	Vereinigte Staaten von Amerika
V	Vers
v.a.	vor allem
VÄ	Vollzeitäquivalent
z.B.	zum Beispiel

### Abkürzungen biblischer Bücher

Gen	Genesis (1. Buch Mose)
Ex	Exodus (2. Buch Mose)
Dtn	Deuteronomium (5. Buch Mose)
Spr	Buch der Sprüche
Mk	Markusevangelium
Lk	Lukasevangelium

### III. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Stufen der Beteiligung .....	11
Abbildung 2: Sozialrechtliches Leistungsdreieck der Hilfen zur Erziehung .....	26

### IV. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Gliederungsentwurf Mk 10, 13-16.....	27
Tabelle 2: Stufen der Partizipation nach Straßburger und Rieger.....	35
Tabelle 3: Gliederungsentwurf Mk 7, 31-37.....	37

## V. Inhaltlicher Teil

### 1. Einleitende Gedanken

„(1) Ehe und Familie stehen unter dem besonderen Schutze der staatlichen Ordnung. (2) Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht.“<sup>1</sup> So steht es in den ersten beiden Absätzen des sechsten Artikels des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland. Die Erziehung der eigenen Kinder obliegt also den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und genießt als eines der Grundrechte einen besonderen Status im Grundgesetz.

Doch was passiert, wenn die Erziehung der Eltern im Widerspruch zum Wohl des Kindes steht? Was passiert, wenn sich Eltern mit der Erziehung ihres Kindes überfordert fühlen? Für diese Fälle gibt es verschiedenste Hilfsangebote für Eltern und Kinder, die von Beratung über die Betreuung in teilstationären Angeboten, z.B. Heilpädagogischen Tagestätten, bis hin zur Vollzeitpflege oder der Heimunterbringung in einer geeigneten Wohngruppe reichen können. All diese Angebote fasst der Gesetzgeber im Achten Sozialgesetzbuch unter dem Überbegriff Hilfe zur Erziehung (HzE) zusammen.

Doch wer garantiert, dass die Erziehung der Kinder in eben solchen Einrichtungen besser gelingt als in den Familien, aus denen die Kinder ursprünglich stammen? Dies scheint heute in Zeiten von gut ausgebildetem pädagogischem Personal, Heimaufsichten und Mitarbeitern des Sozialdienstes der Jugendämter geradezu selbstverständlich. Allerdings ist dies nicht immer so gewesen.

In der Mitte der 2000er Jahre ist durch mehrere Petitionen an den Deutschen Bundestag die Spitze eines Eisbergs in das öffentliche Bewusstsein gerückt: Die Verbrechen, die zwischen 1949 und 1975 im Namen der Erziehung in, vornehmlich, kirchlichen Heimen begangen wurden.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Art. 6 Absatz I, II 1 GG. Nach: Nomos Verlagsgesellschaft (Hg.) (2019): Gesetze für die Soziale Arbeit. Textsammlung. 8. Aufl. Baden-Baden: Nomos. S. 1041-1072. Hier: S. 1044.

<sup>2</sup> vgl. Runder Tisch „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“ (Hg.) (2010): Runder Tisch Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. Abschlussbericht. Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ. S.4f.



Auch heute noch ist das Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe das, nach Angeboten, größte der Diakonie, dem Sozialdienst der evangelischen Kirchen.<sup>3</sup> Mit annähernd 30.000 Plätzen ist die stationäre Jugendhilfe zweitgrößtes Standbein dieses Bereichs, nach den (Kinder-) Tageseinrichtungen.<sup>4</sup> Nicht nur durch die Zahlen, sondern auch durch die besondere Verantwortung, die Fachkräfte vor den Erziehungsberechtigten, Jugendämtern, Kostenträgern und letztendlich auch vor Gott haben, kommt dem Thema der Grundrecht für Kinder und Jugendliche sowie deren praktische Umsetzung im diakonischen Arbeitsfeld eine besondere Bedeutung für Diakonie und Kirche zu.

Vor den Eindrücken des Unrechts, welches damals, aber auch in Einzelfällen bis in die heutige Zeit, in Heimen der Erziehungshilfe begangen wurde und wird, sowie meiner eigenen beruflichen Biografie mit verschiedenen Erfahrungen in Einrichtungen der stationären Jugendhilfe, ist mir die Thematik rund um die Rechte von Kindern gerade im Heim-Kontext eine Herzensangelegenheit geworden.

Deshalb möchte ich in dieser Arbeit folgender Frage nachgehen:

**Wie können Aspekte der UN-Kinderrechtskonvention in der stationären Jugendhilfe eines diakonischen Trägers unter pädagogischer und theologischer Reflexion konzeptionell umgesetzt werden?**

Dabei möchte ich herausarbeiten, wie wichtig es, gerade auch vor den Eindrücken der schwierigen Vergangenheit der stationären Erziehungshilfe, ist, die Rechte von Kindern ernst zu nehmen. Als rechtsverbindliche Grundlage, die für alle Kinder in Deutschland unabhängig persönlicher Voraussetzungen gilt, betrachte ich dabei das Übereinkommen über die Rechte des Kindes der Vereinten Nationen (UN-KRK). Explizit möchte ich dabei die stationäre Jugendhilfe eines diakonischen Trägers anhand einer ausgewählten Einrichtung in den Blick nehmen. Exemplarisch an drei ausgewähltem Artikel aus der UN-KRK werde ich deren Bedeutung für die Erziehungshilfe darstellen sowie aus pädagogischer und theologischer Perspektive reflektieren, um letztendlich aus den gewonnenen Erkenntnissen Vorschläge für konzeptionelle Maßnahmen auf verschiedenen Ebenen der gewählten Einrichtungen zu entwickeln.

---

<sup>3</sup> Vgl. Diakonie Deutschland – Evangelisches Hilfswerk für Diakonie und Entwicklung e.V. (Hg.) (2019): Die Zahlen. Jahresbericht 2018. Frankfurt (Main): Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik. S. 7.

<sup>4</sup>Vgl. a.a.O.: S.12

## 2. Begriffsdefinitionen

Um Zusammenhänge in dieser Arbeit besser verstehen zu können, ist es notwendig, dass zu Beginn einige Begriffe näher definiert und auf das Thema der Arbeit bezogen werden.

### 2.1. Hilfen zur Erziehung

Jeder junge Mensch (bis zum Alter von 27 Jahren) hat, so sieht es das Achte Sozialgesetzbuch (SGB VIII) vor, das Recht, in seiner Entwicklung gefördert zu werden. In erster Linie ist es Recht und Pflicht der Eltern der Förderung ihrer Kinder nachzukommen. Wenn diese das nicht gewährleisten können, haben sie nach §27 SGB VIII Anspruch auf HzE.<sup>5</sup> Diese beschreiben „[...] eine Vielzahl sehr unterschiedlicher Leistungen im ambulanten, teilstationären und stationären Bereich [...]“<sup>6</sup> Je nachdem wie der Bedarf für die Familie und den jungen Menschen sind werden unterschiedliche Maßnahmen der HzE ergriffen. Im besonderen Fokus dieser Arbeit soll die in §34 SGB VIII beschriebene Heimerziehung stehen.<sup>7</sup> Sie zeichnet sich i.d.R. durch eine Verzahnung von Pädagogik und Therapie aus, wobei die Betreuung i.d.R. Tag und Nacht gewährleistet ist. Strukturierende Maßnahmen wie ein geordneter Tagesablauf und gezielte Einzelförderung sollen sich positiv auf die Entwicklung des jungen Menschen auswirken. Ziel der Heimerziehung ist dabei die Rückführung in ein geordnetes Leben entweder bei der Familie, eigenverantwortlich oder durch die Vermittlung in eine geeignete Betreuungsform z.B. eine Pflegefamilie.

### 2.2. Übereinkunft über die Rechte des Kindes

Die Übereinkunft über die Rechte des Kindes ist eine Menschenrechtscharta (Verfassungsurkunde) über die substantziellen Rechte von Kindern und Jugendlichen.<sup>8</sup> Beschlossen wurde sie auf der Vollversammlung der Vereinten Nationen am 20. November 1989. In 54 Artikeln fasst diese alle völkerrechtlich verbindlichen Vorgaben für Kinder und Jugendliche von der Geburt bis zum 18. Geburtstag zusammen. Sie ist von allen Ländern der Welt mit Ausnahme der USA und Somalia ratifiziert worden, d.h. sie hat in diesen Ländern Gültigkeit erlangt. Am 5. April 1992 erlangte die UN-KRK Gültigkeit in Deutschland. Seitdem sind etwaige rechtliche Lücken durch Zusatzprotokolle gefüllt worden. Die UN-KRK sichert diverse

---

<sup>5</sup> Vgl. Kreisel, Melanie: Erziehungshilfe. In: Friedrich, Norbert et al. (Hg.) (2016): Diakonie-Lexikon. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 147-148. Hier. S. 147.

<sup>6</sup> Hammer, Richard / Hermsen, Thomas / Macsenaere, Michael (2015): Hilfen zur Erziehung. Lehrbuch für sozialpädagogische Berufe. Köln: Bildungsverlag EINS. S. 7.

<sup>7</sup> Vgl. zum Folgenden: Kreisel 2016: S. 147-148. Hier. S. 147.

<sup>8</sup> Vgl. zum Folgenden: Kummert, Sabine (2014): 25 Jahre UN-Kinderrechtskonvention. In: Forum Jugendhilfe. Jg. 2014, H. 4, S. 5-7. Hier: S. 5.

Versorgungsrechte (z.B. Zugang zu medizinischer Versorgung), Entwicklungsrechte (z.B. Recht auf Bildung, Spiel und Freizeit), Schutzrechte (z.B. Schutz vor Missbrauch und Ausbeutung) sowie das Recht auf Mitbestimmung (z.B. Meinungsfreiheit, Mitsprache bei Entscheidungen zum Wohle des Kindes) zu.<sup>9</sup>

### 2.3. Partizipation

Partizipation, von lat. pars (Teil) und lat. capere (ergreifen), beschreibt alle freiwilligen Aktivitäten zur Beteiligung und Teilhabe von Menschen in u.a. politischen Prozessen, Organisationen und Bildungsprozessen.<sup>10</sup> Häufig wird die Art und Weise der Partizipation bzw.

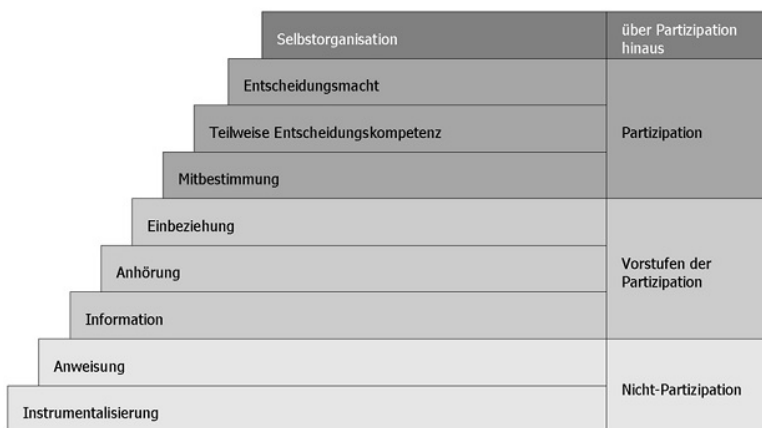


Abbildung 1: Stufen der Beteiligung

Beteiligung in einem sog. Stufenmodell dargestellt. Dabei zeigt sich deutlich, dass nicht jede Form der Teilhabe mit Partizipation gleichzusetzen ist. Je größer die Möglichkeiten für die Beteiligten sind, Entscheidungen zu beeinflussen bzw. zu treffen, desto höher ist das Maß der Partizipation.

Für Partizipation ist essenziell, dass die Betroffenen die Möglichkeit haben, ihre Meinungen und Ideen nicht nur einzubringen, sondern auch darüber entscheiden und selbige umzusetzen können. In pädagogischen Organisationen bezeichnet Partizipation im Allgemeinen die Prozesse, die Mitarbeitern und Klienten Mitsprache, Beschwerde und Entscheidungsfreiheit bei der jeweiligen Hilfeform ermöglichen.

### 2.4. Diakonie

Diakonie hat sich im deutschsprachigen Raum als Begriff für den protestantischen, aus christlicher Motivation entstehenden, Dienst am Mitmenschen und der Gesellschaft entwickelt.<sup>11</sup> Der Begriff stammt vom griechischen Wortstamm *diakonein* ab, welcher auf das NT

<sup>9</sup> Vgl. Gebelein, Ulrike: Kinderrechte. In: Friedrich, Norbert et al. (Hg.) (2016): Diakonie-Lexikon. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 242.

<sup>10</sup> Vgl. zum Folgenden: Stork, Remi: Partizipation. In Friedrich, Norbert et al. (Hg.) (2016): Diakonie-Lexikon. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S.331-334. Hier: S. 331f.

<sup>11</sup> Vgl. zum Folgenden: Lilie, Ulrich / Oehschlägel, Christian: Diakonie. In: Friedrich, Norbert et al. (Hg.) (2016): Diakonie-Lexikon. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 103-107. Hier: S. 103f.

zurückgeht, und beschreibt sowohl das Handeln als auch das frühe kirchliche Amt des Diakons bzw. der Diakonin. Die moderne Diakonie als Institution, also in Form von Einrichtungen und Diensten, geht auf Johann Hinrich Wichern zurück. Dieser ist die Gallionsfigur der Bewegung der Inneren Mission, die sich im 19. Jahrhundert in Deutschland in organisierten Einrichtungen mit ausgebildeten Laien oder Diakonissen hilfsbedürftigen Menschen annimmt. Lange Zeit prägt der Begriff Innere Mission die institutionalisierte diakonische Arbeit – oftmals auch in den Namen der Einrichtungsträger. Heute ist Diakonie die Bezeichnung, unter der sich etliche evangelisch-christliche Träger identifizieren und in ihrer Summe den Spitzenverband Diakonie Deutschland – neben dem katholischen Pendant, der Caritas, einen der zwei größten Wohlfahrtspflegeverbände Deutschlands – bildet.

## 2.5. Hilfebedarf und Hilfeplanung

„Hilfen in der Erziehung setzen die Mitwirkung der Eltern, des Kindes und Jugendlichen voraus. Die Hilfesuchenden sind in die Entscheidung und Hilfeplanung aktiv mit einzubeziehen.“<sup>12</sup> Welche Hilfe für welchen jungen Menschen in Frage kommt, hängt von seinem persönlichen Bedarf sowie von den Bedarfen der Familie ab.<sup>13</sup> Um dies herauszufinden wird ein Hilfeplan erstellt. An der Erstellung eines solchen Hilfeplans wirken mehrere Akteure mit. Neben dem jungen Menschen, seiner Familie und / oder (soweit das Sorgerecht nicht oder nicht vollständig bei den Eltern liegt) dem Vormund bzw. Ergänzungspfleger sind auch das Jugendamt, das für den jungen Menschen zuständig ist, sowie der Erbringer der Hilfe, also die Einrichtung, beteiligt. Alle Beteiligten sind vor der Aufnahme bzw. einer Änderung der Hilfe ausführlich zu beraten und auf Folgen hinzuweisen. Dabei sind die Wünsche, insbesondere des jungen Menschen und der Familie, zu erfüllen, wenn nicht gewichtige Gründe (z.B. Kindeswohl oder unverhältnismäßig hohe Kosten) diesen entgegenstehen. Der Hilfeplan wird mit allen beteiligten gemeinsam aufgestellt und in diesem auch der Fortschritt der Hilfe sowie Ziele, die der junge Mensch und seine Familie bis zur nächsten Aktualisierung erfüllen sollen, festgehalten. In regelmäßigen Abständen wird der Hilfebedarf in gemeinsamen Besprechungen (i.d.R. zwei Mal im Jahr) überprüft und die Hilfe weitergeführt, angepasst oder beendet.

---

<sup>12</sup> Hammer / Hermsen / Macsenaere 2015: S. 160.

<sup>13</sup> Vgl. zum Folgenden: a.a.O.: S. 161f.

### 3. Alles nur aus Nächstenliebe!? – Ein Blick zurück in die protestantisch-konfessionelle Heimerziehung der 50er und 60er Jahre

Um meiner persönlichen Motivation zur Thematik der Kinderrechte ein besonderes Gewicht zu geben, möchte ich einen Blick in die jüngere Geschichte der Heimerziehung in Deutschland werfen. Im folgenden Punkt versuche ich einen Überblick über das Unrecht zu geben, das, auch in Heimen kirchlicher Träger, in der Nachkriegszeit begangen wurde.

„Mit der Veröffentlichung persönlicher, bedrückender Erinnerungen ehemaliger Heimkinder durch den Journalisten Peter Wensierski begann im Frühjahr 2006 die [...] Diskussion um die Zustände in Erziehungsheimen der Nachkriegszeit und das Unrecht, das Menschen im Rahmen dieser Heimerziehung erlitten haben.“<sup>14</sup>

Auch im Wohlfahrtsverband hat die Aufarbeitung begonnen, wobei schnell klar geworden ist, dass die Aussagen ehemaliger Heimkinder und der noch lebenden und gesprächsbereiten ehemaligen Mitarbeitenden weit auseinandergelegen haben.<sup>15</sup> Eine wissenschaftliche Aufarbeitung ist nötig geworden. Während der Deutsche Bundestag in einer einmütigen Entscheidung 2008 den Runden Tisch ‚Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren‘ eingesetzt hat, ist als Zusammenarbeit zwischen Diakonie auf Bundesebene und Ruhr-Universität Bochum ein Forschungsprojekt gestartet worden, welches die Situation im Verband wissenschaftlich darstellen sollte. Man hat dabei folgendes untersucht:

„[...] rechtliche Rahmenbedingungen auch im Hinblick auf Erziehungsziele und Strafen, die Beeinflussung des Heimalltags durch religionspädagogische Vorstellungen und die kirchliche Prägung der Heime [...] oder auch die Professionalisierung der Erziehungsbemühungen unter den vorherrschenden schwierigen personellen Voraussetzungen [...].“<sup>16</sup>

Beispielhaft hat man die Heimerziehung in Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Bayern untersucht, da diese aufgrund ihrer konfessionellen Prägung und geografischen Lage einen differenzierten Blick geben konnten.<sup>17</sup>

---

<sup>14</sup> Häusler, Michael (2010): Die Diakonie und die Frage der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre. In: Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. EREV Schriftenreihe. Jg. 2010. H. 1. S. 9-15. Hier: S. 9.

<sup>15</sup> Vgl. zum Folgenden: a.a.O.: S. 9-15. Hier: S. 9f.

<sup>16</sup> Kaminsky, Uwe (2010): Das Projekt zur Erforschung der konfessionellen Heimerziehung der frühen Bundesrepublik an der Ruhr-Universität Bochum. In: Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. EREV Schriftenreihe. Jg. 2010. H. 1. S. 16-24. Hier: S. 16.

<sup>17</sup> Vgl. Kaminsky 2010: S. 16-24. Hier: S. 16.

### 3.1. Die Rahmenbedingungen

In den untersuchten Bundesländern hat der Anteil der kirchlichen Einrichtungen an der Fürsorgeerziehung mit mehr als 85% die Majorität gestellt.<sup>18</sup> Auch wenn, gerade in Norddeutschland, dieser Anteil geringer gewesen ist, so sind auch nicht-kirchliche Einrichtungen oftmals kirchlich geprägt gewesen. Der Staat hat häufig kaum Alternativen gehabt, auch weil Kirchen durch den Einsatz von Diakonissen und Ordensschwestern ihre Einrichtungen günstig betrieben haben. „Demnach bewegten sich die Zahlen [bei evangelischen Trägern, Anm. d. Verf.] [...] zwischen 1955 und 1968 [...] zwischen 391 und 466 Heimen mit annähernd 27.000 Plätzen.“<sup>19</sup>

Die Einrichtungen der damaligen Zeit hatten mit mehreren Problemen zu kämpfen.<sup>20</sup> Während der Modernisierungsdruck aufgrund beschädigter Gebäude und der allgemeinen Nachkriegsnot groß aber finanzielle Mittel oft knapp gewesen sind, haben neue pädagogische Konzepte zu einer Differenzierung der Angebote geführt. Immer mehr spezialisierte Einrichtungen mit kleineren Gruppengrößen haben sich gegründet, aber trotzdem nicht den pädagogischen Erfordernissen entsprochen. Eine durchgreifende finanzielle und personelle Aufrüstung hat erst in den 1970er Jahren stattgefunden.

„Der Bundesgerichtshof (BGH) gestand bis in die 70er Jahre Erziehern [...] ein gewohnheitsrechtliches Züchtigungsrecht zu. Nach Ansicht des BGH war die körperliche Züchtigung nicht nur eine Ultima Ratio, sondern galt als tradierte und angemessene Reaktion auf ungebührliches Verhalten.“<sup>21</sup>

### 3.2. Alltag

Auf offizieller Seite sind Disziplinierungsmaßnahmen, wie körperliche Züchtigung, Demütigungen oder Einzelarrest durch den Gesetzgeber auf Bundesebene aber auch durch einzelne Verordnungen der Länder reglementiert gewesen.<sup>22</sup> Doch neben den dokumentierten Bestrafungen hat es eine nicht quantifizierbare Menge an physischen und psychischen Grenzverletzungen gegeben, die keinen Einzug in Akten fanden, jedoch in erheblichen Maße zur Traumatisierung der Klienten beigetragen haben. Doch auch das, was man

---

<sup>18</sup> Vgl. zum folgenden: Kaminsky 2010: S. 16-24. Hier: S. 17.

<sup>19</sup> A.a.O.: S. 16-24. Hier: S. 19.

<sup>20</sup> Vgl. zum Folgenden: ebd.

<sup>21</sup> Runder Tisch „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“ 2010: S. 15.

<sup>22</sup> Vgl. zum Folgenden: Kaminsky 2010: S. 16-24. Hier: S. 20f.

damals als verhältnismäßige Züchtigung angesehen hat, erscheint unter heutigen Gesichtspunkten als strafbar und drakonisch:

„Verhältnismäßig konnten sein: Schläge mit dem Stock auf die Hand, mit einem Federballschläger auf das Gesäß, mit der flachen Hand, mit doppelt zusammengelegter Bügeleisenschnur, mit dem Gummiknüppel, einem Metallklopfer, mit zusammengelegten Kabelenden und sogar mit der Gardinenstange.“<sup>23</sup>

Verbunden sollten diese Strafen immer mit einem konkreten Anlass, also einer Übertretung Seitens des jungen Menschen, sowie dem angemessenen Reagieren des Erziehenden sein.<sup>24</sup> Als Ursache für maßlose Züchtigung wird heute aber auch damals die Überforderung des erzieherischen Personals, die mangelnde Qualifikation sowie rechtliche Uneindeutigkeit gesehen. Doch neben der körperlichen Züchtigung haben auch Zwangsmaßnahmen, psychologische Repressionen und Demütigung zum Alltag gehört. So hat man vielfach von tage-, gar wochenlangen Einzelarrest berichtet und auch Essensentzug hat man regelmäßig als Strafe eingesetzt, obwohl er als gesundheitsschädlich geächtet war.

Auch Arbeit hat zum Alltag dazu gehört. So hat man die jungen Menschen während ihres Aufenthalts als Arbeitskräfte eingesetzt und in, oftmals hauswirtschaftlichen, Tätigkeiten unterwiesen. Zum Ende der 50er Jahre haben immer mehr Heime ihre Produktion zum fertigen Gewerbe umgestellt und haben Produkte, die für den allgemeinen Handel vorgesehen waren, produziert – ohne Entlohnung der Klienten.<sup>25</sup> Zusammenfassend lässt sich sagen, dass zur „[...] anscheinende[n] Normalität körperliche Züchtigung, demütigende Strafen, harte und meist unbezahlte Arbeit der in den Heimen untergebrachten Minderjährigen, der Personalmangel und die Überforderung wie unzureichende Qualifikation des vielfach aus [...] Schwestern- und Brüderschaften rekrutierten Personals [...] [gehörte, Anm. d. Verf.]“<sup>26</sup>

---

<sup>23</sup> Runder Tisch „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“ 2010: S. 15.

<sup>24</sup> Vgl. a.a.O.: S. 15ff.

<sup>25</sup> Vgl. Kaminsky 2010: S. 16-24. Hier: S. 21f.

<sup>26</sup> A.a.O.: S. 16-24. Hier: S. 23.

### 3.3. Theologisches Verständnis der evangelischen Erziehungshilfe

Die publizierten Erkenntnisse von Theologen und Erziehenden zur evangelischen Erziehungshilfe der damaligen Zeit unterscheiden sich diametral von dem, wie Klienten den Alltag erleben. Dies bezieht sich auch auf das theologische Verständnis.

Im Geiste der Vorstellung Johann Hinrich Wicherns hat man die anvertrauten Kinder und Jugendlichen als sündhafte Wesen gesehen, die aus der Gerechtigkeit herausgefallen sind. Zucht und Strafe sind Tätigkeit gegen diese Sünde gewesen. Durch die Erziehung in den Heimen haben keine uniformen Menschen herangebildet werden sollen, wie es der NS-Staat vorgesehen hatte, sondern ein Klient, der in seinem Gewissen an Gott gebunden ist.<sup>27</sup> So beschreibt der Theologe Kurt Frör 1952:

„Der junge Mensch ist ein aufständischer Mensch. Solange es Menschen gibt, muss [sic!] Strafe sein, auch in einem christlichen und in einem evangelischen Erziehungsheim muß Strafe sein. Was den christlichen Erzieher unterscheidet ist nicht, daß er auf Strafe verzichtet. [...] Aber wenn wir strafen, tun wir das auf dem Boden der Vergebung. [...] Geben wir den Kindern das, was uns vom geistlichen Regiment Gottes geboten ist!“<sup>28</sup>

Pädagogik und Psychologie hat man eher als Hilfswissenschaften angesehen, es wird jedoch wohlwollend angenommen, dass es Klienten gibt, die an ihrem Verhalten nicht schuld gewesen seien, sondern es einer (psychischen) Erkrankung entsprungen sei.<sup>29</sup> Eine grundlegende Auflösung und Verweltlichung der Begriffe Sünde und Schuld wird jedoch widersprochen, denn eine Strafe könne durchaus eine reinigende Funktion haben. In Bezug auf körperliche Strafen hat u.a. die Diakonisse Marie Meinzolt geschrieben, dass diese einer mittelalterlichen Pädagogik angehören und abzulehnen seien. Ein Verzicht auf körperliche Strafen könne aber nur erreicht werden, „wenn die ‚psychopatischen‘ Fälle von Schwererziehbarkeit an ärztlich geleitete Bewahrungsanstalten abgegeben werden könnten.“<sup>30</sup>

Im Gegensatz zu den Ausführungen von Theologen und Erziehenden stehen die Erlebnisse damaliger Klienten. Beispielfhaft sollen hier Erlebnisse von Heimkindern der Einrichtungen

---

<sup>27</sup> Vgl. Kuhlmann, Carola (2010): Erziehungsvorstellungen in der evangelischen Heimerziehung der 50er und 60er Jahre – im Spiegel der Fachzeitschrift „Evangelische Jugendhilfe“. In: Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. EREV Schriftenreihe. Jg. 2010. H. 1. S. 25-35. Hier: S. 26ff.

<sup>28</sup> Frör, Kurt (1952): Menschenbild und Berufsethos evangelischer Jugendhilfe. In: Evangelische Jugendhilfe, Jg. 1952, H. 6, S. 37-43. Zitiert in: Kuhlmann 2010: S. 25-35. Hier: S. 27.

<sup>29</sup> Vgl. zum Folgenden: Kuhlmann 2010: S. 25-35. Hier: S. 28ff.

<sup>30</sup> A.a.O.: S. 25-35. Hier: S. 30.



der Karlshöhe Ludwigsburg, einem diakonischen Träger in Baden-Württemberg, stehen. Anhand von vier Sätzen haben diese holzschnittartig ihre Erlebnisse beschrieben.

- „Beten vor dem Essen, beten nach dem Essen...“<sup>31</sup> – Christlichkeit als Zwang und heuchlerisches System.<sup>32</sup>
- „Schläge im Namen des Herrn“<sup>33</sup> – negative Prägung des Gottesbildes und des Selbstbildes; eine Differenzierung zwischen den Taten Gottes und den Taten der Erzieher konnten nur wenige vornehmen.<sup>34</sup>
- „Sei froh, dass du hier sein darfst“<sup>35</sup> – Transportierung des Bildes des verstoßenen und in der Liebestätigkeit der Einrichtung geretteten Kindes.<sup>36</sup>
- „Fesseln der Liebe“<sup>37</sup> – Alltagsregeln, die der Lebensrealität nicht entsprachen, z.B. in Bezug auf Sexualmoral und lediglich aus religiöser Begründung existierten.<sup>38</sup>

### 3.4. Abschließende Worte

Aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse bleibt festzustellen, „dass insbesondere in den 50er und 60er Jahren auch unter Anerkennung Berücksichtigung der damals herrschenden Erziehungs- und Wertevorstellungen in den Einrichtungen [...] jungen Menschen Leid und Unrecht widerfahren ist.“<sup>39</sup> Die Einrichtungen konfessioneller Träger haben daran, alleine aufgrund der hohen Anzahl, einen erheblichen Anteil. Daher ist es wichtig, sich auch in heutiger Zeit mit dem Schutz und den Rechten junger Menschen in den Einrichtungen der Erziehungshilfe zu befassen.

## 4. Darstellung einer beispielhaften diakonischen Einrichtung der stationären Erziehungshilfe

Für die theoretische Betrachtung und die anschließende konzeptionelle Arbeit möchte ich eine beispielhafte Einrichtung eines diakonischen Trägers skizzieren, anhand derer die Überlegungen anschaulich werden und praktische Relevanz erlangen können.

---

<sup>31</sup> Grau, Frieder (2010): Die Ambivalenz des Christlichen. Die christliche Prägung der Karlshöhe in den 50er und 60er Jahren – ein Rückblick im Gespräch mit ehemaligen Heimkindern. In: Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. EREV Schriftenreihe. Jg. 2010, H. 1, S. 46-51. Hier: S. 47.

<sup>32</sup> Vgl. ebd.

<sup>33</sup> Ebd.

<sup>34</sup> Vgl. a.a.O.: S. 46-51. Hier: S. 47f.

<sup>35</sup> A.a.O.: S. 46-51. Hier: S. 48.

<sup>36</sup> Vgl. ebd.

<sup>37</sup> Ebd.

<sup>38</sup> Vgl. a.a.O.: S. 46-51. Hier: S. 48f.

<sup>39</sup> Runder Tisch „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“ 2010: S. 7.

#### 4.1. Institutionell-pädagogische Rahmenbedingungen

Die skizzierte Einrichtung ist eine stationäre Einrichtung der Kinder- und Jugendhilfe eines großen diakonischen Trägers in Bayern. In ihr sind fünf Wohngruppen zusammengefasst, wobei vier als sogenannte therapeutische Wohngruppen eine erhöhte therapeutische und pädagogische Begleitung der jungen Menschen sicherstellen. Auf den therapeutischen Wohngruppen werden die jungen Menschen von pädagogischen Fachkräften mit einem Stellenumfang von 5,44 Vollzeitäquivalenten<sup>40</sup> (VÄ) betreut. Sie sind für eine Regelbelegung von sieben jungen Menschen ausgelegt. Jede Gruppe wird von einer Hauswirtschaftskraft unterstützt, die sich um die Hygiene auf der Gruppe sowie die Zubereitung des Mittagessens während der Schulzeit kümmert. Darüber hinaus stehen verschiedene Fachdienste (u.a. pädagogischer, psychologischer und motologischer Fachdienst) vor Ort zu Verfügung. Das Klientel besteht vornehmlich aus männlichen Kindern und Jugendlichen im schulpflichtigen Alter. Bei Bedarf wird die Hilfe auch nach dem Abschluss der Schule fortgeführt. Im Regelfall verbringen die jungen Menschen jedes zweite Wochenende sowie min. Teile der Schulferien in ihren Familien.

Einen besonderen Stellenwert in der Arbeit hat die Zusammenarbeit mit den an der Hilfeplanung beteiligten Partnern. Die einzelnen Gruppen stehen im regelmäßigen Austausch mit den beauftragenden Jugendämtern, besonders den Mitarbeitenden des Sozialdienstes, die die Hilfe der jungen Menschen betreuen. In regelmäßigen Elterngesprächen, Telefonaten, Tür-und-Angel-Gesprächen vor und nach Heimfahrten sowie Hausbesuchen wird eine intensive Begleitung der Familien ermöglicht, da die Hilfe für den jungen Menschen oftmals auch durch Probleme in der Familie begründet und deshalb eine ganzheitliche Betrachtung des biografischen Kontextes notwendig ist.

#### 4.2. Theologisch-diakonisches Profil

Zur Arbeit der Einrichtung gehört neben den pädagogisch-fachlichen und institutionellen Rahmenbedingungen auch ein theologisches Konzept in der Arbeit mit den jungen Menschen. Die Einrichtung orientiert sich dabei am Konzept des Trägers, der mit einer Arbeitshilfe Anstöße zur Integration eines gelebten Glaubens im interkulturellen und interreligiösen Dialog in den Einrichtungen gibt. Neben ritualisierten Abläufen im Tagesablauf, wie z.B. das gemeinsame Tischgebet bei den Mahlzeiten, gehören auch wiederkehrende spirituelle

---

<sup>40</sup> Vollzeit meint in diesem Fall eine reguläre Wochenarbeitszeit von 40 Stunden.

Impulse wie Andachten, ein gemeinsames Frühstück zu bedeutenden Feiertagen im Kirchenjahr (Advent, Ostern, Pfingsten, Erntedank), ein gemeinsamer Weihnachtsgottesdienst und Abschlussgottesdienst am Schuljahresende dazu. Über den ritualisierten Rahmen hinaus werden spezielle Angebote, wie z.B. eine Pilgerfreizeit, die themenbezogene Arbeit anhand der Biografie bedeutender Menschen der (christlichen) Geschichte (z.B. zum Thema Nationalsozialismus anhand der Biografie von Dietrich Bonhoeffer) oder auch Kreativworkshops für junge Menschen, die sich zur Konfirmation bzw. Firmung entschließen, angeboten. Daneben zeigt sich das theologisch-diakonische Profil vor allem in der Alltagsarbeit. Denn das christliche Menschenbild eint, so ein Workshop unter den Mitarbeitenden, die Arbeit aller pädagogischen Fachkräfte. Gespräche über religiöse Themen haben im Gruppenalltag ihren Platz und werden von den jungen Menschen durchaus auch eingefordert.

## 5. Die UN-Kinderrechtskonvention in pädagogischer und theologischer Reflexion

„Am 20. November 1989 [...] wurde das Übereinkommen über die Rechte des Kindes [...] von der Generalversammlung der Vereinten Nationen einstimmig verabschiedet. [...] Die in 42 Artikeln, ergänzt durch zwölf Artikel mit Verfahrensregelungen, dargelegten völkerrechtlich verbindlichen Mindeststandards haben zum Ziel, weltweit die Würde, das Überleben und die Entwicklung von Kindern und damit von mehr der Hälfte der Weltbevölkerung sicherzustellen.“<sup>41</sup>

In Deutschland gilt die UN-KRK seit ihrer Ratifizierung im April 1992, jedoch mit Einschränkungen.<sup>42</sup> Bis 2010 hatte das Ausländerrecht Vorrang vor der UN-KRK, schränkte also die Kinderrechte für Kinder und Jugendliche ohne Asylstatus oder im laufenden Asylverfahren ein. Durch das sog. 3. Fakultativprotokoll erlangt die UN-KRK auch im juristischen Deutschland eine besondere Bedeutung, denn nun können betroffene Kinder- und Jugendliche Individualbeschwerde gegen die Bundesrepublik einleiten, wenn Kinderrechte missachtet oder nicht erfüllt werden.

Die UN-KRK stärkt die Rechte des Kindes und seiner Familie, auch die von Kindern, welche sich in Maßnahmen der stationären Erziehungshilfe befinden. Anhand von drei

---

<sup>41</sup> Maywald, Jörg (2019): 30 Jahre UN-Kinderrechtskonvention – kinderrechtliche Impulse für die Zukunft der Kinder- und Jugendhilfe. In: Forum Jugendhilfe. Jg. 2019: H. 3. S. 44-51. Hier: S. 44.

<sup>42</sup> Vgl. zum Folgenden: Schmahl, Stefanie (2013): Kinderrechtskonvention mit Zusatzprotokollen. Handkommentar. Baden-Baden: Nomos. S. 5.

exemplarisch ausgewählten Artikeln aus der UN-KRK, die alle auf ihre Art und Weise eine besondere Relevanz in den HzE haben, möchte ich die pädagogische und theologische Dimension für die Arbeit in einer Einrichtung eines diakonischen Trägers herausarbeiten.

### 5.1. Artikel 3: Kindeswohlvorrang

#### „Artikel 3 [Garantie des Kindeswohls]

- (1) Bei allen Maßnahmen, die Kinder betreffen, gleichviel ob sie von öffentlichen oder privaten Einrichtungen der sozialen Fürsorge, Gerichten, Verwaltungsbehörden oder Gesetzgebungsorganen getroffen werden, ist das Wohl des Kindes ein Gesichtspunkt, der vorrangig zu berücksichtigen ist.<sup>43</sup>

Um die Bedeutung dieses Artikels der UN-KRK zu verstehen, bedarf es eines genaueren Blicks in den Gesetzestext. Die deutsche Fassung, also die amtliche Übersetzung, schreibt hier von Kindeswohl.<sup>44</sup> In der englischen Originalfassung wird dabei von ‚best interests of the child‘ gesprochen. Daran zeigt sich, dass die deutsche Übersetzung nicht weit genug geht. Die deutsche Rechtsnorm objektiviert dabei den jungen Menschen, den es zu schützen gilt. Dabei will die UN-KRK genau das Gegenteil erreichen und sie aus dem Objektstatus herausführen hin zu dem Gedanken, dass ein junger Mensch ein „Subjekt [ist, Anm. d. Verf.], das seine eigenen Meinungen und Handlungsziele hat.“<sup>45</sup>

Um die Problematik, die die deutsche Übersetzung dieses Artikels der UN-KRK mit sich bringt, näher zu erfassen, ist es erforderlich, den Begriff des Kindeswohls aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten.

#### 5.1.1. Multiperspektivische Begriffsnäherung

Unter juristischen Gesichtspunkten ist unter Kindeswohl ein unbestimmter Rechtsbegriff zu verstehen.<sup>46</sup> Damit ist gemeint, dass in sorge- und kindschaftsrechtlichen Entscheidungen der Richter entscheidet, was dem Wohl und Willen des Kindes am Ehesten entspricht.

---

<sup>43</sup> Art. 3 Abs. 1 UN-KRK. Nach: Schmahl 2013: S. 65. Hervorhebungen und eckige Klammern im Original.

<sup>44</sup> Vgl. zum Folgenden: Feige, Judith / Gerbig, Stephan (2019): Das Kindeswohl neu denken. Kinderrechtsbasierte Ermittlung und Bestimmung des Kindeswohls. Online aufrufbar unter: [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/66541/ssoar-2019-feige\\_et\\_al-Das\\_Kindeswohl\\_neu\\_denken\\_Kinderrechtsbasierte.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2019-feige\\_et\\_al-Das\\_Kindeswohl\\_neu\\_denken\\_Kinderrechtsbasierte.pdf](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/66541/ssoar-2019-feige_et_al-Das_Kindeswohl_neu_denken_Kinderrechtsbasierte.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2019-feige_et_al-Das_Kindeswohl_neu_denken_Kinderrechtsbasierte.pdf) [zuletzt aufgerufen am: 19.05.2020] S. 2.

<sup>45</sup> Krappmann, Lothar (2013): Das Kindeswohl im Spiegel der UN-Kinderrechtskonvention. Online aufrufbar unter: [https://www.ethikjournal.de/fileadmin/user\\_upload/ethikjournal/Texte\\_Ausgabe\\_2\\_10-2013/Krappmann\\_Kindeswohl\\_UN-Kinderrechtskonvention\\_EthikJournal\\_1\\_2013\\_2.pdf](https://www.ethikjournal.de/fileadmin/user_upload/ethikjournal/Texte_Ausgabe_2_10-2013/Krappmann_Kindeswohl_UN-Kinderrechtskonvention_EthikJournal_1_2013_2.pdf) [zuletzt aufgerufen am: 27.06.2020] S. 7.

<sup>46</sup> Vgl. zum Folgenden: Dettenborn, Harry (2014): Kindeswohl und Kindeswille. Psychologische und rechtliche Aspekte. 4., überarbeitete Auflage. München / Basel: Ernst Reinhardt. S. 47ff.

Obwohl das Kindeswohl als Entscheidungsmaßstab in mehreren gesetzlichen Normen benannt ist, führt keines aus, was nun darunter zu verstehen ist. Vielmehr wird vom Richter verlangt, diesen Schlüsselbegriff mit eigenem Leben zu füllen und entsprechend zu urteilen.

„Der Jurist ist genötigt, über rechtliche und dadurch implizierte Wertaspekte hinaus auch psychologische [und pädagogische, Anm. d. Verf.] Aspekte einzubeziehen. Da er nicht entsprechend ausgebildet ist, wird sein Entscheiden abhängig von den zufälligen Alltagskompetenzen oder individuell erworbenem Fachwissen sein.“<sup>47</sup>

Dies unterstreicht den Fakt, dass es sich beim Kindeswohl um keinen empirisch bestimmten Begriff handelt, sondern um ein hypothetisches Konstrukt. Aus dieser Diskussion erwächst der Wunsch, eine empirische Definition für das Kindeswohl zu finden.<sup>48</sup> „Es wird vorgeschlagen, [...] als Kindeswohl die für die Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes oder Jugendlichen günstige Relation zwischen seiner Bedürfnislage und seinen Lebensbedingungen zu verstehen.“<sup>49</sup>

Dabei sind die jeweiligen Bedürfnisse sowie deren Befriedigung empirisch messbar und der günstige Zeitpunkt insofern definiert, als dass er den Schnittpunkt aus der altersgemäßen Entwicklung und den individuellen Lebensbedingungen bildet.<sup>50</sup> Allerdings sind bei genauer Betrachtung auch in dieser Definition Makel zu finden. Einerseits versteift sich die Definition auf eine negative Abgrenzung zu einem Mindeststandard, also einer Art Checkliste, die zu erreichen ist, damit das Wohl des Kindes nicht gefährdet ist. Viel gravierender ist jedoch, dass ein entscheidender Begriff vollkommen ausgeklammert wird: Der Kindeswille, als der artikulierte Wunsch des Kindes.

Vielmehr liegt die Entscheidungsgewalt über das Wohl eines Kindes in der Hand von Erwachsenen, oftmals den Eltern. Das Wohl eines Kindes hängt oftmals davon ab, wie Kinder und Jugendliche sozialisiert sind. Und genau hier fängt das Problem unserer normativen Beschreibung des Kindeswohls an.<sup>51</sup> Während die Erziehung bis ins 20. Jahrhundert, auch durch die geltenden Werte und Normen, zu einer klaren Abgrenzung zwischen der Welt von Kindern und Jugendlichen und der Welt von Erwachsenen führte, wird diese Grenze durch die

---

<sup>47</sup> Dettenborn 2014: S. 49.

<sup>48</sup> Vgl. ebd.

<sup>49</sup> A.a.O.: S. 51.

<sup>50</sup> Vgl. zum Folgenden: a.a.O.: S. 51f.

<sup>51</sup> Vgl. zum Folgenden: Albert, Lothar (2009): Kindeswohl und Kindeswille. In: PÄD-Forum: unterrichten erziehen. Jg. 28. H. 4. S. 179-181. Hier. S. 180.

Individualisierung der Erziehung und beeinflussende Umweltbedingungen (z.B. Schule, Peergroup) immer transparenter.

„Das Alltagswissen Jugendlicher schließt immer mehr Wissen und Erfahrungsbereiche ein, die früher Erwachsenen vorbehalten waren. Dabei entsteht bei Kindern und Jugendlichen etwas ‚Früherwachsenes‘ [...], das nicht mehr mit Charakterisierungen wie ‚pubertär‘, ‚trotzig‘ oder ‚unreif‘ abgetan werden kann.“<sup>52</sup>

Aus der verschwindenden Grenze zwischen der Welt der Erwachsenen und der Welt von Kindern und Jugendlichen entsteht jedoch das Problem, dass durch eben diese harte Grenze das Entscheidungsmonopol im Kindeswohlbereich begründet liegt.

„Erwachsene begründen die Entscheidungsunfähigkeit des Kindes unter anderem damit, dass Kinder nachhaltig beeinflussbar und in ihren verbalen Äußerungen steuerbar sind. Es kann somit sein, dass sich ihre konkreten Willensäußerungen nicht mit ihrem ‚wahren‘ Willen decken.“<sup>53</sup>

Damit wird impliziert, dass Erwachsene eine Autonomie besitzen, die Kindern verwehrt bleibt.<sup>54</sup> Dabei wird jedoch ausgeklammert, dass auch Erwachsene aufgrund sozialer Faktoren, wie z.B. Arbeit, Beziehungen oder Sexualität, in ihren Entscheidungen ebenfalls abhängig sind oder ihre Persönlichkeit durch (psychische) Erkrankungen ins Wanken geraten kann. „Allein so gesehen besteht zwischen der (beschränkten) Autonomie des Kindes und der beschränkten Autonomie des Erwachsenen lediglich ein gradueller oder qualitativer, nicht jedoch ein prinzipieller Unterschied.“<sup>55</sup>

Doch auch die Pädagogik hatte lange Zeit keine Antwort, die nicht über ein negatives Abgrenzen hinausgeht. Definitionsmerkmal für das Wohl des Kindes ist oftmals die Abgrenzung zur Kindeswohlgefährdung. Es bleibt dabei festzustellen, dass es das Kindeswohl sowohl von einer normativen (rechtlichen) als auch einer deskriptiven (beschreibenden) Seite zu betrachten gilt.<sup>56</sup>

„Für eine Bestimmung des Kindeswohls ist ein Bezug sowohl auf die Grundbedürfnisse (Basic Needs) als auch auf die Grundrechte des Kindes notwendig, ein

---

<sup>52</sup> Albert 2009: S. 179-181. Hier. S. 180.

<sup>53</sup> A.a.O.: S. 179-181. Hier. S. 179.

<sup>54</sup> Vgl. zum Folgenden: ebd.

<sup>55</sup> Ebd.

<sup>56</sup> Vgl. Maywald, Jörg: Recht haben und Recht bekommen. Der Kinderrechtsansatz in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Hartwig, Luise / Mennen, Gerald / Schraper, Christian (Hg.) (2016): Kinderrechte als Fixstern moderner Pädagogik. Grundlagen, Praxis, Perspektiven. Weinheim / Basel: Beltz Juventa. S. 29-42. Hier: S. 36.

Wechselbezug also zwischen dem, was Kindern zusteht und dem, was Kinder brauchen [...].<sup>57</sup>

Unter Grundrechten sind dabei die Rechte zu verstehen, die jedem Kind unbedingt zustehen, z.B. das Recht auf Nahrung und Bildung, und die bei jedem Kind wie in bei einer Checkliste erfüllt sein müssen.<sup>58</sup> Die Bestimmung von Grundbedürfnissen dagegen ist schwieriger, da sie nicht zu verallgemeinern sind, sondern in jedem Kind und Jugendlichen individuell begründet liegen. Einen Versuch einer Abstrahierung der kindlichen Bedürfnisse möchte ich kurz genauer darstellen.

„Ein [...] Versuch einer positiven – also nicht nur negativ abgrenzenden – Bestimmung des Kindeswohls stammt von dem amerikanischen Kinderarzt T. Berry Brazelton und dem Kinderpsychiater Stanley I. Greenspan. [Sie, Anm. d. Verf.] kommen [...] zu folgendem Katalog: (1) Das Bedürfnis nach beständigen liebevollen Beziehungen, (2) Das Bedürfnis nach körperlicher Unversehrtheit und Sicherheit, (3) Das Bedürfnis nach individuellen Erfahrungen, (4) Das Bedürfnis nach entwicklungsgerechten Erfahrungen, (5) Das Bedürfnis nach Grenzen und Strukturen, (6) Das Bedürfnis nach stabilen und unterstützenden Gemeinschaften, (7) Das Bedürfnis nach einer sicheren Zukunft für die Menschheit.“<sup>59</sup>

In diesem Modell zeigt sich sehr schön, dass es durchaus Überschneidungen zwischen Grundrechten und Grundbedürfnissen geben kann, sie jedoch keinesfalls deckungsgleich sind. Grundrechte beschreiben eine Basis, deren Umsetzung es zu überwachen gilt. Durch die zusätzliche Beschreibung von Grundbedürfnissen in der Betrachtung des Kindeswohls wird aus einem Kind ein Subjekt mit Rechten – der Gedanke des Objektes, über das Recht gesprochen wird, wird abgelegt.

#### 5.1.2. Die Bedeutung des Kindeswohls und des Kindeswillen für die Arbeit der Hilfen zur Erziehung – Ein Spannungsfeld

Nicht nur die UN-KRK, sondern auch das Achte Sozialgesetzbuch sieht in §§ 5, 8 und 36 vor, dass im Hilfeplanungsprozess neben dem Wohl des Kindes auch seine Interessen angemessen zu berücksichtigen sind, solange nicht die Kosten oder andere gewichtige Gründe dagegensprechen.<sup>60</sup> Gemeint ist damit auch, dass die in Punkt 2.5. beschriebenen Partner der Hilfeplanung ihre Entscheidungen nicht nur am Wohl des Kindes ausrichten

---

<sup>57</sup> Maywald 2016: S. 29-42. Hier: S. 36.

<sup>58</sup> Vgl. zum Folgenden: a.a.O.: S. 29-42. Hier: S. 36f.

<sup>59</sup> A.a.O.: S. 29-42. Hier: S. 37.

<sup>60</sup> Vgl. §36 I 3 SGB VIII. Nach: Nomos Verlagsgesellschaft (Hg.) (2019): Gesetze für die Soziale Arbeit. Textsammlung. 8. Aufl. Baden-Baden: Nomos. S. 1901-1951. Hier: S. 1914.

sondern eben auch dem Willen einen herausragenden Stellenwert in der Planung, Fortführung, Änderung und Beendigung der Hilfe geben sollen. Dabei handelt es sich stets um eine Gradwanderung der Beteiligten.

„In einem ersten Schritt muss erwogen werden, welche positiven und negativen Implikationen eine [...] Entscheidung für ein Kind oder einen Jugendlichen hat. Daran anschließend muss sichergestellt werden, dass die auf das Kindeswohl bezogenen Erwägungen in hohem Maße berücksichtigt werden. Nicht in jedem Fall muss die ein Kind oder Jugendliche betreffende Entscheidung dem folgen, was für dieses Kind bzw. den Jugendlichen am (aller-)besten ist.“<sup>61</sup>

Solange Kinder- und Jugendliche in der Lage sind, ihren Willen verständlich zu kommunizieren, kann dieser Berücksichtigung finden, es ist jedoch kein Garant. Denn das SGB VIII sieht vor, dass die Entscheidung über das Kindeswohl per Grundgesetz bei den Eltern liegt. Diese können sich bemühen, den Kindeswillen zu begreifen und in das Verfahren einzubringen, doch es gibt durchaus Fälle in denen „Eltern oder [...] Vormund nicht fähig oder gewillt sind, den Interessen des Kindes im Verfahren hinreichend Geltung zu verschaffen.“<sup>62</sup> Daher stellt sich nun die Frage, ob eine so entstehende Lücke in der Anwaltschaft des Kindeswillen durch weitere Beteiligte des Hilfeplanungsprozesses gefüllt werden können.

Auf der einen Seite stehen die Mitarbeiter der Sozialdienste in den Jugendämtern. Sie sind Teil des Auftrags, den Artikel 6 GG beschreibt: „Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft.“<sup>63</sup> Sie übernehmen damit eine Schutzfunktion für Kinder und Jugendliche und greifen in den Grenzen des geltenden Rechtes in familiäre Strukturen ein, wenn das Kindeswohl gefährdet ist. „Ob dieser Schutz den Interessen des Kindes entspricht und die eingeleiteten Maßnahmen seinem Wohl dienen [...] ist die Frage.“<sup>64</sup> Das Jugendamt (JA) steht insofern im Spannungsfeld als das es oftmals „[...] bereits zuvor für die Familie zuständig war [...]“<sup>65</sup> mindestens aber „[...] auch nach Abschluss des Verfahrens oft nicht nur für das Kind, sondern auch für seine Eltern und die Geschwister zuständig [ist, Anm. d. Verf.]“<sup>66</sup> Dazu kommt, dass neben diesem Konflikt zwischen den beiden gesetzlich

---

<sup>61</sup> Maywald 2013: S. 29-42. Hier. S. 37.

<sup>62</sup> Zitelmann, Maud (2001): Kindeswohl und Kindeswille im Spannungsfeld zwischen Pädagogik und Recht. Münster: Votum. S. 17.

<sup>63</sup> Art. 6 II 2 GG. Nach: Nomos Verlagsgesellschaft (Hg.) (2019): Gesetze für die Soziale Arbeit. Textsammlung. 8. Aufl. Baden-Baden: Nomos. S. 1041-1072. Hier: S. 1044.

<sup>64</sup> Albert 2009: S. 179-181. Hier. S. 180.

<sup>65</sup> Zitelmann 2001: S. 17.

<sup>66</sup> A.a.O.: S. 18.



vorgesehenen Aufgaben oftmals auch noch ein politisch-finanzieller Druck und Eigeninteressen des Jugendamtes als Behörde hinzukommen können. Für eine objektive Vertretung der Interessen des Kindes scheiden die Mitarbeiter des Sozialdienstes also aus. Für Fragen in Kindschaftrechts-, Sorgerechts- und Inobhutnahmefragen hat der Staat insofern gesteuert, als dass er mit §158 FamFG (bis 2009: §50 FG) die Möglichkeit geschaffen hat, dass ein Gericht in Fällen, in denen der Elternwille nicht dem (erkennbaren) Kindeswillen entspricht, einen temporären Verfahrensbeistand bestellen kann, der den jungen Menschen unterstützen soll, seine Interessen vertreten zu können.<sup>67</sup> Die konkrete Fragestellung nach einer angemessenen Interessensvertretung im Rahmen der Hilfeplanung bleibt damit aber vorerst unbeantwortet.

Als letzter, im Regelfall, beteiligter Partner wären dann die Fachkräfte der Einrichtung ins Feld zu führen, die die Hilfeleistung erbringen. Der Gesetzgeber sieht in §37 SGB VIII für familienersetzende Maßnahmen vor, „[...] dass [...] die in der Einrichtung für die Erziehung verantwortlichen Personen und die Eltern zum Wohl des Kindes zusammenarbeiten.“<sup>68</sup> Damit nehmen diese per Gesetz eine Vermittlerrolle ein. Sie arbeiten sowohl mit dem jungen Menschen als auch mit der Herkunftsfamilie zusammen und können in diesem Prozess die Interessen beider Seiten herausarbeiten und vergleichen. Im Hilfeplanungsprozess und dem damit verbundenen Berichtswesen können sie die Interessen des Kindes deutlich machen und für sie eintreten. Doch auch die hilfebringende Einrichtung ist nicht frei von Zwängen. Durch ihre Stellung als Träger der freien Jugendhilfe ist sie Teil des sozialrechtlichen Dreiecksverhältnisses (siehe Abb. 2.) zwischen dem Leistungsträger (LT), in diesem Fall dem Jugendamt als Kostenträger, dem Leistungserbringer (LEB), der Einrichtung, und dem Leistungsempfänger (LEP), der Familie und dem jungen Menschen.

---

<sup>67</sup> Vgl. Zittelmann 2010: S. 11ff.

<sup>68</sup> §37 I 1 SGB VIII. Nach: Nomos Verlagsgesellschaft (Hg.) (2019): Gesetze für die Soziale Arbeit. Textsammlung. 8. Aufl. Baden-Baden: Nomos. S. 1901-1951. Hier: S. 1915.

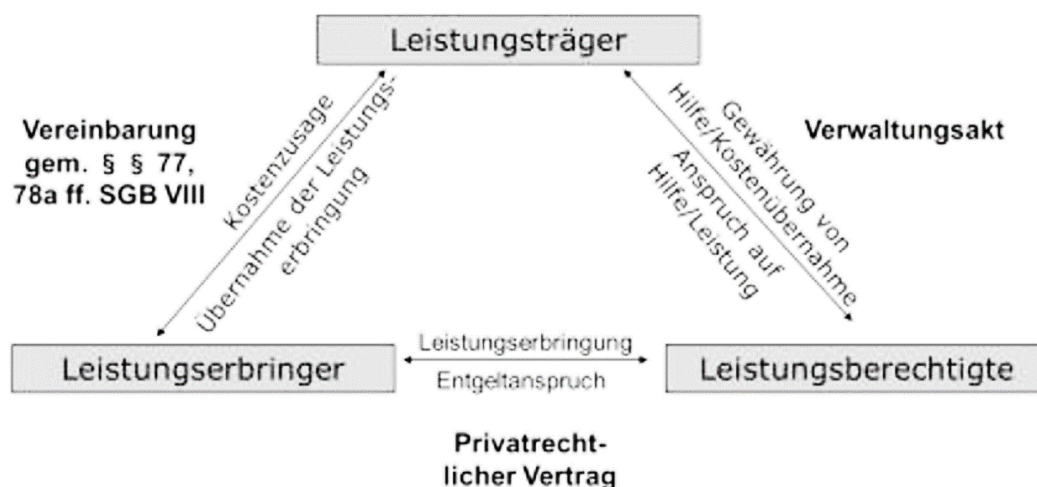


Abbildung 2: Sozialrechtliches Leistungs Dreieck der Hilfen zur Erziehung

Durch Verträge besteht einerseits ein rechtliches Verhältnis zwischen LT und LEB, welches die Leistung für den jungen Menschen und das Entgelt für selbige regelt, zwischen LT und LEP, welcher die Hilfeart und -dauer sowie ergänzende Maßnahmen in der Familie bestimmt, sowie zwischen LEB und LEP, welches ein Betreuungsvertrag ist und damit rechtliche Fragen wie z.B. die Aufsichtspflichtübertragung regelt.<sup>69</sup> Dadurch, dass die Arbeit des LEB nur über die vereinbarten Sätze refinanziert ist, kann durchaus die Situation entstehen, dass die wirtschaftlichen Interessen der Einrichtung, das Stichwort ist hier die Refinanzierung der Kosten durch die Entgeltsätze bei Vollbelegung, durchaus dem Willen eines Klienten entgegenstehen können. Zusätzlich kommt hinzu, dass auch die o.g. Abhängigkeiten gegenüber dem JA als LT und den Eltern und jungen Menschen als LEP zu Fehlinterpretationen führen können<sup>70</sup>. Gerade durch die Involvierung in das Schicksal junger Menschen und den unmittelbaren Zwang eine verlässliche, professionelle Beziehung zum Klienten aufzubauen, kann die Bedeutung, die eine Fremdunterbringung zum aktuellen Zeitpunkt für das Kindeswohl hat, überschätzt werden.

<sup>69</sup> Vgl. zum Folgenden: Patjens, Rainer (2016): Finanzierung freier Träger durch Leistungsentgelte und Leistungsverträge gem. §§ 77, 78a ff. SGB VIII. Wiesbaden: Springer VS. S. 155f.

<sup>70</sup> Vgl. zum Folgenden: Kriener, Martina / Lenkenhoff, Mike: Gesagt, getan? – Zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Hilfeplanungspraxis (§ 36 SGB VIII). In: Hartwig, Luise / Mennen, Gerald / Schrappner, Christian (Hg.) (2016): Kinderrechte als Fixstern moderner Pädagogik. Grundlagen, Praxis, Perspektiven. Weinheim / Basel: Beltz Juventa. S. 96-107. Hier: S. 103f.

### 5.1.3. Theologische Betrachtung anhand der Segnung der Kinder im Markusevangelium

"<sup>13</sup> Und sie brachten Kinder zu ihm, damit er sie anrühre. Die Jünger aber fuhren sie an.<sup>14</sup> Als es aber Jesus sah, wurde er unwillig und sprach zu ihnen: Lasset die Kinder zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solchen gehört das Reich Gottes.<sup>15</sup> Wahrlich, ich sage euch: Wer das Reich Gottes nicht empfängt wie ein Kind, der wird nicht hineinkommen.<sup>16</sup> Und er herzte sie und legte die Hände auf sie und segnete sie."<sup>71</sup>

Die Perikope des Mk, die ich im folgenden Abschnitt beleuchten möchte, hat für mich eine persönliche Bedeutung im Verständnis dafür, wie das Verhältnis Jesu zu Kindern zu sehen ist.

Um die Perikope zu erfassen, ist es von Nöten, dass wir uns kurz mit den textlinguistischen Fragestellungen auseinandersetzen. Ich möchte mich hier Peter Dschulnigg anschließen, der die Perikope in zwei Rahmenteile und einen Spruchteil gliedert.

V. 13	<b>Rahmenhandlung I</b> – Kommen der Kinder und Abwehr
V. 14f.	<b>Spruchworte</b> – Doppelte Antwort Jesu
V. 16	<b>Rahmenhandlung II</b> – Segnung der Kinder

Tabelle 1: Gliederungsentwurf Mk 10, 13-16<sup>72</sup>

Gattungstechnisch ordnet Dschulnigg die Perikope als eine gerahmte Spruchhandlung ein, was insofern nachvollziehbar ist, da die V. 13 und 16 als Rahmen für das Jesuswort in direkter Rede dienen.<sup>73</sup>

Kontextuell steht die Perikope im Zusammenhang mit einer weiteren Stelle des Mk, in dem Jesus sich einem Kind zuwendet.<sup>74</sup> In Mk 9, 36f. geht Jesus auf ein Kind zu und umarmt es. Betrachten wir nun unsere Perikope fällt auf, dass es hier Kinder sind, die auf Jesus zugehen und umarmt werden. Die beiden Geschichten stehen damit im Kontext weiterer Stellen, in denen man einen sozialkritischen Jesus erleben kann. In unserem Fall geht es dabei um das gesellschaftliche Verhältnis, in dem Kinder stehen.

<sup>71</sup> Evangelische Kirche in Deutschland (Hg.) (2016): Die Bibel. Bibeltext in der revidierten Fassung von 2017. Lutherbibel Standardausgabe mit Apokryphen. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft. Mk 10, 13-16.

<sup>72</sup> Vgl. Dschulnigg, Peter: Das Markusevangelium. In: Stengemann, Ekkehard W. et al. (Hg.) (2007): Theologischer Kommentar zum Neuen Testament. Bd. 2. Stuttgart: Kohlhammer. S. 271.

<sup>73</sup> Vgl. ebd.

<sup>74</sup> Vgl. zum Folgenden: Ebner, Martin: »Kinderevangelium« oder markinische Sozialkritik? Mk 10, 13-16 im Kontext. In: Ebner, Martin et al. (Hg.) (2002): Jahrbuch für biblische Theologie. Gottes Kinder. Bd. 17. S. 315-336. Hier: S. 318ff.

Die biblische Tradition liefert uns einige Berichte über das Verhältnis von Kindern in der Gesellschaft. Erkennbar ist, dass die biblischen Texte im AT und in den Evangelien Kindheit nicht als eine eigenständige Lebensphase definieren, sondern als eine Vorstufe zum Erwachsensein.<sup>75</sup> Erst der Apostel Paulus definiert Kindheit als eine Phase des Lebens, misst ihr jedoch keine Bedeutung bei, sondern sieht sie als etwas an, was zu überwinden sei.<sup>76</sup> Das Gros der sozialgeschichtlichen Texte aus der Entstehungszeit ordnen Kinder jedoch als rechtlose Wesen ein, die innerhalb der Gesellschaft und der Familie am unteren Ende der sozialen Ordnung anzusiedeln waren.<sup>77</sup> Das griechische Wort ‚pais‘ kann gar mit Kind oder Sklave übersetzt werden, und steht sinnbildlich für das, was Kinder damals waren: Niedrig und Diener. Früh wurden Kinder im Betrieb der Eltern, egal ob Handwerk oder Land- und Viehwirtschaft, eingespannt und geschlechtsspezifisch erzogen. Eben diese Erziehung kann nicht mit heutiger Pädagogik gleichgesetzt werden, sondern ist, wie es das Buch der Sprüche (u.a. in Spr 3,13; 23,13-14) vorsieht, eine strenge Erziehung, die auch Mahnreden und körperliche Züchtigung beinhaltet. Erst das NT, wo die Praktiken mit der Bestätigung des Elterngebotes bejaht werden, mahnt v.a. die Väter zu „[...] umsichtiger Erziehungspraxis [...]“.<sup>78</sup> Kinder werden, so kann man zusammenfassend für die Zeit sagen, als „[...] »Unmündige« und »Unfertige« [...]“<sup>79</sup> gesehen. Das Wohl des Kindes – oder zumindest das, was wir heute als Kindeswohl bezeichnen würden – steht nicht im Zentrum der innerfamiliären Erziehung. Außerfamiliäre Erziehung bestand kaum und bezog sich hauptsächlich auf die Weitergabe biblischer Tradition. Eine Erziehung durch Fachkräfte findet erst später in der römisch-griechischen Tradition statt.<sup>80</sup>

Im Rückgriff auf die Perikope möchte ich nun die konkreten Aussagen des Textes in den Kontext der skizzierten sozialgesellschaftlichen Bedeutung setzen. Wir rufen uns ins Gedächtnis, dass „[d]ie Geringschätzung des lästigen, noch leistungsunfähigen Kindes [...]“

---

<sup>75</sup> Vgl.: Maier, Christl / Lehmeier, Karin: Kinder. In: Crüsemann, Frank et al. (Hg.) (2009a): Sozialgeschichtliches Wörterbuch zur Bibel. Gütersloh: Gütersloher. S. 293-294. Hier: S. 293f.

<sup>76</sup> Vgl. Mette, Norbert: Kind. In: Kasper, Walter et al. (Hg.) (1996): Lexikon für Theologie und Kirche. Bd. 5. Dritte, völlig neu überarb. Aufl. Freiburg et al.: Herder. Sp. 1432-1436. Hier: Sp. 1435.

<sup>77</sup> Vgl. zum Folgenden: Maier / Lehmeier 2009a: S. 293-294. Hier: S. 293f.

<sup>78</sup> Mette 1996: Sp. 1432-1436. Hier: Sp. 1435.

<sup>79</sup> Hanisch, Helmut: Kind/Kindheit. In: Betz, Hans Dieter et al. (Hg.) (2001): Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. Vierte, völlig neu bearb. Aufl. Bd. 4. Tübingen: Mohr Siebeck. Sp. 967-972. Hier: Sp. 968.

<sup>80</sup> Vgl.: Maier / Lehmeier 2009a: S. 293-294. Hier: S. 294.

weit verbreitet [war, Anm. d. Vef.]<sup>81</sup> Umso erstaunlicher ist es nun, dass die Perikope uns zeigt, dass Jesus sich Kindern zuwendet, auch wenn die Kinder nicht weiter beschrieben werden.<sup>82</sup> In V. 13 werden eben diese Kinder zu Jesus gebracht, damit er sie anrühre. Diese Handlung ist in Mk bisher kontextuell mit einem Heilungsgeschehen verbunden, erhält hier aber eher die Bedeutung einer Segenshandlung. Doch bevor die Kinder zu Jesus kommen können, werden sie, ohne dass der Leser die Begründung erfährt, abgewiesen. Die Jünger verwehren den Kindern ihr Begehren, sich von Jesus segnen zu lassen. Auch wenn wir nicht genau erfahren, ob es der Wunsch der Kinder oder ihrer Eltern war, so ist es doch eine klare Einschränkung des Kindeswillens. Klaiber vermutet, dass die Jünger es unangemessen gefunden haben könnten, dass Kinder Teil Jesu Gemeinschaft werden können, auf jeden Fall aber eine Störung Jesu Wirken gesehen haben.<sup>83</sup>

Jesus Reaktion darauf fällt in V. 14 direkt und bestimmt aus und leitet den zentralen Teil der Perikope ein. Er fordert, dass die Kinder zu ihm kommen dürfen und spricht ihnen einen Teil am Himmelreich zu. Eine Ähnlichkeit zur Fassung der Seligpreisungen aus Lk 6,20 ist dabei nicht abstreitbar.<sup>84</sup> Viel Interessanter ist jedoch die Aussage, die sich aus diesem Teil der Perikope lesen lässt. Diese fasst Gnllka sehr schön zusammen:

„Das Reich Gottes ist Gnade, ist ein Geschenk, das Gott den Menschen machen will. Nach verbreitetem zeitgenössischem Urteil hatte das Kind, das des Gesetzes unkundig war, noch keine Verdienste in der Thora und vor Gott. Wenn gerade den Kindern das Reich Gottes verheißen wird, wendet sich Jesus gegen das theologische Verdienstdenken einer patriarchalisch orientierten Gesellschaft und erklärt die Fähigkeit des Kindes für bedeutsam, Gott vertrauensvoll Vater zu nennen und sich von ihm beschenken zu lassen.“<sup>85</sup>

Zum Wohle des Kindes, besser zur Teilhabe am Himmelsreich, holt Jesus es aus dem unmündigen Objektstatus und stattet es mit Rechten und einem Willen aus, die vor Gott reichen, um teilzuhaben. Gottes Reich ist explizit für die da, die, aus Sicht der Erwachsenen,

---

<sup>81</sup> Schmithals, Werner: Das Evangelium nach Markus. Kapitel 9,2-16. In: Gräßer, Erich / Kertelge, Karl (Hg.) (1979): Ökumenischer Taschenbuchkommentar zum Neuen Testament. Bd. 2/2. Gütersloh: Gütersloher / Würzburg: Echter. S. 447.

<sup>82</sup> Vgl. zum Folgenden: Gnllka, Joachim: Das Markusevangelium nach Markus (Mk 8,27-16.20). In: Blank, Josef et al. (Hg.) (1979): EKK Evangelisch-Katholischer Kommentar zum Neuen Testament. Bd. II/2. Zürich / Einsiedeln / Köln: Benziger. / Neukirchen-Vluyn: Neukirchener. S. 80f.

<sup>83</sup> Vgl. Klaiber, Walter (2010): Das Markusevangelium. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener. S. 188.

<sup>84</sup> Vgl. ebd.

<sup>85</sup> Gnllka 1979: S. 81.

nichts vorweisen können, was für eben diese bedeutet, angelehnt an V. 15, eine neue Perspektive einzunehmen, sich selbst kleiner zu machen und Privilegien abzugeben.<sup>86</sup>

V. 16 erhält nochmals eine besondere Bedeutung, denn Jesus umarmt zum Schluss die Kinder, um sie zu segnen. Bildlich muss man sich vorstellen, wie Jesus auf die Kinder zugeht. „Jesus als Erwachsener muss sich bücken, nein: auf die Knie gehen, sich auf eine Ebene stellen mit den kleinen Kindern. [...] Hier wird optisch der Statusverzicht [...] im symbolischen »Kleinwerden« vor Augen geführt.“<sup>87</sup> Jesus begibt sich auf die gleiche Ebene mit den Kindern und schafft so eine partnerschaftliche Gleichheit.

Die Perikope führt deutlich vor Augen, dass das Mk einen Gegenentwurf zum Kindesbild der damaligen Zeit entwickelt. Während Kinder als unmündige, unfertige Wesen auf der Vorstufe zum Erwachsensein als notwendiges Übel gesehen wurden, zeigt die Perikope, welche Stellung Kinder in Jesu Vorstellung des Heilsplans erhalten. Kinder werden zum Prototypen dessen, was es braucht, um Anteil am Himmelreich zu haben. Ihre Intentionen und ihr Wohl werden in den Mittelpunkt der Betrachtungen gestellt und sie zu gleichberechtigten Partnern am Himmelreich gemacht, in dem jegliche Hierarchie aufgehoben ist. Jesus entpuppt sich als ein Verfechter des Wohls und Willens des Kindes und öffnet die Augen derer, die Kinder bislang geringgeschätzt haben.

## 5.2. Artikel 12: Mitspracherecht

### „Artikel 12 [Mitspracherecht; rechtliches Gehör]

- (1) Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.“<sup>88</sup>

Während wir uns im vorhergehenden Punkt vor allem mit dem Verhältnis von Kindeswohl und Kindeswille beschäftigt haben, soll es in diesem Abschnitt nun um die Möglichkeiten gehen, in denen sich junge Menschen mit ihren Interessen einbringen können. Bei solchen Prozessen sprechen wir, wie in Punkt 2.3. ausgeführt, von Partizipation.

---

<sup>86</sup> Vgl. Gnilka 1979: S. 81.

<sup>87</sup> Ebner 2002: S. 315-336. Hier: S. 334f.

<sup>88</sup> Art. 12 Abs. 1 UN-KRK. Nach: Schmahl 2013: S. 130f. Hervorhebungen und eckige Klammern im Original.

### 5.2.1. Partizipation als Schlüsselqualifikation

Partizipation, welche oftmals auf eine Partizipation an politischen Prozessen reduziert wird, ist eine Schlüsselqualifikation für Kinder und Jugendliche, die eine Vielzahl von positiven Effekten auf die Persönlichkeit und die Entwicklung von Fähig- und Fertigkeiten haben kann.<sup>89</sup> Kinder und Jugendliche können durch Partizipation alle Kompetenzen erwerben, die die heutige Gesellschaft zwingend verlangt: „soziale Kompetenzen, kompetente Interessensvertretung, konstruktive Konfliktlösungen.“<sup>90</sup>

Dies kann aber nur geschehen, wenn man Partizipation durchgehend als einen Bildungsprozess versteht und umgekehrt erkennt, dass Bildungsprozesse, egal ob formell (klassisch institutionalisiert z.B. Schulbildung) oder informell (Bildung im Miteinander), nicht ohne Partizipation funktionieren.<sup>91</sup> Grundsätzlich geht es bei der Verschränkung von Partizipation und Bildung um ein Aneignen der Welt. Als ein aktiver Prozess erfordert dieser die Beteiligung des jungen Menschen, denn ohne dessen Zutun ist eben diese Aneignung nicht möglich. Wie bereits beschrieben richtet sich dieser Bildungsprozess nicht nur auf das, was im Allgemeinen unter Bildung verstanden wird, sondern auf alles, was außerhalb der Person des jungen Menschen liegt. Um diesen Prozess zu verstehen, muss man wissen, dass er in wechselseitiger Ver- und Beschränkung geschieht. Verschränkung meint dabei, dass durch das wechselseitige Wirken zwischen dem jungen Menschen und seiner Umwelt (z.B. Mitmenschen) immer beide Seiten beeinflusst werden. Unter Beschränkung ist zweierlei zu verstehen. Als erstes ist jeder Mensch durch äußere Einflüsse in seinen Möglichkeiten beschränkt. Zweitens kann mit Beschränkung jedoch auch das bewusste Vorenthalten von Möglichkeiten gemeint sein. Ziel des Bildungsprozesses soll eine „sich selbst bestimmende Individualität oder Persönlichkeit [sein, Anm. d. Verf.].“<sup>92</sup>

Durch Partizipation können junge Menschen die Welt auf eine eigene Art und Weise erschließen. Weiterhin erwerben sie bereits ab Geburt ein gewisses demokratisches

---

<sup>89</sup> Vgl. Dörnhoff, Norbert / Hiller, Stephan / Scheiwe, Norbert (Hg.) (2012): Zauberwort Partizipation. Im Alltag von Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe Partizipation leben. Freiburg i. Brsg.: Lambertus. S. 8.

<sup>90</sup> Ebd.

<sup>91</sup> Vgl. zum Folgenden: Hansen, Rüdiger / Knauer, Raingard / Sturzenhecker, Benedikt: Bildung und Partizipation. In: KiTa spezial. Jg. 2006. H. 3. Online aufrufbar unter: <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew2/sozialpaedagogik/files/bildung-und-partizipation.pdf> [zuletzt aufgerufen am 28.06.2020] S. 2ff.

<sup>92</sup> Hansen / Knauer / Sturzenhecker 2006: S. 2.

Verständnis.<sup>93</sup> Heute geht man aus pädagogischer Sicht davon aus, dass junge Menschen kein naturgemäßes Verständnis von Demokratie haben, sondern Möglichkeiten bedürfen, dieses einzuüben.

„Jugendliche benötigen Chancen, eigene Handlungsfähigkeiten und Selbstwirksamkeit zu erwerben. Es steckt ein Unterstützungsbedarf in der Gestaltung von Sozialbeziehungen und Lebensorten, die die Entwicklung der Jugendlichen zu ‚konflikt- und politikfähigen Persönlichkeiten aktiv unterstützt‘<sup>94</sup> [...]“<sup>95</sup>

Dabei ist es die Aufgabe von Fachkräften „[...] die Entwicklung hin zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit [zu, Anm. d. Verf.] fördern und somit zur Demokratisierung der Demokratie tatkräftig beizutragen.“<sup>96</sup>

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass durch Partizipation und eine partizipative Bildung jungen Menschen die Möglichkeit zum Kompetenzerwerb in unterschiedlichsten Bereichen vereinfacht bzw. erst eröffnet wird. Dabei nimmt Partizipation in unserer demokratischen Gesellschaft den besonderen Stellenwert ein, als dass sie zugleich das Instrument ist, an dem junge Menschen die Wichtigkeit und Wertigkeit demokratischer Entscheidungen und Prozesse nachvollziehen und verinnerlichen können.

### 5.2.2. Partizipation in den Hilfen zur Erziehung

Zum ‚lernen‘ von Partizipation und damit einem Demokratieverständnis gehören neben den individuellen Voraussetzungen eben auch die gestaltende Umgebung.<sup>97</sup> Wenn wir nun davon ausgehen, dass aufgrund von Verhältnissen im Elternhaus, Schwierigkeiten in Schule und sozialen Kontexten sowie oftmals emotionalen Entwicklungsverzögerungen junge Menschen in den HzE eben nicht über die besten Voraussetzungen zum Erwerb von Partizipationskompetenzen bestehen, zeigt sich deutlich, dass den Fachkräften in den Einrichtungen eine besondere Verantwortung zukommt. Die pädagogische Verantwortung besteht darin, „[...] sich einzumischen, den Adressat\_innen [den Klienten, Anm. d. Verf.] eine Plattform

---

<sup>93</sup> Vgl. zum Folgenden: Schierer, Elke (2018): Fragmentierte Teilhabe. Partizipationsgestaltung in stationären erzieherischen Hilfen. Bedeutungen, Möglichkeiten und Grenzen professionellen und organisationalen Handelns. Wiesbaden: Springer VS. S. 14ff.

<sup>94</sup> Schnurr, Stefan: Partizipation. In: Otto, Hans-Uwe / Thiersch, Hans (Hg.) (2015): Handbuch Soziale Arbeit. 5., erw. Auflage. München: Reinhardt. S. 1172-1180. Hier. S. 1174. Zitiert in: Schierer 2008: S. 15.

<sup>95</sup> Schierer 2018: S. 15.

<sup>96</sup> Krause, Hans-Ulrich / Schröder, Martin: Partizipation. In: Düring, Diana (et al.) (Hg.) (2014): Kritisches Glossar Hilfen zur Erziehung. Frankfurt (Main): Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen. S. 262-267. Hier. S. 264.

<sup>97</sup> Vgl. Schierer 2018: S. 15.



zum Erwerb von Inklusionsfähigkeit zu bieten und sie nicht weiterhin zu Verlierer\_innen des Systems zu machen.<sup>98</sup> Dieser Auftrag ist gesetzlich neben der UN-KRK auch in der direkten Rechtsgrundlage, dem SGB VIII, zu finden.<sup>99</sup> Seit der Novellierung des Jugendwohlfahrtsgesetzes (JWG) zum, auch als Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) bekannten, SGB VIII Anfang der 1990er Jahre, spätestens aber seit dem Inkrafttreten des Bundeskinderschutzgesetzes (BKisSchG) 2012, sind Beschwerde- und Beteiligungsverfahren ein unverzichtbarer Bestandteil der Arbeit der stationären Jugendhilfe und Voraussetzung zur Betriebserlaubnis.

Annegret Wigger und Nikolina Stanic beschreiben in ihrer Abhandlung über Beteiligungsmöglichkeiten in der außerfamiliären Betreuung im Schweizer Kanton St. Gallen vier Ebenen, auf denen sich junge Menschen einbringen können.<sup>100</sup> Diese ziehen sich von der eigenen Persönlichkeit immer mehr in das gesellschaftliche Miteinander. Auf der ersten Ebene steht der individuelle Lebensbereich des jungen Menschen, wie z.B. der eigene Hilfeverlauf und die Freizeitgestaltung. Auf der zweiten Ebene steht das Leben in der Wohngruppe, also alle Angelegenheiten, in denen das Zusammenleben der jungen Menschen untereinander und die Interaktion mit den beteiligten Fachkräften betroffen sind. Auf Ebene drei folgt die Einrichtung, also die Partizipationsmöglichkeiten an institutionellen Prozessen, wie z.B. Projekte, aber auch das Beschwerdemanagement. Auf der vierten und letzten Ebene steht die Gesellschaft, auf der Partizipationsmöglichkeiten die politischen und fachlichen Rahmenbedingungen betreffen.

Anzumerken ist, dass die Ebenen nicht solitär zu betrachten sind, sondern Änderungen auf einer Ebene auch immer Änderungen auf anderen nach sich ziehen können.<sup>101</sup> Bspw. kann die Änderung von Entscheidungsmöglichkeiten bei der persönlichen Freizeitgestaltung zu einer Beeinflussung des Gruppenlebens führen. Durch eine freizügige und selbstverwaltete Mediennutzung sinkt die Interaktion im Gruppenalltag und damit die Partizipationsmöglichkeiten.

Um Partizipation in den erzieherischen Hilfen zu betrachten, sind jedoch nicht nur die Ebenen der Partizipationsmöglichkeiten zu betrachten, sondern auch die Formen, in denen Partizipation organisiert ist. Dabei können die Formen sehr verschieden und schwer

---

<sup>98</sup> Schierer 2018: S. 15.

<sup>99</sup> Vgl. zum Folgenden: a.a.O.: S. 18ff.

<sup>100</sup> Vgl. zum Folgenden: Wigger, Annegret / Stanic, Nikolina (2012): Kinder wirken mit. Ein Handbuch zur Unterstützung der Mitwirkungspraxis in der ausserfamiliären Betreuung. Bern: Stämpfli. S. 68f.

<sup>101</sup> Vgl. zum Folgenden: a.a.O.: S. 71.

vergleichbar sein, denn es zeigt sich, „dass Implementierungen nicht übertragbar sind und nicht standardisiert werden können [...]. Das erfordert Zeit, Raum und personelle Kapazität, um den jungen Menschen und den Fachkräften die Möglichkeit zu geben, ihre Vorstellungen, Wünsche und Ideen zum Ausdruck zu bringen.“<sup>102</sup> Trotz alledem lassen sich drei Organisationsformen clustern, die im Folgenden beschrieben werden sollen.

Nach Jürgen Blandow, Ullrich Gintzel und Peter Hansbauer sind diese drei Organisationsformen: informelle Partizipation, situative Partizipation und institutionalisierte Partizipation.<sup>103</sup> Unter **informeller Beteiligung** sind alle Prozesse zu verstehen, die keinen festgelegten Charakter haben. Dabei findet die Partizipation im gegenseitigen Austausch zwischen Klienten und Fachkräften statt. Dabei ist jedoch die Wirksamkeit im Praxisfall in Frage zu stellen, vor allem, wenn die Vorstellungen beider Parteien auseinandergehen und die Umsetzung der Wünsche und Interessen allein von der Bereitschaft der Fachkraft (FK) abhängen. Die Autoren schließen daraus, dass auch informelle Partizipation im Endeffekt Strukturen der formellen Partizipation (z.B. eine gemeinsame Vorgehensweise des FK-Teams) benötigt. Als zweite Organisationsform ist die **situative Partizipation** anzusehen.<sup>104</sup> Sie folgt im Gegensatz zur informellen Bildung einem festgelegten Rahmen, ist jedoch durch den projekthaften Charakter des Anlasses eine auf Zeit angelegte Form der Partizipation. Unter solche projekthafte Anlässe fallen u.a. Organisationsentwicklungsprozesse und die Ausarbeitung von (Gruppen-) Regeln. Als dritte Form beschreiben Blandow, Gintzel und Hansbauer die **institutionalisierte Partizipation**. Sie zeichnet sich dadurch aus, dass ihre Prozesse auf Dauer angelegt sind und folgen im Allgemeinen schriftlichen Regeln. Die Übergänge zwischen einem institutionalisierten Prozess und einem situativen Prozess können durchaus fließend sein, da aus einem projekthafte angelegten Prozess eine dauerhafte Institution werden kann.<sup>105</sup> Oftmals folgen die institutionalisierten Partizipationsformen dem, was von LT und Gesetzgeber für eine Betriebserlaubnis gefordert ist. So ist kaum verwunderlich, dass sich unter den Beispielen u.a. Heimbeiräte und Beschwerdemanagement finden.<sup>106</sup>

---

<sup>102</sup> Schierer 2018: S. 21.

<sup>103</sup> Vgl. zum Folgenden: Blandow, Jürgen / Gintzel, Ullrich / Hansbauer, Peter (1999): Partizipation als Qualitätsmerkmal in der Heimerziehung. Eine Diskussionsgrundlage. Münster: Votum. S. 93ff.

<sup>104</sup> Vgl. zum Folgenden: a.a.O.: S. 96-101.

<sup>105</sup> Vgl.: a.a.O.: S. 96.

<sup>106</sup> Vgl.: a.a.O.: S. 102f.

Um die letzte Seite des Partizipationsdreiecks zu schließen, ist es notwendig, neben den genannten Bereichen auch die Stufen der Partizipation, also die Entscheidungsfreiheit in einem Partizipationsprozess zu beleuchten. In Rückgriff auf die in Punkt 2.3. dargestellten Stufen der Partizipation brechen Gaby Straßburger und Judith Rieger, Dozierende an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen in Berlin, diese für einen professionell-institutionellen Kontext herunter. Ihr Modell geht von sechs Stufen aus, die von einer reinen Information der Beteiligten Klienten durch die Fachkräfte hin zu der Übertragung der Entscheidungsmacht reichen. Anhand der folgenden, selbsterstellten Tabellen möchte ich diese Stufen darstellen.<sup>107</sup>

<b>Vorstufen der Partizipation</b>	
<b>1</b>	<b>Informieren</b>
	Die Entscheidung der FK wird informativ an die Klienten weitergegeben. Diese haben die Möglichkeit, auf diese Entscheidung zu reagieren, entweder ablehnend, durch Widerspruch, oder zustimmend.
<b>2</b>	<b>Meinung erfragen</b>
	Vor einer Entscheidung holen die FK eine Expertise über die mögliche Reaktion bzw. Akzeptanz der Klienten ein. Ob diese Expertise Einfluss auf die Entscheidung nimmt, bleibt offen.
<b>3</b>	<b>Lebensweltexpertise einholen</b>
	Eine ausgewählte Gruppe an Klienten hat die Möglichkeit, auf Basis ihres eigenen Lebensweltkontextes FK im Rahmen der Entscheidungsfindung zu beraten. Mit dieser Beratung geht keine Zusage der Annahme selbiger einher.
<b>Stufen der Partizipation</b>	
<b>4</b>	<b>Mitbestimmung zulassen</b>
	Die Klienten werden durch die FK über die anstehende Entscheidung und ihre Reaktionsmöglichkeiten informiert. Die Klienten haben die Möglichkeit, über das weitere Vorgehen abzustimmen und so am Prozess mitzuwirken.
<b>5</b>	<b>Entscheidungskompetenz teilweise abgeben</b>
	In gewissen Bereichen eines Prozesses kann die Entscheidungskompetenz von den Fachkräften an die Klienten übertragen werden. Die Entscheidung wird so teilweise von FK und teilweise von Klienten getroffen.
<b>6</b>	<b>Entscheidungsmacht übertragen</b>
	Die Entscheidungskompetenz wird vollkommen auf die Klienten übertragen. Die FK wirken unterstützend und beratend mit.

*Tabelle 2: Stufen der Partizipation nach Straßburger und Rieger<sup>108</sup>*

<sup>107</sup> Vgl. Straßburger, Gaby / Rieger, Judith: Bedeutung und Formen der Partizipation – Das Modell der Partizipationspyramide. In: Straßburger, Gaby / Rieger, Judith (Hg.) (2019): Partizipation Kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. 2., überarbeitete Aufl. Weinheim / Basel: Beltz Juventa. S. 11-39. Hier. S. 24ff.

<sup>108</sup> Vgl. Straßburger / Rieger 2011: S. 11-39. Hier. S. 24ff.

Im Zusammenwirken aus den Ebenen, den Formen und den eben erwähnten Stufen wird ein Überblick über die tatsächlichen Beteiligungsmöglichkeiten der jungen Menschen in einer Einrichtung ermöglicht. Das schlichte Vorhandensein von Möglichkeiten der Partizipation sagt dabei nichts über die tatsächliche Partizipation der Klienten aus – es muss ein gelebtes Konzept sein.<sup>109</sup> Besonders die bereits implementierten, oftmals gesetzlich vorgegebenen Partizipationsinstrumente, wie z.B. Heimbeiräte aber auch Beschwerdeverfahren und die Partizipation bei der Ausgestaltung der Hilfe im Hilfeplanungsprozess, müssen sich immer wieder neu an diesen Kriterien messen lassen. Bei allen Partizipationsbestrebungen ist dabei besonders zu berücksichtigen, dass mehrere Faktoren die Ausgestaltung der innerinstitutionellen Partizipation bedingen.

„Es besteht ein Spannungsverhältnis [...] zwischen den formalen Rechten und Ansprüchen der Jugendlichen, der Unterstützung der Ko-Produktion der Hilfe sowie der Anerkennung eines subjektiven Bewältigungshandelns als partizipativ intendiert und der Zielvorgabe der Erziehung zur Mündigkeit [...].“<sup>110</sup>

Unter dieser Maßgabe muss die Implementierung von Partizipationsprozessen von allen Beteiligten partizipativ ausgehandelt werden und gut durchdacht werden, andernfalls wird Partizipation in der Einrichtung zu einer leeren Hülse.

Als weiterer Aspekt zur gelingenden Implementierung von Partizipationsmöglichkeiten gehört die pädagogische Beziehung zwischen Klient und FK, aber auch die Beziehung unter den Erwachsenen.

„Wie erfolgreich, gewinnbringend und persönlich bereichernd Beteiligung von Kindern und Jugendlichen erlebt wird, liegt [...] ganz wesentlich darin, wie sie die (pädagogischen) Beziehungen und die Umgangsweisen der Erwachsenen erleben. Gute Qualität von Beziehungen ist eine entscheidende Voraussetzung für eine gute Qualität von Beteiligungsangeboten.“<sup>111</sup>

In Bezug auf den Partizipationsprozess ist es deshalb entscheidend, dass auch die FK an den Entscheidungen zur Implementierung und Durchführung beteiligt sind. Andernfalls können die Prozesse wie ein aufgesetztes System wirken, das durchzuführen ist, aber in der

---

<sup>109</sup> Vgl. Blandow / Gintzel / Hansbauer 1999: S. 55.

<sup>110</sup> Schierer 2018: S. 17.

<sup>111</sup> Winklhofer, Ursula: Partizipation und die Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Prengel, Annedore / Winklhofer Ursula (Hg.) 2014: Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen / Berlin / Toronto: Barbara Budrich. S. 57-70. Hier. S. 60.

Beziehung zwischen Klienten und FK als auch unter den FK nicht als gelebtes Prinzip zum Tragen kommt.

### 5.2.3. Theologische Reflexion anhand der Heilung eines Taubstummen im Markusevangelium

„<sup>31</sup> Und als er wieder fortging aus dem Gebiet von Tyrus, kam er durch Sidon an das Galiläische Meer, mitten in das Gebiet der Zehn Städte. <sup>32</sup> Und sie brachten zu ihm einen, der taub war und stammelte, und baten ihn, dass er ihm die Hand auflege. <sup>33</sup> Und er nahm ihn aus der Menge beiseite und legte ihm die Finger in die Ohren und spuckte aus und berührte seine Zunge <sup>34</sup> und sah auf zum Himmel und seufzte und sprach zu ihm: Hefata!, das heißt: Tu dich auf! <sup>35</sup> Und sogleich taten sich seine Ohren auf, und die Fessel seiner Zunge wurde gelöst, und er redete richtig. <sup>36</sup> Und er gebot ihnen, sie sollten's niemandem sagen. Je mehr er's ihnen aber verbot, desto mehr breiteten sie es aus. <sup>37</sup> Und sie wunderten sich über die Maßen und sprachen: Er hat alles wohl gemacht; die Tauben macht er hören und die Sprachlosen reden.“<sup>112</sup>

Die obenstehende Perikope beschreibt die Heilung eines tauben Menschen, der von Jesus im Geheimen geheilt wird. Persönlich spricht mich der Text deshalb an, weil es hier um die beiden Sinne geht, die zur Sprachfähigkeit gehören: Hören und sprechen. In Bezug auf die behandelte Partizipationsthematik könnte man auch von Hören und gehört werden sprechen.

Auch hier möchte ich zu Beginn eine kurze textstrukturelle Analyse vornehmen und den Text in Anlehnung an Gnilka gliedern.<sup>113</sup> Er ordnet die Perikope den klassischen Wundern zu und unterteilt den Text in drei Teile: Erklärung, Wunderhandlung sowie Schweigegebot und Erstaunen. Abweichend dazu möchte ich folgende Gliederung vorschlagen:

V. 31-32	<b>Erklärung und Einführung</b>
V. 33-35	<b>Wundergeschehen</b>
V. 36	<b>Schweigegebot und -bruch</b>
V. 37	<b>Erstaunen der Menge</b>

Tabelle 3: Gliederungsentwurf Mk 7, 31-37

Eine der Hauptpersonen der Perikope, auch wenn sie keinen Namen hat und nichts über sie bekannt ist, ist der Mensch, der Taub ist. Dieser Fakt hatte in der damaligen Zeit

<sup>112</sup> Evangelische Kirche in Deutschland 2016: Mk 7, 31-37.

<sup>113</sup> Vgl. zum Folgenden: Gnilka, Joachim: Das Evangelium nach Markus (Mk 1-8,26). In: Blank, Josef et al. (Hg.) (1978): Evangelisch-Katholischer Kommentar zum Neuen Testament. Bd. II/1. Zürich / Einsiedeln / Köln: Benziger / Neukirchen-Vluyn: Neukirchener. S. 296ff.

durchaus Folgen für das persönliche Leben.<sup>114</sup> Auch wenn es der Text der LUT nicht deutlich vermittelt, meint die Perikope hier einen Menschen, der aufgrund seiner Taubheit auch nicht in der Lage war, sich mit gesprochener Sprache klar zu artikulieren. Eine Besetzung des Menschen durch Dämonen, der die Zunge lähmt und die Ohren verschließt, wird als ursächlich angesehen. Während andere Behinderungen und Einschränkungen, wie z.B. Spastiken oder Epilepsie, zu einer sozialen Ausgrenzung führten, da diese Angst in der Gesellschaft hervorriefen, führte Taubheit nicht zwangsläufig zum Ausschluss aus der Gesellschaft. Vielmehr waren sie durch Ausführungen in den Torazeugnissen (Dtn 27,18) geschützt. Trotz alledem konnte eine verminderte oder fehlende Erwerbsfähigkeit zu sozialen Nöten führen. Durch die fehlende Fähigkeit zur lautsprachlichen Verständigung, waren sie quasi unmündig. Ihnen wurde die Möglichkeit an der Gesellschaft mitzuwirken verwehrt, um ihre Interessen durchzusetzen waren sie auf Unterstützung angewiesen.

Im Blick auf die Perikope fällt zu Beginn auf, dass Jesus auf seinem Weg durch nicht-jüdisches Gebiet, durch die Region der Dekapolis, reist. Der Autor des Mk unterstreicht diesen Fakt durch eine vierfache Ortsbestimmung.<sup>115</sup> Die eigentliche Handlung beginnt in V. 32 damit, dass ein, unerkant gebliebener, Taubstummer durch eine, unerkant gebliebene, Gruppe von Menschen zu Jesus gebracht wird, den man auch nur durch den Kontext oder die vorangegangene Perikope erkennen kann.<sup>116</sup> Die geäußerte Bitte an Jesus wird deutlich beschrieben, er solle ihm die Hand auflegen. Rückbeziehend zu Punkt 5.1.3. ist bekannt, dass die Aussage Hand auflegen bzw. berühren im Mk stellvertretend für eine Heilungstätigkeit steht. Das Heilungsgeschehen, welches in V. 33 beginnt, erinnert an Heilungserzählungen, die im Umfeld der hellenistischen Kultur anzusiedeln sind, dazu trägt auch die Geheimhaltung, die Jesus, durch die Heilung ‚unter vier Augen‘ betreibt, bei. Das heilende Wort wird in einer fremden Sprache gesprochen, wobei der Autor des Mk gleich die Übersetzung dazu liefert.<sup>117</sup> Dem Taubstummen werden die Augen aufgetan und die Zunge gelöst, sodass er hören und sprechen kann. Im V. 36 wird der Taubstumme mit seinen Begleitern von Jesus gebeten, Stillschweigen zu bewahren, was jedoch erst recht dazu führt, dass diese über die Tat berichten. Dies mündet im Abschluss in V. 37, in dem die Bewohner der Region,

---

<sup>114</sup> Vgl. zum Folgenden: Ueberschaer, Nadine: Mit allen Sinnen leben! (Die Heilung eines Taubstummen) Mk 7,31-37. In: Zimmermann, Ruben (Hg.) (2013): Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Bd. 1. Die Wunder Jesu. S. 323-330. Hier: S. 324f.

<sup>115</sup> Vgl. Dschulnigg 2007: S. 212.

<sup>116</sup> Vgl. zum Folgenden: Gnilka 1978: S. 296ff.

<sup>117</sup> Vgl. zum Folgenden: Dschulnigg 2007: S. 213f.

wohlgemerkt Heiden, in Jubel über Jesu Taten einstimmen, der sprachliche Ähnlichkeit zum Schöpfungsbericht (Gen 1,31) besitzt.

Im Rückbezug auf die Analyse der sozialgeschichtlichen Hintergründe erreicht die Perikope eine besondere Tragweite. Durch die Öffnung der Ohren und die Lösung der Zunge erhält der nun ehemals taubstumme Mensch Selbstbestimmtheit zurück, er kann partizipieren. Dies ist aus zweierlei Perspektiven zu beleuchten. Auf der einen Seite besteht die Möglichkeit, nun am Glauben teilzuhaben.<sup>118</sup> Durch den Fakt, dass die Weitergabe des Glaubens v.a. im alten Judentum, aber auch in anderen Religionen, auf der lautsprachlichen Weitergabe der Inhalte der Tora bzw. Glaubensschriften basierte, verunmöglichte es, einem Taubstummen an deren Inhalten teilzuhaben. Dabei ermöglicht das Hören des Wortes auch die kritische Überprüfung und Reflexion der Glaubensinhalte für das eigene Leben. Aus der lautsprachlichen Tradierung wird also ein partizipativer Prozess, bei dem ich als Hörender die Möglichkeit habe, Entscheidungen über die für mich wichtigen Glaubenswahrheiten zu treffen. Die Perikope zeigt uns, „[w]enn Jesus die Ohren des Tauben öffnet, heißt das [...], daß er das Verständnis, das zum Glauben notwendig ist, schenken kann.“<sup>119</sup> Auf der anderen Seite steht die Reintegration in die Gesellschaft.<sup>120</sup> Lautsprachliche Äußerung, auch wenn sie nur eine von vielen Kommunikationsformen ist, schafft die Möglichkeit zur sozialen Interaktion, zum Diskurs und zur Äußerung von Interessen und Bedürfnissen. Durch lautsprachliche Kommunikation besteht ebenfalls die Möglichkeit, Emotionen zu transportieren und wahrzunehmen. Diese Perikope stilisiert den Taubstummen ebenfalls zu einem Archetypus und einer Galionsfigur der Stimmlosen:

„Der taubstumme Junge wird zum Anwalt all derer, die »mundtot« gemacht werden, weil sie unbequeme Wahrheiten sagen. Er vertritt jene Menschen, deren Nöten niemand zuhören will und die als Last empfunden werden. [...] Er [Jesus, Anm. d. Verf.] eröffnet ihm einen geschützten Raum für eine persönliche Begegnung und findet eine Form der Kommunikation, die dem Taubstummen hilft [...]“<sup>121</sup>

Die Perikope zeigt, aus meiner Sicht, eine sehr deutliche partizipative Konnotation. Jesus tritt dabei als der Initiator auf, der es ermöglicht, dass der Taubstumme partizipieren kann.

---

<sup>118</sup> Vgl. zum Folgenden: Jochum-Bortfeld, Carsten: Die Verachteten stehen auf. Widersprüche und Gegenentwürfe des Markusevangeliums zu den Menschenbildern seiner Zeit. In: Diertrich, Walter / Balz, Horst (Hg.) (2008): Beiträge zur Wissenschaft vom Alten und Neuen Testament. Neunte Folge. H. 18. Stuttgart: Kohlhammer. S. 289f.

<sup>119</sup> Gnilka 1978: S. 298f.

<sup>120</sup> Vgl. zum Folgenden: Jochum-Bortfeld 2008: S. 290f.

<sup>121</sup> Ueberschaer 2013: S. 323-330. Hier: S. 329.

Einerseits an der Gesellschaft und den sozialen Prozessen. Andererseits am Glauben und damit letztendlich an der Liebe Gottes. Durch die an ihm vollbrachte Wundertat wird der, jetzt ehemals, Taubstumme zu einem Multiplikator, der anderen Mut machen kann, die ebenfalls keine Stimme haben und kein Gehör finden. Jesus betreibt einen Demokratisierungsprozess und gibt Menschen, die am Rande der Gesellschaft stehen, eine Stimme und verschafft ihnen Gehör.

### 5.3. Artikel 5: Eltern- und Familienrechte

#### „Artikel 5 [Eltern- und Familienrechte]

Die Vertragsstaaten achten die Aufgaben, Rechte und Pflichten der Eltern, [...] des Vormunds oder anderer für das Kind gesetzlich verantwortlicher Personen, das Kind bei der Ausübung der in diesem Übereinkommen anerkannten Rechte in einer seiner Entwicklung entsprechenden Weise angemessen zu leiten und zu führen.“<sup>122</sup>

Als einer der Partner des Hilfeplanungsprozesses und als Adressat von Jugendhilfemaßnahmen spielen die Eltern und die Herkunftsfamilie der Klienten eine entscheidende Rolle in der Arbeit der HzE. In diesem Punkt möchte ich die Bedeutung einer gelingenden Elternarbeit herausarbeiten und anschließend eine Konkretion auf die Elternarbeit und Elternpartizipation in der Arbeit der erzieherischen Hilfen vornehmen.

#### 5.3.1. Elternarbeit als Teil einer gelingenden Zusammenarbeit

Für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ist die sogenannte Eltern-Kind-Beziehung wesentlich. Sie beschreibt das Verhältnis zwischen dem Kind und seinen Eltern. Der Begriff ‚Eltern‘ ist dabei räumlich weiter zu fassen und schließt auch Alleinerziehende, Adoptiveltern / -teile aber auch Pflegeeltern und -teile ein. Als ein entscheidendes Merkmal zur Qualifizierbarkeit der Eltern-Kind-Beziehung dient die Bindung.<sup>123</sup>

„Bindung kann definiert werden als das gefühlsmäßige Band, welches eine Person [...] zwischen sich selbst und einem bestimmten anderen knüpft – ein Band, das sie räumlich verbindet und das zeitlich andauert.“<sup>124</sup>

---

<sup>122</sup> Art. 5 UN-KRK. Nach: Schmahl 2013: S. 84. Hervorhebungen und eckige Klammern im Original.

<sup>123</sup> Vgl.: Kracke, Bärbel: Eltern-Kind-Beziehung. In: Wirtz, Markus Antonius (Hg.) (2020): Dorsch - Lexikon der Psychologie. Online aufrufbar unter: <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/eltern-kind-beziehung> [zuletzt aufgerufen am 28.06.2020].

<sup>124</sup> Ainsworth, Mary D.S. / Bell, Silvia M. / Stayton, Donelda J.: Bindung zwischen Mutter und Kind und soziale Entwicklung: "Sozialisation" als Ergebnis gegenseitigen Beantwortens von Signalen. In: Grossmann, Klaus E. / Grossmann, Karin (Hg.) (2003): Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 242-279. Hier. S. 243.



Eine Bindung ist überzeitlich und besteht auch bei Trennung fort.<sup>125</sup> Eine solche Bindung kann, aber muss nicht zwischen dem Kind und den leiblichen Eltern entstehen.<sup>126</sup> Die Bindungsperson, so nennt man den Menschen, zu dem ein Kind eine Bindung entwickelt, ist i.d.R. die Person, die das Kind ständig betreut. Im Regelfall sind dies die Mütter des Kindes, doch gerade in unklaren Familienverhältnissen oder bei Eltern / -teilen, die aufgrund justizieller Entscheidungen das Sorgerecht für das Kind verlieren, kann die Bindungsperson auch ein anderer Familienteil oder eine Person außerhalb der Familie sein. In einer bindungsrelevanten Situation, u.a. Angst, Einsamkeit und Traurigkeit, wird das Kind versuchen, die Bindungsperson zu erreichen, um Nähe herzustellen oder eine bestehende Nähe aufrechtzuerhalten. Dieses Verhalten bezeichnen wir als Bindungsverhalten. Anhand der Reaktionen von Kindern in solchen Situationen zeigt sich, wie sie ihre Bindungsperson bisher wahrgenommen haben und damit auch, wie die Bindung zu ihr ausgeprägt ist. Heute unterscheiden wir, basierend auf einem Modell von Mary Ainsworth, vier Arten von Bindungstypen. Sie untersuchte das Verhalten von Kindern in Trennungssituationen.

Als **Typ A** werden **unsicher-vermeidende** Bindungen bezeichnet.<sup>127</sup> Kinder zeigen in Trennungssituationen kein bzw. kaum Bindungsverhalten und schienen sich für die Abwesenheit der Bindungsperson nicht zu interessieren. Ursächliche Zusammenhänge können bei Abweisung und Misshandlung durch die Bindungsperson oder einer frühkindlichen Unterbringung in Einrichtungen gesehen werden. Kinder können später oft Bindungsbedürfnisse nicht zeigen. Eine **sichere** Bindung wird als **Typ B** bezeichnet. Kinder zeigen in Trennungssituationen deutliches Bindungsverhalten und freuen sich, wenn die Bezugsperson zurückkommt. Die Bindungsperson wird als verlässlich wahrgenommen und deswegen kann das Kind seine Umwelt unbeschwert erkunden. Als **Typ C** bezeichnet man **unsicher-ambivalente** Bindungen. In Trennungssituationen zeigen Kinder kein klares Bindungsverhalten. Dies spiegelt sich auch in Situationen, in denen die Bezugsperson anwesend ist. Dort klammern Kinder unter Umständen gar. Häufig entsteht dies, weil die Bezugsperson in ihrem Verhalten, v.a. in vergleichbaren Situationen, unklar und ambivalent handelt. In Folge entwickeln Kinder Unsicherheiten bis hin zu Trennungsängsten. Der letzte **Typ D, unsicher-**

---

<sup>125</sup> Vgl. Ainsworth / Bell / Stayton 2003: S. 242-279. Hier: S. 247.

<sup>126</sup> Vgl. zum Folgenden: Schleiffer, Roland (2015): Fremdplatzierung und Bindungstheorie. Weinheim / Basel: Beltz Juventa. S. 26.

<sup>127</sup> Vgl. zum Folgenden: Krug, Elena (2014): Heimerziehung und Bindungstheorie. Zusammenhänge erkennen. Ein Beispiel aus der Praxis. München: Grin. S. 6f.

**desorganisiert**, basiert nicht auf Ainsworths Forschungen, sondern wurde später ergänzt. Kinder zeigen hier ein diffuses Bindungsverhalten und können nicht klar auf die Bindungsperson reagieren. Als Ursache können Misshandlungen des Kindes aber auch psychische Erkrankungen der Bindungsperson gesehen werden. In Folge können Kinder traumatisiert werden.

Die beschriebenen Verhaltensweisen gehören zu einem klassischen Bindungsverhalten, welches Kinder in den ersten Jahren ihres Lebens zeigen. „Mit zunehmenden Alter nehmen die Häufigkeit und die Intensität eines solchen Verhaltens ab.“<sup>128</sup> Eine solche Bindung, egal ob sie nun sicher und unsicher ist, besteht ein Leben lang und hat auch in der Entwicklung des Kindes Auswirkungen über die ersten Lebensjahre hinaus.<sup>129</sup> Durch die Bindung entwickelt sich auch das Selbstbild eines Menschen entscheidend mit, was wiederum Auswirkungen darauf hat, ob er in der Lage ist, potenziell belastenden Situationen wie z.B. Frustration oder Misserfolg, erfolgreich zu begegnen. Dies hängt entscheidend davon ab, ob sich ein Kind als wirksam erlebt hat, also auf sein Bindungsverhalten angemessen reagiert wurde. Auch für die Gestaltung von tragfähigen Beziehungen ist eine Bindung von hoher Relevanz.

Unter diesem Aspekt zeigt sich deutlich, dass im pädagogischen Kontext eine Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. den primären Bezugspersonen von Kindern und Jugendlichen einen hohen Stellenwert hat und haben muss. Diese Zusammenarbeit wird im Kontext als Elternarbeit bezeichnet, auch wenn sie nicht zwangsläufig mit den leiblichen Eltern stattfinden muss.

Gerade im Bereich der HzE sind Eltern<sup>130</sup> oft in der Erziehung aufgrund von Unkenntnis oder Hilflosigkeit im Umgang mit dem Kind überfordert.<sup>131</sup> Sie können aufgrund der belastenden Situation die Erziehung des Kindes als ihre, im Grundgesetz verankerte, Pflicht nicht mehr wahrnehmen und suchen sich professionelle Hilfe. Genuine Aufgabe der HzE ist es, die Situation in der Familie des Kindes insoweit zu verbessern, dass eine Hilfe nicht länger von

---

<sup>128</sup> Bowlby, John (2001): Das Glück und die Trauer. Herstellung und Lösung affektiver Bindungen. 2. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 160.

<sup>129</sup> Vgl. zum Folgenden: Zahn, Marie-Theres (2019): Die Bindungstheorie in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Online aufrufbar unter: [https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/32133/1/ZahnMarie-Theres\\_Die\\_Bindungstheorie\\_in\\_der\\_stationären\\_Kinder\\_und\\_Jugendhilfe.pdf](https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/32133/1/ZahnMarie-Theres_Die_Bindungstheorie_in_der_stationären_Kinder_und_Jugendhilfe.pdf) [zuletzt aufgerufen am: 03.07.2020]. S. 29ff.

<sup>130</sup> Ich verwende das Synonym Eltern für das System Herkunftsfamilie und Bezugsperson

<sup>131</sup> Vgl. zum Folgenden: Egert, Susanne (2011): Erfolgreich erziehen helfen. Elternarbeit in Jugendhilfe, Kita und Schule. Stuttgart: W. Kohlhammer. S. 11f.

Nöten ist. Ambulante Maßnahmen, die teilweise in den Familien stattfinden, können hier hervorragend ansetzen. Doch auch familienersetzende Hilfeformen wie die stationäre Jugendhilfe haben den gesetzlichen Auftrag, nicht nur mit dem jungen Menschen zu arbeiten, sondern eben auch mit der Familie. Vorrangiges Ziel einer solchen Elternarbeit sollte sein, dass „[...] die Erziehungskompetenz der Eltern deutlich gestärkt und die Familie [...] im Sinne von Hilfe zur Selbsthilfe unabhängiger von externer Hilfe [wird, Anm. d. Verf.]“<sup>132</sup>

Um eine Elternarbeit zu einer gelingenden Elternarbeit zu machen, braucht es, so die Psychotherapeutin und Elterntrainerin Susanne Egert, gewisse Grundlagen:

- „1. Die Eltern so akzeptieren, wie sie sind, mit allen Schwächen und Unzulänglichkeiten. Sie als Menschen unbedingt wertschätzen.
2. Mit den Stärken – nicht gegen die Schwächen! Die vorhandenen Ressourcen und Stärken erkennen und daran ansetzen, seien sie auch noch so gering. Jeder macht irgendetwas richtig!
3. Bereits kleinste positive Schritte erkennen und verstärken, nicht warten, bis alles perfekt ist!
4. Verhaltensweisen, Gefühle und Bedürfnisse des Kindes den Eltern nachempfindbar (nicht nachvollziehbar!) machen. Veränderungen passieren nur zum geringen Teil über den Verstand!“<sup>133</sup>

Gerade bei der Zusammenarbeit mit Eltern in der HzE erlangen diese Grundlagen Bedeutung, da doch oftmals die oben beschriebene Überforderung und Hilflosigkeit in der Erziehung auch zu einer Selbstabwertung der Person der Eltern führen kann.<sup>134</sup> Besonders in dieser Situation ist es umso wichtiger, Kompetenzen und Stärken gemeinsam mit den Eltern herauszuarbeiten, mit denen auch den erzieherischen Problematiken des jungen Menschen begegnet werden kann, aber auch klar herauszustellen, wo eventuell noch eigene Entwicklungsbedarfe liegen. Eine gelingende Elternarbeit zeichnet sich dadurch aus, dass sie wertschätzend sein muss, auch dann, wenn es schwierige oder heikle Themen anzusprechen gilt.

Aus meiner persönlichen Sicht zeichnet sich dabei ein Spannungsfeld für die gemeinsame Arbeit mit den Eltern ab: Ein Elternverhalten gegenüber dem Kind oder auch im Kontakt mit den FK, das aus subjektiver Sicht als schwierig zu bezeichnen ist. Vor allem wenn Eltern bisher keine intensiven Kontakte mit offiziellen Stellen hatten oder in der Vergangenheit

---

<sup>132</sup> Egert 2011: S. 13.

<sup>133</sup> Ebd.

<sup>134</sup> Vgl. zum Folgenden: a.a.O.: S. 14ff.

negative Erfahrungen mit selbigen gemacht haben, können sie mit gemischten Gefühlen in den Prozess kommen.<sup>135</sup> Die gezeigten Verhaltensweisen von Eltern sind dabei breit gefächert. Sie reichen von Schuldgefühlen, dass sie in der Erziehung ihres Kindes, aus ihrer Sicht, versagt haben, über Ängste, Einblicke in den Lebensbereich zu geben, bis hin zu Aggression und Ablehnung. Durch eine gelingende Elternarbeit kann diesen Problematiken begegnet werden.

Doch was ist, wenn das schwierige Verhalten, das Eltern gegen über ihren Kindern zeigen, die Beziehung zwischen FK und Eltern belastet? Hierin ist die Kompetenz der FK gefragt: Handelt es sich bei dem Verhalten der Eltern um ein Verhalten, das eine Aufgabe für die Elternarbeit ist, dem mit den pädagogischen Möglichkeiten begegnet werden kann. Also um Verhalten, bei dem zu erwarten ist, dass es die Eltern mit Unterstützung der FK unterlassen und alternative Bewältigungswege finden. Oder befindet sich das Verhalten in einem Bereich, in dem eine Gefährdung des Kindeswohls gegeben ist. In einem solchen Fall sind Maßnahmen zu ergreifen, die durch Konzepte nach §8a SGB VIII geregelt sind. Der Abwägungsprozess ist dabei eine große Herausforderung und ein Spannungsfeld in der Arbeit mit den Eltern.

### 5.3.2. Elternpartizipation in den Hilfen zur Erziehung

Wie oben bereits beschrieben, ist die Elternarbeit ein rechtlicher Bestandteil der Arbeit in der stationären Jugendhilfe. Im Gesetzestext heißt es dabei:

„Sie soll entsprechend dem Alter und Entwicklungsstand des Kindes oder des Jugendlichen sowie den Möglichkeiten der Verbesserung der Erziehungsbedingungen in der Herkunftsfamilie 1. eine Rückkehr in die Familie zu erreichen versuchen [...]“<sup>136</sup>

Im Hinterkopf ist bei dieser Form der Elternarbeit zu bedenken, dass wir uns im sozialrechtlichen Leistungsdreieck befinden, also im gegenseitigen Verhältnis zwischen Leistungsträger (LT), Leistungserbringer (LEB) und Leistungsempfänger (LEP).

„Neben den rechtlichen Fragen ergibt sich hieraus auch für die Elternarbeit, die im Rahmen der Hilfen zur Erziehung stattfindet, ein verhältnismäßig unübersichtliches Interessensbündel der beteiligten Akteure. Bei diesen Formen der Elternarbeit ist deshalb [...]“

---

<sup>135</sup> Vgl. zum Folgenden: Egert 2011: S. 22.

<sup>136</sup> § 34 II SGB VIII. Nach: Nomos Verlagsgesellschaft (Hg.) (2019): Gesetze für die Soziale Arbeit. Textsammlung. 8. Aufl. Baden-Baden: Nomos. S. 1901-1951. Hier: S. 1913.

zu berücksichtigen, dass es Interessengegensätze [...] zwischen Eltern und durchführendem Freien Träger [...] geben kann.“<sup>137</sup>

Die konträren Interessen sind dabei ein Belastungsfaktor für die Elternarbeit in der stationären Erziehungshilfe.<sup>138</sup> Gewisse Interessenskonflikte können auch mit einer gelingenden Elternarbeit nicht aus der Welt geräumt werden, aber sie können dadurch entschärft werden.

Da die Rückführung in die Familie eines der drei gesetzlich möglichen Ziele der stationären HzE ist, kommt der Partizipation und der Arbeit mit den Eltern im Hilfeplanungsprozess eine besondere Bedeutung zu.<sup>139</sup> Durch die Unkenntnis von Strukturen und Methoden des Konstrukts Jugendhilfe sowie fehlenden Informationen bezüglich ihrer eigenen Rechte und Pflichten, werden Eltern durch das System strukturell benachteiligt. Auch die Benutzung von Fachtermini im Austausch zwischen FK und LT kann zu einer solchen Benachteiligung führen. Aus diesem Grund ist ein umfassender Prozess, der Eltern in Entscheidungen und Verantwortungen des Hilfeplanungsprozesses integriert, von Nöten. Eltern haben das Recht darauf, an den Entscheidungen, die Erziehungsziele und -maßnahmen im eigenen familiären Kontext betreffen, auch zu partizipieren. Das bedeutet, dass Entscheidungen, die die Familie oder den jungen Menschen betreffen, immer unter Mitwirkung und Mitentscheidung der Eltern getroffen werden muss. Dafür ist es aber auch notwendig, dass „Fachkräfte durch die Beteiligung der Eltern ihren fachlichen Blick weiten, über Hierarchie- und Systemgrenzen hinausdenken und sich am gemeinsamen Ziel mit den Eltern orientieren [...]“.“<sup>140</sup>

Im Prozess der Elternpartizipation im Hilfeplanungsprozess geht es also darum, dass die FK über das bisher Gekannte hinausdenken und die Prozesse insoweit anpassen, dass die beschriebene Benachteiligung der Eltern nicht mehr auftritt und sie im Prozess aktiv und selbstbestimmt mitwirken können. Maßnahmen, um diese Ziele zu erreichen könnten u.a. regelmäßige Elterngespräche sowie eine proaktive Vorbereitung und intensive Vorbesprechung des Hilfeplangesprächs sein.<sup>141</sup>

---

<sup>137</sup> Krüger Rolf: Elternarbeit im Rahmen der Hilfen zur Erziehung – eine Einführung. In: Stange, Waldemar et al. (Hg.) (2013): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit. Wiesbaden: Springer VS. S. 248-249. Hier: S. 249.

<sup>138</sup> Vgl. zum Folgenden: ebd.

<sup>139</sup> Vgl. zum Folgenden: Barry, Stephanie / Stawicki, Tanja: Elternpartizipation in der Hilfeplanung. In: Mitbestimmen, mitgestalten: Elternpartizipation in der Heimerziehung. Beiträge zur Theorie und Praxis der Jugendhilfe. Jg. 2016 H. 15. S. 95-100. Hier: S. 95f.

<sup>140</sup> A.a.O.: S. 95-100. Hier: S. 96.

<sup>141</sup> Vgl. a.a.O.: S. 95-100. Hier: S. 96f.

Eine gelingende Arbeit mit den Eltern in der stationären HzE hat dabei sehr viele Vorteile für die Arbeit mit dem jungen Menschen, unabhängig davon, ob die leiblichen Eltern die Personensorge ausüben dürfen oder nicht.<sup>142</sup> Eine solche Zusammenarbeit führt dazu, dass junge Menschen unter weniger Loyalitätskonflikten zwischen Einrichtung und Elternhaus leiden. Gelingende Elternarbeit in den HzE nutzt die Chancen von bestehenden Bindungen und Partnerschaften zwischen jungen Menschen und ihren Bezugspersonen und schafft Möglichkeiten aus den Ressourcen dieser Bindungen Methoden für die Erziehung des jungen Menschen zu machen. Auch wenn es erst einmal komisch klingen mag: Ziel einer Elternarbeit in der HzE ist, dass sich die Hilfemaßnahme überflüssig macht. Dazu gehört auch, dass FK im Prozess unstimlige und unbequeme Dinge ansprechen, aber auch den Eltern die Möglichkeit geben, ihren Beschwerden und Anmerkungen zu äußern. Elternarbeit hat sich dabei an der Lebenswelt der beteiligten Partner zu orientieren.

„Nimmt man den Begriff ‚Lebensweltorientierung‘ ernst, dann sollten wirksame erzieherische Hilfen an den Selbstdeutungen der betroffenen Erwachsenen, Kinder und Jugendlichen ansetzen. Nicht äußere Zuschreibungen und Etikettierungen, nicht Störungsanalysen und Testverfahren sollen die gemeinsame Situationsdefinition zu Beginn oder in der Fortschreibung einer erzieherischen Hilfe bestimmen, sondern die konsequente Orientierung an den subjektiven Problemsichten und Orientierungen der Menschen, um deren Alltag und Leben es geht. Familien in der Kinder- und Jugendhilfe sind Familien mit Eigensinn und vielfach konkreten Vorstellungen darüber, was für sie in der jeweils gegebenen Situation ‚Hilfe‘ bedeuten kann.“<sup>143</sup>

Wenn pädagogische FK diesen Prozess nicht ernst nehmen und aufgrund einer guten Zusammenarbeit mit dem LT die Bedürfnisse, Rechte und Hinweise der Eltern missachtet, ist die Maßnahme und damit auch die Entwicklung des jungen Menschen in Gefahr. Es ist die Aufgabe der FK, den Prozess der Beteiligung von Eltern in der Hilfe des jungen Menschen Ernst zuzunehmen, sich über Methoden und Mittel der gelingenden Elternarbeit fortzubilden und den Eltern aufgeschlossen und wertschätzend gegenüber zu treten.

---

<sup>142</sup> Vgl. zum Folgenden: Schulze-Krüdener / Homfeldt, Hans: Elternarbeit in der Heimerziehung. In: Stange, Waldemar et al. (Hg.) (2013): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit. Wiesbaden: Springer VS. S. 250-257. Hier. S. 252f.

<sup>143</sup> Uhlendorff, Uwe / Clinkl, Stephan / Marthaler, Thomas (2006): Sozialpädagogische Familiendiagnosen. Deutungsmuster familiärer Belastungssituationen und erzieherischer Notlagen in der Jugendhilfe. Weinheim / Basel: Juventa. S. 205.

### 5.3.3. Theologische Reflexion anhand des Elterngelotes im Dekalog

„<sup>12</sup> Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren, auf dass du lange lebest in dem Lande, das dir der HERR, dein Gott, geben wird.“<sup>144</sup>

Das Elterngelot aus dem Dekalog, also den Zehn Geboten, steht hier für mich exemplarisch für das Verhalten, welches wir unseren Eltern gegenüber bringen sollen. Es kommt in biblischer Tradition im Kontext zweier Überlieferungen vor, einmal, wie hier, in einer Gottesansprache des Dekalogs vom Himmel und das andere Mal im Dtn, wo Mose sich rückblickend auf die Übergabe des Dekalogs in Ex 34,20 bezieht.<sup>145</sup> Dabei sind in der Gesamtbetrachtung der beiden Überlieferungen durchaus Unterschiede festzustellen, die jedoch keinen Widerspruch darstellen. Vielmehr ist Ex 20, 1-21 als eine Art Vorgängertext zur Dtn Überlieferung zu sehen.

Im Blick auf den konkreten Vers, den ich hier betrachten möchte, gilt es das Verhältnis von Eltern zur Zeit des AT zu klären. Eltern waren ein Teil der israelischen Großfamilie und damit auch ein Teil des wichtigsten sozialen Gebildes.<sup>146</sup> Ihnen obliegt die alleinige Erziehung ihrer Kinder, wobei dabei eine klare Teilung der Verantwortung zu sehen ist. In den ersten Lebensjahren ist vornehmlich die Mutter für die Erziehung zuständig gewesen, sie übernahm die Versorgung und die grundständige Erziehung im Sinne der Gesetze. Je älter das Kind wird, desto mehr wächst die Bedeutung des Vaters in diesem Konstrukt, denn besonders die männlichen Kinder sollten in den Beruf des Vaters hineinwachsen. Doch auch das Recht der körperlichen Züchtigung oblag dem Vater. Weibliche Kinder hingegen standen bis zu ihrer Heirat, bei Beginn der Pubertät, unter der Erziehung der Mutter, die vornehmlich die hauswirtschaftlichen Tätigkeiten weitergab. Die religiöse Bildung der männlichen Kinder, also die Unterweisung in der Tora, die Einführung in religiöse Riten und die Begleitung bei der Beschneidung, stand dem Vater zu.<sup>147</sup> Die Familie ist ebenfalls ein Bereich, in dem soziale Verantwortung stattfindet.<sup>148</sup> So sorgen die Eltern für die Kinder, solange diese ihren Schutz und ihre Fürsorge benötigen, und die Kinder übernehmen die Versorgung der Eltern

---

<sup>144</sup> Evangelische Kirche in Deutschland 2016: Ex 20,12.

<sup>145</sup> Vgl. zum Folgenden: Dohmen, Christopher: Exodus 19-40. In: Zenger, Erich (Hg.) (2004): Herders Theologischer Kommentar zum Alten Testament. Freiburg / Basel / Wien: Herder. S. 88ff.

<sup>146</sup> Vgl. zum Folgenden: Wolff, Hans Walther (2010): Anthropologie des Alten Testaments. Gütersloh: Gütersloher. S. 252-255.

<sup>147</sup> Vgl. Maier, Christl / Lehmeier, Karin: Familie. In Crüsemann, Frank et al. (Hg.) (2009b): Sozialgeschichtliches Wörterbuch zur Bibel. Gütersloh: Gütersloher. S. 131-136. Hier. S. 133.

<sup>148</sup> Vgl. zum Folgenden: Wolff 2010: S. 259f.

sobald diese zu alt sind, ihren eigenen Unterhalt zu erwirtschaften. Mehrgenerationenhäuser waren der Regelfall.

In dem, wohlgemerkt kurzen, Vers, steckt viel vom Verständnis der Beziehung zwischen Eltern und Kindern, aber auch zwischen Gott und den Menschen und den Menschen untereinander. Es kann angenommen werden, dass durch die bewusste Anordnung des Elterngebotes nach dem Sabbatgebote eine Betonung gesetzt werden soll.<sup>149</sup> Beide Gebote sind als einzige positiv formuliert und markieren den Übergang zwischen den Geboten, die auf Gott bezogen sind und denen, die unter den Menschen gelten sollen. Ein gutes menschliches Verhalten beginnt in der Erziehung und damit in der Familie, weswegen das Elterngebot den Beginn markiert. Zu den Eltern besteht dabei eine lebenslange, unwiderrufliche Bindung.<sup>150</sup> Aus dieser entwickelt sich der Anspruch auf die Versorgung und Ehrung der Eltern. Eine ähnliche Beziehung besteht zu Gott. Dadurch, dass die Beziehung zu und die Erziehung durch die Eltern der entscheidende Weg zum Glauben und sich auf Gott zu beziehen ist, beeinflusst die Qualität der Beziehung zu den Eltern auch die Qualität der Beziehung zu Gott. Die Intention des Elterngebotes besteht also darin, „[...] dass es die Familie schützt, aber nicht um ihrer selbst willen, sondern, [...] weil die Familie der Ort ist »an dem der Gott Israels weitergegeben wird [...]«<sup>151</sup>

Wenn wir nun das Elterngebot als ein Gebot für die ganze Familie interpretieren, so kommt die Frage auf, ob dieses Gebot nur die Kinder anspricht oder auch die Eltern. Georg Moser kommt zu der Entscheidung, dass „[d]as fünfte Gebot [...] demnach nicht nur die Kinder an die Eltern, sondern auch die Eltern an die Kinder [bindet, Anm. d. Verf.]“<sup>152</sup> Durch das Elterngebot entsteht somit nicht nur eine Verpflichtung für die Kinder gegenüber ihren Eltern sondern auch eine Verpflichtung der Eltern gegenüber ihren Kindern.<sup>153</sup> Für jede einzelne Generation entwickelt sich daraus eine Verpflichtung zur gegenseitigen Fürsorge. Die Eltern sind damit in der Pflicht, die Kinder für ein zukünftiges Leben zu erziehen. Dieser Fakt ist

---

<sup>149</sup> Vgl. zum Folgenden: Jeremias, Jörg: Theologie des Alten Testaments. In: Spieckermann, Hermann / Kartz, Reinhard Georg (Hg.) (2015): Grundrisse zum Alten Testament. Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht. S. 381.

<sup>150</sup> Vgl. zum Folgenden: Albertz, Rainer: Exodus, Bd. II: Ex 19-40. In: Krüger, Thomas / Schmid, Konrad / Uehlinger, Christoph (Hg.) (2015): Zürcher Bibelkommentare. Zürich: Theologischer Verlag. S. 65.

<sup>151</sup> Dohmen 2004: S. 121.

<sup>152</sup> Moser, Georg: Was will das fünfte Gebot heute noch? In: Albertz, Heinrich (Hg.) (1987): Die Zehn Gebote. Eine Reihe mit Gedanken und Texten. Bd. 5. Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren... Stuttgart: Radius. S. 31-38. Hier: S. 34.

<sup>153</sup> Vgl. zum Folgenden: a.a.O.: S. 31-38. Hier: S. 32ff.



wichtig, da Menschen ein verantwortungsvolles und selbstbestimmtes Leben nur weitergeben können, wenn sie es selbst leben. Dazu gehört neben den Erfahrungen, die man als Kind gemacht hat, auch das aktuelle Leben dazu. „Eltern sollten den Mut und die Verantwortung aufbringen, ihren Kindern liebevolle, aber auch entschiedene Wegbegleiter [zu, Anm. d. Verf.] sein.“<sup>154</sup> Gebhard Böhme sieht gar, in Anlehnung an den polnisch-jüdischen Arzt Janusz Korczak, dass man das Elterngesetz in ein Kindergesetz umdrehen müsse, und Kinder ebenfalls ein Recht auf Anerkennung haben. Durch die Anerkennung der Kinder würden diese von allein im Erwachsensein die Anerkennung und Fürsorge für die Eltern übernehmen.<sup>155</sup>

Im Rückgriff auf das, was bisher in diesem Punkt erarbeitet wurde, erfährt das Elterngesetz für die Arbeit in den HzE eine besondere Bedeutung. Auch wenn die Eltern durch die Hilfemaßnahme nicht mehr dauerhaft in der räumlichen Umgebung des jungen Menschen sind, verliert das Bindungsband, welches durch das Elterngesetz eine biblische Konnotation bekommt, nicht seine Wirkung. Die gegenseitige Verantwortung von Eltern und jungen Menschen bleibt also bestehen. Gerade die Betonung dieser Verantwortung im Bezug der Eltern sollte besondere Aufmerksamkeit erhalten. Auch wenn der junge Mensch in der Obhut und Erziehungsverantwortung der stationären Einrichtung ist, haben die Eltern immer noch die Pflicht, aber auch das Recht, ihre Verantwortung gegenüber ihrem Kind wahrzunehmen. Aus Sicht der Einrichtung ist deshalb das Gebot Vater und Mutter zu ehren mehr als nur ein reiner Bibelspruch, nein, es ist ebenfalls eine Verantwortung. Eine Verantwortung dazu, Eltern die notwendige Partizipation an der Hilfemaßnahme und der Erziehung ihres Kindes zu ermöglichen, aber auch die Verantwortung dahin, Eltern dazu zu bewegen, ihre eigenen Pflichten gegenüber ihrem Kind auch wahrzunehmen. Das Elterngesetz des Dekalogs zeugt so also von einer gegenseitigen Verantwortungsübernahme, der bei einer HzE-Maßnahme ein dritter Akteur hinzugefügt wird.

---

<sup>154</sup> Moser 1987: S. 31-38. Hier: S. 37.

<sup>155</sup> Vgl. Böhm, Gerhard: Das Recht des Kindes auf Achtung. Erinnerung an Janusz Korczak. In: Albertz, Heinrich (Hg.) (1987): Die Zehn Gebote. Eine Reihe mit Gedanken und Texten. Bd. 5. Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren... Stuttgart: Radius. S. 65-70. Hier: S. 66ff.

## 6. Die Umsetzung der Rechte beim beispielhaften diakonischen Träger – Ein Zwischenstand

Basierend auf den Ergebnissen der pädagogischen und theologischen Reflexion möchte ich nun den Umsetzungsstand der drei gewählten Artikel der UN-KRK in der beispielhaften Einrichtung untersuchen, um dabei eine Basis für die nachfolgende konzeptionelle Arbeit zu schaffen.

Zuerst gilt es, Artikel 3 zum Thema Kindeswohlvorrang in den Blick zu nehmen. In Einrichtung der stationären Jugendhilfe ist das Kindeswohl ein institutionell verankerter Baustein der Arbeit. Dies beginnt bei der regelmäßigen Versorgung der jungen Menschen mit den Bedarfen des täglichen Lebens und endet mit Konzepten zum Schutz vor Übergriffen, die in dieser Einrichtung über die gesetzlichen Anforderungen des §8a SGB VIII hinausgehen. Durch die regelmäßigen Teamgespräche, Entwicklungsgespräche, die Zusammenarbeit mit Ärzten und Fachdiensten sowie die Hilfeplangespräche, ist das Wohl des Kindes ein Punkt, um dem sich die Welt der FK der Einrichtung durchgehend zu kreisen scheint. Wenn wir nun auf den Kindeswillen schauen, so muss man dies durchaus differenziert betrachten. Zwar haben die jungen Menschen im Hilfeplanungsprozess und in der Erstellung des Entwicklungsberichtes für selbiges die Möglichkeit, Interessen zu äußern, doch oftmals findet dies keine Berücksichtigung, da sie aus pädagogisch wichtigen Gründen zu verwerfen sind. Oftmals ist der Wille des Kindes die Rückkehr in die Familie, auch wenn es aus pädagogischer Sicht nicht angebracht ist. Entsprechend sehe ich vor allem im Bereich der Berücksichtigung des Kindeswillens noch Bedarf in der Einrichtung.

Als nächster Artikel wurde Artikel 12, Mitspracherecht, betrachtet. Hier sind in der Einrichtung festgelegte Partizipationsmöglichkeiten gemäß den gesetzlichen Bestimmungen implementiert. So existiert ein Heimbeirat, in dem alle Gruppen und die FK durch gewählte Vertreter repräsentiert sind, es gibt Gruppengespräche, die Anlehnung an das Modell Positiv-Peer-Culture (PPC) finden. PPC ist dabei ein Konzept, welches davon ausgeht, dass eine Gruppe von Gleichaltrigen mit ähnlichen Zielen Probleme und Aufgaben innerhalb der Sphäre dieser Gruppe selbst bearbeiten und lösen kann.<sup>156</sup> Zusätzlich dazu gibt es die Möglichkeit, Beschwerden direkt oder über einen Ombudsmann einzureichen. Im Alltag auf den Gruppen

---

<sup>156</sup> Vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft Positive-Peer-Culture (2019): Was ist PPC? Online gefunden unter: <http://ppc-netzwerk.de/index.php/was-ist-ppc> [zuletzt aufgerufen am 11.07.2020].

sind die Partizipationsmöglichkeiten je nach Gruppe und FK unterschiedlich ausgestaltet. Gemeinsam haben alle Gruppen, dass die Freizeitgestaltung im Regelfall innerhalb der gesetzlichen Grenzen und Haus- und Gruppenregeln selbstbestimmt erfolgen kann. Im Bereich der Mitsprache von jungen Menschen sehe ich definitiv noch Entwicklungsbedarf auf allen, in Punkt 5.2.2. beschriebenen, Ebenen. Als Beispiel ist anzuführen, dass das Beschwerdeverfahren nicht standardisiert ist und die Kontaktdaten des Ombudsmanns nur schwer öffentlich einsehbar sind und der Kontakt zu ihm, gerade bei jüngeren Klienten, immer über Erzieher erfolgen müsste.

Als letzter Artikel bleibt demnach nun Artikel 5, Eltern- und Familienrechte, übrig. Die Zusammenarbeit mit den Eltern, so habe ich es in Punkt 4.1. beschrieben, hat in der Einrichtung einen hohen Stellenwert. Gerade die Elternarbeit sehe ich als eine große Stärke der Einrichtung, da regelmäßig Elterngespräche und Hausbesuche stattfinden. Auch die gemeinsame Erarbeitung von Zielen für die Familie oder für die jungen Menschen findet in vorbildlicher Art und Weise statt. Doch es gibt auch Entwicklungsbedarfe. So wäre es von Vorteil, um die Bereitschaft und Möglichkeit der Eltern zur Partizipation zu erhöhen, die Entwicklungsberichte vor dem Hilfeplan zu besprechen, heikle Passagen zu thematisieren und Fachsprache zu dekodieren. Zusätzlich dazu sehe ich es als Aufgabe der FK, die Eltern auch an ihre Pflichten zu erinnern, um so zu einer aktiven Mitarbeit an der Erziehung ihrer Kinder zu erreichen.

## 7. Konzeptionelle Ansätze

In Rückgriff auf das sozialrechtliche Leistungsdreieck der Jugendhilfe, dargestellt im Punkt 5.1.2., möchte ich im folgenden Abschnitt Ansätze zur Verbesserung im Bereich zwischen Leistungsempfänger (LEP) und Leistungserbringer (LEB) betrachten. Als Ebenen kommen dabei die betreuten jungen Menschen, die an der Hilfe direkt beteiligten Mitarbeitenden sowie die Familie im weiteren Sinne, also Eltern aber auch Bezugspersonen, Vormunde oder Pflegefamilien, in Frage. Aufgrund der gegebenen Rahmenbedingungen sollen im Folgenden nur konzeptionelle Maßnahmen entwickelt werden, die im Verantwortungsbereich der Einrichtung liegen. Auf die anderen Partner kann nicht direkt eingewirkt werden, doch können die getroffenen Maßnahmen, wenn sie ordentlich durchgeführt und dokumentiert sind, durchaus auch Veränderungen in der Herangehensweise der Jugendämter und Eltern an die Thematik der Kinderrechte haben. Die dargestellten methodischen Zugänge sollen einen Einstieg zur Umsetzung der Artikel der UN-KRK darstellen und bewusst keine

abschließende Betrachtung sein. Aus diesen ersten Schritten können sich im Laufe der Zeit folgende Maßnahmen und Ideen ergeben.

## 7.1. Ebene „Junger Mensch“

### 7.1.1. Bedarfsanalyse

Die jungen Menschen haben nach UN-KRK das Recht darauf, ihre Interessen einzubringen und die Hilfe aktiv mitzugestalten. Damit junge Menschen ihre Rechte wahrnehmen können, brauchen sie geeignete Instrumentarien, die in Form von Prozessen in die Arbeit der Einrichtung integriert werden müssen. Hier zeigt sich der Bedarf für junge Menschen. Durch geeignete Methoden innerhalb des Bereiches der Einrichtung und Hilfeplanung, brauchen junge Menschen einerseits die Möglichkeit, ihrem Willen Ausdruck zu verleihen und zu erfahren, dass dieser zu ihrem Wohl ernstgenommen wird und andererseits die Möglichkeit, demokratische Prozesse zu üben und ihr eigenes Leben aktiv zu gestalten.

### 7.1.2. Methode

Als Methode sehe ich einen Prozess vor, der Bezug nimmt auf die Gestaltung der eigenen Hilfe und eine aktive Mitwirkung an der eigenen Lebensgestaltung ermöglicht. In Hilfeplanverfahren werden Erziehungsziele festgelegt, welche bei jedem Hilfeplangespräch überprüft werden. Diese Ziele entstehen oftmals über den Kopf des jungen Menschen hinweg. Aus diesem Grund sehe ich es als notwendig an, einen Prozess zu implementieren, der die zu Beginn dieses Punktes erwähnten Überlegungen so umsetzt, dass er für alle vertretenen Altersstufen umsetzbar ist und durch alle FK durchführbar ist. Dieser Prozess baut auf mehreren Schritten auf. Alle Schritte können, je nach Alter und Entwicklungsstand, eigenverantwortlich oder mit Unterstützung des Bezugserziehers (BE) gestaltet werden.

- **Schritt 1:** Als ergänzenden Prozess zur Hilfeplanung und zu regulären Verstärker- und Stufenplänen der Wohngruppen soll mit den jungen Menschen gemeinsam ein Erziehungsziel gefunden werden, das die jungen Menschen in den folgenden sechs Monaten erreichen wollen. Dieses Ziel soll realistisch, positiv, ressourcenorientiert und messbar sein, ansonsten liegt es in der Entscheidung des jungen Menschen. Dieses Ziel wird in einer Art Tagebuch dokumentiert. Dieses Tagebuch liegt in der Verantwortung des jungen Menschen.
- **Schritt 2:** Der junge Mensch überlegt sich Wege, wie er dieses Ziel erreichen kann. Dabei steht es ihm frei, auch Zwischenziele zu formulieren, die den Weg zum Gesamtziel strukturieren. In einem Zeitplan wird der Weg der Zielerreichung greifbar. Ebenfalls zu diesem Schritt gehört es, mit dem BE eine Belohnung zu vereinbaren, die für die Erreichung des Ziels und evtl. auch der Zwischenziele gegeben werden

soll. Auch muss er mit dem BE vereinbaren, wie oft die Erreichung zusammen überprüft wird.

- **Schritt 3:** In diesem Schritt überlegt der junge Mensch, ob und wenn ja welche Unterstützung er für die Erreichung seines Ziels benötigt. Dabei kann der junge Mensch jedwede Form von Hilfe in Betracht ziehen, die ihm die Einrichtung oder der Nahkontext ermöglicht. Er muss sich jedoch selbstständig darum kümmern, dass er diese Unterstützung auch bekommt, d.h. er muss fragen und im Zweifelsfall seine Beweggründe und einen Plan, welche Unterstützung genau gebracht wird, offenlegen.
- **Schritt 4:** Der junge Mensch beginnt mit der Umsetzung seiner Planung. Er ist in der Verantwortung einzelne Erfolge zu dokumentieren. In regelmäßigen, vorher vereinbarten, Abständen wird gemeinsam mit dem BE die Planung und der aktuelle Stand überprüft. Der BE agiert hier als Berater und kann Hinweise geben, was gegebenenfalls anzupassen ist. Der junge Mensch ist frei darin, ob er diese Hinweise annimmt oder ablehnt.
- **Schritt 5:** Das Gesamtziel wurde im Zeitraum erreicht oder nicht erreicht. Es gilt nun, dass der junge Mensch mit dem BE den Prozess auswertet und überprüft. Wenn das Ziel nicht erreicht wurde, muss gemeinsam besprochen werden, woran es gelegen haben könnte und gegebenenfalls ein erneuter Anlauf gestartet oder das Ziel verworfen oder angepasst werden.
- **Schritt 6:** Der junge Mensch präsentiert das Ziel und den Erreichungsprozess im Hilfeplangespräch und kann so sowohl seine eigenen Interessen als auch den Weg der Durchsetzung dieser einbringen.

Für die Implementierung dieses Prozesses benötigt es eine Reihe an Begleitprozessen, die, wenn möglich, gemeinsam mit den jungen Menschen durchlaufen werden sollten. So muss allen Beteiligten die Zielsetzung des Prozesses klar sein und dieses Ziel, soweit möglich, mit der Motivation der jungen Menschen und FK verbunden werden. Dabei sollte der Nutzen des Prozesses herausgestellt werden. Auch wenn der Prozess am Anfang stark auf extrinsische Motivation (also die Motivation, die durch externe Reize entsteht) aufbaut, so besteht die Hoffnung, dass er nach der Implementierungs- und Erprobungsphase durch intrinsische Motivation (also die Motivation, die aus dem eigenen Interesse der Klienten stammt) eingefordert und getragen wird.

Im Rückgriff auf die in den Punkten 5.1. und 5.2. gewonnenen Erkenntnisse lässt sich feststellen, dass dieser Prozess zwar kein Idealbild einer selbstbestimmten Partizipation darstellt, dafür aber mehrere förderliche Fähigkeiten vereint. Die jungen Menschen haben die Möglichkeit, aktiv ihre eigenen Interessen in den Prozess ihrer Hilfeplanung einzubringen. Dabei entsteht die Möglichkeit, dass das Kindeswohl, welches sonst im Kontext der HzE im

Vordergrund steht, in Kontakt mit einem emanzipierten Kindeswillen kommt. Auch aus Sicht der Partizipation sind mehrere Faktoren angesprochen, die zu einem besseren Verständnis demokratischer Prozesse beitragen können. So können die Ziele prinzipiell auf den Ebenen eins bis drei des Modells nach Wigger und Stanic sein, also vom persönlichen Lebensbereich bis zur Ebene der Einrichtung alles betreffen. Da dieser Prozess implementiert und verankert werden soll, ist er institutioneller Prozess im Modell nach Blandow, Gnitzel und Hansbauer. Der Grad der partizipativen Beteiligung bewegt sich im institutionalisierten Modell nach Straßburger und Rieger zwischen vier, Mitbestimmung zulassen, und sechs, Entscheidungsmacht übertragen.

Für mich persönlich interagiert diese Methode auch stark mit den beiden betrachteten Perikopen aus dem Mk. So begeben sich die FK in diesem Prozess auf eine andere Stufe mit den jungen Menschen, sie sind lediglich die Unterstützer bei der Erziehung, sie begeben sich auf die gleiche Stufe mit ihnen und stellen sie gleichzeitig in den Mittelpunkt. Darüber hinaus kann der Prozess dazu führen, dass FK mit einem anderen Blick auf die Bedürfnisse junger Menschen reagieren, ihnen werden die Ohren geöffnet für die Interessen und Bedürfnisse ihrer Klienten. Gleichzeitig erhalten die jungen Menschen durch den Prozess eine eigene, gewichtige Stimme, die auch in den Hilfeplangesprächen Gehör bei den anderen Partnern findet.

## 7.2. Ebene „Klientenzentrierte Mitarbeitende“

### 7.2.1. Bedarfsanalyse

Unter klientenzentrierten Mitarbeitenden verstehe ich all diejenigen, die aktiv mit den jungen Menschen zusammenarbeiten. Dies sind in erster Linie die pädagogischen FK und die Fachdienste, können aber in Einzelfällen auch z.B. die Einrichtungsleitung oder Hauswirtschaftskräfte sein. Ihre Aufgabe ist es, ihre Arbeit so auszurichten, dass eine bestmögliche Umsetzung der UN-KRK in der Einrichtung möglich ist. Doch dazu benötigen sie auch das nötige Wissen und die nötigen Methoden.

### 7.2.2. Methode

Die Methode, die ich hier anführen möchte, basiert eher auf einer Summe an Prozessen, die der Fort- und Weiterbildung der FK dienen soll. Hier soll in drei Teilschritten ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, welchen Beitrag sie selbst leisten, um der Umsetzung der analysierten Rechte in der HzE den Weg zu bereiten. Als Bestandteile möchte ich dabei die

drei Ebenen junge Menschen, Mitarbeitende und Familien in den Blick nehmen und Fortbildungsbausteine dazu entwickeln. Im Folgenden werde ich alle Einheiten in Grundzügen darstellen und eine näher ausführen.

**Teil „Junge Menschen“:** In diesem Teil wird die Bedeutung der FK für die Umsetzung und Implementierung von Partizipationsprozessen im institutionellen, situativen und informellen Rahmen betrachtet.

- **Einstieg:** Fragebogen zur Thematik „Wie lebe ich Partizipation im Alltag meines beruflichen Handelns.“ Anhand eines Fragebogens mit verschiedenen Items sollen sich die FK selbst einschätzen und ihr berufliches Handeln gegenüber und mit den Klienten einordnen. Der Fragebogen soll dabei als Grundlage für die eigene Beschäftigung mit dem Thema im Workshop dienen.
- **Theorie:** Grundlagen zur Partizipation aus pädagogischer, entwicklungspsychologischer und soziologischer Perspektive. In einem didaktisch aufgearbeiteten Vortrag soll den FK nähergebracht werden, welche Auswirkungen Partizipation auf junge Menschen haben kann. Dabei sollen explizit auch die langfristigen Vorteile hervorgehoben werden. Die Erkenntnisse, die in dieser Arbeit im Punkt 5.2. gewonnen wurden, fließen in diesen Vortrag ein.
- **Brainstorming I:** Kreativrunde zur Ausgestaltung von Partizipationsprozessen im Alltag. In multiprofessionellen Kleingruppen sollen die FK überlegen, welche Möglichkeiten bestehen, Partizipation im Alltag ihres Handelns zu integrieren. Dabei soll es auch um die Fragestellung gehen, welche Anforderungen dafür erfüllt sein müssen.
- **Partizipationsprozesse:** Informationen und Hinweise zu implementierten Partizipationsprozessen werden gegeben. Die FK erhalten von Fachpersonen Informationen darüber, welche Partizipationsprozesse bereits implementiert sind und welche es demnächst werden. Dabei soll es auch darum gehen, welchen Auftrag die FK in den einzelnen Prozessen haben. Durchaus kann auch ein junger Mensch eine Fachperson für gewisse Prozesse sein.
- **Brainstorming II:** Kreativrunde zu Partizipation in situativen und institutionellen Situationen. In einer zweiten Kreativrunde, wieder interprofessionell, sollen Möglichkeiten ausgelotet werden, neue Partizipationsmöglichkeiten auf Ebene der Institution zu erörtern. In dieser Runde sollen auch Bedenken und Vorbehalte gesammelt werden sowie Kritikpunkte an bestehenden Prozessen ihren Platz haben. Dabei soll ebenfalls der Fragestellung nachgegangen werden, welche Vor- und Nachteile neue Partizipationsprozesse auf die (pädagogische) Arbeit haben.
- **Konzentration:** Diskussion der Ergebnisse der Brainstormingrunden. In diesem Schritt werden die Ergebnisse der beiden Kleingruppenarbeiten gesammelt und diskutiert, dabei liegt ein besonderer Fokus auf den Bedenken und den Kritikpunkten.
- **Abschluss:** Sammlung der Erkenntnisse und Rückfragen

**Teil „Mitarbeitende“:** Dieser Teil soll vor allem dazu dienen, das Recht auf Partizipation im Bereich der Mitarbeitenden zu betrachten. Es soll herausgearbeitet werden, wo die Mitarbeitenden Partizipationsmöglichkeiten haben, wo diese ausgeweitet werden können und welche Spannungsfelder z.B. mit Partizipationsprozessen der jungen Menschen bestehen.

**Teil „Familie“:** In diesem Teil soll es um das Recht der Elternpartizipation gehen. Dabei soll die Bedeutung einer gelingenden Elternarbeit herausgestellt werden. Anhand der entwicklungspsychologischen Erkenntnisse aus Punkt 5.3. soll die Wichtigkeit der Eltern-Kind-Bindung und damit der Kontinuität der Verantwortung der Eltern im Hilfeplanungsprozess den FK deutlich gemacht.

Rekapitulierend aus den Ergebnissen des gesamten Punktes 5 kommt den FK in der Umsetzung der UN-KRK eine herausragende Bedeutung zu. Als Initiator verschiedener Prozesse haben sie es in der Hand, die Hilfe jedes einzelnen jungen Menschen an den betrachteten Rechten auszurichten und damit über die gesetzlichen Regelungen hinauszugehen. So können die FK, wenn sie unabhängig von den wirtschaftlichen Zwängen der Einrichtung arbeiten dürfen, durchaus zu einem Anwalt für den Willen des Kindes werden und ihn gegenüber den anderen Partnern der Hilfe vertreten. Auch im Bereich der Partizipation sind gerade die FK einer der entscheidenden Faktoren für das Gelingen von Prozessen, denn ohne, dass die FK die Prozesse auch wirklich leben, bleibt Partizipation ein leerer Prozess ohne Wirkung. Im Bereich der Elternrechte nehmen die Fachkräfte eine doppelte Rolle ein. Sie müssen, genauso wie die jungen Menschen, die Rechte und den Willen der Eltern respektieren und in ihr tägliches Arbeiten auch integrieren. Darüber hinaus haben sie aber auch die Möglichkeit, die Eltern an ihre Pflichten zu erinnern und darauf einzuwirken, dass sie sich an der Erziehung ihres Kindes beteiligen.

In Bezug auf die theologische Reflexion finde ich, dass die FK im Rückblick auf die Mk Perikopen die Position Jesu einnehmen: Einerseits begeben sie sich auf eine Ebene mit dem Kind und agieren in Partnerschaft auf Augenhöhe, andererseits geben sie durch Partizipationsprozesse den Kindern ihre Stimme zurück und machen die Ohren offen für die Interessen der jungen Menschen. Im Rückblick auf das Elterngebot müssen auch die FK ihren Teil in der Beziehung zwischen Eltern und Kind beitragen, damit ein gegenseitiges Ehren möglich ist. Darüber hinaus sehe ich, dass das Elterngebot auch für die FK gilt, da sie in



diese Beziehung hineingeraten und dementsprechend auch die Bedürfnisse und Recht der Eltern achten müssen.

### 7.3. Ebene „Familie“

#### 7.3.1. Bedarfsanalyse

Als letzte zu betrachtender Ebene bleibt die Herkunftsfamilie übrig. Nach UN-KRK stehen den Eltern Rechte zu, die zu beachten sind. In Bezug auf die HzE sind dies die Beteiligung am Hilfeplanungsprozess, aber auch die Mitwirkung an der Erziehung des Kindes in der Einrichtung. Den Eltern muss dabei die Möglichkeit gegeben werden, ihre Interessen zu vertreten und auf die Ausgestaltung der Hilfe und der Erziehung einwirken zu können.

#### 7.3.2. Methode

Auf methodischer Ebene ist mir wichtig, dass den Eltern die Möglichkeit geboten wird, im Hilfeplanungsprozess erfolgreich zu partizipieren. Dafür bedarf es aber einer gewissen Vorbereitung, die ich im Folgenden mit einer Prozesslandkarte darstellen möchte, die vor einem Hilfeplangespräch gemeinsam mit den Eltern abzuarbeiten ist.

- **Zwei Wochen vor dem Hilfeplangespräch:** Der Entwicklungsbericht wird den Eltern zugestellt, dabei ist ein Begleitschreiben beigelegt, das in groben Zügen und einfachen Worten, das zusammenfasst, was der Bericht aussagt. Dadurch soll in verständlicher Sprache ein Überblick gegeben werden, sodass die Eltern die Möglichkeit haben in Kürze die zentralen Inhalte und Veränderungen in der Entwicklung ihres Kindes und der Zusammenarbeit zu erfassen. Diese Zusammenfassung soll ebenfalls als Vorbereitung für den zweiten Schritt dienen. Zusätzlich soll die Möglichkeit gegeben sein, dass die Eltern Rückfragen stellen können z.B. telefonisch oder per Mail.
- **Eine Woche vor dem Hilfeplangespräch:** Ein Elterngespräch ist terminiert, bei dem der BE und die zuständigen Fachdienste anwesend sind. Hier soll die Möglichkeit sein, dass ausführliche Rückfragen zum Bericht und dem aktuellen Hilfeverlauf geklärt werden können. Auch sollen die FK in einfacher Sprache Sachverhalte klären, Kritikpunkte am Bericht aufnehmen und im Diskurs versuchen zu erläutern. Gemeinsam mit den Eltern sollen aktuelle Bedürfnisse angesprochen werden und die Eltern unterstützt werden, diese so zu formulieren, dass sich die Möglichkeit bietet, diese anzusprechen. Im Hinterkopf sollten die FK dabei die Grundlagen für eine gelingende Gesprächsführung von Elterngesprächen haben. Es bietet sich die Gelegenheit, dass die FK im Hinblick der Verantwortung der Eltern intervenieren können und Impulse zur Beteiligung geben. Auch soll der artikuliert Wille des Kindes im Gespräch thematisiert werden und gemeinsam mit den Eltern bewertet sowie durch die Eltern ins folgende Hilfeplangespräch eingebracht werden

- **Im Hilfeplangespräch:** Die FK haben die Aufgabe deutlich, aber sachlich die Entwicklung des Kindes aufzuzeigen und kritische Themen anzusprechen. Durch die Vorbereitung des Gespräches mit den Eltern können auch kritische Punkte im Erziehungsverhalten der Eltern einfacher angesprochen werden oder sind durch die Vorarbeit bereits ausgeräumt. Weiterhin sollen die FK unterstützend da sein, um den Eltern die Partizipation zu erleichtern. Die Eltern haben die Aufgabe, am Erziehungsprozess mitzuwirken und Kompromisse einzugehen, um dem Wohl des Kindes zu entsprechen und, wenn möglich, auch den Willen des Kindes einzubringen.
- **Bis zu einer Woche nach dem Hilfeplangespräch:** In einem zweiten Elterngespräch soll das Hilfeplangespräch nachbesprochen werden, unbeantwortete Fragen, soweit möglich, geklärt werden, und die neuen Erziehungsziele ausgewertet werden. Die Eltern haben den konkreten Auftrag, Möglichkeiten der Umsetzung der Erziehungsziele in ihrer Familie zu erarbeiten und werden dabei durch die FK unterstützt. Durch Absprachen soll mit den FK geregelt werden, in welcher Art und Weise eine Unterstützung und/oder Überprüfung der Maßnahme notwendig ist.

Im Rückgriff auf die Erkenntnisse aus Punkt 5.3. ist eine Kontinuität der Bindung zwischen Kind und Eltern sehr wichtig. Um diese bestmöglich zu erreichen, ist es erforderlich, dass die Eltern die Möglichkeit haben, an der Erziehung mitzuwirken, auch wenn das Kind sich in einer familienersetzenden / -ergänzenden Einrichtung befindet. Oftmals scheidet jedoch eine adäquate Mitwirkung daran, dass Eltern Schwierigkeiten haben, die Schreib- und Sprechweise der FK der Einrichtung und des JA nachzuvollziehen. Durch die konsequente Vor- und Nachbereitung der Hilfeplangespräche wird den Eltern die Möglichkeit gegeben, sich auf die Situation einzustellen und ihre Interessen besser vertreten zu können. Weiterhin wird dadurch eine höhere Bereitschaft erreicht, auch die Pflichten des Elternseins wahrzunehmen, da eine Integration in den Erziehungsverlauf in der Einrichtung besser Einblicke und ein höheres Verständnis ermöglicht.

In Rückschau auf die theologische Reflexion im Elterngebot kommt vor allem die Komponente zu tragen, dass auch die Fachkräfte als neuer Teil des Beziehungsgefüges zwischen Kind und Eltern sowohl annehmend und ehrend als auch mahnend und verpflichtend den Eltern gegenüber treten sollen. Weiterhin sehe ich Anklänge an den Gedanken daran, das Elterngebot auch als Kindergebot zu sehen, sodass die Eltern ihr ganzes Leben in der Verantwortung für das Kind stehen. Entsprechend hört diese Verantwortung auch dann nicht auf, wenn das Kind stationär untergebracht ist. Ebenfalls kann durch die Elternpartizipation der Kontakt zwischen Kind und Eltern gefördert werden und so die Einrichtung unterstützend

dafür da sein, dass Kinder in eine mögliche spätere Verantwortung für ihre Eltern hineinwachsen können.

## 8. Fazit und abschließende Gedanken

Abschließend gilt es nun eine Zusammenschau aus den Erkenntnissen dieser Arbeit zu bilden. Die Anforderungen an Einrichtungen der stationären Jugendhilfe zur Umsetzung der Rechte des Übereinkommens der Rechte des Kindes sind dabei sehr hoch und gehen, meines Erachtens, noch über die Anforderungen hinaus, die der deutsche Gesetzgeber formuliert hat. Aus diesem Grund ist es besonders wichtig, dass sich die Einrichtungen, ähnlich der Deduktion in dieser Arbeit, mit den pädagogischen Grundlagen der Kinderrechte und ihren konkreten Auswirkungen auf die Arbeit der Fachkräfte vor Ort beschäftigen. Aus diesen Erkenntnissen lassen sich umfassende Maßnahmen ableiten.

Im Rahmen der, immer wieder diskutierten und in Umsetzung befindlichen, Novellierung des Achten Sozialgesetzbuches bleibt im Hinblick auf die gesetzliche Verankerung der Kinderrechte und die geforderten Rahmenbedingungen zu deren Umsetzung zu hoffen, dass der Gesetzgeber nachsteuert. Nur wenn auch von Seiten des Gesetzgebers die Notwendigkeit der Umsetzung und Auseinandersetzung mit den Kinderrechten im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe gefordert wird, besteht die Möglichkeit, dass sie in Zukunft auch tatsächlich Wirkung erfahren.

Ich möchte als Fazit dieser Arbeit die, aus meiner Sicht, essenzielle Bedeutung des Artikels 12 der Kinderrechtskonvention hervorheben. Wenn Kinder und Jugendliche die Möglichkeit erhalten, in ihrem eigenen Lebensbereich, in der Familie, der Einrichtung und in der Gesellschaft ihre Meinung selbstbestimmt vertreten zu können und ihr Wille und ihre Interessen an den richtigen Stellen auch rechtliches Gehör finden, können die restlichen Artikel der Kinderrechtskonvention ihre Wirkung ausbauen. Kinder und Jugendliche haben oftmals eine sehr genaue Vorstellung davon, was aus ihrer Sicht ein adäquater Weg wäre, ein Ziel zu erreichen. Wir müssen in der Gesellschaft lernen, diese Sicht wahrzunehmen und ihr Mitwirkungsgewalt zu zusprechen. Hierbei ist es Aufgabe der stationären Kinder- und Jugendhilfe in ihrem Wirkungsbereich, also in konkreten Einrichtungen, aber auch in der Zusammenarbeit mit Partnern in allen Prozessen, egal ob sie nun der Umsetzung der Kinderrechte dienen oder nicht, dem Willen des Klientels einen berechtigten Mitwirkungscharakter zu verleihen.

Wie sollen wir als pädagogische Fachkräfte, wir als Einrichtung eines diakonischen Trägers von uns sagen können, wir handeln nach dem christlichen Menschenbild und sehen alle Menschen, ungeachtet ihrer persönlichen Voraussetzungen als gleich an, und missachten dann ihren Ideenreichtum, ihre Willensbildung und ihre Bereitschaft, ihre eigene Umwelt partnerschaftlich mitzugestalten?

Durch die Implementierung von Prozessen zur Umsetzung der Kinderrechte bietet sich die Möglichkeit, das theologische Leitbild zu überprüfen, vor dem Hintergrund der Konvention zu reflektieren und bei Bedarf anzupassen. Durch diesen Prozess besteht die Chance das theologisch-diakonische Profil zu schärfen. Wenn diese Profilschärfung in Partizipation mit Mitarbeitenden und Klienten geschieht, kann dadurch ein völlig neues Arbeitsumfeld geschaffen werden. So hat die Kinderrechtskonvention nicht nur positive Auswirkungen auf das Leben der jungen Menschen, sondern ebenfalls auf die Arbeitsbedingungen der Beschäftigten.

Auch wenn die entwickelten konzeptionellen Maßnahmen nur einen Ansatz darstellen, können durch eine geschickte Begleitung des Implementierungsprozesses und durch flankierende Maßnahmen, wie z.B. Evaluation, Einführungsworkshops o.ä., zu einem Zündfunken werden. Einem Zündfunken für eine Reihe von Prozessen, die immer weiteren Bausteine der Kinderrechtskonvention in Durchführbare Maßnahmen in der Einrichtung entwickeln. Wenn die entwickelten Maßnahmen zu voller Wirkung erlangen, ist ein großer Anteil bereits geschafft. Gerade durch die Bereitschaft Partizipation von Familien, junge Menschen und Mitarbeitende zuzulassen, wird es möglich partnerschaftlich an weiteren Prozessen zu arbeiten, die gewinnbringend für alle Seiten sein können.

Werfen wir zum Schluss noch einen Blick auf die Frage, die ich im Rahmen dieser Arbeit beantworten wollte: Wie können Aspekte der UN-Kinderrechtskonvention in der stationären Jugendhilfe eines diakonischen Trägers unter pädagogischer und theologischer Reflexion konzeptionell umgesetzt werden?

In der Zusammenschau der Erkenntnisse dieser Arbeit erlaube ich mir zu schreiben: Diese Frage konnte beantwortet werden.

## VI. Literaturverzeichnis

### 1. Primärliteratur

**Evangelische Kirche in Deutschland** (Hg.) (2016): Die Bibel. Bibeltext in der revidierten Fassung von 2017. Lutherbibel Standardausgabe mit Apokryphen. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft.

### 2. Sekundärliteratur

#### 2.1. Monografien

**Blandow, Jürgen / Gintzel, Ullrich / Hansbauer, Peter** (1999): Partizipation als Qualitätsmerkmal in der Heimerziehung. Eine Diskussionsgrundlage. Münster: Votum.

**Bowlby, John** (2001): Das Glück und die Trauer. Herstellung und Lösung affektiver Bindungen. 2. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.

**Dettenborn, Harry** (2014): Kindeswohl und Kindeswille. Psychologische und rechtliche Aspekte. 4., überarbeitete Auflage. München / Basel: Ernst Reinhardt.

**Diakonie Deutschland – Evangelisches Sozialwerk für Diakonie und Entwicklung e.V.** (Hg.) (2019): Die Zahlen. Jahresbericht 2018. Frankfurt: Gemeinschaftswerk der Evangelischen Publizistik.

**Dörnhoff, Norbert / Hiller, Stephan / Scheiwe, Norbert** (Hg.) (2012): Zauberwort Partizipation. Im Alltag von Einrichtungen und Diensten der Erziehungshilfe Partizipation leben. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

**Egert, Susanne** (2011): Erfolgreich erziehen helfen. Elternarbeit in Jugendhilfe, Kita und Schule. Stuttgart: W. Kohlhammer.

**Hammer, Richard / Hermsen, Thomas / Macsenaere, Michael** (2015): Hilfen zur Erziehung. Lehrbuch für sozialpädagogische Berufe. Köln: Bildungsv Verlag EINS.

**Klaiber, Walter** (2010): Das Markusevangelium. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.

**Krug, Elena** (2014): Heimerziehung und Bindungstheorie. Zusammenhänge erkennen. Ein Beispiel aus der Praxis. München: Grin.

**Runder Tisch „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“ (Hg.)** (2010): Runder Tisch Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. Abschlussbericht. Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ.

**Patjens, Rainer** (2016): Finanzierung freier Träger durch Leistungsentgelte und Leistungsverträge gem. §§ 77, 78a ff. SGB VIII. Wiesbaden: Springer VS.

**Schierer, Elke** (2018): Fragmentierte Teilhabe. Partizipationsgestaltung in stationären erzieherischen Hilfen. Bedeutungen, Möglichkeiten und Grenzen professionellen und organisationalen Handelns. Wiesbaden: Springer VS.

**Schleiffer, Roland** (2015): Fremdplatzierung und Bindungstheorie. Weinheim / Basel: Beltz Juventa.

**Schmahl, Stefanie** (2013): Kinderrechtskonvention mit Zusatzprotokollen. Handkommentar. Baden-Baden: Nomos.

**Uhlendorff, Uwe / Clinkl, Stephan / Marthaler, Thomas** (2006): Sozialpädagogische Familiendiagnosen. Deutungsmuster familiärer Belastungssituationen und erzieherischer Notlagen in der Jugendhilfe. Weinheim / Basel: Juventa.

**Wigger, Annegret / Stanic, Nikolina** (2012): Kinder wirken mit. Ein Handbuch zur Unterstützung der Mitwirkungspraxis in der ausserfamiliären Betreuung. Bern: Stämpfli.

**Wolff, Hans Walther** (2010): Anthropologie des Alten Testaments. Gütersloh: Gütersloher.

**Zitelmann, Maud** (2001): Kindeswohl und Kindeswille im Spannungsfeld zwischen Pädagogik und Recht. Münster: Votum.

## 2.2. Sammelbände und Nachschlagewerke

**Ainsworth, Mary D.S. / Bell, Silvia M. / Stayton, Donelda J.:** Bindung zwischen Mutter und Kind und soziale Entwicklung: "Sozialisation" als Ergebnis gegenseitigen Beantwortens von Signalen. In: Grossmann, Klaus E. / Grossmann, Karin (Hg.) (2003): Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 242-279.

**Albertz, Rainer:** Exodus, Bd. II: Ex 19-40. In: Krüger, Thomas / Schmid, Konrad / Uehlinger, Christoph (Hg.) (2015): Zürcher Bibelkommentare. Zürich: Theologischer Verlag.

**Böhm, Gerhard:** Das Recht des Kindes auf Achtung. Erinnerung an Janusz Korczak. In: Albertz, Heinrich (Hg.) (1987): Die Zehn Gebote. Eine Reihe mit Gedanken und Texten. Bd. 5. Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren... Stuttgart: Radius. S. 65-70.

**Dohmen, Christopher:** Exodus 19-40. In: Zenger, Erich (Hg.) (2004): Herders Theologischer Kommentar zum Alten Testament. Freiburg / Basel / Wien: Herder.

**Dschulnigg, Peter:** Das Markusevangelium. In: Stengemann, Ekkehard W. et al. (Hg.) (2007): Theologischer Kommentar zum Neuen Testament. Bd. 2. Stuttgart: Kohlhammer.

**Ebner, Martin:** »Kinderevangelium« oder markinische Sozialkritik? Mk 10, 13-16 im Kontext. In: Ebner, Martin et al. (Hg.) (2002): Jahrbuch für biblische Theologie. Gottes Kinder. Bd. 17. S. 315-336.

**Gebelein, Ulrike:** Kinderrechte. In: Friedrich, Norbert et al. (Hg.) (2016): Diakonie-Lexikon. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 242.

**Gnilka, Joachim:** Das Evangelium nach Markus (Mk 1-8,26). In: Blank, Josef et al. (Hg.) (1978): Evangelisch-Katholischer Kommentar zum Neuen Testament. Bd. II/1. Zürich / Einsiedeln / Köln: Benziger / Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.

**Gnilka, Joachim:** Das Markusevangelium nach Markus (Mk 8,27-16.20). In: Blank, Josef et al. (Hg.) (1979): EKK Evangelisch-Katholischer Kommentar zum Neuen Testament. Bd. II/2. Zürich / Einsiedeln / Köln: Benziger. / Neukirchen-Vluyn: Neukirchener.

**Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland.** Nach: Nomos Verlagsgesellschaft (Hg.) (2019): Gesetze für die Soziale Arbeit. Textsammlung. 8. Aufl. Baden-Baden: Nomos. S. 1041-1072.

**Hanisch, Helmut:** Kind/Kindheit. In: Betz, Hans Dieter et al. (Hg.) (2001): Religion in Geschichte und Gegenwart. Handwörterbuch für Theologie und Religionswissenschaft. Vierte, völlig neu bearb. Aufl. Bd. 4. Tübingen: Mohr Siebeck. Sp. 967-972.

**Jeremias, Jörg:** Theologie des Alten Testaments. In: Spieckermann, Hermann / Kartz, Reinhard Georg (Hg.) (2015): Grundrisse zum Alten Testament. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

**Jochum-Bortfeld, Carsten:** Die Verachteten stehen auf. Widersprüche und Gegenentwürfe des Markusevangeliums zu den Menschenbildern seiner Zeit. In: Diertrich, Walter / Balz, Horst (Hg.) (2008): Beiträge zur Wissenschaft vom Alten und Neuen Testament. Neunte Folge. H. 18. Stuttgart: Kohlhammer.

**Krause, Hans-Ulrich / Schröder, Martin:** Partizipation. In: Düring, Diana et al. (Hg.) (2014): Kritisches Glossar Hilfen zur Erziehung. Frankfurt (Main): Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen. S. 262-267.

**Kreisel, Melanie:** Erziehungshilfe. In: Friedrich, Norbert et al. (Hg.) (2016): Diakonie-Lexikon. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 147-148.

**Kriener, Martina / Lenkenhoff, Mike:** Gesagt, getan? – Zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Hilfeplanungspraxis (§ 36 SGB VIII). In: Hartwig, Luise / Mennen, Gerald / Schrapper, Christian (Hg.) (2016): Kinderrechte als Fixstern moderner Pädagogik. Grundlagen, Praxis, Perspektiven. Weinheim / Basel: Beltz Juventa. S. 96-107.

**Krüger Rolf:** Elternarbeit im Rahmen der Hilfen zur Erziehung – eine Einführung. In: Stange, Waldemar et al. (Hg.) (2013): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit. Wiesbaden: Springer VS. S. 248-249.

**Lilie, Ulrich / Oehschlägel, Christian:** Diakonie. In: Friedrich, Norbert et al. (Hg.) (2016): Diakonie-Lexikon. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 103-107.

**Maier, Christl / Lehmeier, Karin:** Kinder. In: Crüsemann, Frank et al. (Hg.) (2009a): Sozialgeschichtliches Wörterbuch zur Bibel. Gütersloh: Gütersloher. S. 293-294.

**Maier, Christl / Lehmeier, Karin:** Familie. In: Crüsemann, Frank et al. (Hg.) (2009b): Sozialgeschichtliches Wörterbuch zur Bibel. Gütersloh: Gütersloher. S. 131-136.

**Maywald, Jörg:** Recht haben und Recht bekommen. Der Kinderrechtsansatz in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Hartwig, Luise / Mennen, Gerald / Schrapper, Christian (Hg.)

(2016): Kinderrechte als Fixstern moderner Pädagogik. Grundlagen, Praxis, Perspektiven. Weinheim / Basel: Beltz Juventa. S. 29-42.

**Mette, Norbert:** Kind. In: Kasper, Walter et al. (Hg.) (1996): Lexikon für Theologie und Kirche. Bd. 5. Dritte, völlig neu überarb. Aufl. Freiburg et al.: Herder. Sp. 1432-1436.

**Moser, Georg:** Was will das fünfte Gebot heute noch? In: Albertz, Heinrich (Hg.) (1987): Die Zehn Gebote. Eine Reihe mit Gedanken und Texten. Bd. 5. Du sollt deinen Vater und deine Mutter ehren... Stuttgart: Radius. S. 31-38.

**Schmithals, Werner:** Das Evangelium nach Markus. Kapitel 9,2-16. In: Gräßer, Erich / Kertelge, Karl (Hg.) (1979): Ökumenischer Taschenbuchkommentar zum Neuen Testament. Bd. 2/2. Gütersloh: Gütersloher / Würzburg: Echter.

**Schnurr, Stefan:** Partizipation. In: Otto, Hans-Uwe / Thiersch, Hans (Hg.) (2015): Handbuch Soziale Arbeit. 5. erw. Auflage. München: Reinhardt. S. 1172-1180. Hier. S. 1174. Zitiert in: Schierer, Elke (2018): Fragmentierte Teilhabe. Partizipationsgestaltung in stationären erzieherischen Hilfen. Bedeutungen, Möglichkeiten und Grenzen professionellen und organisationalen Handelns. Wiesbaden: Springer VS.

**Schulze-Krüdener / Homfeldt, Hans:** Elternarbeit in der Heimerziehung. In: Stange, Waldemar et al. (Hg.) (2013): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Praxisbuch zur Elternarbeit. Wiesbaden: Springer VS. S. 250-257.

**Sozialgesetzbuch (SGB) Achtes Buch (VIII).** Nach: Nomos Verlagsgesellschaft (Hg.) (2019) Gesetze für die Soziale Arbeit. Textsammlung. 8. Aufl. Baden-Baden: Nomos. S. 1901-1951.

**Stork, Remi:** Partizipation. In Friedrich, Norbert et al. (Hg.) (2016): Diakonie-Lexikon. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S.331-334.

**Straßburger, Gaby / Rieger, Judith:** Bedeutung und Formen der Partizipation – Das Modell der Partizipationspyramide. In: Straßburger, Gaby / Rieger, Judith (Hg.) (2019): Partizipation Kompakt. Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe. 2., überarbeitete Aufl. Weinheim / Basel: Beltz Juventa. S. 11-39.

**Ueberschaer, Nadine:** Mit allen Sinnen leben! (Die Heilung eines Taubstumm) Mk 7,31-37. In: Zimmermann, Ruben (Hg.) (2013): Kompendium der frühchristlichen Wundererzählungen. Bd. 1. Die Wunder Jesu. S. 323-330.

**Übereinkunft über die Rechte des Kindes.** Nach: **Schmahl, Stefanie** (2013): Kinderrechtskonvention mit Zusatzprotokollen. Handkommentar. Baden-Baden: Nomos.

**Winklhofer, Ursula:** Partizipation und die Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Pregel, Annedore / Winklhofer Ursula (Hg.) 2014: Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen / Berlin / Toronto: Barbara Budrich. S. 57-70. Hier. S. 60.



### 2.3. Zeitungs- und Zeitschriftenartikel

**Albert, Lothar** (2009): Kindeswohl und Kindeswille. In: PÄD-Forum: unterrichten erziehen. Jg. 28. H. 4. S. 179-181.

**Barry, Stephanie / Stawicki, Tanja**: Elternpartizipation in der Hilfeplanung. In: Mitbestimmen, mitgestalten: Elternpartizipation in der Heimerziehung. Beiträge zur Theorie und Praxis der Jugendhilfe. Jg. 2016 H. 15. S. 95-100.

**Frör, Kurt** (1952): Menschenbild und Berufsethos evangelischer Jugendhilfe. In: Evangelische Jugendhilfe, Jg. 1952, H. 6, S. 37-43. Zitiert in: Kuhlmann, Carola (2010): Erziehungsvorstellungen in der evangelischen Heimerziehung der 50er und 60er Jahre – im Spiegel der Fachzeitschrift „Evangelische Jugendhilfe“. In: Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. EREV Schriftenreihe. Jg. 2010, H. 1, S. 25-35.

**Grau, Frieder** (2010): Die Ambivalenz des Christlichen. Die christliche Prägung der Karlsruhe in den 50er und 60er Jahren – ein Rückblick im Gespräch mit ehemaligen Heimkindern. In: Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. EREV Schriftenreihe. Jg. 2010, H. 1, S. 46-51.

**Häusler, Michael** (2010): Die Diakonie und die Frage der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre. In: Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. EREV Schriftenreihe. Jg. 2010, H. 1, S. 9-15.

**Kaminsky, Uwe** (2010): Das Projekt zur Erforschung der konfessionellen Heimerziehung der frühen Bundesrepublik an der Ruhr-Universität Bochum. In: Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. EREV Schriftenreihe. Jg. 2010, H. 1, S. 16-24.

**Kuhlmann, Carola** (2010): Erziehungsvorstellungen in der evangelischen Heimerziehung der 50er und 60er Jahre – im Spiegel der Fachzeitschrift „Evangelische Jugendhilfe“. In: Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren. EREV Schriftenreihe. Jg. 2010, H. 1, S. 25-35.

**Kummetat, Sabine** (2014): 25 Jahre UN-Kinderrechtskonvention. In: Forum Jugendhilfe. Jg. 2014, H. 4, S. 5-7.

**Maywald, Jörg** (2019): 30 Jahre UN-Kinderrechtskonvention – kinderrechtliche Impulse für die Zukunft der Kinder- und Jugendhilfe. In: Forum Jugendhilfe. Jg. 2019: H. 3. S. 44-51.

### 2.4. Internetquellen

**Bundesarbeitsgemeinschaft Positive-Peer-Culture** (2019.): Was ist PPC?. Online gefunden unter: <http://ppc-netzwerk.de/index.php/was-ist-ppc> [zuletzt aufgerufen am 11.07.2020].

**Feige, Judith / Gerbig, Stephan** (2019): Das Kindeswohl neu denken. Kinderrechtsbasierte Ermittlung und Bestimmung des Kindeswohls. Online aufrufbar unter: [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/66541/ssoar-2019-feige\\_et\\_al-](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/66541/ssoar-2019-feige_et_al-)

Das\_Kindeswohl\_neu\_denken\_Kinderrechtsbasierte.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2019-feige\_et\_al-Das\_Kindeswohl\_neu\_denken\_Kinderrechtsbasierte.pdf [zuletzt aufgerufen am: 19.05.2020].

**Hansen, Rüdiger / Knauer, Raingard / Sturzenhecker, Benedikt:** Bildung und Partizipation. In: KiTa spezial. Jg. 2006. H. 3. Online aufrufbar unter: <https://www.ew.uni-hamburg.de/einrichtungen/ew2/sozialpaedagogik/files/bildung-und-partizipation.pdf> [zuletzt aufgerufen am 28.06.2020].

**Kracke, Bärbel:** Eltern-Kind-Beziehung. In: Wirtz, Markus Antonius (Hg.) (2020): Dorsch - Lexikon der Psychologie. Online aufrufbar unter: <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/eltern-kind-beziehung> [zuletzt aufgerufen am 28.06.2020].

**Krappmann, Lothar** (2013): Das Kindeswohl im Spiegel der UN-Kinderrechtskonvention. Online aufrufbar unter: [https://www.ethikjournal.de/fileadmin/user\\_upload/ethikjournal/Texte\\_Ausgabe\\_2\\_10-2013/Krappmann\\_Kindeswohl\\_UN-Kinderrechtskonvention\\_EthikJournal\\_1\\_2013\\_2.pdf](https://www.ethikjournal.de/fileadmin/user_upload/ethikjournal/Texte_Ausgabe_2_10-2013/Krappmann_Kindeswohl_UN-Kinderrechtskonvention_EthikJournal_1_2013_2.pdf) [zuletzt aufgerufen am: 27.06.2020].

**Zahn, Marie-Theres** (2019): Die Bindungstheorie in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Online aufrufbar unter: [https://opendata.unihalle.de/bitstream/1981185920/32133/1/ZahnMarie-Theres\\_Die\\_Bindungstheorie\\_in\\_der\\_stationären\\_Kinder\\_und\\_Jugendhilfe.pdf](https://opendata.unihalle.de/bitstream/1981185920/32133/1/ZahnMarie-Theres_Die_Bindungstheorie_in_der_stationären_Kinder_und_Jugendhilfe.pdf) [zuletzt aufgerufen am: 03.07.2020].

### 3. Bildquellen

#### Abbildung 1:

**Wright, Michael T.** (2016): Partizipation: Mitentscheidung der Bürgerinnen und Bürger. Online aufrufbar unter: <https://www.leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/partizipation-mitentscheidung-der-buergerinnen-und-buerger/> [zuletzt aufgerufen am: 09.06.2020].

#### Abbildung 2:

**Patjens, Rainer** (2016): Finanzierung freier Träger durch Leistungsentgelte und Leistungsverträge gem. §§ 77, 78a ff. SGB VIII. Wiesbaden: Springer VS. S. 156.

## VII. Erklärung

### Erklärung

1. Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und noch nicht anderweitig für Prüfungszwecke vorgelegt habe.
2. Ich versichere, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die Standards guten wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten zu haben.
3. Die gesetzlichen Vorschriften zum Datenschutz und zum Schutz der Urheberrechte wurden von mir beachtet.
4. Ich bin damit einverstanden / ~~nicht einverstanden~~, dass meine Abschlussarbeit in die Bibliothek der Evangelischen Hochschule aufgenommen wird.
5. Ich bin damit einverstanden / ~~nicht einverstanden~~, dass meine Abschlussarbeit in digitaler Form öffentlich zugänglich gemacht wird.

Nürnberg, den 14.07.2020

---