



Kindergespräche im zivilrechtlichen Kinderschutz

Über die Gestaltung von Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder im zivilrechtlichen Kinderschutz

Master-Thesis
Seraina Hanselmann

Begleitperson
Dr. Marion Pomey

Zweitgutachter*in
Dr. Julia Quehenberger

Masterstudiengang
Zürich,
Frühlingssemester 2023

Abstract

Die vorliegende Masterthesis beinhaltet eine ethnografische Untersuchung im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes im Kanton Zürich. Vor dem Hintergrund rechtlicher und fachlicher Partizipationsbestrebungen wird in dieser Arbeit das folgende Erkenntnisinteresse behandelt: die Gestaltung von Partizipationsmöglichkeiten junger Kinder anhand von Kindergesprächen im Zusammenhang mit dem zivilrechtlichen Kindesschutz. Die Hauptfragestellung lautet: Wie gestalten sich Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder in Gesprächen im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes? Dazu wurden vier Kindergespräche zwischen Mandatspersonen und vier- bis neunjährigen Kindern in drei unterschiedlichen Kinder- und Jugendhilfezentren untersucht. Das Forschungsvorhaben wurde anhand von teilnehmenden Beobachtungen, transkribierten Audioaufnahmen der Gesprächssituationen und informellen Gesprächen mit den Mandatspersonen verwirklicht. Die empirisch rekonstruierten Ergebnisse bestätigen, dass die Partizipationsmöglichkeiten durch den Gesprächsführungsmodus der Mandatsperson mitbestimmt werden. Zudem wurde bewiesen, dass sich Partizipation für junge Kinder anhand von Kindergesprächen insbesondere situativ und nicht verfahrensbezogen gestaltet. Das heisst, hinsichtlich des Kindergesprächs selbst wird Partizipation ermöglicht, nicht aber in Bezug auf das Kindesschutzverfahren. Die zuständigen Mandatspersonen bewegen sich in einem Spannungsfeld zwischen Partizipationsansprüchen und Schutzauftrag. Eine zentrale Erkenntnis dieser Masterthesis ist, dass Kindergespräche die asymmetrischen Machtverhältnisse zwischen Mandatspersonen und Kindern nicht glätten, sondern subtiler machen. Folglich bedarf es einer kritischeren Reflexion darüber, wie bedeutungsvolle Partizipation für junge Kinder im zivilrechtlichen Kindesschutz realisiert werden kann.

Vorwort

*Wer gehorchen muss,
kann nicht mehr zustimmen,
wer befehlen kann,
muss nicht mit Argumenten überzeugen*

Kopperschmidt 1980

Inhaltsverzeichnis

<i>Abstract</i>	1
<i>Vorwort</i>	2
<i>Abbildungsverzeichnis</i>	5
<i>Tabellenverzeichnis</i>	5
<i>Abkürzungsverzeichnis</i>	6
<i>1. Einleitung</i>	7
1.1 Herleitung der Problemstellung und Explikation der konkreten Fragestellung	7
1.2 Erkenntnisinteresse und Relevanz der Problemstellung für die Praxis der Sozialen Arbeit	9
1.3 Aufbau der Masterthesis	11
1.4 Aktueller Stand der Forschung mit Fokus auf Partizipation und Kindesschutz	11
<i>2. Grundlegende Begriffe und Verortung des Forschungskontextes</i>	14
2.1 Der zivilrechtliche Kindesschutz	14
2.1.1 Handlungsprinzipien des zivilrechtlichen Kinderschutzes	14
2.1.2 Formen und potenzielle Folgen von Kindeswohlgefährdung	15
2.1.3 Ablauf des Kindesschutzverfahrens im Kanton Zürich	17
2.1.4 Massnahmen im Kindesschutz	18
2.1.5 Rechtliche Eckdaten in Bezug auf die Forschungsfrage	20
2.2 Die fachliche Verortung des Kindes im zivilrechtlichen Kindesschutz	21
2.2.1 Der professionelle Blick auf das Kind	21
2.2.2 Kindeswohl und Kindeswille	23
<i>3. Theoretische Grundlagen</i>	27
3.1 Gesprächsführung mit Kindern im Kindesschutz	27
3.1.1 Die Kindesanhörung im zivilrechtlichen Kindesschutz	27
3.1.2 Kindesgespräche im zivilrechtlichen Kindesschutz	29
3.1.3 Geeignete Rahmenbedingungen für ein Kindesgespräch	30
3.1.4 Kommunikation mit Kindern	30
3.2 Partizipation	33
3.2.1 Herleitung des Partizipationsbegriffs	33
3.2.2 Partizipation von Kindern – von Stufen, Typen und Graden	34
3.3 Partizipation im zivilrechtlichen Kindesschutz	36
3.3.1 Typen der Partizipation von Kindern	37
3.3.2 Meaningful Participation	38
3.3.3 Partizipation durch Beziehung im Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes	39
3.3.4 Partizipation zwischen Ungleichen	40
3.4 Kritische Synthese: Partizipation und Gesprächsführung im Kindesschutz	42
<i>4. Forschungsdesign</i>	43
4.1 Überlegungen zur Forschungsmethode	43
4.2 Die Ethnografie - Datenerhebung	44
4.2.1 Felderschliessung und Feldzugang	45
4.2.2 Ethnografische Vorgehensweise	47
4.3 Die Ethnografie - Datenauswertung	49
4.3.1 Datenaufbereitung	49
4.3.2 Datenauswertung	50
4.3.3 Theoretischer Einschub – Die Datentriangulation	51

4.4	Kritische Reflexion	52
4.4.1	Reflexion der eigenen Rolle im Feld	52
4.4.2	Reflexion in Bezug auf die Forschungsethik	54
4.4.3	Reflexion und Grenzen des Forschungsdesigns	54
5.	<i>Forschungsergebnisse</i>	56
5.1	Fallporträts	57
5.1.1	Fall 1 - Suggestiv geprägte Entscheidungsfindung	57
5.1.2	Fall 2 - Verschiebung der Partizipationsmöglichkeit	58
5.1.3	Fall 3 - Beziehung als Grundlage für kindesschutzorientiertes Gespräch	59
5.1.4	Fall 4 - Kontrolle erwachsenenzentrierter Kindesschutzmassnahmen	60
5.2	Fallübergreifende Erkenntnisse und Bedingungen für Kindesgespräche	61
5.2.1	Sozialer Raum	61
5.2.2	Intentionen der Fachpersonen	63
5.2.3	Unmittelbare Gesprächsmethoden	65
5.2.4	Die systembedingte Ausgangslage und Herausforderungen im Hinblick auf Partizipation	65
5.3	Gestaltung der Partizipationsmöglichkeiten	68
5.3.1	Alternierende Partizipationsmöglichkeiten	68
5.3.2	Das generationen bedingte doppelte Machtgefälle	74
5.3.3	Agency der Kinder	80
5.3.4	Professioneller Blick auf den Kindeswillen	82
5.3.5	Meaningful Participation	86
6.	<i>Diskussion</i>	88
6.1	Kritische Diskussion der Ergebnisse anhand der Fragestellungen	88
6.2	Konkrete Beantwortung der Fragestellungen	95
6.3	Limitationen und Chancen	97
6.4	Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit	98
6.5	Persönliches Schlusswort	100
7.	<i>Literatur- und Quellenverzeichnis</i>	101
8.	<i>Anhang</i>	108
		111

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: These und Antithese zum Verhältnis von Kindeswohl und Kindeswille. Eigene Darstellung. (Dettenborn, 2021, S. 77).	25
Abbildung 2: Verhältnis Kindeswohl und Kindeswille (Oelkers & Schrödter 2008, S. 151). 25	
Abbildung 3: Ladder of Citizen Participation (Arnstein, 1969, S. 217)	34
Abbildung 4: Ladder of Children's Participation (Hart, 1992, S. 8)	34
Abbildung 5: Ergebnisdarstellung. Eigene Darstellung	56
Abbildung 6: Alternierender Modus der Fachperson als Weichenstellung für Partizipationsmöglichkeiten (eigene Darstellung)	68
Abbildung 7 Intensitätsstufen Partizipation (Oser & Biedermann, 2006, S. 34). Eigene Darstellung	119

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Überblick zu den Kinderschutzmassnahmen. Eigene Darstellung (KOKES, 2017, S. 27-36).	19
Tabelle 2: Phasen einer Kindesanhörung. Eigene Darstellung (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 24-25).	28
Tabelle 3: Auszug Fragetechniken Gesprächsführung. Eigene Darstellung (Delfos, 2015, S.192-217.	32
Tabelle 4: Meaningful Participation. Eigene Darstellung (Bouma et al., 2018, S. 282).....	39
Tabelle 5: Fallübersicht der teilnehmenden Beobachtungen. Eigene Darstellung und Erhebung.	46

Abkürzungsverzeichnis

AJB:	Amt für Jugend und Berufsberatung
BeoProt:	Beobachtungsprotokoll
BP:	Bezugsperson
EKKJ:	Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen
KESB:	Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde
KJZ:	Kinder- und Jugendhilfezentrum
KM:	Kindesmutter
KOKES:	Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz
KV:	Kindesvater
MP:	Mandatsperson
NFP 76:	Nationales Forschungsprogramm 76
RRD:	Regionale Rechtsdienste
SODK:	Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren
UN-KRK:	UN-Kinderrechtskonvention, Übereinkommen über die Rechte des Kindes
ZGB:	Schweizerisches Zivilgesetzbuch
ZPO:	Schweizerische Zivilprozessordnung

1. Einleitung

1.1 Herleitung der Problemstellung und Explikation der konkreten Fragestellung

Im Jahr 2022 gab es im Kanton Zürich 8159 minderjährige Personen mit Kinderschutzmassnahmen, wie dem jährlichen Bericht der Präsidienvereinigung der Kindes- und Erwachsenenschutzbehörden (KESB) im Kanton Zürich zu entnehmen ist (KESB-Präsidienvereinigung, 2023, S. 6).

Für sämtliche dieser Personen haben die KESB eine Mandatsperson vermittelt. Im Falle eines Kinderschutzverfahrens muss es entweder zu einer persönlichen Kindesanhörung gemäss Art. 314a ZGB (Schweizerisches Zivilgesetzbuch vom 10. Dezember 1907, SR 210) kommen oder die Interessen des Kindes werden nach Art. 314^{bis} ZGB stellvertretend eingebracht, z. B. durch die Mandatsperson (2.1.5). Wie der Einbezug der Kinder konkret aussieht, ist in beiden Fällen nicht verbindlich geklärt, ist von der jeweiligen Sachlage abhängig und liegt deshalb im Ermessen der Mandatspersonen. Auch bei beschlossenen Kinderschutzmassnahmen betrifft es den Aufgabenbereich der Mandatsperson, Kindergespräche zu führen und die Beteiligung zu ermöglichen (2.1.5/3.1.2).

Die Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) und die Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (KOKES) streichen die Wichtigkeit von Partizipation im Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes heraus. Im Jahr 2020 veröffentlichten sie 42 Empfehlungen für Fremdplatzierungsprozesse: «Die Empfehlungen haben zum Ziel, die Kinderrechte zu stärken, ein Leitgedanke ist die altersgerechte Partizipation des Kindes in allen Phasen der Platzierung» (SODK/KOKES, 2020, S. 5). Es wird argumentiert, dass eine umfassende Kultur der Mitbestimmung die Wirksamkeit der getroffenen Massnahmen verbessert. Partizipationsmöglichkeiten sollen nicht nur gewährt, sondern auch hergestellt werden. Im Verlauf des Berichts wird ein genaues Alter, ab dem Kinder partizipieren sollen, nicht genau definiert (SODK/KOKES, 2020, S. 16-19). In einem Leitfaden für die Kindesanhörung im Rechts-, Bildungs- und Gesundheitswesen wird betont, dass auch junge Kinder angehört werden können und dabei auch auf nonverbale Methoden zurückgegriffen werden kann. Jedoch ist die Partizipation jüngerer Kinder oftmals mit Unsicherheiten seitens der Fachpersonen verbunden (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 5).

Die Fachorganisation Kinderschutz Schweiz beobachtet, dass Null- bis Achtjährige überproportional häufig im Kinderschutz vertreten sind. Weiter hebt die Organisation hervor,

dass diese Altersgruppe aufgrund ihrer Abhängigkeit von Bezugspersonen besonders schutzbedürftig ist. Kinderschutz Schweiz (2022) hält fest:

Die frühe Kindheit von null bis acht Jahren ist eine entscheidende Phase für die weitere Entwicklung sowie für das ganze Leben eines Menschen. Doch genau in dieser Lebensphase sind Kinder überproportional häufig von Gewalt betroffen, es gibt grossen Handlungsbedarf hinsichtlich des Kindesschutzes. (S. 2)

Mandatspersonen, die an einem Kindesschutzverfahren beteiligt sind, müssen ihre Tätigkeit in einem Abklärungsbericht dokumentieren (2.1.3). Inwiefern die Ansichten und Präferenzen der Kinder berücksichtigt worden sind, sollte dort klar ersichtlich sein. In einer der wenigen aktuellen quantitativen Studien, die sich mit Partizipation im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes in der Schweiz befassen, konnte die Autorenschaft belegen, dass lediglich die Hälfte der Abklärungsberichte der zuständigen Mandatspersonen den subjektiven Willen des betroffenen Kindes¹ explizit inkludieren (Lätsch, Quehenberger, Portmann, & Jud, 2022, S. 7). Die Studie zeigt, dass insbesondere die Ansichten junger Kinder wenig berücksichtigt werden. Es wird vermutet, dass Mandatspersonen sie nicht überfordern wollen oder sie für nicht reif genug halten, eine Meinung zu bilden (Lätsch et al., 2022, S. 5).

Die Faktenlage zeigt: Die Handhabung des Partizipationsanspruches im zivilrechtlichen Kindesschutz ist insbesondere bei jungen Kindern lückenhaft und mit Unsicherheiten seitens der Mandatspersonen verbunden. Gleichzeitig weisen Fachpersonen darauf hin, dass die Partizipation es überhaupt erst ermöglicht, die von Kindesschutzbehörden getroffenen Entscheidungen und das Erlebte in die eigene Biografie zu integrieren (Pluto, 2007, S. 24; Stössel & Gerber-Jenni, 2012, S. 12). Ist ein Kind kein aktiver Bestandteil von Entscheidungsprozessen, erhält es keine Gelegenheit, die getroffenen Massnahmen nachzuvollziehen sowie deren Sinnhaftigkeit für sich selbst zu verstehen (Stössel & Gerber-Jenni, 2012, S. 12). Hierbei stellt sich die Frage, wie die Mandatspersonen mit den Kindern über ebendiese Massnahmen sprechen. Konkret liegt der Fokus dieser Masterarbeit darauf, wie Mandatspersonen in Kindesgesprächen Partizipation gestalten.

¹ Sample: Kinder von null bis drei Jahren wurden ausgeschlossen. Das mittlere Alter der Kinder ist 12.1 Jahre. N = 382 Kinder von 264 Familien (Lätsch et al., 2022, S. 5).

Aus dem vorliegenden Erkenntnisinteresse ergeben sich folgende Fragestellungen:

Die Teilfragestellungen der Masterthesis lauten:

Wie werden Kindergespräche zwischen Kindern und Mandatspersonen im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes geführt? Welche Herausforderungen stellen sich dabei für die Mandatspersonen?

Die Hauptfragestellung der Masterthesis lautet:

Wie gestalten sich Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder in Gesprächen im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes?

Um die Fragestellungen zu beantworten, werden vier Kindergespräche zwischen Mandatspersonen und vier- bis neunjährigen Kindern in drei unterschiedlichen Kinder- und Jugendhilfezentren ethnografisch untersucht.

1.2 Erkenntnisinteresse und Relevanz der Problemstellung für die Praxis der Sozialen Arbeit

Seit der Ratifizierung der UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) am 24.02.1997 erkennt auch die Schweiz Kinder als eigenständige Rechtssubjekte an. Die UN-KRK hält die Grundrechte für Kinder im Alter von 0 bis 18 Jahren fest. Die vier Hauptprinzipien umfassen das Recht auf Gleichbehandlung, das Recht auf Wahrung des Kindeswohls, das Recht auf Leben und Entwicklung und das Recht auf Beachtung des Kindeswillens (Akkaya, Reichlin & Müller, 2019, S. 73-74). Zudem ist in Art. 12 der UN-KRK das Recht auf eine Anhörung festgehalten, sofern die Angelegenheit das Kind betrifft und es zur Meinungsbildung in der Lage ist. Der Reifegrad des Kindes ist dabei zu berücksichtigen (Akkaya et al., 2019, S. 73-74). Deshalb ist es von grosser Bedeutung, dass die Fachpersonen der Sozialen Arbeit mit den Grund- und Menschenrechten vertraut sind, welche ihr Fachgebiet betreffen (Akkaya et al., 2019, S. 18). Die Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen (EKKJ) widmete die nationale Tagung 2010 den Partizipationsrechten von Kindern in Schweizer Institutionen. Im Abschlussbericht hält die Kommission (2010) folgende Forderungen fest:

Es braucht sowohl Verbesserungen der bestehenden strukturellen Bedingungen (gesetzlich, institutionell) als auch kulturelle Veränderungen in den Institutionen, in der Politik, bei den Fachleuten, bei den Eltern und bei allen Personen, die mit Kindern zu

tun haben. Dies setzt eine gesellschaftliche Haltungsänderung gegenüber der Partizipation von Kindern voraus. Dazu braucht es sowohl eine 'Kultur der Beteiligung' als auch die entsprechenden Strukturen und Methoden, damit diese Veränderungen stattfinden können. (S. 66)

Als Menschenrechtsprofession unterliegt auch die Soziale Arbeit dieser allgemein formulierten Forderung nach einer 'Kultur der Beteiligung' (Avenir Social, 2018, S. 9-10). Die Thematik der Kindeswohllentscheide gilt als einer der sensibelsten Bereiche der Sozialen Arbeit. Dabei stellen sich Fragen, wie Partizipationsmöglichkeiten junger Kinder im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes seitens der zuständigen Mandatperson hergestellt werden und wo der Grat zwischen den geforderten Partizipationsbestrebungen und der möglichen Überforderung ohnehin schon belasteten Kinder verläuft.

Hinsichtlich des generational bedingten doppelten Machtgefälles zwischen Kindern und Fachkräften ergibt sich die besondere Relevanz der kritischen Untersuchung dieser Fragestellungen für die Praxis der Sozialen Arbeit (Bühler-Niederberger, Alberth & Eisentraut, 2014b, S. 113). Bühler-Niederberger et al. (2014b) haben vier Merkmale des professionellen Zugangs zu Kindern herausgearbeitet. Diese umfassen den 'separierenden Blick' 'Kinder als Objekte der Besorgnis', 'Glorifizierung der Unschuld', sowie die 'Abwesenheit realer Kinder' und 'Disqualifizierung ihrer Stimme' (S. 113-116).

Insbesondere Letzteres ist für die Hervorbringung der Relevanz vorliegender Fragestellung bedeutend. So konstatiert Bühler-Niederberger, dass Kinder sich in Interaktionen mit unterschiedlichen Berufsgruppen, einschliesslich Sozialarbeitenden, oftmals hintergangen fühlen. Die Stimmen der Kinder werden im Rahmen solcher Interaktionen (z. B. häusliche Konflikte, Sorgerechtsentscheidungen) disqualifiziert. Bühler-Niederberger et al., (2014b, S. 126) kommen zum Schluss, dass es sich bei der Sozialen Arbeit nicht um eine kindesbezogene Profession handelt. Im Zusammenhang mit untersuchten Fällen sozialfürsorgerischer Interventionen konnten sie Folgendes bezüglich der Gewichtung der Stimme von Kindern feststellen:

Die Entscheidungen stützen sich wenig auf Informationen über die Kinder und noch weniger auf Informationen von den Kindern ab. Die Eltern und hier vor allem die Mütter sind die relevanten Interaktionspartner, ihr Befinden und vor allem ihre Kooperationsbereitschaft sind ausschlaggebend für das weitere Vorgehen, und die

eingeleiteten Maßnahmen beziehen sich wesentlich auf die Eltern. (Bühler-Niederberger et al., 2014b, S. 127).

Diese Erkenntnis verdeutlicht die besondere Situation von jungen Kindern im Rahmen von Kindesschutzverfahren: Diese scheinen aufgrund der einleitend konstatierten Abhängigkeit von ihren Bezugspersonen dem direkten Blick ihrer Interaktionspartner: innen zu entgleiten.

1.3 Aufbau der Masterthesis

Die vorliegende Masterthesis ist wie folgt aufgebaut: Im ersten Kapitel wird das Erkenntnisinteresse der Masterthesis, der Forschungsstand und die Relevanz dieses Themas für die Soziale Arbeit dargelegt. In Kapitel 2 folgt die kontextuelle Verortung des Themas, zunächst in den Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes und daraufhin in aktuelle fachliche Diskurse. Kapitel 3 umfasst die theoretische Herleitung von Gesprächsführung und Partizipation und deren Einbettung in den Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes. Daraufhin wird das ethnografische Forschungsvorhaben dargelegt. Dem folgt die Ergebnisdarstellung. Diese umfasst Fallvorstellungen in Form von Porträts und die Darlegung der fallübergreifenden Ergebnisse. In Kapitel 6 werden die Ergebnisse diskutiert.

1.4 Aktueller Stand der Forschung mit Fokus auf Partizipation und Kindesschutz

Im Folgenden wird der aktuelle Forschungsstand in Bezug auf das Erkenntnisinteresse dargelegt.

In Bezug auf die Anhörung von Kindern während zivilrechtlicher Kindesschutzverfahren sind aktuelle Studien zu benennen. Im Rahmen des Forschungsprojekts «Une justice adaptée aux enfants» befassten sich Hitz-Quenon und Matthey (2017) unter anderem mit der Praxis von Kindesanhörungen im Rahmen von Fremdplatzierungsprozessen in den Kantonen Neuenburg, Freiburg und Bern. Des Weiteren weist das laufende Forschungsprojekt vom Nationalen Forschungsprogramm 76 (NFP 76) «Wie erleben Kinder und Eltern den Kindesschutz?» von Cottier et al. (2020, S. 6) auf die Aktualität des vorliegenden Forschungsvorhabens hin. In einem Zwischenbericht dieses Projektes weisen die Autorinnen auf die Verflechtung von Partizipation, persönlicher Integrität und Autonomie mit der Bedeutung der Entscheidungsmacht hin. Die vorläufige Analyse des Forschungsprojekts suggeriert, dass es den Kindern und Erwachsenen an Informationen hinsichtlich des Verfahrens fehlt, auch wenn die Fachpersonen den institutionellen Standards folgen. Es gibt Unklarheiten bezüglich des

Auftrags der KESB, des Verfahrensprozesses und der potenziellen Folgen eines Kinderschutzverfahrens. Aufgrund der emotionalen Belastung werden bedeutende Informationen nicht verarbeitet. Somit wird insbesondere den Anhörungen grosse Bedeutung zugemessen, da Informationen erhalten und bearbeitet werden und die eigene Situation reflektiert wird (Cottier et al., 2020, S. 13). In Bezug auf die Kindesanhörung verweist auch ein Leitfaden, herausgegeben vom Marie Meierhofer Institut für das Kind (2014) auf Unsicherheiten der durchführenden Fachpersonen. Insbesondere hinsichtlich der Anhörung von jüngeren Kindern gebe es noch keine einheitlichen Anhörungsstandards seitens Behörden und Fachpersonen (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 5). Internationale Forschungsbezüge spiegeln diese Erkenntnisse. So arbeiteten Spratt und Nett (2012) im Rahmen einer internationalen, vergleichenden Studie bezüglich der Verwirklichung von Kinderschutzsystemen 14 Handlungsempfehlungen für die Schweiz heraus. Unter anderem werden explizit Massnahmen zur Aus- und Weiterbildung von Fachpersonen für Kinderschutzfragen empfohlen.

In internationalen Studien wurden Partizipationsmodelle in Bezug auf die jeweiligen Kinderschutzsysteme entwickelt. Im Werk «Participation in Child Protection: Theorizing Children's Perspectives» untersucht Duncan (2019), wie Kinder im Vereinigten Königreich das Kinderschutzverfahren wahrnehmen. Aufgrund ihrer Forschung, welche die Perspektive der betroffenen Kinder in den Fokus rückt, hat die Autorin eine Typologie der Partizipation von Kindern im Rahmen ebendieser Verfahren verfasst. Diese umfasst die förderliche, die skeptische und die entfremdete Partizipation (Duncan, 2019, S. 72-76). Die Autorin kommt zudem zum Schluss, dass Kinder «within the context of child protection interventions, children are condemned to the side-lines; to be spectators rather than genuine participants and their consent to this is fabricated through the system's control of the individual mind» (Duncan, 2019, S.198).

Ein weiterer Beitrag kommt aus dem niederländischen Groningen. Das Forschungsteam analysierte die relevanten Positionspapiere des Kinderschutzsystems in Bezug auf die Frage, inwiefern Partizipation in diesen einfließt (Bouma, Lopez, Knorth und Grietens, 2018, S. 279). Dabei wird das Konzept der «Meaningful Participation» (Bouma et al., 2018, S. 280-281) aufgegriffen, welches die Dimensionen des Informierens, des Zuhörens und des Involvierens beinhaltet. Die Autorenschaft dieser Studie konkludiert, dass die Partizipationsdimensionen nicht umfänglich in den entsprechenden Dokumenten eingebettet sind, und plädiert für einen klaren Leitfaden, um die Partizipationsrechte der Kinder zu stärken (Bouma et al., 2018, S. 287).

In drei weiteren Studien wird explizit die Perspektive von Kindern und Jugendlichen thematisiert, welche von einem Kindesschutzverfahren betroffen sind (Eberitzsch, Keller & Rohrbach, 2020; Hauri, 2020; Werner, 2019). Die frühe Kindheit wird in der Studie «Vulnerabilität und Fremdunterbringung. Eine Studie zur Entscheidungspraxis bei Kindeswohlgefährdung» fokussiert. Die Autorin untersuchte Vulnerabilitätskonstellationen und Fremdunterbringungsprozesse sowie deren sozialpädagogische Bearbeitung (Pomey, 2017).

Schweizer Forschungsliteratur, in welcher ausdrücklich die Partizipation im Kindesschutzverfahren in der frühen Kindheit behandelt wird, ist lückenhaft. In der aktuellen quantitativen Studie «Children's participation in the child protection system: Are young people from poor families less likely to be heard?» wird die Partizipation im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes in der Schweiz untersucht. Die Autorenschaft kam dabei zum Erkenntnis, dass in lediglich der Hälfte der Empfehlungsberichte der zuständigen Mandatspersonen der subjektive Wille des betreffenden Kindes namentlich inkludiert ist (Lätsch et al., 2022, S. 7).

Diesem Forschungsstand ist zu entnehmen, dass die Partizipationsgestaltung von jungen Kindern von grosser Aktualität ist. Es wird aber auch aufgezeigt, dass die Forderungen nach Partizipation in der Praxis, insbesondere wenn es um junge Kinder geht, noch Unklarheiten aufwerfen und es sich bei deren Umsetzung um einen laufenden Prozess handelt. Die zuständigen Fachpersonen befinden sich in einem Spannungsfeld zwischen Schutzauftrag und Partizipationsansprüchen. Daher liegt in dieser Arbeit der Fokus auf der Herstellung von Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes im Kanton Zürich.

2. Grundlegende Begriffe und Verortung des Forschungskontextes

Dieses Kapitel umfasst die Verortung des Forschungskontextes. Dazu wird in Kapitel 2.1 der zivilrechtliche Kinderschutz in Bezug auf das Erkenntnisinteresse beschrieben. In Kapitel 2.2 geht es um die fachliche Verortung des Kindes in ebendiesem Kontext.

2.1 Der zivilrechtliche Kinderschutz

Beim zivilrechtlichen Kinderschutz handelt es sich um einen von vier Teilbereichen des Kinderschutzes in der Schweiz. Die anderen drei sind der freiwillige, der öffentlich-rechtliche und der strafrechtliche Kinderschutz (Rosch & Hauri, 2018, S. 458-461). Der zivilrechtliche Kinderschutz umfasst alles, was diesbezüglich im Zivilgesetzbuch (ZGB) geregelt ist (Rosch & Hauri, 2018, S. 458-461). Im Folgenden werden seine Handlungsprinzipien (2.1.1) und die Formen von Kindeswohlgefährdung beschrieben (2.1.2). Darauf folgt die Schilderung des Ablaufs eines Kinderschutzverfahrens in Kooperation mit den zuständigen Mandatszentren (2.1.3). Anschliessend gibt es eine Übersicht über die Kinderschutzmassnahmen (2.1.4) sowie über die rechtlichen Eckdaten in Bezug auf Partizipation (2.1.5).

2.1.1 Handlungsprinzipien des zivilrechtlichen Kinderschutzes

Die Eltern sind als Inhaber des Sorgerechts (z. B. Art. 296 Abs. 2 ZGB, Art. 301–303 ZGB) für die Pflege und Erziehung der Kinder zuständig. Dieses elterliche «Pflichtrecht» hat gemäss Art. 296 Abs. 1 ZGB ausdrücklich dem Wohle des Kindes zu dienen. Falls dies nicht zur Genüge gewährleistet wird, hat der Staat, genauer gesagt die KESB, notwendige Massnahmen zu treffen (Rosch & Hauri, 2018, S. 463). Staatliche Eingriffe ins Familienleben erfolgen unter der Einhaltung der Prinzipien der Subsidiarität, der Verhältnismässigkeit und der Komplementarität. Massnahmen können von der KESB nur dann angeordnet werden, wenn die nötige Unterstützung aus dem Umfeld einer Person nicht ausreichend ist. Die Verhältnismässigkeit ist gegeben, wenn die Massnahmen «hinsichtlich des verfolgten Zwecks geeignet und notwendig und zudem zumutbar sind» (KOKES 2017, S. 25). Falls bereits freiwillige Unterstützungsangebote angenommen werden, können behördliche Massnahmen nur ergänzen, wo dem Wohl des Kindes noch nicht vollständig begegnet wird (KOKES 2017, S. 25). Als bedeutendster Grundsatz für die Erziehungsberechtigten, aber auch Fachpersonen

und Behörden, gilt die Orientierung am Kindeswohl² (Rosch & Hauri, 2018, S. 464). Dieses ist gewährleistet, wenn die subjektiven Grundbedürfnisse des jeweiligen Kindes ausreichend befriedigt sind. Eine sogenannte Kindeswohlgefährdung liegt vor, «sobald nach den Umständen die ernstliche Möglichkeit einer Beeinträchtigung des körperlichen, sittlichen oder geistigen Wohls des Kindes vorauszusehen ist. Nicht erforderlich ist, dass diese Möglichkeit sich schon verwirklicht hat» (Hegnauer, 1999, S. 206, zitiert nach Rosch & Hauri, 2018, S. 467).

In diesem Fall wären die Sorgeberechtigten nicht in der Lage, die Grundbedürfnisse ihrer Kinder ausreichend zu erfüllen. Dementsprechend setzen Kinderschutzmassnahmen kein aktives Verschulden der Eltern voraus. Nur wenn das Minimum unterschritten wird, kann der Staat aufgrund von Art. 307 Abs. 1 ZGB eingreifen. Ist dies der Fall, kommt es zu zivilrechtlich angeordneten Kinderschutzmassnahmen. Diese haben den Wirkungsanspruch, das Kindeswohl unmittelbar zu «schützen», anhand von angemessenen Leistungen zu «sichern» und nachhaltig zu «fördern» (Rosch & Hauri, 2018, S. 470). Kinderschutzmassnahmen können nur zu diesem Zweck³ erlassen werden.

2.1.2 Formen und potenzielle Folgen von Kindeswohlgefährdung

Wird dem Wohle des Kindes nicht zur Genüge Rechnung getragen, liegt eine Kindeswohlgefährdung vor. Nachfolgend werden vier Formen von Kindeswohlgefährdungen beschrieben.

Körperliche Misshandlung

Dies beinhaltet «alle gewaltsamen körperlichen Schädigungen und Verletzungen, welche einem Kind aktiv durch Bezugspersonen zugefügt werden» (Rosch & Hauri, 2018, S. 471). Diese Handlungen können körperliche Strafen umfassen, z. B. Quetschungen, Verbrennungen und Schläge mit Körperteilen oder Gegenständen. Auch das potenziell lebensbedrohliche Schütteln eines Säuglings ist damit gemeint (Rosch & Hauri, 2018, S. 471).

Sexueller Missbrauch

Diese Gewaltform wird von Deegener (2009) definiert als:

² Weitere Massnahmen sind: Schutz des Kindes beim persönlichem Verkehr (Art. 274 ZGB), Möglichkeiten zur Durchsetzung des Unterhaltsanspruchs (Art. 289ff. ZGB), Regelung der gemeinsamen elterlichen Sorge (Art. 296 ff. ZGB), Schutz des Kindesvermögens (Art. 318 Abs. 3, Art. 324 ff. ZGB) und die Vertretung des Kindes (Art. 306 Abs. 2 ZGB)

jede sexuelle Handlung, die an oder vor einem Kind entweder gegen den Willen des Kindes vorgenommen wird oder der das Kind aufgrund seiner körperlichen, emotionalen, geistigen oder sprachlichen Unterlegenheit nicht wissentlich zustimmen kann bzw. bei der es deswegen auch nicht in der Lage ist, sich hinreichend wehren und verweigern zu können. (S. 346)

Ein weiterer relevanter Aspekt hierbei ist, dass die Gewalt ausübende Person ihre Macht- und Autoritätsposition zur eigenen Bedürfnisbefriedigung willentlich ausnützt (Deegener & Körner, 2005, S. 38).

Psychische Misshandlung

Psychische Misshandlung liegt vor, wenn Bezugspersonen psychischen Druck auf Kinder ausüben. Dies kann durch «Ablehnung, Verängstigung, Terrorisierung und Isolierung» passieren (Deegener, 2009, S. 346). Es umfasst einerseits verbale Handlungen wie ein alltäglicher forschender Umgangston, Beschimpfungen und Erniedrigungen. Es können aber auch weitere Taten wie «Einsperren, Isolierung von Gleichaltrigen ... bis hin zu vielfältigen massiven Bedrohungen einschliesslich Todesdrohungen» (Deegener, 2009, S. 346) gemeint sein. Eine weitere Form von psychischer Misshandlung ist unter anderem die Überbehütung (Deegener & Körner, 2005, S. 38). Auch Erwachsenenkonflikte um das Kind oder das Miterleben von häuslicher Gewalt zählen zu psychischer Gewalt. Kinder befinden sich in solchen Fällen aufgrund von Loyalitätskonflikten sowie Sorgen über die eigene Sicherheit und die Sicherheit von Bezugspersonen in einer entwicklungsgefährdenden Position (Kindler & Werner, 2005, S. 110-115).

Vernachlässigung

Im Falle der Vernachlässigung wird den «Mindestanforderungen an emotionaler, körperlicher, sozialer und materieller Versorgung» (Rosch & Hauri, 2018, S. 471) eines Kindes nicht genügend begegnet. Kindliche Grundbedürfnisse wie soziale Interaktionen, Zuwendung, geeignete Kleidung oder eine kindgerechte Umgebung werden nicht gewährleistet. Bei der Vernachlässigung geht es um unterlassene fürsorgliche Handlungen der Bezugspersonen (Rosch & Hauri, 2018, S. 471).

Moggi (2009, S. 871) hält fest, dass unabhängig von der Form der Misshandlung unterschiedliche Folgen auftreten können, wie z. B.:

- emotionale Folgen (z. B. posttraumatische Belastungsstörung, Ängste, Depressionen, niedriger Selbstwert),
- kognitive Folgen (z. B. Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen, negative Attributionsmuster),
- somatische und psychosomatische Folgen (z. B. körperliche Beschwerden, Schlafstörungen) und
- Auffälligkeiten im Sozialverhalten (z. B. übermässiges Vertrauen zu Fremden, Aggressivität, auffälliges Rückzugsverhalten) sein.

2.1.3 Ablauf des Kinderschutzverfahrens im Kanton Zürich

Das aktuelle Kindes- und Erwachsenenschutzrecht und die Behördenorganisation bestehen seit dem 01.01.2013. Die KESB sind interdisziplinäre Fachbehörden, welche sich im Kanton Zürich im Rahmen von Zweckverbänden zu 13 KESB zusammengeschlossen haben. Sie sind dort unter anderem für die Anordnung und Überprüfung von Kinderschutzmassnahmen sowie für die Ernennung und Kontrolle von Mandatspersonen zuständig. Die Mandatspersonen werden von den Mandatszentren, namentlich der Kinder- und Jugendhilfezentren (KJZ), sowie den regionalen Rechtsdiensten (RRD) zur Verfügung gestellt. Die KJZ und die RRD sind dezentrale Einheiten des Amtes für Jugend und Berufsberatung (AJB) der Bildungsdirektion des Kantons Zürich und stehen den KESB im Bereich des Kinderschutzes zur Verfügung (AJB & KESB, 2017, S. 5).

Im Folgenden werden der vorgesehene Ablauf und die Zusammenarbeit zwischen KESB und Mandatszentren des Kinderschutzsystems im Kanton Zürich erläutert (AJB & KESB, 2017, S.7-10).

Die KESB ist nach dem Eingang der Gefährdungsmeldung (z. B. Mitteilungen von Schulen oder Fachstellen) dafür zuständig, die Vorabklärungen durchzuführen. Dazu gehört die Ermittlung der Dringlichkeit der Situation und der Kooperationsbereitschaft der Eltern. Im Falle unmittelbarer Dringlichkeit werden bereits erste Massnahmen zum Schutz des Kindes ergriffen. Der Auftrag wird (falls noch keine Massnahme besteht) dem KJZ erteilt und die genauen Fragestellungen sowie der Umfang werden festgelegt. Die Abklärungen haben sich am Kindeswohl zu orientieren. Zudem werden Kinder und Jugendliche «in geeigneter Form in das Verfahren einbezogen und ihre Meinung sowie ihr Wille altersadäquat ermittelt» (AJB & KESB, 2017, S. 8). Ist der Abklärungsauftrag im KJZ eingetroffen, hat die fallführende Person innert 14 Tagen die Familie zu kontaktieren und die Abklärung einzuleiten. Es sind immer zwei

Personen in einen Fall involviert, je nach Alter der Kinder sind dies zwei Fachpersonen der Sozialen Arbeit oder eine solche und eine zweite Person aus der Mütter- und Väterberatung oder Erziehungsberatung (AJB & KESB, 2017, S. 8).

Im Rahmen der Abklärung werden Gespräche durchgeführt, welche je nach Bedarf zu Hause oder zum Beispiel in der Schule durchgeführt werden. Zusätzliche Informationen werden durch weitere Bezugspersonen sowie in Form von Berichten von anderwärtig involvierten Fachpersonen gesammelt. Für diese Phase ist eine Dauer von vier Monaten vorgesehen, die jedoch massgeblich von der Kooperationsbereitschaft der Sorgeberechtigten sowie der Dringlichkeit beeinflusst wird (AJB & KESB, 2017, S. 8).

Der Abklärungsbericht des KJZ wird nach vorgegebenen kantonalen Strukturen erstellt. Er beinhaltet «wesentliche Informationen und Aussagen der befragten Personen, die fachlichen Erwägungen und Einschätzungen sowie ... Empfehlungen zum weiteren Vorgehen» (AJB & KESB, 2017, S. 9) Der Abklärungsbericht wird durch die fallführende Person der KESB geprüft. Bei Bedarf können zusätzliche Abklärungen vorgenommen sowie Unklarheiten mit den fallführenden Personen des KJZ geklärt werden. Alle betroffenen Personen, namentlich die Eltern und das Kind, werden zur Anhörung der KESB eingeladen. Diese dient einerseits der Sachverhaltsermittlung und der Wahrung des rechtlichen Gehörs.

Nachdem die Fallanfrage (schriftliche Anfrage für die Zuteilung eines Mandats) sowie die Beschlussbefassung (allfällige Anpassungen an das ursprüngliche Mandat) abgeschlossen sind, eröffnet die KESB den Entscheid über die Kindesschutzmassnahmen. Die Verantwortung des Entscheides betreffend der Kindesschutzmassnahmen liegt bei der KESB, das KJZ kann jedoch in einer beratenden Funktion beigezogen werden (AJB & KESB, 2017, S. 10).

2.1.4 Massnahmen im Kindesschutz

Die Kindesschutzmassnahmen⁴ werden zur Übersicht auf vier Intensitätsstufen aufgeteilt. Der Massnahmenkatalog zeichnet sich durch seine Flexibilität in der Umsetzung aus. Je mehr die Elternrechte durch die Massnahmen eingeschränkt werden, desto umfassender sind die Voraussetzungen. Die stationären Massnahmen ziehen einen intensiveren Eingriff mit sich als die ambulanten. Zudem können die Massnahmen kombiniert werden.

⁴ Es werden lediglich die wichtigsten Eckpunkte der einzelnen Massnahmen genannt, um deren Charakter zu verdeutlichen. Für eine detaillierte Aufzählung siehe zum Beispiel KOKES 2017, S. 33-77.

Tabelle 1. Überblick zu den Kinderschutzmassnahmen:

Übersicht der Kinderschutzmassnahmen	
Geeignete Massnahmen (Art. 307 ZGB)	Ambulant
Beistandschaft (Art. 308 ZGB)	Ambulant
Aufhebung des Aufenthaltsbestimmungsrechts (Art. 310/314b ZGB)	Stationär
Entzug der elterlichen Sorge (Art. 311/312 ZGB)	Stationär

Tabelle 1: Überblick zu den Kinderschutzmassnahmen. Eigene Darstellung (KOKES, 2017, S. 27-36).

Die geeigneten Massnahmen können z. B. Ermahnungen, Weisungen und Erziehungsaufsicht umfassen und benötigen niederschwellige behördliche Interventionen. Sie werden lediglich bei Gefährdungen ausgesprochen, die als niedrig einzustufen sind (KOKES, 2017, S. 38). Die Beistandschaft ist die am häufigsten veranlasste Kinderschutzmassnahme. Da Rechte und Pflichten der Beistandschaft im Einzelfall bestimmt werden, gilt sie als praxistauglich und vielseitig. Die Beistandsperson hat die Interessen des Kindes zu vertreten, auch wenn diese nicht denen der Erziehungsberechtigten entsprechen (KOKES, 2017, S. 46). Die konkreten Aufgaben der Beistandschaft können entweder punktuell (z. B. zur Vaterschaftsanerkennung) oder breit gefächert sein. Mögliche Aufgabenstellungen umfassen unter anderem die Regelung des Besuchsrechts oder Beratung und Monitoring hinsichtlich schulischer, beruflicher oder gesundheitlicher Belange (KOKES, 2017, S. 56-58). Werden diese eben beschriebenen ambulanten Massnahmen als nicht ausreichend zur Gewährung des Kindeswohls eingeschätzt, ist eine Aufhebung des Aufenthaltsbestimmungsrechts angezeigt. In diesem Fall hat die KESB über den Aufenthalt des Kindes sowie über weitere Platzierungen und Anschlusslösungen zu bestimmen (KOKES, 2017, S. 63). Die Sorgeberechtigten können «zum einen rechtlich *nicht mehr* über die Unterkunft und *den Verbleib ihres Kindes bestimmen*; zum anderen werden sie durch die Trennung von ihrem Kind *von der Alltagsbetreuung ausgeschlossen*» (KOKES, 2017, S. 62). Den Eltern steht, je nach weiteren Regelungen, die «elterliche Restsorge» zu. Sie haben die Befugnis, hinsichtlich Ausbildungs-, Religions- und Gesundheitsfragen zu entscheiden. Mit dem Entzug der elterlichen Sorge ist die höchste Stufe von Kinderschutzmassnahmen und somit der grösstmögliche Eingriff in die Elternrechte erreicht. Diese Massnahme gilt als die Ultima Ratio. Dementsprechend gilt: «Solange sich einer Gefährdung unter Wahrung der Verhältnismässigkeit mit weniger weit gehenden Eingriffen entgegentreten lässt, dürfen Eltern nicht gänzlich von der elterlichen Sorge ausgeschlossen werden» (KOKES, 2017, S. 65). Das elterliche Unvermögen hat somit dauerhaft und umfassend zu sein. Durch diese Massnahme entfallen den Eltern sämtliche Entscheidungsbefugnisse und Vertretungsrechte. Für die Kinder

bedeutet dies, dass die elterliche Sorge entweder bei einem Elternteil bleibt oder eine Vormundschaft errichtet wird (KOKES, 2017, S. 66-67).

2.1.5 Rechtliche Eckdaten in Bezug auf die Forschungsfrage

Die Partizipationsrechte sind auf der internationalen Ebene durch die UN-KRK festgehalten. Auf der nationalen Ebene sind sie in der «Bundesverfassung (BV), dem Zivilgesetzbuch (ZGB), der Zivilprozessordnung (ZPO) und in kantonalen Verfahrensbestimmungen» verankert (Hauri, 2020, S. 35). Das Bundesgericht hält mit BGE 131 III 553 fest, dass Kindesanhörungen ab dem sechsten Lebensjahr durchgeführt werden sollen.⁵

Art. 314a ZGB

In Art. 314a ZGB ist seit dem 01.01.2000 das Recht auf Anhörung in der Schweizer Rechtsprechung gemäss Art. 12 UN-KRK geregelt. Darin wird festgehalten, dass das Kind von der Kindesschutzbehörde oder einer beauftragten Drittperson persönlich angehört wird, sofern nicht wichtige Gründe oder das Alter des Kindes dagegensprechen und das Kind dieses Recht wahrnehmen möchte.

Art. 314^{bis} ZGB

Mit Art. 314^{bis} ZGB wird sichergestellt, dass Kinder im Rahmen der in Abschnitt 2.1.4 genannten Massnahmen durch eine Mandatsperson vertreten werden können. Daher stärkt dieser Gesetzesartikel Kinder als Rechtssubjekt. Es ist eine zentrale Aufgabe der Mandatspersonen, die Beteiligung der Kinder im Zusammenhang mit der Mandatsführung sicherzustellen.

Im «Handbuch Kindes- und Erwachsenenschutz – Recht und Methodik für Fachleute» werden von Rosch und Hauri (2018) sechs Handlungsanweisungen für Fachpersonen formuliert. Diese sind auf das Recht des Kindes auf Beteiligung gemäss Art. 12 UN-KRK zurückzuführen (Rosch & Hauri, 2018, S. 501):

- Das Kind angemessen informieren, sodass es die Information verstehen kann
- Dem Kind zuhören, um herauszufinden, was es sagen möchte
- Das Kind darin unterstützen, seine Sichtweise auszudrücken
- Die Sichtweise des Kindes bei Entscheidungen einbeziehen und einbringen

⁵ In diesem Artikel geht es insbesondere um die Anhörung während des Scheidungsverfahrens.

- Das Kind systematisch in Entscheidungsprozesse involvieren
- Das Kind an der Macht und Verantwortung für Entscheidungen beteiligen, ohne aber dem Kind die Verantwortung für Entscheidungen zu delegieren

2.2 Die fachliche Verortung des Kindes im zivilrechtlichen Kinderschutz

Im zwanzigsten Jahrhundert hat sich die Sicht auf Kinder zunehmend verändert. Die Studie von Pranzo (2013, S. 283-290) verdeutlicht, dass die Orientierung von Fachpersonen an Kinderrechten vermehrt zu juristischen Entscheiden führt, welche dem Kindeswillen entsprechen. In Ländern, in denen sich die Gerichte an die Deutung der Elternhandlungen halten, ist dies weniger der Fall. Somit stärken die soeben beschriebenen Anstösse durch die UN-KRK die Rechte und Positionen der Kinder. Die UN-KRK konzipiert einerseits Kindheit als Lebensphase, welcher aufgrund ‹kindlicher Unreife› besonderer Schutz zusteht. Andererseits enthält sie auch Vorstellungen von individueller Förderung, Gerechtigkeit und Mitsprache (Bühler-Niederberger, 2020, S. 66). Es stellt sich jedoch die Frage, inwiefern sich diese Erkenntnisse auf den professionellen Blick der Fachpersonen des zivilrechtlichen Kinderschutzes niederschlagen. In der Einleitung der vorliegenden Arbeit wurden diesbezüglich die Zusammenhänge der besonderen Verletzlichkeit von Kindern aufgrund ihrer Abhängigkeit von Bezugspersonen sowie das doppelte generationale Machtgefälle in professionellen Settings konstatiert. Diese Aspekte werden im Folgenden erläutert.

2.2.1 Der professionelle Blick auf das Kind

Es ist eine grosse Errungenschaft der modernen Pädagogik, Kinder als eigenständige soziale Akteure zu sehen.⁶ Stoecklin gibt den sozialisationstheoretischen Hinweis, dass Kinder ‹Agency› in Interaktionen entwickeln:

The child has evolving capacities to learn how to behave socially and consequently increases agency. The agency of a baby expressing feelings and needs mainly with body language is still limited by the adult's benevolence. Children only progressively develop their capacities to use more complex strategies in order to orient the interaction, and in some cases direct it (Stoecklin, 2013, S. 447).

⁶ Die Wendung ‹Kinder als Akteure› kommt vom Agency-Konzept (Prout & James, 1990) und wird mit Handlungsvermögen und /-kompetenz in Verbindung gebracht (Bollig & Kelle, 2014, S. 266).

Die Konzeptualisierung von Kindern als soziale Akteure hebt ihre Eigenständigkeit und relative Autonomie hervor. Jedoch birgt dies die Gefahr, «die Verletzlichkeit von Kindern ebenso zu überspielen wie ihre physische und psychische Angewiesenheit auf bestimmte Ermöglichungsbedingungen ihrer Selbständigkeit» (Andresen, Koch & König, 2015, S. 8). Finkelhor (2008) setzte sich in seinem Werk «Childhood Viktimisation. Violence, Crime and Abuse in the life of Young People» mit der Frage auseinander, warum Kinder anfälliger für Gewalt sind als Erwachsene. Er argumentiert, dass der Status von Kindern als abhängiges Subjekt dabei von erheblicher Bedeutung ist: «The main status characteristic of childhood is dependency, which is a function, at least in part, of social and psychological immaturity» (Finkelhor, 2008, S. 27). Laut Finkelhor führt der Missbrauch dieses Abhängigkeitsverhältnisses zur Verletzlichkeit von Kindern, welche verschiedene Formen von Misshandlung oder Vernachlässigung zur Folge haben kann (Finkelhor, 2008, S. 27). Bei jungen Kindern sind die Täter überwiegend Familienangehörige (Finkelhor, 2008, S. 8). Dies macht diese Lebensphase besonders prekär. Auch Andresen definiert Kindheit als eine äusserst vulnerable Lebensphase. Dabei vertritt sie eine sozial-konstruktivistische Position, welche annimmt, dass die Lebensphase der Kindheit bestimmt wird von «social institutions, by legal regulations of the relations between the generations, by educational and other practices, by cultural ideas on what constitutes a good childhood and good parent-child relations» (Andresen, 2014, S. 700). Hier stellt sich die Frage, inwiefern die Kindheit auch aufgrund des Generationenverhältnisses im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes eine besonders vulnerable Lebensphase ist.

Das Konzept der generationalen Ordnung geht auf Alanen (1988, 1994) zurück und basiert auf der Annahme, «dass Gesellschaften durch eine Ordnung der Altersgruppen» kategorisiert sind (Bühler-Niederberger et al., 2014a, S.8). In der generationalen Ordnung befassen sich die Fachpersonen mit der Definition von «Verpflichtungen, Berechtigungen, Wertigkeiten» dieser relationalen Alterskategorien (Bühler-Niederberger, 2020, S. 201). Bühler-Niederberger (2020) beschreibt, wie Alanens (1994) Auffassung dieses Konzepts an feministische Theorietraditionen anknüpft:

Sie meint also nicht nur das Faktum einer gesellschaftlich konstruierten und institutionalisierten Relation, sondern zielt vor allem kritisch auf die damit untrennbar verbundene Machtdifferenz und Wertung: Die Kategorisierung strukturiert und legitimiert in der Fassung von Alanen immer schon ungleiche Teilhabe und ungleich zugestandenes Handlungsvermögen. (S. 202)

Nach dieser Logik der generationalen Ordnung können Kinder und Erwachsene durch zwei komplementäre Kategorien klassifiziert werden. Handlungen und Interaktionen hinsichtlich dieser <Kategorien>, zu denen auch professionelles Handeln im Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutz gehört, werden hier als (Re-)Produktion der generationalen Ordnung interpretiert. Die Asymmetrie besteht in diesem Hinblick aber nicht nur zwischen Kindern und Erwachsenen, sondern auch zwischen Professionellen und Laien (Bühler-Niederberger et al., 2014b, S. 113). Somit gibt es «zwischen Kindern und Professionellen ein doppeltes Machtgefälle, sowohl des anerkannten Wissens resp. der darauf beruhenden Entscheidungsmacht wie der generationalen Wertung» (Bühler-Niederberger et al., 2014b, S.113). Die Einnahme dieser Perspektive prägt den Blick auf das professionelle Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen. Einleitend konnte basierend auf dieser Argumentationsstruktur bereits festgestellt werden, dass es sich bei der Sozialen Arbeit um keine kindsbezogene Profession handelt (Bühler-Niederberger et al., 2014b, S. 126). Auch Ackermann und Robin (2014) argumentieren, dass Vorstellungen von Kindheit seitens der Sozialarbeitenden die Partizipationsmöglichkeiten von Kindern massgebend bestimmen (S. 65). Die Autoren haben im Rahmen der Studie ebenfalls eine Typisierung der Darstellungen von Kindheit erarbeitet und leiten daraus ab, inwiefern Teilhabe als denkbar gesehen wird. Die Typisierungen umfassen <das abwesende Kind>, das <Kind als Objekt der Sorge> und <das Kind als Akteur> (Ackermann & Robin, 2014, S. 67). So stehen zum Beispiel Kinder, welche dem ersten Typus zugehören, aufgrund der Unsichtbarkeit keinerlei Beteiligungsmöglichkeiten zu (Ackermann & Robin, 2014, S. 68-69). Auch bei den anderen zwei Typen stellten die Verfasser*innen deutliche Einschränkungen hinsichtlich den Partizipationsmöglichkeiten fest, da sie z. B. von den Fachpersonen als schutzbedürftige oder problematische Subjekte konstruiert werden (Ackermann & Robin, 2014, S. 78-79). Somit werden Kinder zum «Gegenstand der Auseinandersetzung» (Ackermann & Robin, 2014, S. 79), der selten direkt oder stellvertretend partizipieren kann.

2.2.2 Kindeswohl und Kindeswille

Dettenborn (2021) stellt fest, dass ein Annäherungsversuch an den Begriff des Kindeswohls viele Unklarheiten aufwirft. Auf der Rechtsebene bedeutet die Sicherung des Kindeswohls, «das Kindesrecht auf Entwicklung der Persönlichkeit zu gewährleisten» (S.49). In der konkreten Umsetzung dieses Rechts wird der Begriff des Kindeswohls als Legitimation staatlicher Eingriffe in die autonome Familienführung verwendet. Dies deutet darauf hin, dass die Interessen des Kindes höher gewichtet werden als die Interessen der Erziehungsberechtigten. Des Weiteren stellt der Autor fest, dass die jeweiligen Bedürfnislagen

in spezifischen Konstellationen vielfältige Gestalten annehmen können, was wiederum einer individuellen Auslegung des Begriffes Kindeswohl bedarf (Dettenborn, 2021, S. 49). Aufgrund dieser Überlegungen schlägt Dettenborn (2021) vor, «als Kindeswohl die für die Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes oder Jugendlichen günstige Relation zwischen seiner Bedürfnislage und seinen Lebensbedingungen zu verstehen (S. 50).

Der Vorteil dieser Definition findet sich in deren heuristischem Prinzip: Dieses erlaubt es, individuelle Interpretationen des «Kindeswohls im Einzelfall» zu vollziehen. Kindliche Bedürfnisse werden durch gesellschaftliche Vorstellungen und wissenschaftliche Normierungen geprägt (Dettenborn, 2021, S. 50-51). Grundsätzlich kann behauptet werden, dass der Begriff Kindeswohl mit paternalistischen und advokatischen Prinzipien in Verbindung gebracht wird (Oelkers & Schrödter, 2008, S. 143). Demgegenüber steht der Kindeswille, welcher insbesondere hinsichtlich der «Einbeziehung von Kindern in Entscheidungsprozesse» (Dettenborn, 2021, S. 60), also partizipatorischen Ansprüchen, als bedeutender Bestandteil der Bewertung des Kindeswohls gilt. Der Kindeswille kann als «die altersgemäss stabile und autonome Ausrichtung des Kindes auf erstrebte, persönlich bedeutsame Zielzustände» (Dettenborn, 2021, S. 61) verstanden werden. Damit von einem vorliegenden Kindeswillen ausgegangen werden kann, müssen vier Mindestanforderungen erfüllt sein: «Zielorientierung», «Intensität», «Stabilität» und «Autonomie». Die Gewichtung des Kindeswillens in Bezug auf das Kindeswohl sollte dementsprechend zunehmen, je ausgeprägter diese Mindestanforderungen vorhanden sind und solange kein selbstgefährdender Kindeswille vorliegt (Dettenborn, 2021, S. 69-70).

Laut Dettenborn (2021) sind Kinder ab drei Jahren mit den nötigen psychischen Kompetenzen ausgestattet, um einen stabilen und selbstbestimmten Willen zu haben. Folglich sollte der Kindeswille ab diesem Alter bedeutsam für familienrechtliche Angelegenheiten sein (S. 77).⁷ In Bezug auf das Verhältnis von Kindeswille und Kindeswohl konstatiert Dettenborn (2021), dass in der Literatur folgende zwei polarisierende Thesen existieren:

⁷ Für eine Zusammenfassung der Kompetenzerweiterungen im Alter von drei bis vier Jahren, welche die Bildung des Kindeswillens ermöglichen, siehe Dettenborn 2021, S.72-73.

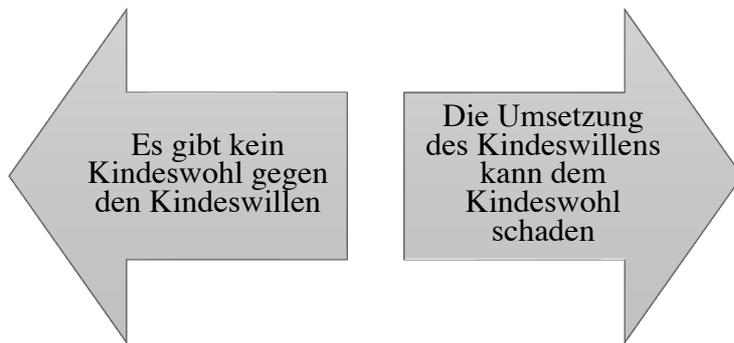


Abbildung 1: These und Antithese zum Verhältnis von Kindeswohl und Kindeswille. Eigene Darstellung. (Dettenborn, 2021, S. 77).

Um das Kindeswohl zu sichern, sollte gemäss Dettenborn (2021) folgende Maxime gelten: «So viel Akzeptierung des Kindeswillens wie möglich, so viel staatlich reglementierter Eingriff wie nötig» (S. 83). Dieser Grundsatz stimmt auch mit den allgemeinen Handlungsprinzipien des Kinderschutzes überein (2.1.1).

Das Spannungsfeld von Kindeswohl und Kindeswille ist ein wesentlicher Bestandteil des Kinderschutzes. Obwohl der Wille des Kindes grundsätzlich zu beachten ist, wird die «Selbstbestimmung des Kindes durch den Schutzbedarf des Kindes» (Dettenborn, 2021, S. 83) eingeschränkt.

Oelkers und Schrödter (2008) schlagen der Praxis drei Modelle des Verhältnisses zwischen Kindeswohl und Kindeswille vor (S. 149):

		Kindeswohl	
		subjektiv Kindeswohl als Übereinkunft über das Gute	objektiv Kindeswohl als „das Gute“
Kindeswille	subjektiv Kindeswille als das vom Kinde Gewünschte	1 Aushandlungsmodell	2 Prioritätenmodell
	objektiv Kindeswille als vernünftiges Streben	4 [nicht sinnvoll]	3 Kongruenzmodell

Abbildung 2: Verhältnis Kindeswohl und Kindeswille. (Oelkers & Schrödter 2008, S. 151).

Das subjektive Kindeswohl gilt als nicht irrtumsfähig, da es in dieser Logik keine breit geltende Bestimmung gibt, was als «richtig» oder «falsch» bezeichnet werden kann. Das objektive Kindeswohl bezieht sich jedoch auf universal geltende Kriterien und ist somit irrtumsfähig. Der subjektive Kindeswille liegt vor, wenn die Interessen und Wünsche des Kindes direkt und unverfälscht angenommen werden (d. h. ohne Abwägung durch Professionelle) (Dettenborn 2001, S. 63 zitiert nach Oelkers & Schrödter, 2008, S. 149). Objektiver Kindeswille knüpft an das universell Gute oder Vernünftige an und lehnt potenzielle Gefährdungen ab. Der subjektive Kindeswille und das subjektive Kindeswohl werden im «Aushandlungsmodell»

zusammengeführt. Somit werden keine objektiven Massstäbe hinzugezogen, weder kindzentrierte noch erwachsenenzentrierte. Befürworter argumentieren, dass der Kindeswille in diesem Modell am höchsten gewichtet wird, da es nicht durch die Erwachsenenperspektive korrigiert wird (Oelkers & Schrödter, 2008, S. 150). Das ‹Prioritätenmodell› versucht, das objektive Kindeswohl und den subjektiven Kindeswillen zusammenzuführen. Somit wird in diesem Modell von universal geltenden Grundbedürfnissen ausgegangen. Falls der subjektive Kindeswille dem objektiven Kindeswohl schadet, wird das Kindeswohl priorisiert (Oelkers & Schrödter, 2008, S. 152). Beim dritten Modell, dem ‹Kongruenzmodell›, werden Kindeswohl und Kindeswille gleichermaßen objektiv betrachtet. Wenn der Kindeswille in diesem Sinne nicht nach der Vernunft strebt, so muss das Kind darüber aufgeklärt werden. Dieses Modell vertritt am ehesten die Ansicht, dass der Kindeswille aufgrund der Bindung zur Erziehungsperson verzerrt sein könnte. Entscheidend für dieses Modell ist der Anspruch, Kinder vor potenziell gefährdenden Entscheidungen zu schützen (Oelkers & Schrödter 2008, S. 152-153).

3. Theoretische Grundlagen

In diesem Kapitel werden die relevanten theoretischen Grundlagen in Bezug auf das Erkenntnisinteresse dargestellt. Zunächst werden die Grundlagen der Gesprächsführung mit Kindern im Kinderschutz erarbeitet (3.1). Dem folgt eine theoretische Herleitung des Partizipationsbegriffes (3.2) woraufhin dieser in den Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes eingebettet wird (3.3). Abschliessend kommt es zu einer kritischen Synthese von Gesprächsführung und Partizipation (3.4) in diesem Bereich.

3.1 Gesprächsführung mit Kindern im Kinderschutz

Im Kontext des Kinderschutzes lassen sich in Anlehnung an Kindler (2011, S. 203) vier Gesprächsarten unterscheiden:

- Gespräche, um Informationen hinsichtlich eines bestimmten Sachverhaltes von einem Kind zu erlangen (z. B. einen Missbrauch betreffend)
- Gespräche, um das Beziehungswahrnehmen, den Alltag und den Willen des Kindes zu erfassen (z. B. die subjektive Haltung des Kindes ggü. einer Kinderschutzmassnahme)
- Gespräche mit dem Ziel, das Kind über etwas im Zusammenhang mit einer Kinderschutzmassnahme zu informieren (z. B. über eine Fremdplatzierung)
- Gespräche mit allen involvierten Fachpersonen und dem Kind, die der gemeinsamen Planung der Kinderschutzinterventionen dienen (z. B. eine Standortbestimmung)

In dieser Arbeit wird der Fokus auf die zweite und dritte soeben aufgeführte Gesprächsart gesetzt. Dazu werden zunächst Kindesanhörungen und Kindergespräche differenziert dargestellt.

3.1.1 Die Kindesanhörung im zivilrechtlichen Kinderschutz

Die Kindesanhörung ist ein fester Bestandteil des Kinderschutzverfahrens. Das ZGB hält mit Art. 314a Abs.1 fest:

«Das Kind wird durch die Kinderschutzbehörde oder durch eine beauftragte Drittperson in geeigneter Weise persönlich angehört, soweit nicht sein Alter oder andere wichtige Gründe dagegen sprechen».

Das Bundesgericht (2006) hält fest, dass Kindesanhörungen ab dem sechsten Lebensjahr durchgeführt werden sollten (BGE 131 III 553). Die Kindesanhörungen setzen keine Urteilsfähigkeit der Kinder voraus. Zudem wird explizit angemerkt, dass auch jüngere Kinder gegebenenfalls angehört werden können.

Einer Kindesanhörung gehen folgende Vorbereitungen voraus: Ein wichtiger Aspekt ist die Einladung, welche persönlich und altersadäquat formuliert sein muss. Die zuständigen Fachpersonen sind dazu verpflichtet, die Einladung zu verschicken, ausser wenn ohne Zweifel davon ausgegangen werden kann, dass das Kind nicht an der Anhörung teilnehmen kann oder will. Zudem hat der Einladungsbrief alle relevanten Informationen zu enthalten, z. B. Zeitpunkt und Ort sowie die Rechte des Kindes. Weitere Modalitäten, wie Ablauf, Zweck und Inhalt der Anhörung, müssen ebenfalls entnehmbar sein. Zudem wird auf der Einladung präzisiert, dass es sich nicht um einen Pflichttermin handelt, sondern auch abgesagt werden kann (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 10-11).

In den Räumlichkeiten der Institution sollten eine einladende Atmosphäre herrschen sowie Beschäftigungsmöglichkeiten vorhanden sein (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 11).

In «Die Kindesanhörung – Ein Leitfaden für die Praxis im Rechts-, Bildungs- und Gesundheitswesen» wird der Ablauf der Anhörung in drei Phasen unterteilt. Diese werden folgend tabellarisch dargestellt (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 24-25).

Tabelle 2. Phasen einer Kindesanhörung:

Aufwärmphase	Gesprächsphase	Abschlussphase
1. Das Kind am vereinbarten Treffpunkt abholen 2. Eine lockere Konversation starten 3. Räumlichkeiten und Personen vorstellen	4. Kind darauf hinweisen, dass Unklarheiten jederzeit angesprochen werden können 5. Information über die Angelegenheit, Rechte und Ablauf des Entscheidungsverfahrens 6. Aufklärung über das Wesen der Anhörung 7. Aktuelle Situation und anstehenden Entscheid besprechen: Bedürfnisse, Wünsche und Meinung erfragen	8. Besprochenes Zusammenfassen und Rückversichern 9. Protokoll gemeinsam mit Kind entwerfen 10. Kind weiteren Verfahrensablauf sowie mögliche Konsequenzen der Anhörungsergebnisse erläutern 11. Positive Würdigung des Gespräches 12. Kind zum vereinbarten Treffpunkt zurückbegleiten

Tabelle 2: Phasen einer Kindesanhörung. Eigene Darstellung (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 24-25).

3.1.2 Kindesgespräche im zivilrechtlichen Kindesschutz

In einem Leitfaden für Abklärungen im Kindesschutz von der Direktion der Justiz und des Innern (JIOV) wird festgehalten, dass im Rahmen des Abklärungsprozesses mindestens ein Gespräch mit dem Kind allein durchgeführt werden sollte (JIOV, 2018, S. 13).⁸ Dabei soll es nicht um eine Befragung gehen, sondern um die Erfassung der Lebenswelt der Kinder. Es sollte prozessorientiert geführt werden. Im Leitfaden wird festgehalten, dass folgende Aspekte dabei von Bedeutung sind (JIOV, 2018, S. 13):

- Eine dem Alter und Entwicklungsstand des Kindes angepasste Sprache
- Informationen über Sinn und Zweck des Gesprächs, Möglichkeit des Kindes, Fragen zu stellen
- Keine eigentliche Befragung
- Berücksichtigung des Umstands, dass sich das Kind in einem Loyalitätskonflikt befindet
- Verweigerung des Gesprächs ist zu akzeptieren» (JIOV, 2018, S. 13).

Des Weiteren wird betont, dass den Kindern die unterschiedlichen Rollen und Zuständigkeiten von KESB und Abklärungspersonen⁹ erläutert werden sollten

Die beauftragten Mandatspersonen (Beiständ:innen) der KJZ sind im Falle einer zivilrechtlich angeordneten Kindesschutzmassnahme für deren Abklärung und Ausführung zuständig (Kindesschutzkommission, 2019, S. 22). Neben Administration, Dokumentation und Vernetzung gehören die Begleitung und Beratung der persönlichen Entwicklung sowie die Sicherstellung der altersadäquaten Partizipation der Kinder zu den zentralen Aufgaben der Mandatsperson im Kindesschutz. Die Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz formuliert an dieser Stelle keine Empfehlung in Bezug auf die Häufigkeit der Gespräche mit den Kindern. Die konkrete Ausgestaltung des Mandatsprozesses liegt somit in der Verantwortung der jeweiligen Mandatspersonen (KOKES, 2021, S. 14). Wie die Gesprächsführung mit den Kindern ausgestaltet werden kann, wird im folgenden Abschnitt thematisiert.

Abschliessend kann festgehalten werden, dass Kindesgespräche während aller Phasen, also während des Abklärungsprozesses und der Ausführung der Kindesschutzmassnahme, durchgeführt werden sollten.

⁸ In den KJZ werden diese Art von Gesprächen 'Kindesgespräche' genannt. Da im Rahmen dieser Masterthesis nur Gespräche in den zuständigen KJZ untersucht werden, wird von nun an diesem Begriff verwendet.

⁹ Im Kanton Zürich werden die Mandatspersonen vom KJZ oder RPD gestellt.

3.1.3 Geeignete Rahmenbedingungen für ein Kindesgespräch

Anders als bei der Kindesanhörung wird bei einem Kindesgespräch nicht explizit empfohlen, dass dieses in den Räumlichkeiten der Institution stattfindet. So wird in einem Leitfaden für Abklärungen im Kinderschutz von der JIOV empfohlen, dass Kinder bis fünf Jahren in ihrem persönlichen Umfeld getroffen werden sollten. Bürobesuche sollten zwischen fünf und sieben Jahren in Erwägung gezogen werden und mit älteren Kindern sollte der Verlauf direkt besprochen werden (JIOV, 2018, S. 12). Psychologische Untersuchungen von Kindern, die von hochstrittigen Sorge- und Umgangsregelungen betroffen waren, haben erwiesen, dass ein Drittel dieser Kinder seinen Willen je nach Umfeld (z. B. mütterliches, väterliches oder neutrales Umfeld) unterschiedlich äusserte. (Kindler & Schwabe-Höllein, 2002, zitiert nach Kindler, 2012, S. 209). Inwiefern diese Erkenntnisse für alle Formen von Kindeswohlgefährdungen gilt, welcher sich der zivilrechtliche Kinderschutz annimmt, ist an dieser Stelle unklar. Kindler (2012, S. 209) vermutet, dass z. B. eine im Raum stehende Fremdunterbringung ohnehin eine so hohe Bedrohung für die Kinder darstellt, dass der Örtlichkeit des Gespräches eine geringe Bedeutung zugemessen werden kann. Somit liegt die Entscheidung und die Handhabung dessen, wo ein Kindesgespräch stattfinden sollte, im Ermessen der zuständigen Mandatsperson.

Der Raum, in dem das Gespräch stattfindet, sollte hingegen angenehm und kindergerecht ausgestattet sein, z. B. mit Zeichnungen und Spielsachen (Schütt, 2002, S. 159-160). Delfos (2015, S. 162) geht davon aus, dass das Kind die Atmosphäre des Gespräches selbst festlegen kann, indem es den Platz dafür eigens auswählt. Die Dauer des Gespräches ist dem «Alter des Kindes, dem Schwierigkeitsgrad des Themas, der Anspannung oder dem Stress, die mit dem Thema einhergehen, ... dem Spannungsbogen des Kindes und der Bedeutung des Gesprächsgegenstandes aus der Sicht des Kindes» anzupassen (Delfos, 2015, S. 159).

3.1.4 Kommunikation mit Kindern

Delfos greift auf, welche Aspekte und Haltungen seitens der Fachpersonen für eine gute Gesprächsführung mit Kindern von Bedeutung sind. Einer dieser Aspekte ist es, den Kindern mit Respekt und Bescheidenheit zu begegnen, insbesondere hinsichtlich des Machtgefälles (z. B. sprachliche Überlegenheit) zwischen Kindern und Erwachsenen. Delfos präzisiert dies anhand des Beispiels der interpretierenden Ergänzung:

«Wenn wir erwachsen werden, verlieren wir zu einem bedeutenden Teil das Wissen, was es bedeutet, Kind zu sein, und wir verstehen oft gar nicht so viel davon, was in

einem Kind vor sich geht. Mangels Besseren 'interpretieren' wir also. Weil wir das nicht immer gut machen, fühlt sich das Kind im Ergebnis häufig nicht verstanden» (Delfos, 2015, S. 89).

Somit verdeutlicht die Autorin, dass wohlgemeintes, interpretierendes Ergänzen dazu führen kann, dass Kinder ihre wirkliche Gefühlslage nicht zum Ausdruck bringen können. Dem kann mit einer respektvollen und aufrichtig empathischen Haltung begegnet werden. Dies wird auch von Brunner und Trost-Melchert (2014) aufgegriffen. Demnach ist der ernsthafte, empathische und respektvolle Umgang mit dem Kind die Grundlage dafür, «dass das Kind als Persönlichkeit mit eigenen Meinungen, Anliegen und Wünschen ernst genommen wird und dass ihm dies auch zu spüren gegeben wird» (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 14).

Delfos (2015, S. 123) formuliert zudem zehn Kommunikationsbedingungen für die Gesprächsführung mit jungen Kindern¹⁰:

- Dieselbe (Augen-)Höhe wie das Kind einnehmen
- Das Kind anschauen, während man spricht
- Abwechselnd Augenkontakt herstellen und unterbrechen, während man mit dem Kind spricht
- Dafür sorgen, dass sich das Kind wohlfühlt
- Dem Kind zuhören
- Mit Beispielen zeigen, dass es einen Effekt hat, was das Kind sagt
- Das Kind ermutigen, darüber zu erzählen, was es findet oder will, denn sonst würde man es ja nicht wissen können
- Spielen und reden möglichst kombinieren
- Darauf hinweisen, dass man das Gespräch unterbricht und später fortsetzen wird, wenn man merkt, dass das Kind nicht mehr bei der Sache ist
- Dafür sorgen, dass das Kind nach einem schwierigen Gespräch wieder zu sich kommen kann

Laut Delfos (2015) handelt es sich um ein gelungenes Gespräch, wenn sich «die Gesprächspartner wohl fühlen ... die wechselseitigen Ziele einigermaßen erreicht sind oder ... nicht nur der Erwachsene erreicht hat, was er will» (S. 92). Insbesondere junge Kinder sind nicht mit den sozialen Codes eines Gesprächs vertraut. Daher ist die «Metakommunikation»¹¹ neben den erwähnten Kommunikationsbedingungen ein wesentlicher

¹⁰ Für eine detaillierte Beschreibung der einzelnen Kommunikationsbedingungen siehe Delfos, 2015, S. 98-123.

¹¹ Kommunikation über die Kommunikation

Bestandteil einer guten Gesprächsführung. So sollte zum Beispiel das Gesprächsziel verdeutlicht und das Kind über die eigenen Absichten informiert werden. Das Kind sollte zudem auch wissen, dass es schweigen oder Feedback einbringen darf (Delfos, 2015, S. 132-133).

Die Gesprächsführung mit Kindern ist von der Schwierigkeit ausgezeichnet, dass die Fachpersonen das mentale Alter der Kinder einzuschätzen haben. Dafür ist nicht lediglich der Intellekt von Bedeutung, sondern es sind insbesondere die Interessen des Kindes ausschlaggebend (Delfos, 2015, S. 223-231). In der folgenden Tabelle werden die gängigsten Fragetechniken für die Gesprächsführung mit Kindern dargestellt¹².

Tabelle 3. Überblick zu Fragetechniken:

Fragetechnik	Beschreibung	Chancen/Herausforderungen	Beispiel
Geschlossene Fragen	ja/nein-Antwort oder mit einem Wort beantwortbar, Wie-Fragen (gut/doof)	+ keine besonderen Sprachkenntnisse nötig + als Einstieg geeignet + für 'verschlossene Kinder' einfach - nicht anregend für Gespräch - ermöglicht es dem Kind nicht, ein Thema auszuwählen	<i>Findest du es schön im Kinderheim?</i>
Offene Fragen	Unbegrenzte Anzahl möglicher Antworten	+ liefern viele Informationen + Kind kann das erzählen, was subjektiv wichtig erscheint - Fähigkeit, Gefühle und Gedanken in Worte zu fassen und empathisches Vermögen als Voraussetzung - Vertrauen zu Person notwendig	<i>Erzähl mir mal vom Kinderheim, was da alles so los ist?</i>
Suggestivfragen	Fragen, die eine Antwort beeinflussen	+ können, wenn man sich einer Sache sicher ist, unterstützende Wirkung haben - zeigen Meinung der fragenden Person, beinhalten Werturteil, was sozial erwünschte Antworten begünstigt - Kinder bis acht Jahren und Menschen mit kognitiver Einschränkung besonders für Suggestion anfällig	<i>Ich sehe, dass du Maria anlachst. Du spielst sicher gern mit ihr?</i> <i>Gefällt es dir hier nicht?</i>
Fragen wiederholen/verdeutlichen	Wiederholung einer Frage mit anderen Worten/Erklärung	+ anstatt Wiederholung auf Metakommunikation wechseln + bei Nichtverstehen Frage umformulieren - Wenn Kinder nicht auf Fragen eingehen, hat dies meistens nicht mit dem Hören, sondern mit dem Durchdringen zu tun. - Wiederholung der Frage selten sinnvoll	Hat man dich bei der Entscheidung, dich ausser Haus zu geben, einbezogen? <i>Äh ... das weiss ich nicht mehr.</i> Hat dich jemand gefragt, ob du zur Familie Jansen wolltest? <i>Ja, meine Mutter.</i>

Tabelle 3: Auszug Fragetechniken Gesprächsführung. Eigene Darstellung (Delfos, 2015, S.192-217).

¹² Für eine umfassendere Darstellung der einzelnen Fragetechniken siehe zum Beispiel auch Melzer & Methner 2012, S. 75-79.

Neben den verbalen Aspekten sind auch nonverbale Elemente, wie der Stimmgebrauch und die Körpersprache, für den Gesprächsverlauf bestimmend. Zum Beispiel wird durch eine zugewandte Körperhaltung Interesse am Gegenüber vermittelt. Eine angenehme Stimmlage und langsames Fragetempo haben eine beruhigende Wirkung und geben den Kindern Zeit, eine Frage zu verarbeiten und zu beantworten. Zudem verläuft der Spannungsabbau bei Kindern über den Körper. Daher ist es bedeutsam, ein Gleichgewicht zwischen Gespräch, Spiel und Bewegung zu finden (Delfos, 2015, S. 212-215). Die Aspekte der Gesprächsführung, wie die Metakommunikation, verbale und nonverbale Aspekte und Fragetechniken sowie die Motivation sind dem jeweiligen mentalen Alter anzugleichen (Delfos, 2015, S. 223-231).

3.2 Partizipation

Bei Partizipation handelt es sich um einen omnipräsenten Fachbegriff. Daher wird der Begriff zunächst theoretisch hergeleitet (3.2.1). Daraufhin wird der Partizipationsbegriff, so wie er oftmals in der Sozialen Arbeit mit Kindern verwendet wird, erläutert. Dies erfolgt mit einer Bezugnahme auf das Stufenmodell: Ladder of Children's Participation (Hart, 1992, S. 8). Daraufhin folgt die Einbettung des Partizipationsbegriffes in den Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes (3.2.3). Es werden die folgenden Aspekte beleuchtet: Typen der Partizipation von Kindern, Meaningful Participation, Partizipation durch Beziehung und Partizipation zwischen Ungleichen.

3.2.1 Herleitung des Partizipationsbegriffs

Partizipation wird mit Teilhabemöglichkeiten und Teilnahme oder auch Mitbestimmung oder Einbeziehung in Verbindung gesetzt und ist ein positiv konnotierter Begriff (Reichenbach, 2006, S. 54). Er entspringt unterschiedlichen sozialtheoretischen Grundlagen, z. B.: 1) Demokratietheorien, 2) Sozialismustheorien, 3) psychologisch-humanistische Theorien, 4) ökonomische Theorien sowie 5) pädagogische Theorien (Reichenbach, 2006, S. 48). Diesbezüglich hält Reichenbach fest, dass «die Wertgrundlagen des Partizipationspostulats *heterogen*, ja sogar widersprüchlich sind, bzw. sein können und dass sie allesamt leicht *ideologisiert* sind» (2006, S. 50). Vorliegend wird Partizipation in einem engeren Sinn als «Einbindung von Individuen in Entscheidungs- und Willensbildungsprozesse» verstanden (Reichenbach, 2006, S. 54).

3.2.2 Partizipation von Kindern – von Stufen, Typen und Graden

Eines der bekanntesten Stufenmodelle des Partizipationsbegriffes wurde von Arnstein (1969) mit dem Ziel konzipiert, staatlicher Bevormundung entgegenzuwirken. Heutzutage werden dieses und ähnliche Modelle oftmals in die Praxis übertragen, um die Sensibilität bei der Realisierung von Partizipation zu fördern (Pluto, 2018, S. 947).

Hart (1992) hat Arnsteins (1969) Ladder of Citizen Participation von Erwachsenen auf die Partizipation von Kindern übertragen. Die Ladder of Children's Participation umfasst acht Stufen, welche die Intensität der Partizipation von Kindern in Kategorien beschreiben (Hart, 1992, S. 8):

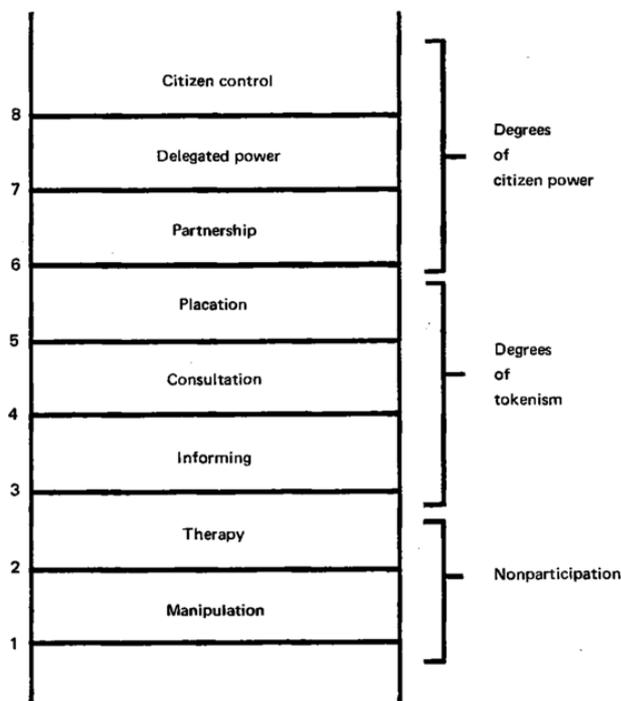


Abbildung 4: Ladder of Citizen Participation (Arnstein, 1969, S. 217)

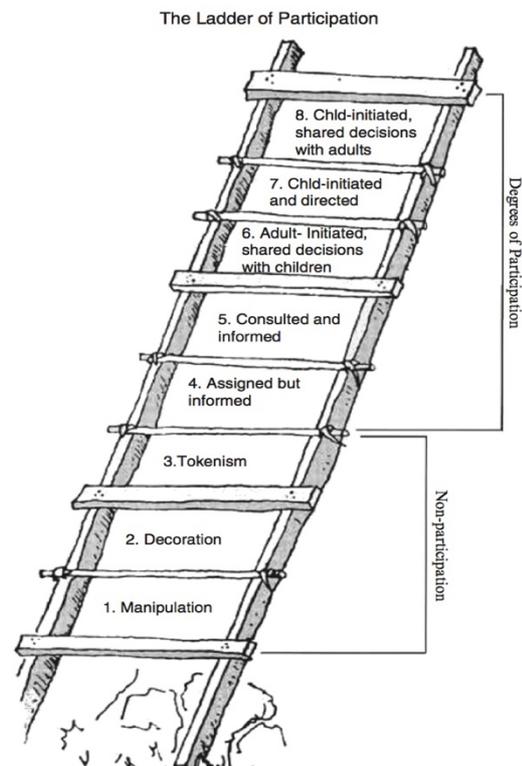


Abbildung 3: Ladder of Children's Participation (Hart, 1992, S. 8)

Bei den ersten drei Stufen dieses Modells, (1) Manipulation, (2) Dekoration und (3) Scheinpartizipation, handelt es sich nicht um Partizipation. In diesen Fällen wissen die Kinder z. B. nicht, worum es geht oder inwiefern ihre Inputs verwendet werden. Es kann auch sein, dass Kindern scheinbar eine Stimme gegeben, diese in der Realität nicht beachtet und zu Selbstdarstellungszwecken verwendet wird (Hart 1992, S. 9).

Somit fängt die Partizipation von Kindern laut Hart mit der (4) Information an. Dazu sind folgende Voraussetzungen zu erfüllen: Die Kinder verstehen die Intentionen und wissen, wegen wem sie involviert werden. Sie haben eine bedeutsame Rolle und die Teilnahme erfolgt informiert und freiwillig. Die darauffolgende Partizipationsstufe ist erfüllt, wenn Kinder nicht nur (5) informiert, sondern auch konsultiert werden. Ein Projekt kann somit von Erwachsenen entworfen sein, die konsultierten Kinder kennen jedoch die zugrundeliegenden Prozesse und ihre Meinungen werden ernst genommen (Hart, 1992, S. 11-12). Werden z. B. Projekte von (6) Erwachsenen initiiert, Entscheidungen jedoch mit den Kindern getroffen, ist eine weitere Stufe der Partizipationsleiter erreicht. Die zweitletzte Stufe ist erfüllt, wenn die (7) Kinder zusätzlich eine direktive Rolle einnehmen. Das höchste Level der Partizipation bedeutet, dass (8) Kinder die Initiative übernehmen und die Entscheidungen gemeinsam mit den Erwachsenen treffen. (Hart, 1992, S. 14). Diese Partizipationsleiter ist jedoch nicht als einfache Messlatte zu verstehen. Laut Hart sind weitere Aspekte von grosser Bedeutung, wie der Entwicklungsstand des Kindes sowie die Aufrichtigkeit des Interesses der erwachsenen Person am Kind (Hart, 1992, S. 11-15).

Oser und Biedermann (2006, S. 27-35) stellen ebenfalls ein differenziertes Modell von unterschiedlichen Partizipationstypen¹³ vor. Auch dabei wird mehr Partizipation erreicht, je höher die Intensitätsstufen der Partizipationstypen sind (Oser & Biedermann, 2006, S. 29). Die Autoren finden insbesondere in der Unterscheidung zwischen «Pseudopartizipation» und den anderen Intensitätsstufen klare Worte: «Macht der Wille der Beteiligten am Ende keine Differenz im Entscheidungsprozess aus, so ist Partizipation nicht wirklich, sondern nur scheinbar vorhanden» (Oser & Biedermann, 2006, S. 20). Demnach können nur Personen partizipieren, die Verantwortung übernehmen können, wollen und über das entsprechende Wissen und die nötigen Kompetenzen verfügen. Oser und Biedermann (2006) merken an, dass ein solcher Gebrauch des Partizipationsbegriffes normative und deskriptive Aspekte durcheinanderbringt. Laut den Autoren ist dies insbesondere der Fall, wenn die «normativen Erwartungen auf positive Verhaltens- und Einstellungsänderungen ausgerichtet sind» (S. 17). Eine solche Art von (Stufen-)Modellen suggeriert dementsprechend, dass mehr Partizipation immer besser ist.

Die Kritik, welche Tritter und McCallum (2006) in «The snakes and ladders of user involvement. Moving beyond Arnstein» anbringen, lässt sich auf die eben vorgestellten Modelle übertragen. Dabei wird unter anderem bemängelt, dass solche Modelle eine

¹³ Für Interessierte: Oser und Biedermanns Modell wurde zusammenfassend im Anhang (8.5) dargestellt, da sich eher die theoretischen Implikationen und nicht das Modell an sich für die vorliegende Arbeit als relevant erwiesen haben.

eindimensionale Wirklichkeitsabbildung darstellen und die eigentlichen Bedingungen, die auf Partizipation einwirken, nicht einbeziehen (Tritter & McCallum, 2006, S. 161).

Hinsichtlich der hohen <Wirksamkeitserwartungen> an die Partizipation sprechen sich die Autoren an dieser Stelle für einen kritischen Umgang mit dem Partizipationsbegriff aus. Reichenbach (2008) bringt die Problematik wie folgt auf den Punkt:

Es gehört zu den wenig aufrichtigen Seiten des pädagogischen Diskurses, sich Partizipation so eindeutig positiv und wirkungsstark vorzustellen und die Ermöglichungsbedingungen der Beteiligten und ihre jeweilige infrastrukturelle, zeitökonomische, rechtliche und legitimatorische Situation nicht kritisch auszuleuchten. (S. 8)

Es zeigt sich, dass der Partizipationsbegriff in der Sozialen Arbeit mit Kindern tief verankert und normativ geprägt ist. Es kann vermerkt werden, dass das rechtlich (2.1.5) und fachlich (3.1) geforderte Miteinbeziehen des Kindes (im Sinne einer Einladung zu einer Kindesanhörung oder einem Kindesgespräch) im zivilrechtlichen Kindesschutz dem theoretischen Mindestmass an Partizipation durch Kinder in ebensolchen Verfahren entspricht. In den folgenden Abschnitten geht es darum, den Partizipationsbegriff im Kontext des zivilrechtlichen Kindeschutzes kritisch zu betrachten.

3.3 Partizipation im zivilrechtlichen Kindesschutz

Mit dem zivilrechtlichen Kindesschutz trifft der Partizipationsbegriff auf einen spezifischen Kontext. Seine Verwendung bedingt daher eine besondere Reflexion. Der zivilrechtliche Kindesschutz basiert auf einem durchstrukturierten, juristischen Regelwerk. Pluto (2007) präzisiert: «Der Partizipationsanspruch trifft auf ein Arbeitsfeld, in dem es um die Erfüllung eines grundgesetzlich festgeschriebenen Schutzauftrages geht» (S. 45). Jedoch haben die Fachpersonen diesen Schutzauftrag zu erfüllen sowie die Beteiligungsrechte (2.1.5) zu gewährleisten. Pluto spricht in diesem Zusammenhang von einer doppelten Auftragslage, welche die Fachkräfte zu bewältigen haben. Dies vergleicht sie mit dem Doppelmandat der Sozialen Arbeit (Böhnisch & Lothar, 1973, zitiert nach Pluto, 2018, S. 46). Gemäss Pluto (2007) resultiert daraus Folgendes:

Der Adressat tritt, so gesehen, einem bestehenden institutionalisierten und wahrscheinlich wenig veränderungsfreudigen System gegenüber, in dem der Fachkraft die Aufgabe zukommt, Partizipation der Adressaten zu ermöglichen. Das heisst, eine

Funktion von Partizipation in diesem Bereich richtet sich auf den Erhalt des Systems und ist auf Mitwirkung angewiesen. (S. 47)

Dies führt zu institutionalisierten Partizipationsmöglichkeiten, welche sich die Betroffenen zunächst anzueignen haben.

3.3.1 Typen der Partizipation von Kindern

Das Gerüst des Kindesschutzes trifft dementsprechend mit seiner systematisierten Eigenlogik auf das Kind. Duncan (2019) hat im Rahmen ihrer qualitativen Studie «Theorizing Children's Perspectives» eine Typologie der Perspektive von Kindern in Bezug auf Partizipation im Kinderschutz vorgenommen. Anhand dessen soll an dieser Stelle illustriert werden, welchen Einfluss die komplexen Umstände des zivilrechtlichen Kindesschutzes auf die Partizipationsfähigkeiten von Kindern haben. Bevor die drei Typen vorgestellt werden, nimmt Duncan vorweg, dass die Partizipation von Kindern im Kinderschutz immer eingeschränkt ist. Konkret spricht Duncan von einer «Constraint Participation». Diese resultiert aus der Reife und den Kompetenzen der Kinder und wie dies von den Fachkräften und Erziehungsberechtigten wahrgenommen wird (Duncan, 2019, S. 75). Zum Beispiel kann es vorkommen, dass insbesondere junge Kinder ihre Umstände nicht als Kindeswohlgefährdung wahrnehmen oder unwissend darüber sind, dass es die KESB gibt. Seitens der Fachkräfte kann es laut Duncan vorkommen, dass die Kinder in erster Linie als hilfebedürftig wahrgenommen werden und ihr Schutzbedürfnis über die Partizipation gestellt wird. Es kann auch sein, dass die Partizipation z. B. durch begrenzte Kooperationsbereitschaft der Erziehungsberechtigten verwehrt wird (Duncan, 2019, S. 78-88). Im Folgenden wird das Modell der Typen der Partizipation¹⁴ von Kindern im Kinderschutz vorgestellt (Duncan, 2019, S. 72-73):

- Congenial Participation:¹⁵ ist durch kooperative und kollaborative Beziehungen zu den Fachpersonen gekennzeichnet. Partizipative Momente werden von Kindern als angenehm empfunden und gehen mit deren Interessen einher.
- Sceptical Participation: Aufgrund von Zweifeln und Unsicherheiten oder Angst vor den möglichen Konsequenzen kann sich das Kind nur zögerlich auf den Prozess einlassen.

¹⁵ Congenial = sympathisch, angenehm, zusagend

- Disaffected Participation:¹⁶ Aufgrund Ernüchterung und mangelndem Vertrauen in das Kinderschutzsystem kommt es zu einer Abwendung des Kindes. Daraus resultieren inkompatible Arbeitsbeziehungen.

Die Partizipationstypen resultieren aus unterschiedlichen Erfahrungen oder Wahrnehmungen der Kinder. Zum Beispiel gelten gute Beziehungen zu den Fachkräften als Indikation für «Congenial Participation». Solche Kinder haben positive Erfahrungen gemacht, wurden ihres Erachtens nach adäquat informiert und weisen ein gutes Verständnis über ihre Situation auf. Zudem konnten sie die Erfahrung machen, sich aussprechen zu können sowie gehört zu werden (Duncan, 2019, S. 90-98). Kinder, die dem Typus «Sceptical Participation» zugehören, fürchten oftmals die Konsequenzen des Kinderschutzes, wie eine im Raum stehende Trennung von der Familie. Zudem kann es den Kindern schwerfallen, Vertrautheit zu den Fachpersonen aufzubauen (Duncan, 2019, S. 99-102). «Disaffected Participation» kann vorkommen, wenn Kinder sich im Rahmen des Verfahrens nicht gehört oder hintergangen fühlen. Duncan nennt in diesem Zusammenhang Beispiele, bei denen Kinder nicht zu einem Gespräch ohne die Eltern eingeladen wurden oder sie das Gefühl hatten, dass das Gesagte missverstanden wurde. Ein weiterer Aspekt war unter anderem, dass sie sich nicht genügend über das Prozedere und die Geschehnisse um sie herum informiert fühlten (Duncan, 2019, S. 102-108).

3.3.2 Meaningful Participation

Ein Forschungsteam analysierte die relevanten Richtlinien des Kinderschutzsystems in den Niederlanden in Bezug auf die Frage, inwiefern Partizipation in diesen einfließt (Bouma et al., 2018, S. 279). Die Verfasser:innen greifen dabei auf den Anspruch der «Meaningful Participation» zurück, welche den Akt der aufrichtigen Achtung von Kindern beschreibt (Pöllki et al., 2012, zitiert nach Bouma et al., 2018, S. 280-281). «Meaningful Participation» wird von Bouma et al. (2018, S. 282) durch die Dimensionen des Informierens, Zuhörens und Involvierens operationalisiert. Diese werden folgend tabellarisch dargestellt.

¹⁶ Disaffected = entfremdet, desillusioniert, unzufrieden

Tabelle 4. Meaningful Participation:

Meaningful Participation		
<p>Informieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rechte des Kindes gemäss UN-KRK - Recht auf Partizipation - Konsequenzen von Partizipation - Fokus und Ziel von Partizipation - Potenzieller Einfluss von Partizipation - Was passiert und was ist zu erwarten? - Wie Meinungen und Perspektiven den Entscheidungsprozess prägen 	<p>Hören:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Möglichkeiten kreieren, Meinungen und Perspektiven zu teilen - Informationen zum Kind sammeln - Dem Kind zuhören wollen - Mit dem Kind einen Dialog führen - Individuelles Treffen mit dem Kind 	<p>Involvieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Meinungen und Perspektiven hören, bevor Entscheidungen getroffen werden - In Entscheidungsfindung einbeziehen - Die Meinung des Kindes bedenken

Tabelle 4: Meaningful Participation. Eigene Darstellung (Bouma et al., 2018, S. 282).

Diese Dimensionen verdeutlichen, insbesondere auch hinsichtlich des vorliegenden Forschungsinteresses, dass es nicht ausreichend sein kann, Partizipationsmöglichkeiten (z. B. eine Einladung zur Anhörung) lediglich anzubieten oder in Positionspapieren zu verankern. Es geht zudem darum, wie diese ausgestaltet sind. Dabei zeigt sich, dass die Art, wie, wann und was kommuniziert wird, für die Partizipation von Kindern im Kindesschutzverfahren von grosser Bedeutung ist. Bouma et al. (2018, S. 282) merken an, dass das Konzept der «Meaningful Participation» als laufender Prozess zu denken ist.

3.3.3 Partizipation durch Beziehung im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes

Wie beschrieben (3.1.2), sind in erster Linie die zuständigen Mandatspersonen dazu verpflichtet, die Partizipation von Kindern im zivilrechtlichen Kindesschutzverfahren zu realisieren. Hier stellt sich jedoch die Frage, unter welchen Bedingungen dieser Prozess gelingen kann.

Auf internationaler Ebene wird argumentiert, dass insbesondere die Beziehung zwischen Mandatsperson und Kind für die Partizipation des Kindes im Verfahren von grundlegender Bedeutung ist (Bell, 2002; Cossar, Brandon & Jordan, 2016). Cossar et al. (2016, S. 106) haben unter anderem festgestellt, dass vorwiegend junge Kinder mit positiven Beziehungen zu Mandatspersonen diese als «kind» oder «really nice» beschrieben haben. Eines der interviewten

Kinder sagte über ihre Sozialarbeiterin: «she's a good listener... she just listens and tries not to get the words muddled around» (Cossar et al., 2016, S. 106). Im Gegensatz dazu fühlten sich Kinder, welche die Beziehung zu den Sozialarbeitenden als negativ empfanden, z. B. von vielen Fragen unter Druck gesetzt oder als Informationsquelle instrumentalisiert. So berichtete ein 12-jähriges Mädchen: «Well, like when I say something, she'd try and twist it round to make it sound like stuff going on ... like make them look better and us look worse» (Cossar et al., 2016, S. 106). Diese und ähnliche Befunde der Studie weisen darauf hin, dass eine vertrauensvolle Beziehung zwischen den Mandatspersonen und Kindern als zwingende Voraussetzung für die Partizipation der Kinder verstanden werden kann. Auch Bell (2002) spricht sich für einen beziehungsorientierten Kinderschutz aus und nimmt die Fachpersonen und Organisationen in die Pflicht. Besonders hinsichtlich der Ökonomisierung und den Bestrebungen zur Kosteneffizienz sollte der Fokus darauf gelegt werden, tragfähige, vertrauensvolle Beziehungen zu pflegen (2002, S.1). Wie sich die Mandatspersonen dieser Aufgabe annehmen können, hat nicht nur mit ihren eigenen Handlungen und Haltungen zu tun. Bell (2002) argumentiert, dass die zuständigen Fachstellen massgeblich dazu beitragen, die Mandatspersonen bei der Umsetzung dieser Arbeit zu unterstützen:

Agencies must promote flexibility and choice and organize services which enable continuity and stability of relationship to be nurtured and 'fit' to be achieved, including in relation to gender, race and language. Further, workers from the range of agencies involved must be provided with the support, supervision and time they need to spend time talking to children, and with appropriate training. (S. 9)

Dem ist zu entnehmen, dass Organisationskultur und -struktur in den KJZ einen massgeblichen Beitrag dazu liefern, inwiefern überhaupt die Möglichkeit besteht, tragfähige Beziehungen zwischen Kindern und Mandatspersonen zu ermöglichen.

So gilt die Partizipation von Kindern im Kontext des Kinderschutzverfahrens als förderlich für deren Entwicklung und Gesundheit. Hinsichtlich des Faktes, dass ohnehin von einer Kindeswohlgefährdenden Situation auszugehen ist, argumentieren Befürwortende, dass durch die Partizipation von Kindern die zusätzlich entstehenden Lasten durch das Verfahren minimiert werden.

3.3.4 Partizipation zwischen Ungleichen

Im zivilrechtlichen Kinderschutz finden sich die Kinder in einer spezifischen Konstellation wieder. In diesem Kontext gibt es nicht nur eine asymmetrische Beziehung zwischen Fachkraft

und Kind, sondern auch eine (ebenfalls asymmetrische) Dreier-Konstellation zwischen Fachkraft, Erziehungsberechtigten und dem Kind. In einem Kontext, in welchem ein hohes Konfliktpotenzial herrscht und den beteiligten Kindern und Erziehungsberechtigten Partizipationsrechte zustehen, ist es eine besondere Herausforderung der Fachkräfte, die Kinder und Erziehungsberechtigten bei deren Wahrnehmung zu unterstützen. In Kombination mit der erläuterten doppelten Auftragslage resultiert daraus eine komplexe asymmetrische Struktur zwischen den Kindern und Fachkräften (Pluto, 2007, S. 49-51). Olk beschreibt diese Asymmetrie wie folgt: «Die Problemwahrnehmungsperspektive, die der Professionelle einnimmt, und die Handlungen, die er im praktischen Vollzug seiner generellen, wissenschaftlich abgestützten Regelwissens auswählt, geben dem Klienten den Variationsspielraum seiner Anschlusshandlungen in stärkerem Masse vor als umgekehrt» (Olk, 1986, S. 152). In Anlehnung an Olk sieht auch Pluto (2007, S. 51) die Fachpersonen am Steuer. Diese haben hinsichtlich dieses Hintergrundes die Asymmetrie in der Beziehung so zu gestalten, dass der Klientel angemessener Spielraum zur Mitgestaltung ihres Rechts gewährt wird. Laut Pluto bedingt dies jedoch einen Kontrollverlust seitens der Fachpersonen.

Obwohl diese Bedingungen für alle Betroffenen im zivilrechtlichen Kinderschutz gültig sind, können einige Kinder in der Schweiz mehr partizipieren als andere. Lätsch et al. (2022, S. 7) bestätigen mit aktuellen Zahlen, dass insbesondere jungen Kindern ihr Recht auf Partizipation¹⁷ verwehrt wird¹⁸. Diese werden, so die Vermutung der Autorenschaft, in dieser Hinsicht übersehen oder für nicht reif genug gehalten. Zudem herrscht die Sorge, die Kinder zu überfordern. Im Vergleich zu Kindern in der Adoleszenz werden deren Aussagen auch als weniger standhaft gesehen (Lätsch et al., 2022, S. 5). Des Weiteren wurde in derselben Studie bestätigt, dass Kinder aus Familien, die Sozialhilfe beziehen, weniger oft partizipieren als andere Kinder. Die Autorenschaft suggeriert: «The informational need of the worker to include the child's perspective is decreased as the risks of family poverty are already evident» (Lätsch et al., 2022, S. 5). Zusätzlich dazu, dass sich die Partizipation von Kindern im Kinderschutz als komplexe Aufgabe für alle Beteiligten erweist und asymmetrische Ausgangslagen zwischen Kindern und Fachpersonen dem System inhärent sind, scheint das Recht auf Partizipation nicht bei allen Kindern gleich gewährt.

¹⁷ Siehe z.B. auch Cossar, J., Brandon, M., & Jordan, 2016

¹⁸ Konkret wurde im Rahmen dieser Studie untersucht, inwiefern die subjektiven Präferenzen von Kindern in Empfehlungsberichten der zuständigen Mandatspersonen inkludiert wurde.

3.4 Kritische Synthese: Partizipation und Gesprächsführung im Kinderschutz

Im Zuge der vorliegenden Arbeit wurde festgestellt, dass es bis dato wenig Literatur hinsichtlich der Gesprächsführung mit Kindern im Zusammenhang mit dem vorliegenden Erkenntnisinteresse gibt. Im Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes herrscht der rechtliche und fachliche Anspruch, Partizipation für Kinder herzustellen. Um die Lebenswelten, Ansichten und Wünsche der Kinder zu erfassen, gibt es im Kinderschutz unterschiedliche Gesprächsgefäße. In der Regel ist die Mandatsperson für die Beteiligung der Kinder zuständig. Wie genau die Kinder einbezogen werden, liegt in deren Ermessen. Insbesondere die Gesprächsführung mit jüngeren Kindern ist mit Unsicherheiten seitens der Fachpersonen verbunden (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 5; Lätsch et al., 2022, S. 5). Daneben herrschen Vorbehalte: So fürchten Fachpersonen, Kinder durch Partizipation im Kinderschutz zu überfordern oder zu traumatisieren, weil sie ihre belastende Geschichte wiederholt rezitieren müssen und dafür ein therapeutischer Rahmen angebracht wäre (Kindler, 2012, S. 204; Vis, Holtan & Thomas, 2010, S. 9;). Es gibt weitere kritische Bedenken in diesem Zusammenhang. Pluto (2018) spricht in Bezug auf Partizipation in erzieherischen Kontexten von einer «paradoxen Anforderung», denn «damit ist gemeint, dass man in Erziehungsprozessen das, was man zu erreichen sucht, bereits voraussetzen hat» (S. 52).

Zudem handelt es sich beim zivilrechtlichen Kinderschutz um ein komplexes und juristisch geregeltes Handlungsfeld. Das bedeutet auch, dass sich die betroffenen Kinder diese Strukturen aneignen müssen, da das System auf Mitwirkung angewiesen ist, um erhalten zu bleiben (Pluto, 2018, S. 47). Die Beziehung zwischen Fachkraft und Kind gilt als notwendige Voraussetzung für Partizipation durch Gespräche im zivilrechtlichen Kinderschutz (Bell, 2002, S. 1). Jedoch sind diese Beziehungen von Asymmetrien durchzogen (Pluto, 2007, S. 49-51). Laut Reichenbach (2008) sind solche Asymmetrien oder auch Machtverhältnisse nicht als persönliches Attribut, sondern als inhärenter Bestandteil pädagogischer Beziehungen zu verstehen. Er argumentiert, dass der Partizipationsbegriff, so wie er auch im Rahmen dieser Arbeit verwendet wird, immer «zwischen ungleichen Partnern» zu verstehen ist (Reichenbach, 2008, S. 53). Demnach führt geförderte Partizipation nicht zur Glättung solcher Asymmetrien, sondern zu «vermehrter *Subtilität* der alten und neuen Machtverhältnisse» (Reichenbach, 2008, S. 58).

4. Forschungsdesign

Im Folgenden wird das Forschungsdesign der vorliegenden Masterthesis vorgestellt. Zunächst werden die Überlegungen zur Forschungsmethode (4.1) beschrieben. Daraufhin folgen die Erläuterung zur ethnografischen Datenerhebung und Datenauswertung. In diesen Kapiteln (4.2/4.3) wird die konkrete Vorgehensweise diesbezüglich beschrieben. Abschliessend wird das Forschungsdesign kritisch reflektiert (4.4).

4.1 Überlegungen zur Forschungsmethode

Im Folgenden werden die Überlegungen erläutert, welche dem Forschungsdesign zugrunde liegen.

Das praxeologische Grundverständnis

Die Hauptfragestellung: Wie gestalten sich Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder in Gesprächen im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes? - weist personen-, orts- und kontextgebundene Charakteristika aus. Es wird nach der professionsgebundenen ‹Herstellung› einer bestimmten sozialen Praktik gefragt. Daher wird im Rahmen dieser Arbeit in Anlehnung an ein praxistheoretisches Grundverständnis die ‹Inkorporiertheit› von Wissen und die ‹Performativität› des Handelns untersucht (Reckwitz, 2003, S. 290). Das praxistheoretische Grundverständnis grenzt sich von Subjekt- und Handlungstheorien ab. Daher werden ‹nicht Bewusstseinsformen, Ideen, Werte, Normen, Kommunikation, Zeichen- und Symbolsysteme, sondern soziale Praktiken in ihrer Situiertheit, ihrer materialen Verankerung in Körpern und Artefakten sowie in ihrer Abhängigkeit von praktischem Können und impliziten Wissen in den Mittelpunkt› (Schmidt, 2012, S. 24) gestellt.

Es ist von Interesse, *wie* Partizipationsmöglichkeiten beim Kindesgespräch von den Mandatspersonen und Kindern in den jeweiligen Momenten gestaltet werden.

Forschung mit und über Kinder

Um die Wirklichkeit von Kindern zu rekonstruieren, bietet sich das qualitative Forschen *mit* Kindern an. Der Anspruch, die ‹Perspektive der Kinder› zu erforschen, erfordert methodologische Überlegungen (Heinzel, 2012, S. 22-23). Heinzel hält fest: ‹Immer ist zu berücksichtigen, dass erwachsene Forschende und beforschte Kinder aufeinandertreffen und gemeinsam eine generationale Ordnung herstellen, die zum Ausgangspunkt für die

Rekonstruktion von Kindheit und die Beschreibung von Kindern berücksichtigt werden muss» (2012, S. 24). Die Autorin (Heinzel, 2012, S. 24) unterscheidet zwischen zwei grundlegenden Konzepten in der Kindheitsforschung:¹⁹

- Konzept vom Kind als sozialer Akteur (Hurrellmann, 1983): Dies besagt, dass Kinder durch eigene Aktivitäten an ihrer Entwicklung mitwirken.
- Konzept der generationalen Ordnung (Alanen, 2005): Hierbei wird von einem machtbezogenen Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen ausgegangen, welches in Ungleichheit resultiert.

Die Datenerhebung mit Kindern bedarf dementsprechend einer besonderen Reflexion, unter anderem bezüglich der Erwachsenenorientiertheit oder der subjektiven Vorstellungen der Forschenden von Kindheiten (Heinzel, 2012, S. 26).

4.2 Die Ethnografie - Datenerhebung

Aufgrund des praxistheoretischen Grundverständnisses bietet sich ein ethnografischer Zugang für die Beantwortung der Fragestellung an, da soziale Praktiken beobachtbar sind. Die Ethnografie wird in Rahmen dieser Arbeit im Sinne von Breidenstein et al. (2020) als integrierter Forschungsansatz verstanden (S. 38). Die teilnehmende Beobachtung bildet dabei der Kern der Datenerhebung und wird im Rahmen der vorliegenden Arbeit mit informellen Gesprächen mit Fachpersonen, Audioaufnahmen von den Kindesgesprächen sowie Bildern kombiniert. Das Ziel hierbei ist es, die Herstellung von Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder am Beispiel von Kindesgesprächen als institutionalisierte soziale Praxis zu untersuchen (Krüger, 2006, S. 96). Diese Methode zeichnet sich dadurch aus, dass das Handeln zum Zeitpunkt des Geschehens festgehalten werden kann. Zudem weist das vorliegende Forschungsdesign Elemente einer <fokussierten> Ethnografie (Knoblauch, 2001, S. 125) auf, da durch die gezielte Beobachtung von Gesprächssituationen zwischen Mandatspersonen und jungen Kindern im Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes ein Schwerpunkt gesetzt wird. Im Folgenden werden das konkrete Vorhaben erläutert, namentlich der anvisierte Feldzugang, die eigene Rolle im Feld sowie die Verfassung der Beobachtungsprotokolle (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 42-49).

¹⁹ Heinzel (2012, S. 24-26) nennt neben diesen grundlegenden Konzepten noch weitere, vergleiche dazu S. 24-26)

4.2.1 Felderschliessung und Feldzugang

In diesem Abschnitt wird der Prozess der Felderschliessung und des Feldzugangs dargestellt. Ich verfolgte das Ziel, Gespräche mit Kindern zu beobachten, da es sich um eine beobachtbare und geplante Interaktion zwischen Mandatspersonen und Kindern handelt. Ursprünglich wurde angestrebt, Kindesgespräche in den KJZ sowie Kindesanhörungen, welche in der KESB stattfinden, zu beobachten.

In einem ersten Schritt wurden durch gezielte Anfragen im akademischen und beruflichen Umfeld erste konkrete Kontakte zum Untersuchungsfeld erschlossen. Die Reaktionen in Bezug auf mein Interesse, Kindesgesprächen und Kindesanhörungen als beobachtende Person beizuwohnen, fielen unterschiedlich aus²⁰. Es konnten zwei Kontakte zu Mandatspersonen bei zwei unterschiedlichen KJZ hergestellt werden, welche sich dazu bereit erklärten, mein Forschungsvorhaben in ihren jeweiligen Teams zu unterstützen. Beim KJZ 1 ergab sich ein Kontakt zu einer Mitarbeiterin, welche sich für mich als Schlüsselperson für das Forschungsvorhaben erwies. Diese Person unternahm die nötigen Schritte, wie die rechtlichen Abklärungen mit den internen Rechtsdiensten sowie die Kommunikation zwischen den Mitarbeiterinnen und mir als Forscherin. Beim KJZ 1 konnte ich zwei Gespräche beobachten. Zudem erschloss sich durch diese Person ein zusätzlicher Kontakt zu einer Mitarbeiterin des AJB. Über ein internes Tool wurde mein Vorhaben somit an alle KJZ des Kantons ausgeschrieben. Dadurch konnte der Kontakt zum KJZ 3 hergestellt werden. Vom KJZ 2 und KJZ 3 erklärten sich jeweils eine Mandatsperson bereit, mich ein Gespräch beobachten zu lassen. Der gesamte Prozess erforderte meinerseits eine kommunikative und persistente Haltung. Die vorgängigen Abklärungen mit den involvierten Personen (Mitarbeiterinnen, Vorgesetzten, Rechtsdiensten, Erziehungsberechtigten und Kindern) waren intensiv. Insgesamt dauerte der Verlauf von der ersten Anfrage bis zur letzten Beobachtung sieben Monate. Es konnten vier Kindesgespräche bei drei unterschiedlichen KJZ beobachtet werden. Die wesentlichen Eckdaten werden folgend dargestellt.

²⁰ Zunächst werden die Zugänge beschrieben, welche zu einer Beobachtung geführt haben. Die Absagen und deren Gründe werden anschliessend zusammenfassend dargestellt.

Tabelle 5. Fallübersicht der teilnehmenden Beobachtungen:

Fall	KJZ	Kinder ²¹	Ort	Aktuelle Kindeschutzmassnahme	Kindesanhörung KESB im Fallverlauf
1	KJZ 1	Kind 4 Jahre <i>Dominik</i>	Gesprächsraum KJZ	Beistandschaft Art. 308 Abs. 1 und 2 ZGB	Hat <u>nicht</u> stattgefunden
2	KJZ 1	Kind 5 Jahre, Kind 9 Jahre <i>Lea,</i> <i>Johannes</i>	Gesprächsraum Kinderheim	Fremdplatzierung und Beistandschaft Art. 308 Abs. 1 und 2 ZGB; Art. 310 ZGB	Hat <u>nicht</u> stattgefunden aufgrund von Dringlichkeit/Alter, Kinder werden durch Beiständin und Bezugsperson im Kinderheim informiert
3	KJZ 2	Kind 6 Jahre <i>Pedro</i>	Abholung zu Hause, Gesprächsraum KJZ	Platzierung Schulheim (ohne Obhutentzug) und Beistandschaft Art. 308 Abs. 2 ZGB	Kindesanhörung KESB hat <u>nicht</u> stattgefunden, aber einmaliger Einsatz einer Kinderanwältin vor aktueller Platzierung
4	KJZ 3	Kind 8 Jahre <i>Mark</i>	Gesprächsraum KJZ	Rückplatzierung in Familie nach Heimaufenthalt, SPF und Beistandschaft Art. 308 Abs. 1 und 2 ZGB	Kindesanhörung hat in Bezug auf die Rückplatzierung stattgefunden

Tabelle 5: Fallübersicht der teilnehmenden Beobachtungen. Eigene Darstellung und Erhebung.

Wie ersichtlich ist, konnten Kindesgespräche gefunden werden, welche die unterschiedlichen Bereiche des zivilrechtlichen Kindeschutzes präsentieren. Sie betreffen die Bereiche Beistandschaften, Fremdplatzierungen und Rückplatzierungen in die Ursprungsfamilie. Der Zugang zu einer Kindesanhörung bei der KESB ist mir nicht gelungen, obwohl bei einem der untersuchten Fälle dieser Arbeit eine solche stattfand. Dies verdeutlicht sowohl die Sensibilität dieses Vorhabens als auch die Bedeutung der Kindesgespräche mit der Mandatsperson, welche die Interessen der Kinder vertritt.

²¹ Name = Pseudonym

Aufgrund der angestrebten Transparenz werden an dieser Stelle Gründe für Absagen zusammenfassend dargestellt. Da für die Absagen seitens der KESB und KJZ teilweise unterschiedliche Gründe angegeben wurden, erfolgt dies separat.

Gründe für Absagen der KESB:

- Aufgrund der Grösse der KESB keine Regelmässigkeit solcher Situationen
- Schwere Planbarkeit aufgrund von Dringlichkeit
- Ethische Vorbehalte aufgrund akuter und sensibler Situationen
- Fraglich, ob informierte Einwilligung möglich ist
- Zum Zeitpunkt der Anfrage keine Platzierungen/Anhörungen mit jungen Kindern, daher keine Beobachtungen hinsichtlich meines Forschungsinteresses möglich

Es wurde mir seitens der angefragten KESB angeraten, insbesondere auch hinsichtlich des zuletzt aufgeführten Aspektes, die Beobachtungen auf die Kindesgespräche in den KJZ zu beschränken. Aufgrund dieser für mich nachvollziehbaren Absagen und wegen beschränkten zeitlichen Ressourcen meinerseits wurde daher im Rahmen dieser Arbeit davon abgesehen, Kindesanhörungen zu beobachten.

Bei den angefragten KJZ waren die Reaktionen auf meine Anfragen unterschiedlich. Falls es nicht zu einer Zusage kam, wurde dies wie folgt begründet:

- Hohe Fallbelastung und limitierte zeitliche Ressourcen
- Keine aktuellen Fälle (Alter/keine reinen Kindesgespräche), welche mit dem Forschungsvorhaben vereinbar sind
- Schwierigkeiten in Bezug auf die Zustimmung der Eltern
- Vorbehalte demgegenüber, eine zusätzliche fremde Person beim Gespräch dabei zu haben
- Befürchtung, dass die Beobachtung in ohnehin schon heiklen Gesprächen schwierig sein könnte

Zudem wurde darauf hingewiesen, dass die Überwindung, als Fachperson ein Interview zu führen, deutlich kleiner sein könnte, als eine teilnehmende Beobachtung zu gewährleisten. Aufgrund des Forschungsinteresses wurde jedoch meinerseits an der Methode festgehalten.

4.2.2 Ethnografische Vorgehensweise

Vor dem Eintritt ins Feld wurden Überlegungen getätigt, wie dieser gelingen kann, ohne dass das Forschungsinteresse komprimiert wird. Aufgrund des institutionellen Charakters des Forschungsfeldes war es nicht möglich, <verdeckte> Beobachtungen durchzuführen, wie es bei

teilnehmenden Beobachtungen oftmals üblich ist. So bin ich zu allen Zeiten <offen> als Forscherin im Feld gewesen (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 43).²² Hinsichtlich der Darlegung des Forschungsinteresses habe ich entschieden, den spezifischen Fokus, nämlich die Gestaltung von Partizipationsmöglichkeiten seitens der Fachpersonen, nicht preiszugeben, damit die Forschungsergebnisse nicht durch dieses Wissen beeinflusst werden können. Alternativ wurde das Forschungsinteresse in Form einer allgemeinen Einführung dargelegt (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 44). So erklärte ich den Beteiligten, generell an der Praxis von Kindesgesprächen mit jungen Kindern interessiert zu sein²³.

Fragen bezüglich des Datenschutzes wurden mit dem internen Rechtsdienst des KJZ abgeklärt. Die Teilnehmenden (Sozialarbeitende, Erziehungsberechtigte und Kinder) haben eine Einverständniserklärung für die Teilnahme dieses Forschungsprojektes unterschrieben, in welchem ich die Anonymisierung der Daten und deren vertrauliche Behandlung garantiere²⁴.

Wie bereits erläutert, wurden vier teilnehmende Beobachtungen durchgeführt, die sich hinsichtlich des Ablaufes grundsätzlich ähnelten: Ich traf die Sozialarbeitenden zum vereinbarten Treffpunkt jeweils 15–30 Minuten vor dem Kindesgespräch. Es wurde Smalltalk geführt und ich erhielt die wesentlichen Informationen über den Fall. Daraufhin fand das Kindesgespräch (ca. 1 h) statt, welches über Audio aufgenommen wurde. Im Anschluss an das Kindesgespräch oder telefonisch am nächsten Tag fand ein Nachgespräch mit den Fachpersonen statt, also ein <informelles Gespräch> (Breidenstein et al., 2020, S. 93). In diesem Rahmen wurden Fragen in Bezug auf Partizipation gestellt. Die Beobachtungen im Feld wurden in einem Notizbuch festgehalten. Diese wurden innerhalb der nächsten 24 h sequenziell in Form eines Beobachtungsprotokolls verschriftlicht (8.3).

Die Audiodatei des Gesprächs wurde teilweise mit dem Programm F4 transkribiert und in einem separaten Dokument mit den empirischen Daten des Beobachtungsprotokolls zusammengeführt. Zusätzlich konnte das empirische Material der Beobachtungen mit weiteren Datentypen wie Zeichnungen, Telefonaten und E-Mails gespiesen werden.

²² Das heisst, alle Beteiligten wussten zu allen Zeiten, dass ich Studentin an der ZHAW bin und meine Masterthesis verfasse.

²³ Das allgemeine Forschungsinteresse wurde in der Form eines Briefes verschriftlicht und den teilnehmenden Personen zugestellt. Es wurde eine Version für die Erwachsenen und eine für die Kinder erstellt. Diese sind dem Anhang zu entnehmen.

²⁴ Es wurden auf Beobachtungen von Kindesgesprächen mit Kindern, welche mir aus meinem beruflichen Kontext bekannt sind, bewusst verzichtet.

4.3 Die Ethnografie - Datenauswertung

Die Datenauswertung dieser Arbeit ist wie die Datenerhebung am ethnografischen Verständnis nach Breidenstein et al. (2020, S. 126-203) orientiert. Bevor die einzelnen Auswertungsschritte erläutert werden, wird an dieser Stelle auf die Besonderheit der ethnografischen Analyse eingegangen. Breidenstein et al. (2020, S. 125-126) stellen in ihrer Methodologie fest, dass der Wissensprozess der Ethnografie zwei Bewegungen kennt, nämlich die ‹Annäherung› und die ‹Distanzierung› zum Feld. Diese sind nicht klar voneinander zu trennen. Das bedeutet, die Literaturarbeit, Erhebungs- und Auswertungsphase verlaufen nicht sequenziell, sondern alternierend. Dies war auch bei der vorliegenden Masterthesis der Fall. Zudem fängt in der Ethnografie der analytische Prozess schon bei der Datenerhebung an, weil das Verfassen von Notizen im Feld bereits von Wahrnehmungsprozessen gesteuert wird (Breidenstein et al., 2020, S. 123). Für einige sozialwissenschaftliche Forschungszugänge gilt der unverfälschte Zugang als qualitative Anforderung an die Daten, z. B. in Form von präzisen Transkripten. Dadurch sollten subjektive Interpretationen intersubjektiv nachvollziehbar werden (Breidenstein et al., 2020, S. 132). In der Ethnografie gibt es andere Ansprüche an die Daten. Aufgrund der Selektivität solchen Datenmaterials (wie eben das exklusive Verwenden von Transkripten) wird es nicht als ausreichend angesehen, sich ausschliesslich auf diese zu stützen²⁵. Somit gelten in der Ethnografie die Beobachtungsprotokolle trotz der hohen Interpretationsanfälligkeit seitens der beobachtenden Person als empirische Daten. Die Validität der Daten wird ‹in Beziehung zu einem umfassenderen Verständnis der Wirklichkeit eines Feldes› bestimmt (Breidenstein et al., 2020, S. 132). Das nicht datenförmige ‹Erfahrungswissen›, welches in der Regel über mehrere Monate akquiriert wird, soll für die Identifizierung von Themen sowie das kontextuelle Verständnis der empirischen Daten verwendet werden. Es fließt somit in die eigentliche Analyse der Daten ein (Breidenstein et al., 2020, S. 132). Im Folgenden wird die Vorgehensweise der Datenauswertung dargelegt und reflektiert.

4.3.1 Datenaufbereitung

Wie bereits erläutert, konnten aufgrund der Forschungsmethode unterschiedliche Datentypen erhoben werden. Der Hauptteil der Auswertung zentriert sich um die Beobachtungsdaten sowie das Transkript der Audioaufnahme, welches auszugsweise vorliegt. Das Transkript wurde mit dem Programm F4 verfasst. Die Transkriptionsregeln sind im Anhang (8.4) vermerkt. Dies

²⁵ Dies ist einer der grössten Kritikpunkte der ethnografischen Forschung. Ihr wird u.A. vorgeworfen, keinen gängigen wissenschaftlichen Kriterien zu folgen (Lüders, 2010, S. 401).

wurde dadurch bestimmt, wie verbal bzw. nonverbal die Kindergespräche verliefen. Das empirische Material wurden in einem Dokument so aufbereitet, dass die Beobachtungsdaten und das Transkript sich chronologisch gegenüberstehen. Dadurch ist es möglich, die Beobachtungen und die dazugehörigen Transkriptauszüge abwechselnd zu lesen. Das Dokument wurde in das Programm MAXQDA 22 importiert, mit welchem die gesamte Auswertung vollzogen wurde.

4.3.2 Datenauswertung

Breidenstein et al. (2020) schlagen eine Methode der Datenauswertung vor, welche sich an der Grounded Theory orientiert. Sie unterscheidet sich jedoch betreffend des folgenden Aspekts: Bei der klassischen Grounded Theory werden die <analytischen Themen> induktiv gebildet, also aus den Daten selbst. In der ethnografischen Forschung passiert dies nicht erst bei der Datenauswertung, sondern der Prozess der Themenentwicklung anhand der Auseinandersetzung mit gegenstandsbezogenen Arbeiten erstreckt sich über den gesamten Forschungsprozess (Breidenstein et al., 2020, S. 135). Somit kommt das ethnografische Thema nicht ausschliesslich aus dem Datenmaterial, sondern ebenfalls aus dessen theoretischer Erarbeitung. Breidenstein et al. (2020) argumentieren, dass die Datenauswertung der «Strukturierung und Fokussierung ebendieser Praxis» (S. 136) dient. Abgesehen davon weist das Codierverfahren bei Breidenstein et al. (2020, S. 142-158) Ähnlichkeiten zur Grounded Theory auf. Es wird jedoch weniger strikt zwischen den Codierarten²⁶ unterschieden.

Breidenstein et al. (2020) empfehlen eingehend das intensive Durchlesen des gesamten Datenmaterials. Daraufhin folgt die erste Phase der Codierung, das offene Codieren. Dabei geht es um die Bearbeitung des Datenmaterials, welches Zeile für Zeile durchgegangen wird, und wobei Themen oder Ideen in einem Wort oder mehreren Begriffen beschrieben werden. Diese Phase sollte das analytische Denken anregen. Die etablierten Codes werden in Beziehung zueinander betrachtet und entsprechend in <Klassen> geordnet (Breidenstein et al., 2020, S. 143-145). Es soll möglichst das gesamte Datenmaterial codiert werden. Mit der Zeit ergibt sich ein System von Codes. Damit eröffnet sich «eine neue analytische Ebene, die zwar noch nah an den Daten ist, die aber eine eigenständige analytische Bearbeitung ermöglicht» (Breidenstein et al., 2020, S. 155). Haben sich in dieser Codestruktur bereits analytische Themen abgezeichnet, wird mit der zweiten Codierphase begonnen, dem axialen Codieren²⁷. Hierbei

²⁶ Die Grounded Theory wurde von Glaser & Strauss (1967) begründet. Sie differenzieren das offene, axiale und selektive Codieren (S. 102-104)

²⁷ Auch bei Glaser und Strauss wird diese Phase das axiale Codieren genannt (Glaser & Strauss, 1967, S. 102-104)

wird das Datenmaterial systematisch und in Bezug auf die Codes sowie die analytischen Themen bearbeitet. Dies fördert die Erarbeitung einer thematisch-analytischen Ordnung des Datenmaterials (Breidenstein et al., 2020, S. 155-158). In Form einer <analytischen Beschreibung> werden die wesentlichen Ergebnisse gruppiert dargestellt (Breidenstein et al., 2020, S. 136). Um die Zusammenhänge klar herauszustreichen, wurden die Ergebnisse in Form eines angepassten Codierparadigmas (Corbin & Strauss, 1996, S. 75) aufeinander bezogen und grafisch dargestellt.

4.3.3 Theoretischer Einschub – Die Datentriangulation

Im Zuge dieses Forschungsdesigns kommt es zu einer Triangulation. In der qualitativen Forschung wird darunter folgendes Prinzip verstanden: «Triangulation beinhaltet die Einnahme unterschiedlicher Perspektiven auf einen untersuchten Gegenstand» (Flick, 2008, S. 12). Durch die Triangulation wird somit das Potenzial des Erkenntnisgewinnes angehoben, da nicht lediglich ein Zugang, sondern mehrere Zugänge angestrebt werden²⁸ (Flick, 2008, S. 58). Auch im Rahmen dieser Arbeit werden durch die Kombination von Beobachtungsdaten und der Audiotranskripte zwei unterschiedliche Arten von Daten simultan und von derselben Situation gesammelt. In der Ethnografie wird zwischen der <impliziten> und der <expliziten> Triangulation unterschieden. Befürwortende der letztgenannten Variante reden von einem Triangulationsgebot (Marotzki 1998; Schütze 1994, zitiert nach Flick, 2008, S. 54). So argumentiert Marotzki (1998):

Darunter verstehe ich die redliche Verpflichtung, verschiedene Datenerhebungs- und Auswertungsmethoden, Datenarten und Theorien je nach Forschungsfrage und Objektbereich so methodisch kontrolliert zu kombinieren, dass ein Forschungsdesign entstehe, das es erlaubt, glaubhaftes und zuverlässiges Wissen über den Menschen in seinem soziokulturellen Kontext bereitzustellen. (S. 52)

Dem ist zu entnehmen, dass ein einziger Zugang dem ethnografischen Forschungsgegenstand nicht gerecht wird. Das Forschungsdesign sollte jedoch ausführlich begründet sein und die unterschiedlichen Datensorten systematisch aufeinander bezogen werden. Im Sinne der impliziten Triangulation in der Ethnografie wurde jedoch ein pragmatischer Umgang mit mehreren Zugängen geschaffen. Hier steht weniger «die wechselseitige Validierung der

²⁸ Eine Triangulation kann mittels Daten, Methoden, theoretische Zugänge, Forschungsmethoden etc. geschehen. Für eine ausführliche Definition siehe z.B Flick (2008, S. 9-19).

Erkenntnis, die mit den einzelnen Methoden gewonnen wurde, als eine Erweiterung der Erkenntnismöglichkeiten» (Flick, 2008, S. 53) eines Untersuchungsgegenstandes im Zentrum. Dies ebnet den Weg für einen flexiblen, gegenstandsangepassten Einsatz unterschiedlicher Methoden (Flick, 2008, S. 53). Auch das vorliegende methodologische Verständnis nach Breidenstein et al. (2020, S. 39) ist hier dazuzuzählen. Die Autoren befürworten einen «feldspezifischen Opportunismus», da der Untersuchungsgegenstand den Einsatz spezifischer Datentypen erfordert und nicht andersherum. Bei der impliziten Triangulation wird weniger Gewicht auf die Systematik gelegt als bei der expliziten. Für die Autoren gilt: «Der entscheidende methodologische Schritt für die Etablierung ethnografischer Empirie ist daher die Befreiung von jenen Methodenzwängen, die den unmittelbaren, persönlichen Kontakt zu sozialem Geschehen behindern» (Hirschauer & Amann, 1997, S. 17). Knoblauch befürwortet ebenfalls die Verwendung ergänzender Methoden in der Ethnografie, bei ihm ist von «hybriden Methodologien» die Rede (2000, S. 627). Auch dies ist im Kern eine implizite Triangulation, da wenig «Gewicht auf die Systematik der Methodentriangulation gelegt wird» (Flick, 2008, S. 54).

4.4 Kritische Reflexion

Im Folgenden wird das Forschungsdesign kritisch reflektiert. Die Reflexion der eigenen Rolle im Feld betrifft die Selbstreflexion während der Beobachtungen der Kindesgespräche (4.1). Diese wurde jeweils im Beobachtungsprotokoll festgehalten und wird hier zusammengetragen dargestellt. Aufgrund der Gewichtung werden die forschungsethischen Überlegungen (4.2) separat beschrieben. Darauf folgt die Reflexion der Chancen und Grenzen des Forschungsdesigns (4.4.3).

4.4.1 Reflexion der eigenen Rolle im Feld

Eintritt ins Feld

Für das erste Kindesgespräch erhielt ich eine kurzfristige Zusage. Daher war insbesondere die erste Beobachtungseinheit mit Unsicherheit meinerseits verbunden. Dies drückte sich dadurch aus, dass ich unter anderem das Potenzial des Vor- und Nachgespräches nicht ausgeschöpft habe. Da ich mir der grossen Arbeitsbelastung der Sozialarbeitenden bewusst bin, wollte ich so wenig Raum wie möglich einnehmen. Auch das Beobachten erwies sich als Lernfeld, wobei Übung vor dem Feldeintritt meine Beobachtungskompetenzen gestärkt hätte. Teilweise habe ich bei mir selbst beobachtet, dass ich mich auf die Tonaufnahme verliess.

Meine Rolle im Feld

Vor den Beobachtungseinheiten habe ich mich jeweils als Masterstudentin vorgestellt und meine Anwesenheit begründet. Ich merkte, dass ich jeweils das Bedürfnis hatte, mich so unmerklich wie möglich zu verhalten, um den Situationsverlauf nicht zu beeinflussen. Stellten die Kinder Blickkontakt zu mir her, lächelte ich und schaute zurück. Ich merkte, dass ich mich dann wieder unsichtbar machen wollte. Grundsätzlich zeigten die Kinder kein besonderes Interesse an mir. Teilweise hatte sie Fragen zu meiner Person und zweimal luden sie mich ein, z. B. ein Spiel zu spielen. Da es ihren Wünschen entsprach, nahm ich an diesen Sequenzen aktiv teil. So kam es auch zu direkten Interaktionen mit den Kindern, in denen ich mich der beobachtenden Rolle entzog.

Going native

Als Sozialpädagogin bin ich beruflich bereits in mehreren Kontexten des Kinderschutzes tätig (gewesen). In Bezug auf das Prinzip von *Going native*²⁹ bedarf diese Tatsache einer besonderen Reflexion. Durch die Arbeitserfahrung bin ich mit feldspezifischen Gegebenheiten vertraut, wie der hohen Fallbelastung, Qualifikationen und Aufgaben von Mandatspersonen, inhärenter Sensibilität und hoher Dringlichkeit des Arbeitsfeldes. In meiner Funktion als Sozialpädagogin arbeite ich direkt mit betroffenen jungen Kindern. Es ist meine persönliche Ansicht, dass der Einbezug der Kinder in Kinderschutzverfahren priorisiert werden sollte, da ich diesbezüglich unausgeschöpftes Potenzial beobachte. In der Selbstreflexion habe ich gemerkt, dass ich den Kindern gewisse Verhaltensweisen zuschrieb, z. B. ein auffälliges Sozialverhalten, da ich dies aus meinem Arbeitsalltag kenne.

Weitere Reflexionen

Zudem wurde festgehalten, dass die Beobachtungen unter anderem von der Tagesform beeinflusst wurden. Bei der vierten Einheit war ich krank und erschöpft. Im Zuge der Datenerhebung hat sich die Audioaufnahme als wertvoll erwiesen. Diese hat es mir erlaubt, während der Kindesgespräche meinen Blick weiter schweifen zu lassen, z. B. auf die Räumlichkeiten, Interaktionen und Positionierungen. Retrospektiv wären zudem Tonaufnahmen der Nachgespräche ertragreich gewesen. Die informellen Gespräche waren aufschlussreich und erlauben es, die Perspektiven der Sozialarbeiterinnen in die Auswertung einfließen zu lassen. Durch eine intentionale Vorbereitung diesbezüglich oder in Kombination

²⁹ Spannungsfeld zwischen Vertrautheit und Distanz zum Forschungsfeld (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 45).

mit einem formellen Interview hätten die Ergebnisse vergleichbarer und tiefgreifender werden können.

4.4.2 Reflexion in Bezug auf die Forschungsethik

Wie schon benannt, handelte es sich um ein sensibles Forschungsvorhaben. Daher machte ich Überlegungen hinsichtlich der Forschungsethik an. So dachte ich darüber nach, ob es wirklich notwendig ist, für die Masterthesis sensible Kindesgespräche zu beobachten. Ich habe mich dafür entschieden, da Beobachtungen meiner Meinung nach eine Forschungslücke bedienen, was etwa strukturierte Interviews mit Fachpersonen nicht getan hätten. Der Ertrag der Beobachtungen wird daher als so wertvoll eingestuft, dass ich die Durchführung subjektiv legitimieren kann.

Es war mir ein Anliegen, dass die Fachpersonen, Kinder und Erziehungsberechtigten informiert zusagen konnten. Vor jedem Gespräch habe ich den Teilnehmenden zugesichert, dass ich den Raum unverzüglich verlasse, falls dies gewünscht ist. Es wurden zudem keine Beobachtungen bei Kindern durchgeführt, die mir durch meine Arbeitsstelle bekannt sind.

4.4.3 Reflexion und Grenzen des Forschungsdesigns

In diesem Abschnitt wird das methodische Vorgehen kritisch reflektiert und die Grenzen des Forschungsdesigns werden aufgezeigt.

Der Forschungszugang erwies sich als Herausforderung. Daher war das Sampling kleiner als erwünscht. Ursprünglich wollte ich mich zudem auf eine kleinere Altersspanne und auf Fremdplatzierungsprozesse fokussieren, was jedoch nicht gelungen ist. Die Stichprobe ist somit zufallsweise zustande gekommen. Zudem ist dem Sampling ein Bias inhärent: Es haben sich wahrscheinlich Personen für die Beobachtungen zur Verfügung gestellt, welche Kindesgesprächen positiv gegenüberstehen und diese gerne durchführen. Zudem wurden vermutlich Gespräche gewählt, bei denen es als vertretbar eingeschätzt wurde, eine beobachtende Person dabei zu haben. Zudem war das Arbeitsverhältnis mit den Erziehungsberechtigten eher unproblematisch, da diese der Anfrage auch positiv gegenüberstanden. Auch sind z. B. Fälle mit hoher Dringlichkeit nicht Teil dieser Arbeit, da dies aufgrund der Planungsunsicherheit nicht durchführbar gewesen wäre.

Die Aufbereitung der Daten stellte sich ebenfalls als Herausforderung dar. Die Arbeit mit Beobachtungsdaten und die Triangulation auf Datenebene war für mich neu. Retrospektiv erwies sich die Triangulation als ertragreich. Durch die Beobachtungsdaten haben sich Analysezugänge zu Feinheiten erschlossen, die etwa in einem Interview nicht erwähnt worden wären. Das Transkript der Audioaufnahmen ermöglichte es, im Moment als Beobachterin

präsent zu sein. Zudem war die Datenlage dadurch gewinnbringender. Bei der Datenauswertung bewährte sich das Transkribieren der Audiodateien, da es grossmehrheitlich den Analysefokus des Dialogs hinsichtlich der Phänomene ‹Agency›, ‹doppeltes generationales Machtgefälle› und ‹Meaningful Participation› ermöglichte. Es erwies sich als schwierig, vier derart unterschiedliche Gespräche und Datenmaterialien auf eine Auswertungsstruktur zu bringen. Dabei war es hilfreich, gewisse Phasen der Auswertung im Tandem durchzuführen. Die praxistheoretische Perspektive wirkte sich insbesondere auf die Analyse aus. Sie ermöglichte die Strukturierung der Ergebnisse in soziale Bedingungen und Phänomene. Einerseits machte der praxistheoretische Zugang zum Datenmaterial fast alles zum Forschungsgegenstand (Räume, Materialien, Wissen), was ertragreich war. Andererseits wurde es mir dadurch erschwert, einen analytischen Mittelpunkt zu finden. Zudem hatte ich während der Auswertung persönliche Schwierigkeiten, das professionelle Handeln der Mandatspersonen kritisch zu hinterfragen, wahrscheinlich aufgrund meiner persönlichen Nähe zum Forschungsfeld. Das Forschungsdesign ermöglichte mir die Analyse der vier Beobachtungseinheiten. Folgende Bedingungen würden meine Erkenntnisse erweitern: Aufgrund der Grösse des Samplings sind keine aufschlussreichen Vergleiche möglich, z. B. hinsichtlich des sozioökonomischen Status, kognitiver Fähigkeiten, Kinderschutzmassnahmen, Zeitpunkte im Kinderschutzverfahren oder Aufenthaltsstatus. Die informellen Gespräche hätten durch mehr Vorbereitung oder in Kombination mit formellen Gesprächen ebenfalls mehr Informationen zu Haltungen, Professionsverständnissen oder Unsicherheiten der Fachpersonen liefern können. Besonders aufschlussreich wäre eine längerfristige Begleitung der einzelnen Fälle, welche die Analyse der Fallverläufe und Entwicklungen in den Interaktionen ermöglichen würde.

Die bedeutendste Reflexion für mich ist die folgende: Aufgrund des Forschungsdesigns ist diese Arbeit per se erwachsenenzentriert. Informelle Gespräche wurden nur mit Erwachsenen geführt. Daher hatten die Erwachsenen mehr Gelegenheiten, ihre Gedanken zu formulieren und ihr Handeln zu begründen. Die Ansichten der Kinder in Bezug auf die Kindesgespräche sind somit kein Gegenstand dieser Arbeit.

5. Forschungsergebnisse

Kapitel 5 umfasst die Darstellung der Forschungsergebnisse, die in drei Schritten beschrieben werden. In Abschnitt 5.1 werden die einzelnen Kindesgespräche in Form von Fallporträts vorgestellt. Diese beinhalten die jeweiligen Kontextdaten sowie den Gesprächsverlauf der einzelnen Fälle. In Abschnitt 5.2 werden die fallübergreifenden Erkenntnisse und die sozialen Bedingungen für Kindesgespräche beschrieben. Diese Schritte dienen der Beantwortung der Teilfragestellungen: Wie werden Kindesgespräche zwischen Kindern und Mandatspersonen im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes geführt? Welche Herausforderungen stellen sich dabei für die Mandatspersonen? Abschnitt 5.3 dient der Beantwortung der Hauptfragestellung: wie gestalten sich Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder in Gesprächen im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes? Die Handlungen und Interaktionen sowie die Konsequenzen werden als soziale Phänomene konzipiert und der wechselseitige Einfluss auf die Gestaltung der Partizipationsmöglichkeiten wird analysiert.

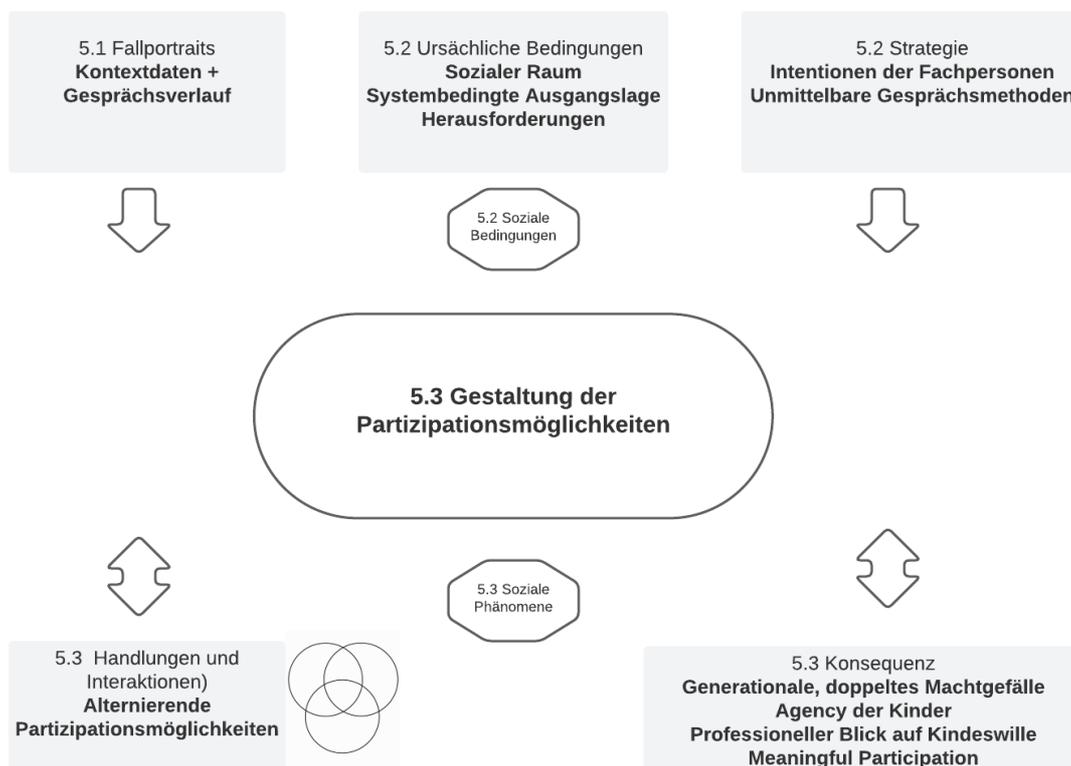


Abbildung 5: Ergebnisdarstellung. Eigene Darstellung

5.1 Fallporträts

Im Folgenden werden die vier beobachteten Fälle beschrieben. Das kursiv Geschriebene umfasst die jeweiligen Kontextdaten³⁰. Daraufhin wird der Gesprächsablauf geschildert. Die Fallporträts dienen insbesondere der Beantwortung der Teilfragestellungen und der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit der darauffolgenden Ergebnisse. Die Titel der einzelnen Fallporträts wurden aufgrund von Codes gewählt, welche fallspezifisch gesetzt wurden.

5.1.1 Fall 1 - Suggestiv geprägte Entscheidungsfindung

Dominik wird von der KM in die Räumlichkeiten des KJZ begleitet. Das Zimmer ist mit einem runden Tisch mit Stühlen ausgestattet. Entlang der Wand des Zimmers sind Spielsachen aufgestellt, z. B. eine Spielküche. Somit bietet der Raum frei erreichbare Spielmöglichkeiten an. Das Kind holt gezielt ein Spiel (Looping Louis) hervor. Alle Anwesenden spielen zusammen das Spiel, bevor die KM den Raum verlässt. Es fällt auf, dass Dominik die Sozialarbeiterin umarmt. Sie formen gemeinsam mit den Händen ein Herz in Richtung der KM. Die MP schlägt vor, mit Stickern ein Bild für die KM zu basteln, was das Kind verbal ablehnt. Dominik neigt zu unbeständigen Handlungen, geht von einer Aktivität zur nächsten. Die MP geht auf das Verhalten ein, zeigt zum Beispiel das Jo-Jo und macht ein Rollenspiel mit dem Zauberstab. Auf Wunsch des Kindes bauen sie mit Holzklötzen ein Haus auf dem Tisch. Die MP holt Tierfiguren dazu. Daraus ergibt sich eine Gesprächsmethode, welche Ähnlichkeiten zu einer Familienaufstellung aufweist. Sie bauen ein Haus und das Kind kann die Figuren benennen und in das Haus stellen. Dominik ist dabei überwiegend in das Spiel vertieft. Auffallend ist, dass bei Fragen betreffend der <Papi>-Figur eine Veränderung in der Tonlage des Kindes zu beobachten ist. In solchen Situationen fängt er an zu flüstern.

Die MP fragt während des Spiels suggestiv, ob die Figuren <blauer Papa> und <der Bus> einander wiedersehen möchten. Die spielerischen Aussagen des Kindes werden durch die MP so (fehl-) interpretiert, dass das Kind den KV nochmals sehen möchte. Die KM wird wieder ins Zimmer geholt. Dominik ist bei der Spielküche am Spielen, während die MP die KM über das Gespräch informiert. Die KM relativiert die Aussagen, indem sie berichtet, dass Dominik sowohl seine Onkel als auch sie selbst <Papi> nennt. Die MP und die KM kommen letztendlich zum – wohlgemerkt normativ geprägten – Schluss, dass das Kind eine Vaterfigur in seinem Leben vermissen könnte. Es wird jedoch nicht diskutiert, welche Vaterfigur denn nun gemeint ist, der Onkel oder der leibliche KV. Die MP beschliesst in dieser Konversation mit der KM, ein

³⁰ In der Originalfassung dieser Masterthesis wurden die bisherigen Kontextdaten detailliert dargelegt. In der publizierten Version wurden diese im Sinne des Datenschutzes entfernt.

erneutes Treffen mit dem KV zu arrangieren. Sie argumentiert mit der Begründung, dass das Kind beim letzten Mal selbst sagen konnte, dass es das Treffen abbrechen möchte. Während dem Gespräch zwischen MP und Mutter war das Kind im Spiel vertieft. Die KM und das Kind werden nach draussen begleitet und beim Ausgang verabschiedet.

5.1.2 Fall 2 - Verschiebung der Partizipationsmöglichkeit

Es ist Montag am späten Nachmittag und als wir im Kinderheim ankommen ist die Wohngruppe beim Zvieri nach der Schule. Die Atmosphäre im Kinderheim ist entsprechend lebendig und dynamisch. Als wir ankommen, wird die Tür geöffnet und die MP wird von den Kindern begrüßt. Lea und Johannes bewegen sich im sozialen Raum, indem sie zwischen den anderen Kindern und der MP hin- und herwechseln. Das Gespräch selbst findet in einem ruhigen Sitzungszimmer des Kinderheims statt. Es ist mit einem Flipchart, einem Tisch und Pflanzen ausgestattet. Bevor das Kindesgespräch beginnt, kommt die Bezugsperson der Kinder ins Zimmer und kündigt an, nach dem Gespräch noch einige Sachen hinsichtlich der bevorstehenden Standortbestimmung mit der MP besprechen zu wollen. Die MP hat eine interaktive Gesprächsmethode geplant. Lea und Johannes stimmen der Durchführung zu, obwohl die Methode ihnen bereits bekannt ist. Die Gesprächsmethode umfasst das Malen der Silhouetten der Kinder, in die deren Ängste, Wünsche und Stärken geschrieben werden können. Alle Teilnehmenden wirken durch ihre Beteiligung auf den Gesprächsverlauf ein. Die Methode bringt Struktur in das Gespräch und begünstigt einen natürlichen Wechsel zwischen verbalen und nonverbalen Sequenzen sowie unterschiedlichen Ausdrucksformen. Grundsätzlich folgt die MP den Impulsen und Interessen der Kinder. Sie steuert das Gespräch unter anderem in den Momenten, in denen sie die Kinder auffordert, Stärken, Ängste und Wünsche in die Silhouette zu schreiben. Dabei beginnt Johannes. Es fällt auf, dass die MP die Aussagen der Kinder oftmals stehen lässt und keine präzisierenden Nachfragen stellt. Die Kinder unterscheiden sich während dieses Gesprächs im Gemüt. Johannes wirkt kommunikativ und verbalisiert Interessen und Ideen. Lea ist vermehrt auf das Malen fokussiert und bringt sich punktuell in das Gespräch ein. Zudem positioniert sich Lea entweder nahe bei der MP oder bei Johannes. In den Sequenzen, in denen Johannes aufgefordert wird, Stärken, Ängste und Wünsche in ihre Silhouette zu schreiben, wird er durch die Inputs von Lea unterstützt. Als mit der Silhouette von Lea begonnen wird, blickt die MP vermehrt auf die Uhr. Es sind bereits zwei Drittel der vorgesehenen Gesprächszeit vergangen. Die bis anhin ruhige Stimmung weicht der nachlassenden Konzentration. Dies zeigt sich, indem die Kinder sich vermehrt in und aus dem

Raum bewegen und Streitereien ausbrechen. Als Lea zu ihren Stärken, Ängsten und Wünschen gefragt wird, kommt es diesbezüglich zu keiner Antwort mehr. Sie begutachten die Bilder und die MP packt diese mit der Zustimmung der Kinder ein.

Nach der Verabschiedung kommt die Bezugsperson der Kinder im Heim in den Raum. Sie informiert die MP über kürzliche Beobachtungen der Kinder, welche aus ihrer Perspektive besorgniserregend sind und Handlungsbedarf betreffend einiger Regelungen aufweisen. Somit wird das eigentliche Gesprächsziel der MP durch die Informationen der Bezugsperson erreicht. Damit wurde die Partizipationsmöglichkeit auf die Bezugsperson der Kinder verschoben.

5.1.3 Fall 3 - Beziehung als Grundlage für kindesschutzorientiertes Gespräch

Die MP und ich treffen uns vor dem KJZ. Wir holen das Kind mit dem Auto zu Hause ab und fahren zurück in die Büroräumlichkeiten. Die Atmosphäre ist entspannt und freundlich. Das Gespräch zwischen der Beiständin und dem Kind ist von Witzeleien und Lachen durchzogen. Pedro ist kommunikativ und zeigt Interesse. Das Kindesgespräch findet in einem Sitzungszimmer im KJZ statt. Der Raum ist mit sensorischen Spielen, einem runden Tisch und Spielsachen ausgestattet. Die MP zeigt Pedro ihr Büro und er nimmt einen Fidget-Spinner und Gefühlskarten mit. Die MP und das Kind setzen sich am runden Tisch einander gegenüber und die MP startet das Gespräch anhand der Gefühlskarten. Es fällt auf, dass die MP die Sätze des Kindes zusammenfassend paraphrasiert und präzisierend nachfragt. Wenn keine greifbare Antwort kommt, formuliert die MP die Frage um. Das Kind ist sehr sprunghaft in seinen verbalisierten Gedanken und Handlungen und schafft es, (teilweise kritische) Fragen betreffend der Kindesschutzmassnahme zu stellen. Die MP greift die Fragen anhand Pedros Interessen auf und erklärt mit einer Fussball-Analogie, warum die Schule positiv für ihn ist. Als die MP auf den Grund der Platzierung zu sprechen kommt, unterbricht Pedro mehrmals das Gespräch, indem er singt, einmal schreit und heftig mit den Armen wedelt. Die Versuche der MP, auf das Gespräch zurückzukommen, scheitern. Daraufhin schlägt sie vor, ein Spiel zu spielen. Das Kind wünscht sich UNO und lädt mich ein, mitzuspielen. Währenddessen lässt die MP das Gespräch schweifen. Als das Spiel beendet ist, setzen wir uns in die Ursprungsposition. Die MP fragt nochmals beim Kind nach, ob es noch Fragen oder Redebedarf gibt. Das Kind ist jedoch vermehrt auf die Spielsachen fokussiert. Die MP beendet das Gespräch und Pedro rennt aus dem Sitzungszimmer in die Büroräumlichkeiten, wo er den Mitarbeiterinnen des KJZ zuwinkt und diese zurückwinken. Pedro versteckt sich hinter den Säulen und lässt sich von der MP auf einem Stuhl im Kreis drehen. Da die Beziehung zwischen der MP und Pedro schon besteht, war

der Beziehungsaufbau kein explizites Gesprächsziel. Somit kam es hier zu einem *kindesschutzorientierten Gespräch*.

5.1.4 Fall 4 - Kontrolle erwachsenenzentrierter Kindesschutzmassnahmen

Das Gespräch findet in den Büroräumlichkeiten des KJZ statt. Mark wird von der KM ins KJZ begleitet. Er geht mir, der MP und der KM voraus und läuft direkt ins Gesprächszimmer. Der Raum ist hell und ausgestattet mit einem Flipchart sowie einem tiefen Tisch, der von Stühlen umgeben ist. Mark nimmt sich einen Stift und beginnt, auf den Flipchart zu malen. Die KM verlässt nach einer kurzen Absprache mit der MP den Raum. Die MP und das Kind setzen sich um den Tisch auf den Boden. Die MP hat eine interaktive Gesprächsmethode vorgesehen, die sie dem Kind zusammen mit dem Gesprächsziel erläutert. Bei der Methode handelt sich um ein Brettspiel. Auf jedem Spielfeld ist eine Frage, welche man beantworten darf, wenn man mit der Spielfigur darauf landet. Die Spielfiguren sind aus Schokolade. Die MP ist dem Kind zugewandt und baut Augenkontakt auf. Das Kind eher von ruhigem Gemüt und grösstenteils auf das Spiel fokussiert. Es ändert oft die Sitzposition. Wenn das Kind eine Frage beantwortet, stellt die MP präzisierende Nachfragen. Die MP beantwortet ebenfalls Fragen und teilt ihre persönliche Perspektive mit Mark. Es kommt so zu einem wechselseitigen Gespräch. Das Kind fragt nach dem Ziel des Spieles. Im Verlauf des Gespräches bewegt sich Mark zunehmend im Raum. Er geht in das anliegende Spielzimmer, aus dem er ein anderes Spiel mitnimmt. Die MP bietet dem Kind an, die Schokoladenfiguren zu essen und daraufhin das neue Würfelspiel zu spielen. Sie fragt Mark, ob sie die KM betreffend der Schokolade hätte Fragen sollen. Marks Antworten werden immer kürzer, er ist darauf fokussiert, einen Turm zu bauen. Die MP reagiert auf den sich verlangsamenden Gesprächsfluss, indem sie Mark sehr viele Fragen stellt. Teilweise beziehen sich die Fragen auf anstehende Veranstaltungen des Kindes oder weisen einen kontrollierenden Charakter (Fokus auf erwachsenenzentrierte Kindesschutzmassnahme SPF) auf. Zum Beispiel bringt die MP Informationen anderer Fachpersonen ein. Die MP schliesst das Gespräch ab und die Teilnehmenden gehen in das danebenliegende Zimmer. Das Kind entdeckt die Holzseisenbahn und beginnt, damit zu spielen. Es fragt die MP, ob sie sich anschliessen möchte. Sie beteiligt sich flüchtig und stellt dann erneut einige Fragen. Mark holt die KM ins Zimmer. Die MP informiert sie darüber, dass sie dem Kind Schokolade gegeben hat. Die MP und die KM sprechen sich noch abschliessend ab und bitten Mark, aufzuräumen.

5.2 Fallübergreifende Erkenntnisse und Bedingungen für Kindesgespräche

Nach den vier Fallporträts folgen nun die fallübergreifenden Auswertungsergebnisse³¹. Diese dienen ebenfalls der Beantwortung der Teilfragestellungen: Wie werden Kindesgespräche zwischen Kindern und Mandatspersonen im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes geführt? Welche Herausforderungen stellen sich dabei für die Mandatspersonen?

5.2.1 Sozialer Raum

Aus der praxistheoretischen Perspektive (Reckwitz, 2003) wird der Raum als sozial hergestellt verstanden. Somit sind Räume nicht lediglich der Geschehensort sozialer Interaktionen, sondern werden als Bestandteil der sozialen Praktiken selbst verstanden (Schroer, 2019, S. 73). Demnach werden Räume in sozialen Praktiken hergestellt, eröffnen aber auch Impulse für soziale Praktiken. Vorliegend wird der Fokus auf die Räume gesetzt, in denen die Kindesgespräche stattgefunden haben.

Ausstattung und Herstellung des Raumes

Die Räume wiesen die Gemeinsamkeit auf, dass sie jeweils über eine ähnliche Möblierung verfügten. In den meisten Räumen befand sich ein runder Tisch mit Stühlen. Über dem Tisch war meistens eine Lampe, was den Tisch zum Zentrum des Raumes machte. Zudem waren fast alle mit einem Flipchart ausgestattet. Die Räume werden auch für andere Sitzungsgefässe gebraucht. Ansonsten waren die Räume mit unterschiedlichen Materialien ausgestattet. Raum Fall eins war als einziger mit Spielsachen (z. B. Kinderküche, Autos, Spiele) auf Kinderhöhe ausgestattet. Raum Fall vier hatte ein direkt anliegendes, separates Spielzimmer. Raum Fall drei zeichnete sich dadurch aus, dass sensorische Spiele und Tierfiguren in den Regalen aufgestellt waren. Raum Fall zwei war als einziger nicht in einem KJZ, sondern direkt im Kinderheim. Er war mit einem grossen Sitzungstisch ausgestattet und wirkte so, als ob er in der Regel als Sitzungszimmer gebraucht wird. Es ist aufgefallen, dass alle Kinder bestimmte Materialien in den Einrichtungen bereits kannten und sich im Umgang damit routinisierte soziale Praktiken entfalteten (Reckwitz, 2003, S. 290).

³¹ Zur Ergebnisdarstellung: Die Auszüge aus den Transkripten und Beobachtungsprotokollen sind zugunsten des Leseflusses grammatikalisch leicht bereinigt worden. Die Gespräche fanden auf Schweizerdeutsch statt. Im Zuge der Transkription auf Hochdeutsch wurde das Schweizerdeutsch leicht geglättet. Es ist zudem zu beachten: In den Beobachtungsprotokollen wurde eine sehr einfache Sprache verwendet, die nicht einem wissenschaftlichen Stil entspricht. Dennoch habe ich teilweise direkt aus den Beobachtungsprotokollen direkte Zitate ausgewählt, wenn durch die direkte Vermittlung aus den Beobachtungsprotokollen ein Mehrwert gesehen wurde. Wichtig: Bei *kursiv* geschriebenen Begriffen handelt es sich um Codes.

Atmosphäre im Raum

Der oftmals beleuchtete Tisch als Zentrum des Raumes strahlte eine erwachsenenorientierte Atmosphäre aus. Ein runder Tisch ebnet die soziale Praktik, sich darum zu setzen und verbal auszutauschen. Die Spielsachen sind am Rande verfügbar oder in einem anderen Raum und können bei Bedarf verwendet werden. Wurden Spielsachen während des Gesprächs verwendet, wurden sie oftmals an den Tisch geholt. Teilweise waren Kinder mit den Spielsachen beschäftigt, als die MP und die KM sich austauschten (1_4_BeoProt).

Die Räume waren hell und hatten in der Regel eine Fensterfront oder ein grosses Fenster. Zudem waren, insbesondere im Raum B, Pflanzen ein wesentlicher Bestandteil der Ausstattung. Diese wirken sich positiv auf das Raumklima aus, wie auch die Wahl der Einrichtung. So ist Folgendes dem Beobachtungsprotokoll zu entnehmen:

Schöne Büroräumlichkeiten. Der Raum, wo das Gespräch stattfindet, ist hell. In der Mitte hat es einen runden Tisch. Herum hat es einige Bücher und Bilder. Sehr neutrale Farben, Raum strahlt Ruhe aus. Rundum hat es einige sensorische Spiele sowie Tierfiguren und Bücher. Es hat eine schöne Aussicht. (3_BeoProt)

Mithilfe dieses Zitats wird die Verflochtenheit von Ausstattung und Atmosphäre des Raumes erkennbar.

Bewegung im Raum

Es kommt bei keinem Gespräch dazu, dass sich die MP und die Kinder direkt gegenüber sitzen. In der Regel sitzen sie in einem Winkel oder direkt nebeneinander. Zudem sind die MP und die Kinder meist auf der gleichen Ebene. Dadurch ist es z. B. möglich, Augenkontakt aufzubauen. Es fällt auf, dass der beleuchtete Tisch im Mittelpunkt des Raumes nicht das Zentrum der sozialen Praxis ist. In den meisten Fällen spielen sich die Gesprächssequenzen durchgehend auf dem Boden ab, insbesondere bei den Fällen B und D. Da sich Dominik sprunghaft im Raum bewegt, kommt es zu vielen Positionswechseln. Pedro und die MP setzen sich zwar für die Gesprächssequenz an den Tisch, das Kind bewegt sich jedoch viel in den Büroräumlichkeiten. Diesbezüglich kommt es nur zur Ausnahme, wenn sich eine andere erwachsene Person im Raum aufhält: «Die KM und die MP stehen. Das Kind ist noch am Boden. Das Kind räumt auf» (4_BeoProt). Dieses empirische Beispiel bezieht sich auf eine Situation nach dem Kindesgespräch, in der das Kind noch mit den Spielsachen beschäftigt ist und die KM und die MP sich unterhalten. Für dieses Kind endet das Gespräch mit der Aufräum Tätigkeit, während es zwischen KM und MP zu einer letzten Absprache kommt. Die MP befand sich vorher auf

der gleichen Ebene wie das Kind. Durch das Ändern ihrer Positionierung wird symbolisiert, dass sie die Zuständigkeit gewechselt hat. Es kommt zu einem figurativen Ausschluss des Kindes. Die Bewegung im Raum fiel unterschiedlich aus, je nach Ausstattung und Aktivität. Bei Dominik wurde die räumliche Bewegung als sprunghaft wahrgenommen, insbesondere zu Beginn. Als einziger Raum mit Spielsachen auf Kinderhöhe lud dieser dazu ein, die Spielsachen zu entdecken und auszuprobieren. Teilweise waren die Bewegungen gezielt, z. B., um etwas Bestimmtes zu holen. Dies wurde insbesondere bei Lea und Johannes beobachtet, wo das Gespräch in ihrem temporären Zuhause stattfand. Auch bei Mark ist aufgefallen, dass er genau wusste, wo sich der anliegende Raum mit den Spielsachen befindet. Diese räumlichen Bewegungen der Kinder weisen darauf hin, dass sie die Räume bereits kennen.

Bei Lea ist aufgefallen, dass die Position oft gewechselt wurde und sie sich in der Regel direkt neben einer Person (MP oder Johannes) befand. Diese Position könnte sinnbildlich für Leas Gesprächsbeteiligung stehen: Sie fiel während des Gesprächs als besonders ruhig auf und sprach insbesondere stellvertretend für ihren Bruder und nicht für sich selbst. Diese Beobachtung geht auch mit Delfos (2015, S. 162) Annahme einher, dass Kinder durch die freie Positionswahl die Atmosphäre des Gesprächs prägen.

5.2.2 Intentionen der Fachpersonen

Im Folgenden werden die Intentionen der Gespräche aus der Perspektive der MP dargestellt, die jedoch nicht mit deren Performanz während der Kindesgespräche gleichgesetzt werden können (Schmidt, 2012, S. 10). Vielmehr symbolisieren sie die (idealen) Möglichkeitsvorstellungen und Erwartungshaltungen, welche die MP den Kindesgesprächen entgegenbringen. Die Gesprächsziele konnten in inhaltlich *implizite* und *inhaltlich explizite Gesprächsziele* unterteilt werden. Zudem wurde eine *Abgrenzung der Gesprächsintentionen* vorgenommen.

Inhaltlich implizite Gesprächsziele

a) Beziehungsaufbau als Gesprächsziel

Beziehungsaufbau als Gesprächsziel wurde bei allen Fällen genannt. Es ist auffallend, dass die MP vor dem Gespräch meistens betonen, dass der inhaltliche Kenntnisgewinn im Gespräch in der Regel nicht hoch sei: «*Es geht in Kindergesprächen meistens auch, mehr als um den Inhalt, einfach nur um die Beziehung*» (4_ BeoProt).

Daher reiche es, wenn es während des Gesprächs <nur> zum Beziehungsaufbau kommt. Zudem sollen die Kinder positive Konnotationen während der Gespräche machen können, etwa, indem

sie etwas tun dürfen, was ihnen gefällt: *«Es sei ihr wichtig gewesen, dass der Junge auch Spass hat und gerne in das KJZ kommt (Schoggi, Briobahn) und er positive Verknüpfungen machen kann. Wichtig sei auch der Beziehungsaufbau»* (4_BeoProt). Es kommt somit zu einer Unterscheidung zwischen Beziehungsaufbau und kindesschutzrelevanten Inhalten.

b) Einschätzung des Wohlbefindens als Gesprächsziel

Dieses Gesprächsziel wurde in allen Kindesgesprächen genannt. Die MP von Mark wollte nichts spezifisches herausfinden, sondern: *«Es ging ihr vielmehr darum, einen Eindruck zum Wohlbefinden des Kindes zu bekommen»* (4_BeoProt). Dieser Aussage ist wiederum eine Abgrenzung zum inhaltlichen Kenntnisgewinn zu entnehmen. Eine MP gibt an: *«Es gehe nicht darum, das meiste herauszufinden, sondern als distanzierte Beiständin auch das Kind zu spüren»* (3_BeoProt). Diese Gesprächsintention weist darauf hin, dass der Schwerpunkt nicht darauf liegt, die Meinung bezüglich der Kindesschutzmassnahmen abzuholen. Vielmehr ist es das Ziel, herauszufinden, welche Auswirkung diese auf die Kinder haben. Um dies in der Rolle der <distanzierten Beiständin> zu tun, ist das Kindesgespräch das Mittel zum Zweck.

Inhaltlich explizite Gesprächsziele

a) Ermittlung des Kindeswillens

Insbesondere beim Gespräch mit Dominik handelt es sich um ein inhaltlich bestimmtes Gesprächsziel. Durch das Gespräch möchte die MP ermitteln, ob es zu einem weiteren Treffen mit dem KV kommen sollte. Somit sollte es um einen inhaltlichen Kenntnisgewinn gehen, nämlich um die Bestimmung des Kindeswillens (Siehe auch 5.3.4).

b) Orientierung im Helfer:innennetz

Hierbei sollte das Ziel erreicht werden, dass die Kinder ihre Beiständin kennenlernen. Dadurch wird erhofft, dass das Kind die MP und ihre Zuständigkeiten kennt. Dies ist insbesondere deshalb von Bedeutung, weil in einen Kindesschutzfall oftmals viele Personen involviert sind. Dabei herrscht die Hoffnung, dass Kinder wissen, an wen sie sich mit Problemen wenden können. Daher ist diesem Gesprächsziel auch eine prozessuale Komponente zu entnehmen. Orientierung sollte emotionale Sicherheit vermitteln und zugänglich sein:

Mir ist es wichtig, dass der Junge weiss, da gibt es diese Beiständin, wegen der bin ich im Heim, aber sie kommt mich besuchen, zeigt mir ihr Büro, zeigt Interesse an mir, fragt wie es mir geht, etc. Sie hat nicht einfach von weit weg entschieden und kennt mich nicht mal, das mindert zumindest das Gefühl nicht einfach <ausgeliefert> zu sein, so die Hoffnung. (3_BeoProt)

c) Austausch über Kinderschutzmassnahme und Psychoedukation

Anders als beim Gesprächsziel «Ermittlung des Kindeswillens» geht es hierbei nicht darum, den Willen abzuholen. Vielmehr wird das Ziel verfolgt, die Massnahme zum Gesprächsinhalt zu machen. Dabei könnten Fragen zur Massnahme zum Diskussionspunkt werden, z. B., warum es zu einer Platzierung gekommen ist. Dies ist insbesondere in Fällen von Bedeutung, bei denen nicht alle Beteiligten hinter einer Entscheidung stehen können. Durch den Austausch über Kinderschutzmassnahmen ergibt sich auch die Möglichkeit zur Psychoedukation. So wird etwa das Ziel verfolgt, das Narrativ zu verändern, von: «*Ich bin im Schulheim, weil ich schlecht bin*» zu «*Ich bin im Schulheim, um mich weiterzuentwickeln*» (3_BeoProt).

Abgrenzung der Gesprächsintention

Die Abgrenzung der Intentionen erfolgt insbesondere entlang fachlicher Kompetenzen. So wird argumentiert, Soziale Arbeit beschäftige sich vorwiegend mit alltäglichen Sachverhalten. Zwar könnten auch schwierige Themen besprochen werden, die Bearbeitung von psychischer und physischer Gewalt gehöre jedoch in einen therapeutischen Rahmen (4_BeoProt).

5.2.3 Unmittelbare Gesprächsmethoden

Die Analyse der unmittelbaren Gesprächsmethoden lieferte Hinweise in Bezug auf die «'Inkorporiertheit' von Wissen und die 'Performativität' des Handelns» (Reckwitz, 2003, S. 290). Es liess sich beobachten, wie sich fachlich gestützte Gesprächsmethoden unmittelbar in der sozialen Praxis entfalten. Die Analyse ergab Erkenntnisse zu den Kategorien *verbale Methoden*, *interaktive Methoden* und *Förderung des Gesprächsflusses*. Die interaktiven Methoden werden in den Fallporträts (5.1) deskribiert. Die Analyse der verbalen Methoden und der Förderung des Gesprächsflusses entsprechen mehrheitlich den bereits beschriebenen Theoriebezügen (3.1). Daher wird davon abgesehen, die Analyse zu den unmittelbaren Gesprächsmethoden darzustellen, um den erkenntnisreicheren Ergebnissen mehr Raum zu geben.

5.2.4 Die systembedingte Ausgangslage und Herausforderungen im Hinblick auf Partizipation

Im Folgenden werden die systembedingte Ausgangslage und die daraus resultierenden Herausforderungen beschrieben.

Zunächst wurden Herausforderungen auf die *Ausbildung Soziale Arbeit* zurückgeführt. Alle MP hatten mindestens einen Bachelor in Soziale Arbeit vorzuweisen und befanden sich teilweise in weiterführenden Schulungen. Es wurde formuliert, durch die Inhalte des Bachelorstudiums nicht auf die Gesprächsführung mit Kindern vorbereitet zu sein. Es handle sich dabei um *«Learning by Doing»*. Diesbezüglich besteht der Wunsch nach spezifischen Weiterbildungen. Dies widerspiegelt die bereits belegte Unsicherheit in der Arbeit mit Kindern (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 5; Lätsch et al., 2022, S. 5). Des Weiteren wird die Problematik der Rolle als *distanzierte Mandatsperson* und der *mangelnden Kontinuität* genannt. Die MP sehen die Kinder nur in unregelmässigen, grossen Abständen. Lediglich in intensiven Phasen kommt es zu einer engeren Begleitung der Kinder. Daher sind die MP auf den Austausch mit anderen Fachpersonen angewiesen, um z. B. das Wohlbefinden der Kinder einschätzen zu können. Distanz ist nicht nur ein Resultat der Rolle als MP, sondern auch durch mangelnde Kontinuität bedingt. So kam es bei Dominik und Mark bereits zu einem Mandatswechsel während des Fallverlaufes. Dies trägt dazu bei, dass eine neue Beziehung aufgebaut werden muss. Die MP von Mark benennt die Problematik: *«Für Kinder und Jugendliche bedeutet dies, sich immer wieder auf neue Beziehungen einlassen zu müssen sowie ihre Geschichte jeweils neu anvertrauen zu müssen»* (4_BeoProt).

Bereits während des Prozesses des Feldzuganges wurden *zeitliche Ressourcen als Einschränkung* benannt. Die genannte hohe Arbeitsbelastung deutet darauf hin, dass es herausfordernd sein kann, regelmässige Kindesgespräche im Arbeitsalltag zu priorisieren. Kindesgespräche sind mit einem organisatorischen Aufwand verbunden. Dies führt dazu, dass Kinder insbesondere während intensiver Phasen begleitet werden. Ausserdem wurde das unterschiedliche Zeitgefühl angesprochen: Für die Kinder wirken mehrwöchige Unterbrüche bei den Treffen länger als für die Fachpersonen. Auch während der Kindesgespräche waren die zeitlichen Ressourcen limitiert, so mussten zum Spieleinheiten unterbrochen werden (4_BeoProt).

Die Arbeit als Mandatsperson weist eine *systembedingte Erwachsenenorientierung* aus. Eine MP gibt im Rahmen des Vorgespraches an: *«Das Problem sei, dass man im Alltag einfach viel mehr Gespräche mit Erwachsenen führt (80 % Erwachsene, 20 % Kinder)»* (4_BeoProt). Dies wird durch den Fakt dramatisiert, dass, wie schon genannt, die Ausbildung der Sozialen Arbeit nicht auf die Gesprächsführung mit Kindern vorbereitet. In der Praxis üben die Sozialarbeitenden die Gesprächsführung mit Kindern während der Kindesgespräche und lernen

aus den Arbeitserfahrungen. Zudem beziehen sich Kinderschutzmassnahmen oftmals auf Lernfelder der Erziehungsberechtigten. Dies führt dazu, dass die MP wenig direkt mit dem Kind zusammenarbeiten, sondern in die Rolle gedrängt werden, die erwachsenenzentrierten Kinderschutzmassnahmen zu evaluieren (4_BeoProt).

Im Folgenden werden die *individuell erlebten Herausforderungen* zusammenfassend dargestellt. Die MP nennen die Herausforderung, im Gespräch mit den Kindern den Gesprächsfluss aufrechtzuerhalten. Dies wurde auf teilweise mangelnde verbale Kompetenzen und sprunghafte Verhaltensweisen der Kinder zurückgeführt. Auch die Analyse der Transkripte hat ergeben, dass Kinder (auch aufgrund einer undeutlichen Aussprache) missverstanden wurden. Zudem wurden gewisse Verhaltensweisen seitens der Kinder als Herausforderung wahrgenommen, z. B. die Neckereien zwischen den Geschwister während des Malens der Silhouetten:

Lea geht kurz aus dem Raum. Johannes malt eine sehr grosse Nase und versteckt sich hinter der Türe. Versucht, Lea zu erschrecken. Lea macht einen Schmollmund, als sie die Nase sieht. Möchte sie schöner machen. MP hilft ihr beim Darübermalen.
(2_BeoProt)

Die MP versucht, solche Situation zu deeskalieren, damit sie das Gespräch weiterführen kann. Im Rahmen des Nachgesprächs sagt sie, dass diese Situation für sie nicht einfach war. Sie habe sich sogar Sorgen gemacht, dass sie das Gespräch abbrechen müsste, da sie nicht so eine enge Beziehung zu den Kindern habe wie die Sozialpädagoginnen im Kinderheim. Dies weist darauf hin, dass nicht die Verhaltensweisen an sich problematisch sind, sondern die Distanziertheit der MP und daraus resultierende Unsicherheiten im Umgang mit den Kindern. Auch die Gestaltung der Beziehung zu den Erziehungsberechtigten kann sich als herausfordernd erweisen, da diese konstant mitgedacht werden muss. So gibt die MP Mark Schokolade, macht sich aber bereits während des Gesprächsverlaufs Sorgen, ob sie die KM zuerst hätte fragen sollen (4_BeoProt.).

5.3 Gestaltung der Partizipationsmöglichkeiten

Dieser Abschnitt dient der Beantwortung der Hauptfragestellung: Wie gestalten sich Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder in Gesprächen im Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes? Die Ergebnisse können in vier Bereiche gegliedert werden: alternierende Partizipationsmöglichkeiten (5.3.1), das generationally bedingte doppelte Machtgefälle (5.3.2), Agency der Kinder (5.3.3), professioneller Blick auf den Kindeswillen (5.3.4) und Meaningful Participation (5.3.5). Diese werden als Phänomene sozialer Praktiken konzipiert.³²

5.3.1 Alternierende Partizipationsmöglichkeiten

Die Auswertung des empirischen Materials führte zur Erkenntnis, dass die Partizipationsmöglichkeiten der Kinder durch den jeweiligen Gesprächsführungsmodus der MP geprägt werden. Die drei empirisch rekonstruierten Gesprächsmodi können nicht scharf voneinander abgegrenzt werden und während eines Gesprächs kommen mehrere davon vor³³.

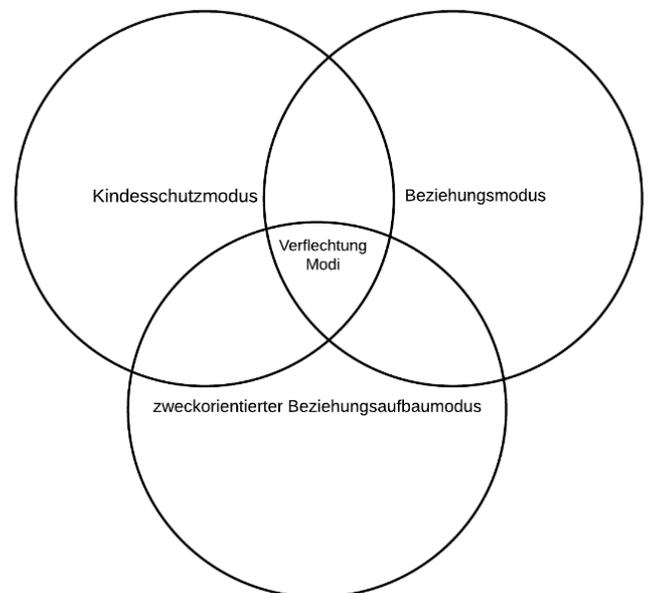


Abbildung 6: Alternierender Modus der Fachperson als Weichenstellung für Partizipationsmöglichkeiten (eigene Darstellung).

Die Verflechtung der Modi symbolisiert, wie der *Beziehungsmodus* (sozial-emotionale Ebene), der *Kinderschutzmodus* (professionell-fachliche Ebene) und der *zweckorientierte Beziehungsaufbaumodus* (erwachsenenzentrierte-dienstleistungsorientierte Ebene) aufeinandertreffen.

Beziehungsmodus

Beim Beziehungsmodus handelt es sich um Gesprächssequenzen, in denen es ausschliesslich um den Beziehungsaufbau zwischen MP und Kind geht. In der Regel stellt dieser Modus den Start und das Ende des Gesprächs dar. Die Verbundenheit zwischen MP und Kind präsentiert

³² Dies aufgrund des praxistheoretischen Grundverständnis «Denn Strukturen, wie beispielsweise generationale Ordnungen, sind dann nur als Geflechte und Arrangements von Praktiken bündeln zu verstehen, die sich als emergente Phänomene in der Fortpflanzung und Verkoppelung von Praktiken entfalten» (Bollig & Kelle, 2014, S. 277).

³³ Im Rahmen dieser Arbeit konnte nicht untersucht werden, inwiefern sich die Modi im Fallverlauf auch verändern. Hypothese: je mehr Beziehung schon vorhanden, desto mehr Kinderschutzmodus ist möglich.

sich auf unterschiedliche Weisen, wie durch die *Verbundenheit über Körper und Gesten*. Das folgende Beispiel betont die *«Körperlichkeit von Praktiken»* (Reckwitz, 2003, S. 290). Hierbei geht es um die Trennungssituation von Dominik und seiner Mutter:

MP sagt, dass die KM jetzt wieder geht. Kind geht vom Boden zu MP und umarmt sie. Danach geht er zu KM und umarmt KM. Macht mit den Händen ein Herzzeichen. Macht das Herzzeichen daraufhin gemeinsam mit der MP in Richtung KM. Sie lachen gemeinsam. KM geht raus. Kind bleibt nahe bei MP. (1_BeoProt)

Dominik signalisiert Vertrauen zur MP, indem er sie von sich aus umarmt und in dieser Situation ihre Nähe sucht. Die MP geht auf seine Gesten ein und erwidert die Verbundenheit, indem sie mit ihm gemeinsam das Herzzeichen für die Mutter macht.

Die Fachpersonen machen sich teilweise aktiv Gedanken, wie sie Vertrauen generieren und Beziehungen aufbauen können. Solche Sequenzen wurden als *Beziehungsangebot ausgehend Fachperson* codiert. Beispielsweise brachte die MP Lea und Johannes etwas mit: *«MP hat ihnen aus dem Büro noch Kronen vom Dreikönigskuchen mitgebracht. Die Kinder ziehen diese an, ist spielerisch. Erzählen, dass sie den Brauch auch im Heim gemacht haben»* (2_BeoProt). Durch diese kleine Aufmerksamkeit über einen ritualisierten Brauch vermittelt die MP Interesse an den Kindern. Zudem konnte dadurch bereits das Gespräch eingefädelt werden und die Kinder berichten von sich aus über eine Erfahrung im Heim. Ein anderes Merkmal für diesen Modus ist, dass sich die MP Zeit für die Interessen und Inputs des Kindes nimmt. Sie geht auf diese ein, auch wenn es keinen Zusammenhang zu kindesschutzrelevanten Inhalten aufweist. So lässt die MP Dominiks Fantasie während der Familienaufstellung ihren Raum:

MP: Ja, das sind coole Männchen. Mit denen kannst du ganz gut spielen.

K: Ja (...) ich bin dada ich ganz hoch. Das kann nicht ganz hoch.

MP: Kann das nicht fliegen, (...) so wie mit dem Flugzeug?

K: (unv.) Flüge so wie mit Trampolin kann fliegen.

MP: Trampolin. Du kannst auch noch ein Trampolin aufstellen//

K: JA

MP: Das zum Beispiel ist das Trampolin. Schau hier draussen (...) und da ist der Spielplatz³⁴ (1_Trans_Z. 201-208).

Auch die Kinder prägten den Beziehungsmodus der Fachpersonen, indem sie Beziehungsangebote machten, welche die Fachpersonen aufgreifen konnten. Diese sind als *Beziehungsangebote ausgehend Kind* codiert. Beim folgenden Beispiel spielt Mark bereits mit der Eisenbahn und lädt die MP ein, dies gemeinsam zu tun:

³⁴ Die Zeitmarken der Transkripte wurden zugunsten der Leserlichkeit bei allen Zitaten gelöscht.

K: Willst du auch bauen?

MP: Ja, gut, (...) machen wir eine so ne Runde. So mit der Kurve. Schau mal, da kannst du so ne Runde anlegen. Wollen wir links rum oder rechts rüber? Schau mal, so lang oder so lang?

K: Ähm, da oder nachher dort (4_Trans_Z. 1803-1806).

Das Kind verbalisiert, was es von der MP möchte und sie geht auf die Interessen ein. Auch beim folgenden empirischen Beispiel wird die Wechselseitigkeit des Beziehungsaufbaus verdeutlicht. Mark interessiert sich für die MP als Person. Um in diesem Moment die Beziehung aufzubauen, ist die MP bereit, auch Privates von sich preiszugeben. Dafür geht das kinderschutzzentrierte Fragespiel zwischen Fachperson und Kind in einen Dialog zwischen zwei Personen über. Die MP tritt dem Kind in dieser Sequenz als vulnerable Privatperson gegenüber.

MP: Warst du schon mal verliebt (seufzt). Ja, war ich schon mal. Bin ich immer noch. In min Mah.

K: Wer ist min Mah?

MP: Min Mah. Mein Mann.

K: Aha.

MP: Mein Ehemann.

K: Ah. Und warum bist du in ihn verliebt?

MP: Warum? Weil er ein ganz guter ein guter lustiger Typ humorvoller Typ ist, hm (bejahend) (4_Trans_Z. 1451-1459).

Dem hier deutlich werdenden Beziehungsmodus steht der zweckorientierte Beziehungsmodus gegenüber.

Zweckorientierter Beziehungsmodus

Dieser Modus zeichnet sich durch einen forcierten Versuch aus, eine Beziehung zum Kind aufzubauen. Die MP stellt dem Kind viele Fragen zu einem bestimmten Thema. Dem unten stehenden Transkriptauszug geht die Situation voraus, dass die MP und Mark ein Gespräch über Experimente führen. Die MP versucht, über ein vermeintlich gemeinsames Interesse eine Beziehung zum Kind aufzubauen. Auf die Antworten des Kindes folgen prompt Nachfragen der MP. Mark steht auf (oder weicht den Fragen aus), indem er Holzwürfel aus dem Nebenzimmer holt. Als er zurückkommt, kontiniert die MP mit den Fragen:

MP: Nochmal, okay. Dann kannst du bitte erklären, was du forschen willst.

K: (unv.)

MP: Ich habe dich doch gerade gefragt, was du für 'n Experiment machen wolltest. Das wolltest du mir doch gerade erzählen.

K: Also was ich machen wollte, (...) also machen habe ich wollen mein Experiment habe ich wollen machen, also ich habe mal ein Experiment machen wollen.

MP: Genau, aber jetzt wolltest du mir noch erzählen, was für ein Experiment.

K: Irgendeines, wo ich spannend finde.

MP: Aha, das war noch gar kein KONKRETES (4_Trans_Z. 1615-1622).

Es zeigt sich, dass die MP am Gesprächssetting festhält, obwohl das Kind eine Alternative gebracht hat. Die MP hilft ihm nicht dabei, sich auszudrücken. Zu dieser Situation wurde folgende Beobachtung festgehalten:

Das Kind ist während der Zeit, in der die MP viele Fragen zum Forschen stellt, vor allem auf die Würfel konzentriert. Er baut einen Turm mit den Würfeln und probiert unterschiedliche Formen aus. Er schaut die MP weniger an als vorher. (4_BeoProt)

In dieser Situation wendet sich das Kind dementsprechend von der MP ab, die Antworten werden zudem knapper und es zieht sich in das Spiel zurück. Das zudringliche Verhalten der MP könnte dazu beigetragen haben. Dies deckt sich mit den Erkenntnissen bereits bestehender Studien, dass sich Kinder durch viele Fragen von Fachpersonen unter Druck gesetzt fühlen können (3.4.4). Da sie am erwachsenenzentrierten Gesprächssetting (Frage/Antwort, kein Spiel) festhält, verpasst sie zudem die Chance, mit dem Kind über das Spiel in Beziehung zu treten. Da dieser Gesprächsmodus weder dazu führt, dass die Beziehung zwischen MP und Kind gestärkt wird noch die Fragen etwas mit kinderschutzrelevanten Sachverhalten zu tun haben, ist hier von einem *zweckorientierten Beziehungsaufbau* die Rede. Im Folgenden wird nun der Kinderschutzmodus erläutert.

Kinderschutzmodus

In diesem Modus geht es um Inhalte, welche auf die kontextbedingte Arbeitsbeziehung zwischen der MP und dem Kind zurückzuführen sind. Dass sich die MP in diesem Modus befindet, zeichnet sich insbesondere dadurch aus, dass sie sich intentional auf Sachverhalte konzentriert, welche für ihre Arbeit wichtig sind. In diesen Sequenzen werden vorwiegend Rolle und Aufgaben als Beiständin deutlich. In diesem Modus gibt sie *prozessrelevante Informationen* oder macht *Erläuterungen zu Kinderschutzmassnahmen*.

Zu den *prozessrelevanten Informationen* zählen z. B. die Aufklärung der Kinder über kinderschutzspezifische Abläufe. Dazu gehören unter anderem die Erläuterung ihrer Rolle als Beiständin oder ein Ausblick auf den weiteren Prozessverlauf. Bei den *Erläuterungen zu Kinderschutzmassnahmen* geht es explizit um die besagte Massnahme. Die Beiständin von Pedro verfolgt das Ziel, mit ihm über die Platzierung im Schulheim zu sprechen:

MP: So quasi wieso, wenn du jetzt von dir aus könntest sagen wie ich bin in der Wohnschule X, WEIL

K: Weil ich weil ich in den Kindergarten bin wann ich bin in d' Schuel

MP: Damit du dort in die Schule gehst (...). Soll ich das aufschreiben?

K: Ja (unv.)

MP: Also für die Schule. Genau damit ich (...)

K: Ah (...)

MP: Was ist denn, was denkst du, was ist noch oder was könnte oder weisst du noch ein bisschen (...) was gibt es noch für Gründe (...).? Kommt dir sonst noch etwas in den Sinn (...)?

K: (Laute Töne vom Klopfen mit Spielzeug)

MP: Pedro?

K: (unv.) (seufzt) (...)

MP: Was ist noch was X ausmacht oder wieso du dort bist (...)?

K: Ich weiss gar nicht (...) gar nicht

MP: Kommt dir gar nichts in den Sinn?

K: Nein. Gar nichts.

MP: Was machst du denn manchmal im X? Vielleicht kannst du von dort aus noch dir etwas// (3_Trans_Z. 520-538).

Pedro zeigt sich in diesem Moment widerständig, indem er z. B. laut mit dem Spielzeug klopft oder nicht auf die Fragen der MP eingeht. Die MP hält in diesem Moment an ihrer Intention fest, über die Platzierung im Schulheim zu sprechen. Dass sie die erste Antwort des Kindes nicht einfach stehen lässt, verdeutlicht, dass es ihr als seine Beiständin ein Anliegen ist, dass das Kind mehr über den Platzierungsgrund im Schulheim weiss. Dies hebt den Kindesschutzmodus von den anderen Modi ab.

Verflechtungen zwischen den Modi

Hierbei geht es um Sequenzen, wo das Spannungsfeld zwischen dem (zweckorientierten) Beziehungs- und Kindesschutzmodus in der Interaktion zwischen Kind und Fachperson deutlich gemacht wird. In solchen Situationen scheint die MP gedanklich an mehreren Orten zu sein. Das zeigt sich zum Beispiel, indem die MP abrupt vom Beziehungs- in den Kindersschutzmodus wechselt. Obwohl die MP und Pedro Erinnerungen von ihrem letzten Zusammentreffen und dem gemeinsamen Fussballspiel austauschen, wechselt die MP im nächsten Satz das Thema, um über die Platzierung zu sprechen:

MP: (lacht) Doch doch, das bin ich gewesen, (lacht) dass magst du dich noch erinnern. (Lacht) Genau. Und dort haben wir auch noch ein bisschen darüber geredet, ähm, bist du ganz am Anfang im Heim gewesen, gell. Dort haben wir so ein bisschen darüber geredet, wieso du im Heim bist und mich nimmt es jetzt noch so ein bisschen wunder, wenn du jetzt so ein bisschen zurückblickst, wenn du (...). Du kannst es mir auch entweder sagen oder oder du kannst es aufzeichnen, weiss nicht willst es //. (3_BeoProt)

Der Beziehungs- und der Kindesschutzmodus sind nicht klar voneinander zu trennen. Es zeigt sich zudem, dass MP Spielsituationen und ihre Beziehung zum Kind gezielt einsetzen, um Fragen zu stellen.

MP: Gell, du spielst das Spiel mega gerne.

K: Ja, han gerne.

MP: Spielst du das auch gerne mit deinem Papi?

K: Ja, hab auch (unv.)

MP: Mit ihm spielst du es eigentlich fast immer, gell (...) A. (...) A. (...) Gell, mit ihm spielst du es auch oft.

K: Ja (unv.) (...) (lacht und spielt Spiel)

MP: Und würdest du gerne das Spiel nochmals mit dem Papi spielen?

K: Ja (unv.) (1_Trans_Z. 217-226).

Die Verflechtung offenbart sich, indem die MP nicht direkt danach fragt, ob Dominik den KV nochmals sehen möchte. Sie fragt lediglich, ob er sein Lieblingsspiel wieder mit ihm spielen würde. Die Spielsituation wird somit instrumentalisiert, um kindesschutzspezifische Fragen zu tarnen³⁵.

Es zeigen sich auch Verflechtungen zwischen dem zweckorientierten Beziehungsmodus und dem Kindesschutzmodus, insbesondere, wenn es um die Kontrolle erwachsenenzentrierter Massnahmen geht. Diesem empirischen Beispiel vorausgehend wünscht sich Mark im Rahmen des Fragespiels, später ins Bett gehen zu können:

MP: Das Gegenteil. Also das heisst, du würdest gerne länger aufbleiben. Ja (...), aber ich weiss ja, dass du in der Früh dann oft müde bist (...). Das heisst, du wärst dann in der Früh noch müder. In der Schule.

K: In der Schule ähm (...).

MP: Weissst du, die Frau X hat mir mal erzählt, dass du in der Früh oft ganz müde in die Schule kommst.

K: Ja.

MP: Und die Mama hat mir da erzählt, dass du trotzdem ganz früh ins Bett gehst. Das heisst ja, wenn du noch länger aufbleiben würdest als acht, neun, dann wärst du ja noch müder in der Schule. Das wäre auch nicht so gut, oder?

K: Ja (hustet) (...) (4_Trans_Z. 1144-1157).

Es zeigt sich, dass die MP in diesem Moment zum Sprachrohr der Lehrperson wird und dem Kind spiegelt, dass sein Wunsch nicht erfüllbar ist. Die MP nutzt das Fragespiel (welches dazu dienen soll, sich besser kennenzulernen) zudem, um die Aussagen der KM und der Lehrperson zu stützen. Dies geht mit der erwachsenenzentrierten Kindesschutzmassnahme (SPF) einher, welche in diesem Fall darauf abzielt, die Erziehungskompetenzen der KM zu stärken. Die MP

³⁵ Diese spezifische Situation wird nochmals im Kapitel 5.3.4 aufgegriffen.

scheint in diesem Moment gezielt ihre Beziehung zu Mark zu nutzen, um die Erziehungsmassnahmen der KM zu stärken, also einen kinderschutzspezifischen Zweck zu erfüllen.

5.3.2 Das generational bedingte doppelte Machtgefälle

Die Auswertung der Daten hat offenbart, wie sich das generational bedingte doppelte Machtgefälle aus den Kindesgesprächen herauskristallisiert (Bühler- Niederberger et al., 2014, S. 113). Im Folgenden wird dies hinsichtlich des beobachteten Handlungsvermögens und der daraus resultierenden Machtverhältnisse dargelegt. Zunächst wird das Handlungsvermögen der Fachpersonen beschrieben.

Handlungsvermögen als Fachperson

Es wurde beobachtet, dass die *Fachpersonen sich jeweils vorbereitet* dem Kindesgespräch annehmen. Sie bringen Ziele, Intentionen und die geplante Gesprächsmethoden mit. Anders als die Kinder haben sie einen vorgefertigten Plan. Teilweise probieren die MP mit Nachdruck, die Methode durchzuführen, indem sie einen Bezug zur Kindesmutter herstellen:

MP: Weil schau, ich habe da vorbereitet habe. Gaaanz viele Stickerlis. Das sind Kleberlis. Dann kannst du deiner Mami ganz viele Kleberlis geben.

K: Will nicht für Mami machen ich (unv.)

MP: Willst du das nicht machen für das Mami? (1_Trans_Z. 20-23).

Die *Vernetzung* mit der *Mutter* und den anderen *involvierten Fachpersonen* trägt zum asymmetrischen Verhältnis bei. Die Fachpersonen steuern anhand des Wissens über das Kind den Gesprächsverlauf und stellen Aussagen des Kindes infrage. Das folgende Beispiel verdeutlicht, wie durch Gespräche der Erwachsenen über das Kind die Aussagen des Kindes diskreditiert werden:

MP: Hast du Spielsachen zu Hause?

K: Ja, aber ich tue nicht so viel spielen.

MP: Was machst du denn dann, wenn du daheim bist (...)? Tusch du Fernsehluengen?

K: Hm, ja.

MP: Hm, das glaube ich dir nicht.

K: Warum?

MP: Hmm, weil die Mama sagt, Fernsehschauen ist sehr begrenzt zu Hause (4_Trans_Z. 1817-1826).

Insbesondere Aussagen von Fachpersonen, welche den Kindern nahestehen, gelten als wertvoll. Aussagen werden seitens der Fachperson nicht infrage gestellt. System- und rollenbedingt

kommen diese Personen (Sozialpädagoginnen, Lehrerinnen) den Kindern näher als die MPs. Sie gelten als wichtige Informationsquelle, um herauszufinden, wie es den Kindern *wirklich* geht. So füllen *Bezugspersonen als Informationsquellen* eine Lücke, welche die distanzierten Beiständigen aufweisen. Da sich die Beiständigen auf die Äusserungen von Bezugspersonen stützen können, verlieren die Aussagen der Kinder an Gewicht.

Auch die situative *Einschätzung der <Reife> des Kindes* bedingt, inwiefern dem Kind Partizipation zugestanden wird. Das Alter der Kinder gilt als Grund für Nicht-Partizipation. Unter anderem wird argumentiert, dass die Kognition noch nicht ausreichend vorhanden ist, um gewisse Zusammenhänge zu verstehen, insbesondere bei komplexen Fällen. So sagt die Beiständige von Pedro:

Aufgrund des Alters sei es ihm noch nicht möglich, einzusehen, dass die Platzierung für ihn und nicht gegen ihn ist. Zum Beispiel die Aussage, dass er nicht gerne im Heim schläft, weil es ihm langweilig ist, kann ihr zum Beispiel bestätigen, dass er zu Hause wenig Struktur hat, viel gamen kann und keine Schlafenszeit hat. Das ist die logische Konsequenz, dass er daher nicht gerne im Heim ist, da es dort viele Strukturen gibt und dass das anstrengend für ihn ist. (3_BeoProt)

Solche Einschätzungen sind mitunter der Grund, dass bei den Kindesgesprächen nicht der inhaltliche Kenntnisgewinn, sondern der Beziehungsaufbau priorisiert wird. Die informellen Gespräche mit den Fachpersonen haben jedoch auch bestätigt, dass insbesondere Gespräche mit jungen Kindern zu den grössten Herausforderungen im Beruf gehören. Bei Säuglingen oder Kindern, welche sich noch nicht verbal ausdrücken können, müsse man sich auf Aussagen der Bezugspersonen oder des Fachpersonals stützen. Jugendliche könnten gefährdende Situationen bereits eher selbst einschätzen und sich auch gegen Erziehungsberechtigte aussprechen, insbesondere bei Fällen von häuslicher Gewalt. Die Besonderheit von Kindesgesprächen mit Kindern zwischen vier bis neun Jahren ist gemäss den Aussagen der Fachpersonen wie folgt zusammenfassend zu konzipieren: Kinder können sich zwar verbal äussern und bilden einen eigenen Willen. Aufgrund ihres Alters und der Abhängigkeit von ihren Bezugspersonen können sie aber kindeswohlgefährdende Lagen nicht einsehen (3_BeoProt). Dieses inkorporierte Wissen prägt die *Auffassung von Partizipation der Fachpersonen* und somit deren fachlich begründete Haltung gegenüber den Kindern.

Partizipation im Sinne von <das Kind entscheidet>: Umfasst die Vorstellung der Fachperson, dass sie aufgrund von kindlichem Verhalten wenig Kontrolle über den Gesprächsverlauf hat. So sagt die MP von Fall zwei: *«Idealerweise entscheidet das Kind, welches Spiel gespielt wird, was es erzählen möchte oder welche Methode angewendet wird»* (2_BeoProt). Gemäss dieser

Auffassung bedeutet Partizipation, dass dem situativen Interesse des Kindes Raum gegeben werden sollte.

Partizipation als Prozess: Bei dieser Auffassung wird davon ausgegangen, dass Partizipation nicht situativ stattfinden kann. Hierbei gilt z. B. lediglich eine Einladung zum Gespräch oder der einmalige Einbezug in eine Entscheidung nicht als Partizipation. Partizipation als Prozess ist eher mit einer beziehungsbasierten Beteiligungskultur vergleichbar. Dabei wird zwischen der situativen Partizipation im Kindesgespräch und der Partizipation im Kindesschutzverfahren differenziert. Die Beiständin von Pedro sagt, dass: *«sie sich dadurch erhofft, dass er, wenn er älter ist, die Möglichkeit, das Vertrauen und das Wissen hat, dass er bei Problemen auf sie zukommen kann»* (3_BeoProt). Somit würde anhand der Kindesgespräche mit jungen Kindern der Partizipationsprozess initiiert werden. Dadurch, dass die MP mit dem Kind ins Gespräch tritt, baut sie eine Beziehung auf und bietet Orientierung im Kindesschutzsystem. Dies ist die Grundlage, damit die Kinder später tatsächlich partizipieren können.

Partizipation als Orientierung im Helfer:innenetz:

Diese Vorstellung war insbesondere bei den Fällen präsent, bei denen es im Fallverlauf zu einer Fremdplatzierung gekommen ist. Da in einen Fall viele Fachpersonen involviert sind, beginnt Partizipation mit der Orientierung im komplexen Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes. So erzählt die MP vom Geschwisterpaar:

Es sei ihr beim Gespräch auch wichtig gewesen, dass sie wissen, wer sie ist und wer welche Aufgaben hat (Beiständin und nicht Anwältin), insbesondere, weil im Kindesschutz so viele Personen involviert sind. Der Beziehungsaufbau sei ihr sehr wichtig, darum sei <einfach auch nur malen> ebenfalls in Ordnung. (2_BeoProt)

Dies verdeutlicht zudem die Auffassung, dass Partizipation mit Beziehung in Verbindung gebracht wird. Um partizipieren zu können, ist das Wissen darüber notwendig, wen man vor sich hat. Somit zählt Beziehung als Voraussetzung für Partizipation.

Das generationell bedingte doppelte Machtgefälle zeigt sich in der Interaktion zwischen dem Kind und der MP als erwachsene Person, auch wenn von der Fachlichkeit abgesehen wird. Dies wird insbesondere hinsichtlich der *Situations- und Gesprächsgestaltung* deutlich. Es wurde beobachtet, dass die Erwachsenen dazu tendieren, die Verantwortung über den Gesprächsverlauf zu übernehmen. Sie orientieren sich an <sozialen Codes für die Gesprächsführung> (Delfos, 2015, S. 44), an welche die Kinder sich anzupassen haben. In Rahmen dieser Studie wurde dies dadurch ersichtlich, dass die MP darum bemüht waren, die Gespräche zu strukturieren, Ruhe einzubringen oder eine geeignete Spielumgebung zu kreieren. Es kommt auch vor, dass die MP die Situation kurzzeitig ihren Lauf nehmen lassen. Durch

Anordnungen wird daraufhin wieder Kontrolle ausgeübt. Im Rahmen dieser Analyse hat sich demnach bewahrheitet, wofür in der Fachliteratur bereits ein Begriff existiert: die <kompetente Gefügigkeit>³⁶ (Bühler-Niederberger, 2011, S. 237).

Ein weiterer Hinweis darauf, wie sich das generationale Machtgefälle entfaltet, zeigt sich durch den *Umgang mit den Aussagen* der Kinder. So wird deutlich, dass die MP durch ihre Reaktion auf Aussagen der Kinder diese entweder bestärkt oder daran hindert, sich auszudrücken. Somit kann das Machtgefälle auch förderlich für Partizipation sein. Es hat sich gezeigt, dass das *präzisierende Nachfragen* im Gesprächsfluss dem Kind die Möglichkeit gibt, seine Lebenswelt zu teilen.³⁷

K: Weil ich muss da in der Gruppe X schlafen für zwei Nächte und das habe ich nicht gerne.

MP(...) zwei Nächte (...), und wieso hast du das nicht gerne?

K: Weiss nicht (...), mir ist (...), (...), mir ist langweilig (...)

MP: Also dir ist es langweilig, wenn du musst auf der Gruppe schlafen (...)?

K: Ja.

MP: Und das macht dich traurig, oder?

K: Ja und ich bin nicht ein Trauriger, ich bin kein Langweiliger, ich bin ein Spasser.

MP: Mhm, vielleicht weil du dann irgendwann musst in ein Zimmer gehen und dann schlafen (...) und du würdest lieber was noch machen.

K: Ja (...), meine Mutter besuchen (...), bei meiner Mutter schlafen in einem bequemeren Bett (...) (3_Trans_Z. 624-648).

Ein weiteres Element ist die *Priorisierung der Bedürfnisse des Kindes*. Dies zeigt sich durch vorausschauendes Denken und Flexibilität der Fachpersonen. Dazu ist unter anderem zu zählen, dass sich die MP von Pedro so vorbereitet hat, dass das Gespräch je nach Bedürfnis des Kindes bei ihm zu Hause oder im KJZ durchgeführt werden kann. Auch die MP von Lea und Johannes zeigte Flexibilität, indem sie von ihrem ursprünglichen Plan absah, das Gespräch mit Lea und Johannes getrennt zu führen. Zudem praktiziert sie in sensiblen Momenten *feinfühlig* Unterstützung bei der Gefühlsäußerung:

K9: Das ist ja kein Wunsch, dass ich s'Mami vermisse.

MP: Ja. Würde denn das heissen, dass du gerne beim Mami würdest sein?

K9: Mhm.

MP: Wäre das ein Wunsch?

³⁶Definition: «Zwar nehmen die Kinder Vor- und Nachteile und Anforderungen bestimmter sozialer Situationen wahr und lassen auch Präferenzen erkennen; sie nehmen auch Grenzen wahr und beklagen diese. Sie fügen sich aber in die Verteilungen von Rechten, Pflichten, Ressourcen und in die Zuschreibung von Eigenschaften und Bedürfnissen an je definierte Alterskategorien mehr oder weniger reibungslos ein» (Bühler-Niederberger, 2011, S. 238).

³⁷ Diese Fragen sind suggestiv gestellt. Ist man sich einer Sache jedoch sicher, können suggestive Fragen auch eine Unterstützenden Wirkung haben (3.2.3)

K9: Ja. (2_Trans_Z. 361-36)

Die MP unterstützt Johannes dabei, einen Wunsch zu formulieren, den er in seine Silhouette schreiben kann. Die Gesprächsmethode an sich gibt in diesem Fall die Struktur für das Kindesgespräch vor. Dabei ist es die MP, welche durch ihre Haltung einen Dialog mit dem Kind führt, welcher die Gefühlsäusserung ermöglicht.

Die MP von Pedro eröffnet eine Partizipationsmöglichkeit, indem sie *komplexe Inhalte minimalisiert*. Gesprächsinhalte werden situativ für das Kind zugänglich gemacht, sodass es partizipieren kann. Zudem werden Interessen der Kinder aufgegriffen. Beispielsweise greift die MP durch die Fussballer-Analogie ein Thema auf, welches Pedro interessiert, sodass die Bedeutung des Gesprächs für ihn zunimmt. Sie verwendet zudem Wörter, welche für ihn nachvollziehbar sind.

MP: Weisst du was, da weiss ich nicht, ob du das Wort kennst, er muss ganz diszipliniert sein, das heisst, er muss ehrgeizig sein, er muss dranbleiben er muss

K: Dranbleiben kenne ich.

MP: Dranbleiben kennst du (...). Und wo lernt man, dass man an etwas kann dranbleiben für eine längere Zeit?

K: Gut Seich machen.

MP: Oder eben nicht nur Seich machen, das ist eben da der Unterschied oder (unv.) Das Gegenteil von diszipliniert ist, wenn man immer nur Seich macht, wenn ein Fussballer auf dem Fussballfeld nur Seich machen würde er dann ein guter Fussballer werden?

MP: Würde eine Rote Karte bekommen in drei Sekunden, in drei Sekunden schon Gelbe, in vier Sekunden eine Rote (3_Trans_Z. 814-829).

Es kommt aber auch vor, dass bedeutende Aussagen der Kinder unkommentiert bleiben oder *interpretierend ergänzt* werden. So kommt die MP im folgenden empirischen Beispiel nicht auf den Grund der Emotionen der Kinder und unterstützt sie nicht bei der Gefühlsäusserung. Somit verpasst die MP während des Gesprächs mit Lea und Johannes, ihr wirkliches Wohlbefinden abzuholen, indem sie die Aussagen jeweils stehen lässt:

MP: Was würde denn dein Mami noch sagen, was du gut kannst?

K9: (unv.) (nuschelt) Ich weiss schon, was das Mami sagt, was ich nicht gut kann (unv.) und beim Mami kann ich gut alleine sein.

MP: Gut alleine sein (2_Trans_Z. 348-350)

Es zeigt sich somit, dass das Handlungsvermögen der Fachpersonen und die damit einhergehenden Asymmetrien zwischen Fachperson und dem Kind daher nicht per se als negativ zu werten sind. Die Macht der Fachperson kann Empowerment und Teilhabe simultan ermöglichen und verunmöglichen. Es zeigen sich demnach nicht nur Asymmetrien in den

Machtverhältnissen, sondern es wird auch die Verantwortung deutlich, ein Gesprächssetting zu schaffen, in welchem Kindern partizipieren können.

Handlungsvermögen als Kind im Machtgefälle

Wie im Zuge der Analyse bereits festgestellt werden konnte, zeigt sich auch situatives Handlungsvermögen (Agency) seitens der Kinder. Auch diese prägen durch ihre Handlungen die Situationsgestaltung. So kommt es vor, dass Kinder nicht auf die Strukturierungsversuche der Sozialarbeiterinnen eingehen³⁸ und sich die MP an das Verhalten der Kinder anpassen. In diesem Beispiel geht dies auch mit der möglicherweise kalkulierten Gelegenheit einher, die Beziehung zum Kind zu stärken. Daher scheint der Kontrollverlust über die Situation seitens der Fachperson jeweils begründet und zeichnet sich durch seine Kurzzeitigkeit aus. So wurde beim Gespräch mit Dominik folgende Interaktion beobachtet:

Nach einiger Zeit am Boden zeigt die MP Ausmalbilder und Sticker an den Tisch. Kind zeigt kein Interesse und verbalisiert das. Die MP folgt den Interessen des Kindes und geht wieder an den Boden. Bleibt an Autos interessiert. Verbalisiert weiterhin, mit welchen Spielsachen er spielen möchte. MP folgt weiterhin seinen Interessen. Kind findet Zauberstab und MP nimmt sich auch einen. Sie machen gemeinsam Zaubersprüche und wedeln den Stab. Danach findet Kind ein Jo-Jo. MP sagt, dass sie früher auch mit Jo-Jo gespielt hatte. Lässt Kind ausprobieren. Bietet Kind die nötigen Hilfestellungen. Gemeinsame Freude an Jo-Jo, probieren es gemeinsam (1_BeoProt).

Durch *selbstwirksame Handlungen* sind Kinder in der Lage, Partizipationsmöglichkeiten zu gestalten. Mark tut dies, indem er sich gezielt Informationen einholt:

K: Und aber was ist denn das ZIEL an dem Spiel?

MP: Das ist jetzt eine gute Frage. Hm. Dass man sich ein bisschen besser kennenlernt. Weil wie oft haben wir uns jetzt gesehen X? Einmal, gell? Das heisst, ich weiss ja eigentlich gar nicht so viel von dir und du eigentlich auch nicht von mir. Und das Ziel wäre, dass man sich ein bisschen besser kennenlernt, dass ich jetzt weiss, du gehst gerne ins Budo, würdest aber auch gerne mal Fitness machen, hast ein paar Ämtli zu Hause// (4_Trans_Z. 1213-1219).

Die asymmetrischen Verhältnisse werden somit von den Erwachsenen als Fachpersonen, aber auch von den Kindern, situativ reproduziert. Aus praxistheoretischer Perspektive wird diese Agency so begründet, «dass alle an Praxis Beteiligten, also auch Kinder, immer als Partizipanden der Praktiken und damit auch der Ordnungen, die diese herstellen, zu verstehen sind» (Bollig & Kelle, 2014, S. 276).

³⁸ Im Rahmen der informellen Gespräche hat sich gezeigt, dass dies auch als 'sprunghaftes Verhalten' abgetan wird.

5.3.3 Agency der Kinder

Im Folgenden wird der Fokus auf die Agency beim Kind gesetzt. Im Rahmen der Auswertung wurden *nonverbale Handlungen*, *Verbalisierungen der Kinder* und *punktuelle Verhaltens- und Intonationsänderungen* codiert. Da nonverbale Handlungen bereits den Fallporträts zu entnehmen sind, werden diese hiernach nicht erneut beschrieben. Auch die Verbalisierungen werden zusammenfassend dargestellt. Damit wird den auffälligen Verhaltens- und Intonationsänderungen in sensiblen Gesprächssequenzen Raum für eine ertragreichere Analyse geben.

Verbalisierungen des Kindes

In Bezug auf die Verbalisierungen der Kinder wurde im Zuge der Auswertung analysiert, zu welchen Äusserungen die Kinder gekommen sind. Es wurden dabei Verbalisierungen zu unterschiedlichen Themen vorgenommen: Verbalisierung der eigenen *Perspektive*, Verbalisierung von *Ängsten*, *Interessen* und *Emotionen* sowie Verbalisierung zu den *Kindesschutzmassnahmen*³⁹. Dabei ist aufgefallen, dass Pedro der Einzige war, welcher konkrete Fragen in Bezug auf die Kindesschutzmassnahmen gestellt hat. Die Kausalität konnte im Zuge der Auswertung nicht festgelegt werden. Die Tatsache kann jedoch mit folgenden Beobachtungen in Verbindung gebracht werden: Pedro habe beim letzten Treffen mit der MP verstanden, dass die MP für die der Platzierung in Schulheim zuständig ist. Zudem ist er bereits seit mehreren Jahren verbeiständet, während es bei allen anderen Fällen erst das zweite Treffen zwischen den Kindern und den Mandatspersonen war. Dies könnte darauf hinweisen, dass Kontinuität, Beziehung und Orientierung wesentliche Faktoren sind, die Kinder zur Partizipation befähigen.

Als Kontrast dazu kann aufgeführt werden, dass Mark während des Kindesgesprächs eine Frage zum Gesprächsziel stellte. Bei Lea und Johannes ging es darum, ob die MP ihre Beiständin oder ihre Anwältin ist, und Dominik, der jüngste von allen Kindern, hat während des gesamten Gesprächs keine einzige Frage gestellt.

Punktuelle Verhaltens- und Intonationsänderungen

Jeweils in Gesprächssequenzen, in denen es um sensible Themen ging, konnten bei den Kindern auffällige Verhaltensänderungen oder eine andere Intonation der Stimmlage beobachtet werden. Bei den Kindern drückte sich dies unterschiedlich aus.

³⁹ Es gab auch viele fantasievolle Aussagen, welche auf das Spiel bezogen waren, diese wurden aufgrund des Umfangs nicht durchgehend codiert.

Dominik wurde in einer Situation leiser, als es um den KV ging. Dies war besonders auffallend, da es zu keinen weiteren Stellen im Transkript gekommen ist, an denen mit (*leise*) transkribiert wurde.

MP: Ja, das bist du (...), aber schau. Du spielst doch immer mit dem Papi das Spiel.

K: Ja (leise).

MP: Gell?

K: (leise) Ja.

MP: Und würdest du gerne? Ich würde der Bus gerne nochmal den blauen Papi sehen?

K: (leise) Gseh Papi.

MP: Hmm.

K: Gseh Papi (leise).

MP: Siehst du den Papi?

K: Ja.

MP: Also möchte der Bus gerne wieder mal den Papi go besuchen?

(1_Trans_Z. 161-172).

Dazu wurde auch folgende Beobachtung festgehalten: «*Kind lächelt durchgehend. Wird kurz ruhiger, als es um KV geht*» (*1_BeoProt*). Im Zuge dieses Kindesgesprächs war dies auffällig, weil Dominik ansonsten entweder ins Spiel vertieft war oder viel plapperte. Kurz darauf schrie Dominik sogar «SPIELEN PAPI» und wurde wieder laut. Da die MP die Situation nutzte, um weiterhin Fragen zu stellen, scheint es, als ob sie diese Veränderung in der Intonation so interpretierte, als würde Dominik über seinen leiblichen Vater sprechen und gerade den Wunsch äussern, ihn nochmals zu sehen.

Bei Johannes drückte sich die beobachtete Verhaltensänderung anders aus. Johannes war das Geschwister, welches kommunikativ war. Es ist aufgefallen, dass in den Situationen, in denen er dazu aufgefordert wurde, Wünsche und Stärken aufzuschreiben, sprachlos wurde und sich auf die Inputs der fünfjährigen Lea verliess.

MP: Was wären denn deine Wünsche?

K9: (seufzt) (...) Ich weiss es nicht.

K5: Ich weiss es.

MP: Du weisst es. Was was würdest du sagen?

K5: Sie (unv.) s'Mami.

MP: Sie vermisst das Mami? (2_Trans_Z. 354-361).

Als es später darum ging, dass Lea ihre eigenen Wünsche aufschreiben könnte, äusserte sie sich nicht mehr. Einerseits liess die Konzentration nach und die Neckereien nahmen zu (5.1.2), andererseits könnte es ihr auch leichter gefallen sein, über Johannes als über sich selbst zu sprechen. Die MP sagte diesbezüglich im Rahmen des informellen Nachgesprächs: «*Dies wollte sie insbesondere machen, weil die Situation momentan so <verfahren> sei. Trotzdem*

wollte sie auch nicht zu fest <nachbohren>. Es sei für sie vollkommen in Ordnung, dass Lea keine Wünsche etc. aufschreiben wollte oder nicht darauf eingegangen ist» (2_BeoProt).

Die MP schätzt die Situation der Kinder als belastend ein und war beim Kindesgespräch zurückhaltend. Dies könnte ein Zeichen für Feinfühligkeit, aber auch für Unsicherheiten seitens der Fachperson sein – Feinfühligkeit in dem Sinne, dass sie dem Beziehungsaufbau mehr Zeit geben und die Kinder nicht unter Druck setzen wollte, mit ihr bereits über sensible Themen zu sprechen. Andererseits könnte dies auch mit den Unsicherheiten verbunden sein, z. B. die Kinder nach der kürzlichen Fremdplatzierung zu stark zu belasten. Auch bei Pedro wurde in einem sensiblen Moment eine Verhaltensänderung beobachtet:

K: Ääähm aber warum mit Übernachtung Schule?

MP: Wieso übernachtetest du? //

K: (singt Melodie Happy Birthday) Zum Geburtstag zu mir, ich bin sieben und ich bin grösser fast wie meine Mutter.

MP: Ja, also (lacht)

K; singt weiter

MP: Das vielleicht noch mit dem Übernachten (...), das ist halt auch

K: (Kind schreit und wedelt mit den Armen) (3_Trans_Z. 848-861).

Bei ihm drückt sich die Verhaltensänderung folgendermassen aus: Pedro fragt, warum er im Schulheim übernachten muss. Die Übernachtung im Schulheim stellt eine Belastung für Pedro dar. Es fällt auf, dass Pedro die MP in dem Moment, als er die Antwort auf seine Frage bekommen würde, unterbricht. Dies passiert zweimal hintereinander. Einmal unterbricht er sie, indem er anfängt zu singen, und ein zweites Mal, indem er anfängt, zu schreien und mit den Armen zu wedeln. Die MP versucht daraufhin, nochmals Ruhe in das Gespräch zu bringen, um die Frage zu beantworten. Diese externalisierenden Verhaltensweisen könnten als ein Anzeichen für Überforderung und das Erreichen der Grenze von Pedro interpretiert werden. Daraufhin bricht sie das kindesschutzorientierte Gespräch ab und wir spielen die restliche Gesprächszeit ein Spiel. Pedro kann sich so vom Gespräch erholen (3_BeoProt).

5.3.4 Professioneller Blick auf den Kindeswillen

Im Folgenden wird der professionelle Blick auf den Kindeswillen⁴⁰ beschrieben. Zunächst werden die fallübergreifenden Erkenntnisse erläutert. Da diese Analyse am facettenreichsten war, wird der professionelle Umgang mit dem Kindeswillen anhand des ersten Fallbeispiels beschrieben.

⁴⁰ Es geht explizit um den Kindeswillen in Bezug auf die Kindesschutzmassnahmen

Professioneller Blick auf den Kindeswillen

Die MP von Pedro sagt in Bezug auf den Kindeswillen, dass es zu den grössten Herausforderungen des Berufes gehört, einen angemessenen Umgang damit zu finden. Dies trifft insbesondere dann zu, wenn es junge Kinder sind und es Ambivalenzen im Fallverlauf gibt (knapp keine Platzierung, KM möchte sich zwar um das Kind kümmern, es gibt aber Defizite in der Erziehungsfähigkeit). Junge Kinder sind in der Lage, sich einzubringen, können jedoch gefährdende Lagen noch nicht selbst einschätzen (z. B. bei der Mutter ist es gut, denn gamen und keine Strukturen zu haben ist besser, als im Heim früh ins Bett zu müssen). Bei Teenagern könne bereits besser dem Kindeswillen gefolgt werden. Komplexe Fälle sind dem Kind schwieriger zu erklären als eindeutige Kindeswohlgefährdungen. Dahingegen sei es z. B. einfacher, den Willen des Kindes bei Besuchsregelungen abzuholen, da in solchen Fällen meistens klare Antworten kämen (3_BeoProt). Dieser Ansicht ist auch die MP von Mark. Zum spezifischen Fall von Mark macht sie zudem folgende Bemerkung: *«In diesem Fall sei der Kindeswille und das Kindeswohl speziell miteinander verknüpft. Es gehe bei der SPF viel darum, dass die KM auch lernt, Grenzen zu setzen und die Frustrationstoleranz zu stärken»* (4_BeoProt). Somit hat der Kindeswille bei Massnahmen, die auf Erwachsene zugeschnitten sind, einen anderen Stellenwert.

Umgang mit dem Kindeswillen

Im Folgenden wird der beobachtete Umgang mit dem Kindeswillen anhand des Falles von Dominik beschrieben (5.1.1). Es ist der einzige Fall, bei dem es darum ging, den konkreten Kindeswillen in Bezug auf ein weiteres Treffen mit dem KV abzuholen. Dies versucht die MP, indem sie eine interaktive Gesprächsmethode anwendet, die Familienaufstellung mit Figuren.

a) (Fehl-)Einschätzung des Kindeswillens

Die MP lässt das Kind Figuren auswählen. Dominik ist der Bus. Es ist erkennbar, dass die MP suggestiv fragt, was er gerne macht. So wie das Kind antwortet, könnte auch gemeint sein, dass es einfach mit sich selbst spielt. Die MP hält jedoch daran fest, dass sie sicher gemeinsam spielen. Sie lenkt das Spiel in die Richtung und suggeriert, dass sie bestimmt zusammenspielen.

MP: Ah, bist du demfall der Bus. Was spielt der Bus gerne mit dem Mami?

K: Ah mit mit mit mich (unv.) und ich.

MP: Und was macht ihr gerne? Ihr habt sooo ein grosses Haus. Was tut ihr dann gerne zusammen spielen (...)? Du hast vorher gesagt, Katz und Maus spielt ihr noch gerne (...) (1_Trans_Z. 146-149).

Im folgenden wird das empirische Beispiel aus Abschnitt 5.3.3, nämlich die Interaktion zwischen Dominik und der MP (1_Trans_Z. 161-172), vertieft analysiert. Die MP fragt zunächst suggestiv, diesmal, ob das Kind mit dem Papi das Spiel spielt. Dominik antwortet leise. Daraufhin fragt sie, ob der Bus und der Papi sich nochmals sehen wollen. Sie kaschiert die Fragen, indem sie sich auf das Spiel bezieht. Der Junge sagt leise *«gseh Papi»*. Es ist hierbei nicht erkennbar, ob er dies in Bezug auf das Spiel meint oder ob er seinen Vater meint. Es ist dem Kind nicht erklärt worden, dass *«Möchte der Bus gerne nochmal den blauen Papi sehen?»* bedeutet, dass es zu einem erneuten Treffen mit dem KV kommt.

Die MP wiederholt. Dominiks darauffolgende Aussage ist auf das Spiel mit den Figuren fokussiert. Deshalb wiederholt die MP die Frage nochmals und stellt einmal einen Bezug auf das Zimmer her. Dass Dominik seine Stimme erhebt, könnte auch ein Zeichen von Frustration sein, vielleicht, weil der Papi im Spiel zum Doktor muss, er seinen Papi wieder sehen oder er sonst etwas unbedingt ausdrücken möchte. Gemäss seiner Aussage wäre alles möglich. Es fällt auf, dass die MP ihre Frage nicht nochmals umformuliert oder explizit sagt, dass es nicht um die Spielfiguren geht, sondern sie bezieht sich immer wieder auf den *Bus* und den *blauen Papi*. Die Fragen sind zudem suggestiv formuliert. Dominiks darauffolgende Aussage ist wieder klar auf das Spiel mit den Figuren konzentriert (*Ja. Hat glaube Aua. Ich muss in Doktor Papi (unv.)*). Später ist er so auf das Spiel fokussiert, dass es keine klaren Antworten mehr gibt.

K: PAPI (...) aua. Das Aua (unv.)

MP: Hast du dich verletzt?

K: Ja. Doktor muss kommen.

MP: Ja. Aber warte kurz. (Leise) Der D. ist jetzt noch hier drinnen. Will der D. denn noch den Papi sehen? DA wieder in diesem Zimmer.

K: (unv.) SPIELEN PAPI

MP: Du willst mit dem Papi spielen?

K: Ja. Hat glaube Aua ich muss in Doktor Papi (unv.)

MP: Also verstehe ich das richtig, dass der rote D. gerne den blauen Papi wieder möchte sehen zum Spielen?

K: (Figuren klappern)

MP: Habe ich das richtig verstanden oder nicht?

K: (unv.) Bus (1_Trans_Z. 173-199).

Anhand dieser Aussagen schliesst die MP darauf, dass es der Kindeswille ist, den KV nochmals zu treffen. Die Beispiele haben jedoch gezeigt, dass die sprachlichen Kompetenzen des Kindes ausbaufähig sind und das Kind nicht über die realen Folgen der spielerischen Familienaufstellung aufgeklärt ist. Zudem ist nicht deutlich, ob das Kind den Zusammenhang zwischen dem Spiel mit den Figuren und einem erneuten Treffen mit den KV versteht. Zudem

zeigt sich, dass das Kind anfällig für Suggestion ist. Die MP insistiert wiederholt auf das Zusammenspielen und formuliert suggestive Fragen, welche uneindeutige Antworten seitens Dominik erzeugen.

b) Kindesmutter als Expertin des Kindes

Daraufhin wird die KM ins Zimmer geholt. Die MP sagt ihr, dass Dominik während des Spiels die Vaterfigur ins Haus gestellt habe. Wie aus den vorausgehenden empirischen Beispielen zu entnehmen, passierte dies auch aufgrund der Beharrlichkeit der MP (1_BeoProt).

Die KM berichtet Dominiks Aussagen:

KM: Ich äh mein aber für ihn (unv.) für ihn ist alle Onkel Papi.

MP: Ah, wirklich?

KM: Hm (bejahend), auch mit meinem Bruder hat er gesagt er war traurig, aber ich habe ihm gesagt

MP: Also sagt er dem Onkel auch Papi oder? KM: Jaja (...) ja, weil ich wohne ganz in der Nähe (1_Trans_Z. 253-258).

Dominik spielt währenddessen bei der Spielküche. Die MP und die KM fragen das Kind beide separat nochmals, welcher Papi gemeint ist. Die KM und Dominik kommunizieren in ihrer Landessprache. Dominik antwortet der MP:

SA: A. Welcher Papi ist das?

K: Äh (...) Papi (...) ich weiss nöd Papi (...) DER der da Papi

SA: DER wo du auch das Spiel spielst?

K: Ja. Der Papi (1_Trans_Z. 263-266).

Daraufhin geht er zurück zur Spielküche. Auch nach dieser Aussage hält die KM an ihrer Aussage fest, dass Dominik den Onkel und zudem auch sie selbst Papi nennt. Dieser Nachdruck ihrerseits demonstriert, dass sie sich als Expertin für die Aussagen ihres Kindes darstellt.

c) Normvorstellungen prägen die Einschätzung des Kindeswillens

Die KM ordnet die Aussagen ihres Kindes ein. Sie argumentiert, dass Dominik eine Vaterfigur zu Hause vermisst. Aufgrund dieser Einschätzung argumentiert die MP, dass ein Treffen mit dem Kindesvater angezeigt sei. Die KM wird unterbrochen, als sie daraufhin ein Problem ansprechen möchte. Die MP signalisiert, dass die Entscheidung getroffen ist.

KM: JA. Er will einen MANN zu Hause.

MP: Ja, okay.

KM: DAS will er (...) und er nicht akzeptiert nur Mami nur Mami zu Hause.

MP: Hm (bejahend). Fehlt noch etwas?

KM: Ja, ihm fehlt ihm fehlt ich merke, dass ihm fehlt.

MP: Hm (bejahend), aber dann wäre es vielleicht gut, wenn wir nochmal ein Treffen könnten organisieren.

KM: Hm (bejahend), das (unv.) Problem

MP: Aber es kann sein, dass er vielleicht einfach einen schlechten Tag gehabt hat und

KM: Ja (...) ja und // (1_Trans_Z.292-303).

Bezüglich des Kindeswillens lässt sich in diesem Fall Folgendes sagen: Das Kind wurde zwar in die Entscheidungsfindung involviert, aber seine Antworten wurden durch Suggestion geprägt, sie waren nicht eindeutig. Zudem ist nicht klar, ob das Kind den Zusammenhang zwischen dem Spiel und der Wirklichkeit erkannte und es wurde nicht über die realen Konsequenzen der Aufstellung informiert. Hierbei zeigte sich deutlich das *generationale Machtgefälle*: Für die MP befindet sich das Spiel auf einer anderen Bedeutungsebene als für das Kind. Daraufhin wird die KM zur Ansprechperson der MP. Sie gibt sich als Expertin der Aussagen von Dominik aus und <berichtigt> diese. Im Gespräch mit der KM entscheidet die MP, dass es nochmals zu einem Treffen mit dem KV kommt. Das Kind wird nicht nochmals in die Entscheidung einbezogen, es spielt. Hierbei zeigt sich Erwachsenenorientierung. Die eigentliche Entscheidung wird zudem an einer normativ geprägten Argumentation festgemacht. Dominik war hierbei ein Partizipand der sozialen Praxis und hat das Geschehen durch sein Mitwirken geprägt. Dennoch wurde er nicht bedeutungsvoll einbezogen.

5.3.5 Meaningful Participation

Abschliessend geht es um die Analyse, inwiefern sich im Rahmen dieser Arbeit Partizipation im Sinne der <Meaningful Participation>⁴¹ gestaltet hat. <Meaningful participation> wurde gemäss den entsprechenden Dimensionen Informieren, Involvieren und Hören analysiert⁴²:

Informieren: Die Datenauswertung hat ergeben, dass Pedro, Lea und Johannes sowie Mark jeweils zu Beginn des Gesprächs grob über das Gesprächsziel und den -verlauf informiert worden sind. In der Regel wurde formuliert, dass das Gespräch dazu diene, sich kennenzulernen und ihr Wohlbefinden abzuholen. Es ist insbesondere aufgefallen, dass Dominik nicht über das Gesprächsziel informiert wurde, obwohl es bei ihm um die konkrete Entscheidung ging, ob es nochmals zu einem Treffen mit seinem Vater kommen soll. In Bezug auf diese Dimension von <Meaningful Participation> konnte im Verlauf der Studie nicht festgestellt werden, dass die

⁴¹ *Meaningful Participation* umschreibt die Partizipation durch aufrichtige Achtung von Kindern (3.4.3).

⁴² Alle Informationen sind den Beobachtungsprotokollen 1-4 zu entnehmen, aufgrund der Leserlichkeit wird in diesem Kapitel nicht Zeilenweise zitiert.

Kinder adäquat informiert worden sind.⁴³ Die Kinder wurden weder auf punktuelle Einflüsse, Entscheidungsprozesse und Konsequenzen ihrer Beteiligung im Gesprächsverlauf aufmerksam gemacht noch über ihre Beteiligungsrechte informiert. Es zeigt sich dementsprechend, dass die Informationen an die Kinder grossmehrheitlich situationsbezogen (auf das Kindesgespräch selbst) und nicht die Kindesschutzmassnahmen und das Schutzverfahren betreffend formuliert wurden.

Involvieren: Dominik wurde involviert, bevor es zu einer Entscheidung der MP in Bezug auf den KV gekommen ist. Das Wohlbefinden von Lea und Johannes wurde *nach* der Fremdplatzierung, aber vor der ersten Standortbestimmung mit den Fachpersonen und den Erziehungsberechtigten abgeholt. Die beobachteten Gespräche mit Pedro und Mark fanden ebenfalls nach der bereits vollzogenen (Rück-)Platzierung statt, die Kinder wurden aber gemäss den Aussagen der MP während dieser intensiven Phasen eng durch sie begleitet.

Bei Mark ist es vor der Rückplatzierung zu einer Kindesanhörung bei der KESB gekommen. Im Fall von Pedro wurde vor der Platzierung im Schulheim ein Treffen mit einer Kinderanwältin und ein Schnuppertag im Schulheim abgehalten. Lea und Johannes wurden aufgrund der Dringlichkeit der Platzierung und des Alters nicht durch die KESB angehört. Dies deutet darauf hin, dass die Einbeziehung auch mit der Planbarkeit der Situation zu tun hat.

Hören: Diese Dimension der «Meaningful Participation» konnte durch die Kindesgespräche durchgehend erfüllt werden. Hiermit wurden individuelle Möglichkeiten gestaltet, um mit dem Kind über Meinungen und Perspektiven ins Gespräch zu kommen. *Was* jedoch gehört wurde, wurde durch die Praktiken der MP (mit-)bestimmt. Die Auswertung der Verbalisierungen der Kinder hat ergeben (5.3.3), dass Kinder die Perspektiven, Meinungen und Interessen mit den MP teilten.

Im Rahmen der Auswertung hat sich gezeigt, dass Kinder insbesondere in Entscheidungen einbezogen wurden, die die punktuelle Situationsgestaltung betreffen. Dies zeigt, welche konkreten Entscheidungen Kindern seitens der Fachpersonen zugemutet werden. So dürfen Kinder auswählen, welches Spiel gespielt wird, welche Fragen sie beantworten wollen oder auf welche Art und Weise sie sich ausdrücken wollen.

Im Rahmen dieser Arbeit hat sich somit erwiesen, dass insbesondere *situations- und nicht verfahrensbezogene*⁴⁴ Partizipation von Kindern ermöglicht wurde.

⁴³ Es kann jedoch nicht ausgeschlossen werden, dass dies im Rahmen eines anderen Kindesgesprächs bereits gemacht worden ist.

⁴⁴ In Bezug auf das Kindesschutzverfahren.

6. Diskussion

In diesem Kapitel kommt es zur Diskussion der Ergebnisse anhand der Fragestellungen (6.1). Die Diskussion wird analog zur Ergebnisdarstellung strukturiert. Da sie aufeinanderfolgend sind, werden zuerst die Teilfragestellungen diskutiert, namentlich: Wie werden Kindergespräche zwischen Kindern und Mandatspersonen im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes geführt? Welche Herausforderungen stellen sich dabei für die Mandatspersonen? Daraufhin wird auf die die Hauptfragestellung bezuggenommen: Wie gestalten sich Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder in Gesprächen im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes? Daraufhin kommt es zur konkreten Beantwortung der Fragestellungen (6.2). Darauffolgend werden die Limitationen und Chancen (6.3) der vorliegenden Arbeit dargelegt sowie Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit gezogen (6.4). Die vorliegende Masterthesis wird mit einem persönlichen Schlusswort abgerundet.

6.1 Kritische Diskussion der Ergebnisse anhand der Fragestellungen

Wie werden Kindergespräche zwischen Kindern und Mandatspersonen im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes geführt? Welche Herausforderungen stellen sich dabei für die Mandatspersonen?

Zur Gewichtung der Datenlage soll eingehend folgende Erfahrung während des Schreibprozesses dienen: Wie den Kontextdaten zu entnehmen ist, hat nur bei einem der vier Fälle eine Kinderanhörung bei der KESB stattgefunden. Beim gescheiterten Feldzugang zu Kindesanhörungen in der KESB habe ich die Informationen erhalten, dass es sich dabei nicht um etwas Alltägliches sowie um eine äusserst sensible Angelegenheit handelt. Dies intensiviert die Bedeutung der Kindesgespräche, welche in den KJZ geführt werden, als Medium, zu den Ansichten der Kinder zu gelangen. Dementsprechend gehörten für drei der vier vorliegenden Fälle diese Kindesgespräche zu den wenigen direkten Interaktionen zwischen den Kindern und Mandatspersonen.

Die Deskription der Fallporträts stellt dar, wie vielfältig Kindesgespräche im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes geführt werden. Die Fallporträts liefern demnach eine Antwort auf die Frage, wie Gespräche im Kindesschutz geführt werden *können*. Dennoch konnten im Rahmen dieser Arbeit auch fallübergreifende Erkenntnisse über die Gestaltung von Kindesgesprächen im zivilrechtlichen Kindesschutz gewonnen werden. Gemäss den Ergebnissen kann festgehalten werden, dass zahlreiche Elemente der günstigen

Kommunikationsbedingungen, wie sie Delfos (2015, S. 123) empfiehlt, in den Kindesgesprächen wiederzuerkennen waren. So waren die Mandatspersonen in allen Gesprächen den Kindern gegenüber zugewandt, kombinierten das Reden und Spielen und sorgten für eine angemessene Abrundung des Gesprächs. Eine zentrale Erkenntnis an dieser Stelle ist, dass die Kindesgespräche jeweils im Verhältnis 1 : 1 stattfanden. Es konnten im Rahmen dieser Arbeit keine erkenntnisreichen Ergebnisse in Bezug auf die methodischen Grundlagen der Gesprächsführung mit Kindern geschlossen werden. Angesichts dieser Ausgangslage ist es daher besonders bedeutend, der Frage nachzugehen, warum die Kindesgespräche gemäss den Aussagen der Mandatspersonen zu den grössten Herausforderungen zählen.

Die Auswertung hat verdeutlicht, dass die Kindesgespräche direkt von den institutionellen Rahmenbedingungen des zivilrechtlichen Kindesschutzes geprägt werden. Für die Mandatspersonen ist es eine Herausforderung, da sie als Teil des Kindesschutzsystems an das Regelwerk gebunden sind, aber auch den Auftrag haben, die Kindesgespräche zu steuern (Pluto, 2018, S. 52).

Wie die Möglichkeiten der Ausführung der Kindesgespräche durch die institutionellen Standards geprägt werden, wurde unter anderem bei der Analyse der Räume (5.2.1) deutlich. So lieferten insbesondere Materialien, welche den Kindern bereits bekannt waren, bedeutende Impulse: Dominik kannte das Spiel Looping Louis, Lea und Johannes die Gesprächsmethode mit den Silhouetten, Pedro die Gefühlskarten und Mark die Fragewürfel. Dadurch wussten alle implizit, wie mit den Materialien umzugehen ist. Auf diese Weise konnten sie selbstwirksam ins Gespräch «einsteigen». Es ist demnach wesentlich, dass die Kinder auf Materialien treffen, welche sie kennen, um Anschluss an die sozialen Praktiken zu erhalten. Die Auswertung lieferte die Erkenntnis, dass der «runde Tisch», welcher auch symbolisch dafürsteht, (wie Erwachsene) etwas ausdiskutieren oder zu besprechen, zwar den Mittelpunkt des Raumes, aber nicht das Zentrum der beobachteten sozialen Praxis darstellte. So fand viel Bewegung im Raum statt. Die Kinder tendierten dazu, sich auf dem Boden aufzuhalten. Es wurde festgestellt, dass die sozial hergestellten, von den Mandatszentren zur Verfügung gestellten Räume und deren materielle Ausstattung eine bedeutende Bedingung für die Kindesgespräche darstellen. Im Umkehrschluss könnte argumentiert werden, dass durch die Ausstattung der Räume auch die sozialen Praktiken an sich geprägt werden. Die Auswertung weist darauf hin, dass niedrige Tische und Sitzmöglichkeiten auf Bodenhöhe sinnvoll wären, um den Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden.

In den Mandatszentren (KJZ) herrscht eine hohe Arbeitsbelastung: Die zeitlichen Ressourcen sind limitiert, was den Beziehungsaufbau und die Entwicklung von langfristigen Arbeitsbeziehungen erschwert. Dieser Fakt wird z. B. auch durch Mandatswechsel dramatisiert, wie sie bei der Hälfte der beobachteten Kindesgespräche stattgefunden haben. Insbesondere die konstatierte Erwachsenenorientierung der Ausbildung in Soziale Arbeit und des Kinderschutzsystems an sich scheint den Ursprung der in der Literatur bereits bekannten *Unsicherheit* von Fachpersonen in der Gesprächsführung mit jungen Kindern zu erklären (Brunner & Trost-Melchert, 2014, S. 5). Durch die Grundausbildung in Soziale Arbeit werden die Mandatspersonen nicht auf die Gesprächsführung mit Kindern vorbereitet und die Arbeit selbst richtet sich oftmals an die Erziehungsberechtigten oder weitere Fachpersonen. Es liegt im Ermessen der Fachpersonen, die Kindesgespräche zu führen, obwohl erst nach der Ausbildung Erfahrungen gesammelt werden können. Die Mandatspersonen haben somit keine bedeutende Erfahrung und kein theoretisches Wissen hinsichtlich der Gesprächsführung mit jungen Kindern, auf die sie zurückgreifen können. Wie eine Mandatsperson sagt, handelt es sich um Learning by Doing. Zudem kann davon ausgegangen werden, dass Kinder möglicherweise vorbelastet sind (2.1.2). In den informellen Gesprächen mit den Fachpersonen ist Folgendes aufgefallen: Die Mandatspersonen grenzen sich deutlich davon ab, im Rahmen der Kindesgespräche über Sachverhalte zu sprechen, welche im therapeutischen Kontext behandelt werden, z. B. Gewalterfahrungen. Studien weisen darauf hin, dass sich Fachpersonen davor fürchten, Kinder in den Gesprächen zu überfordern oder zu retraumatisieren (Kindler, 2012, S. 204; Vis et al., 2010, S. 9). Dies macht, in *Kombination* mit den in dieser Arbeit bestätigten systembedingten Herausforderungen (mangelnde Kontinuität und Distanz der Mandatsperson, Erwachsenenorientierung, Arbeitsbelastung), die Kindesgespräche zu einer besonderen Herausforderung für Mandatspersonen. Es stellt sich die Frage, wie sich Kindesgespräche entfalten könnten, wenn die institutionellen Rahmenbedingungen anders wären. Diese besonders spezifische Ausgangslage ist in der folgenden Diskussion in Bezug auf die Partizipation in Kindesgesprächen mitzudenken.

Im Folgenden wird die Hauptfragestellung diskutiert: Wie gestalten sich Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder in Gesprächen im Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes?

Im Rahmen dieser Arbeit konnte empirisch rekonstruiert werden, wie der Gesprächsmodus der Fachpersonen als Weichenstellung für die Partizipationsmöglichkeiten der Kinder zu verstehen ist. Die drei Gesprächsmodi

umfassen *den Beziehungsmodus*, den *zweckorientierten Beziehungsaufbaumodus* und den *Kindesschutzmodus*. Der Grund, dass es überhaupt zu unterschiedlichen Gesprächsführungsmodi kommt, könnte in der doppelten Auftragslage der Fachpersonen liegen: Sie haben einerseits den Auftrag, die Kinder zu schützen, und sind andererseits dazu verpflichtet, Partizipation zu gewährleisten (Pluto, 2007, S. 49-51). Bereits bei der Datenerhebung ist aufgefallen, dass *alle* Mandatspersonen den Beziehungsaufbau zu den Kindern als Gesprächsziel definierten. Im Vergleich zu den anderen Gesprächsführungsmodi war der Beziehungsmodus der einzige, welcher bei allen Fällen vorgekommen ist. Insbesondere der *Kindesschutzmodus* ist grossmehrheitlich beim Gespräch mit Pedro vorgekommen. Dafür könnte es folgende Erklärung geben: Der Fall Pedro hebt sich insofern von den anderen drei ab, als das Mandat bereits seit sieben Jahren besteht und die Mandatsperson gemäss ihren Aussagen die Platzierung eng begleitete. Dadurch war kein *Beziehungsaufbau* mehr nötig, da die Beziehung bereits existierte. Zudem sind angeordnete Kindesschutzmassnahmen auf das Kind bezogen (Platzierung im Schulheim). Des Weiteren wusste Pedro, dass die Mandatsperson für die Platzierung zuständig war. Somit ist Pedro im Vergleich zu den anderen Kindern im Kennenlernprozess und in der Orientierung im Helfer:innennetz schon weiter und wusste, dass das Kindesgespräch *der* Rahmen ist, um Fragen in Bezug auf das Schulheim zu stellen. Im Vergleich dazu handelte es sich bei den anderen Gesprächen jeweils um das zweite Treffen mit der Mandatsperson und in Bezug auf den Kindesschutz wurden basalere Informationen geklärt, z. B. die Rolle als Beiständin oder der Sinn von Kindesgesprächen.

Beim zweckorientierten Beziehungsmodus ist insbesondere aufgefallen, dass dieser in Bezug auf erwachsenenzentrierte Kindesschutzmassnahmen aufgetreten ist. Im Fall von Mark führte die Zweckorientierung zu einer situativen Abwendung des Kindes der Mandatsperson. Auch die Studie von Cossar et al. (2016, S. 106) hat erwiesen, dass sich Kinder von vielen Fragen unter Druck gesetzt oder instrumentalisiert fühlen. Somit könnte sich der zweckorientierte Beziehungsaufbau, welcher mit der Kontrolle erwachsenenzentrierter Kindesschutzmassnahmen und zudringlichen Verhaltensweisen einhergeht, negativ auf das Partizipationsbestreben auswirken.

Auf internationaler Ebene wird argumentiert, dass die Beziehung zwischen Mandatsperson und Kind für die Partizipation im Kindesschutz eine der wesentlichen Grundvoraussetzungen ist (Bell, 2002; Cossar et al., 2016). Zudem wurde bereits erwiesen, dass Kinder Partizipationsangebote unterschiedlich wahrnehmen können, je nachdem, wie sie die Beziehung zu den Mandatspersonen erleben (Duncan, 2019, S. 72-73). Die in dieser Arbeit

empirisch rekonstruierten Gesprächsführungsmodi könnten sich dementsprechend grundlegend auf die Partizipationsfähigkeit der Kinder auswirken.

Aufgrund der bereits bestehenden Literatur und der hier vorliegenden Forschungsergebnisse kann festgehalten werden, dass eine solide Beziehung zwischen Mandatsperson und Kind höchstwahrscheinlich eine positive Grundlage für ein Gespräch ist. Es hat sich aber auch gezeigt, dass der Beziehungsmodus nicht ausreichend ist, um ein kindesschutzorientiertes Gespräch zu führen. Es stellt sich nun die Frage, welche Aspekte sonst noch relevant sind, um Fachpersonen zu befähigen, ein partizipatorisches und kindesschutzorientiertes Gespräch zu führen.

In Bezug auf die Interaktion zwischen Mandatsperson und Kind hat sich das doppelte generationale Machtgefälle als bedeutendes Phänomen hinsichtlich der vorliegenden Fragestellung herauskristallisiert (Bühler-Niederberger et al., 2014, S. 113). Es hat sich gezeigt, dass die Mandatspersonen die Führung übernehmen. Die Kinder fügen sich situativ in die ihnen zugeschriebene Rolle ein (Bühler-Niederberger, 2011, S. 237). In dieser Arbeit wurde das doppelte generationale Machtgefälle folgendermassen sichtbar: Die Mandatspersonen prägten den Gesprächsverlauf durch ihr fachliches Partizipationsverständnis, die Vorbereitung auf das Gespräch sowie die Vernetzung mit Erziehungsberechtigten und anderen Fachpersonen. Auch der Umgang mit den Äusserungen der Kinder bestimmte, inwiefern Sachverhalte vertieft besprochen wurden oder nicht. Die Kinder waren punktuell in der Lage, sich durch selbstwirksame Handlungen Partizipationsmöglichkeiten zu schaffen. Diese Momente der Ermächtigung zeichneten sich jeweils durch Kurzzeitigkeit aus. In Anlehnung an Pluto (2007, S. 51) wird an dieser Stelle vermutet, dass die Mandatspersonen dieser Kontrollverlust über den Gesprächsverlauf verunsichern könnte.

Aufgrund des doppelten generationalen Machtgefälles (Bühler-Niederberger et al., 2014b, S.113) sind der Interaktion zwischen Mandatsperson und Kindern somit Asymmetrien inhärent. Reichenbach argumentiert, dass Partizipation solche Asymmetrien nicht glättet, sondern lediglich zu «subtileren» Machtverhältnissen führt (2008, S. 58). Es hat sich im Rahmen dieser Studie jedoch auch gezeigt, dass die Macht seitens der Mandatsperson die Kinder auch ermächtigen kann, ihre Perspektive einzubringen. Dies bedeutet für die Praxis, dass die Einladung zu einem Kindesgespräch nicht mit Partizipation gleichgesetzt werden kann. Vielmehr geht es darum, Gespräche so zu führen, dass Kinder ihre Ansichten einbringen können. Im Rahmen dieser Arbeit konnten diesbezüglich wesentliche Aspekte erarbeitet

werden, z. B. die feinfühlig Unterstützung bei der Gefühlsäusserung, die Priorisierung der Bedürfnisse des Kindes und die Minimalisierung komplexer Inhalte.

Bei der Partizipation von Kindern handelt es sich gemäss Pluto um eine «paradoxe Anforderung», weil man «das, was man zu erreichen sucht, bereits voraussetzen hat» (2018, S. 52). Bei der Auswertung des empirischen Materials ist in Bezug auf das Handlungsvermögen der Kinder aufgefallen, dass nur Pedro konkrete Fragen zu Kindesschutzmassnahmen stellte. Wie schon betont, ist Pedro seit seiner Geburt verbeiständet und die Beziehung zur Mandatsperson besteht im Vergleich zu den anderen Fällen am längsten. In diesem Fall handelte es sich zudem um kindesbezogene Kindesschutzmassnahmen. In Anbetracht des sozialisationstheoretischen Hinweises Stoecklins, dass Kinder in beständigen Interaktionen Agency entwickeln (Stoecklin, 2013, S. 447), könnte analog mit der Partizipationsfähigkeit argumentiert werden: Die Partizipationsfähigkeit kann nicht eine Voraussetzung sein, die an die Kinder gestellt wird. Partizipation im Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes muss in direkten Interaktionen mit Fachpersonen erlernt werden dürfen. Hinsichtlich dieser Ausgangslage argumentiere ich an dieser Stelle für regelmässige Kindesgespräche mit jungen Kindern, auch wenn der Schutzauftrag höher gewichtet wird, als die Entscheidungsmacht der Kinder. Würde an dieser Stelle beispielsweise das Stufenmodell von Hart (1992) hinzugezogen werden, handelte es sich demnach um Scheinpartizipation, da Kinder Entscheidungen nicht mit den Erwachsenen gemeinsam treffen. Aufgrund der eben beschriebenen Ausgangslage ziehe ich jedoch den Schluss, dass Kindesgespräche mit jungen Kindern längerfristig Partizipation ermöglichen, da sie sich die Partizipationsfähigkeit im komplexen Kontext des zivilrechtlichen Kindesschutzes überhaupt erst aneignen können, auch wenn noch nicht von Anfang an durchgehend Partizipation im normativen Sinne vorhanden ist.

In Bezug auf den professionellen Blick und den Umgang mit dem Kindeswillen bei jungen Kindern können aufgrund des vorliegenden empirischen Materials folgende Schlüsse gezogen werden: Es wurde seitens der Fachpersonen angegeben, dass junge Kinder sich zwar verbal einbringen können, aber noch nicht in der Lage sind, selbstgefährdende Lagen einzusehen. Dies geht mit der im Rahmen dieser Arbeit konstatierten *prozessorientierten Auffassung von Partizipation* der Mandatspersonen einher: Partizipation von jungen Kindern wird mit dem eigentlichen Ziel ermöglicht, dass sie die Möglichkeiten haben, ihren Kindeswillen geltend zu machen, wenn sie älter sind.

Diese Ansichten entsprechen im Sinne von Oelkers und Schrödter dem «Kongruenzmodell». Aufgrund ihres Alters und der Abhängigkeit von ihren Bezugspersonen strebt der Kindeswille

nicht nach dem objektiv ‹Vernünftigen›. Der Schutzgedanke und -auftrag der Mandatspersonen überwiegt und sie haben den Anspruch, die Kinder vor potenziell gefährdenden Entscheidungen zu schützen (2008, S. 152-153).

Beim Kindesgespräch mit Dominik handelte es sich um das einzige beobachtete Kindesgespräch, bei dem es explizit um das Herausfinden des Kindeswillens in Bezug auf einen konkreten Sachverhalt ging. Die Auswertung hat ergeben, dass die Entscheidung durch normative Vorstellungen der Mandatsperson in Absprache mit der Kindesmutter und anhand einer suggestiv geprägten Gesprächsmethode mit erheblichem Interpretationsspielraum getroffen wurde. Dies wurde durch die brüchige Ausdrucksfähigkeit und die sprunghafte Verhaltensweise des Kindes dramatisiert. Zudem sind insbesondere junge Kinder anfällig für Suggestion (Delfos, 2015, S. 202). Insbesondere ist aufgefallen, dass die Frage, ob es nochmals zu einem Treffen mit dem Kindesvater kommen sollte, jeweils in Bezug auf das Spiel mit den Figuren und nicht konkret gestellt wurde. Das empirische Material ergab keine Antwort darauf, warum dies so gehandhabt wurde. Die vorliegende Auswertung in Bezug auf diese spezifische Situation führt zur Schlussfolgerung, dass das Gespräch aufgrund der Suggestionsanfälligkeit von jungen Kindern im Umkehrschluss so geführt werden sollte, dass es so wenig Interpretationsspielraum wie möglich bietet. In diesem Fall wäre z. B. das Beiziehen von Bildern des Kindesvaters eine Möglichkeit gewesen. Zudem hat sich gezeigt, dass das Schicksal insbesondere junger Kinder mit geringen sprachlichen Kompetenzen durch die Mandatsperson bestimmt wird. Dem entgegen könnte argumentiert werden, dass es je nach Kindeschutzmassnahme ja der Auftrag der Mandatsperson ist, stellvertretend für das Kind zu entscheiden. In Bezug auf das vorliegende Erkenntnisinteresse kann jedoch bilanziert werden, dass die Kindesgespräche einer besonderen Reflexion der Haltung, Kompetenz und Machtverhältnisse seitens der Mandatsperson bedürfen, da die Abhängigkeit von der Mandatsperson das Kind zu einem besonders vulnerablen Subjekt macht (Andresen, 2014, S. 700; Finkelhor, 2008, S. 27). Auch die im Rahmen dieser Arbeit beobachteten *punktuellen Verhaltens- und Intonationsänderungen* weisen darauf hin, dass dringlichst weitere Forschung in Bezug auf den Effekt ebendieser Kindesgespräche auf die Kinder unter Einbezug der Bezugswissenschaften Entwicklungspsychologie und Entwicklungspsychopathologie nötig ist.

Die Analyse in Bezug auf ‹Meaningful Participation› hat ergeben, dass die Kinder in *diesem Sinne* grossmehrheitlich nicht adäquat informiert, involviert und gehört worden sind. Es handelte sich bei den beobachteten Gesprächen jeweils um einen *situations- und nicht verfahrensbezogenen* Einbezug der Kinder. So wurden Kinder z. B. über das situative

Gesprächsziel informiert, nicht aber über die Konsequenzen ihrer Beteiligung am Gesprächsverlauf.

Gemäss dem vorliegenden Partizipationsverständnis als «Einbindung von Individuen in Entscheidungs- und Willensbildungsprozesse» (Reichenbach, 2006, S. 54) war dies dementsprechend insbesondere auf das Kindesgespräch selbst zu beobachten und nicht in Bezug auf die Kindeschutzmassnahmen oder den Prozess, den die Kinder im Kontext des zivilrechtlichen Kindeschutzes durchlaufen. Dies ist ein deutlicher Hinweis dafür, dass die Mandatspersonen insbesondere bei jungen Kindern den Schutzauftrag höher gewichten als ihren Partizipationsanspruch. Die Mandatspersonen nannten die Reife des Kindes und die Dringlichkeit der Situation als Gründe dafür, dass junge Kinder nicht vollumfänglich partizipieren können. Im Rahmen dieser Arbeit wurde aber auch beobachtet, dass die Partizipationsmöglichkeit auf anwesende Geschwister, weitere Fachpersonen und Erziehungsberechtigte verschoben wurde.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es sich bei den Kindesgesprächen auf den zweiten Blick um äussert spannungsgeladene Aufträge der Mandatspersonen handelt. Sie bewegen sich konstant zwischen Kindeswohl und Kindeswillen, Erwachsenen- und Kinderzentriertheit, Ermächtigung und Verantwortungsübernahme, Nähe und Distanz und nicht zuletzt zwischen Schutzauftrag und Partizipationsanspruch. Es liegt im Ermessen der Mandatspersonen, durch diese Spannungsfelder zu navigieren und simultan den Bedürfnissen der schutzbedürftigen Kinder gerecht zu werden.

6.2 Konkrete Beantwortung der Fragestellungen

Wie werden Kindergespräche zwischen Kindern und Mandatspersonen im Kontext des zivilrechtlichen Kindeschutzes geführt? Welche Herausforderungen stellen sich dabei für die Mandatspersonen?

Kindesgespräche werden mit Mandatspersonen und jungen Kindern in den Räumlichkeiten der Mandatszentren geführt. Je nach Bedürfnissen und Ausgangslage werden sie beispielsweise auch im Kinderheim oder zu Hause bei den Kindern durchgeführt. Die Kindesgespräche finden im Verhältnis 1:1 statt. Ist die Kindesmutter anwesend, wird diese vor und nach dem Kindesgespräch zur Hauptansprechperson der Mandatsperson und es kommt zum situativen Ausschluss des Kindes.

Die Kindesgespräche werden in einem durchgehenden Wechselspiel zwischen Spieleinheiten und Gesprächssequenzen geführt. Die jeweiligen Räumlichkeiten und deren Ausstattung bestimmen den Gesprächsverlauf insofern, als sie Impulse für soziales Handeln liefern. Ziele von Kindesgesprächen sind einerseits der Beziehungsaufbau und die Einschätzung des Wohlbefindens und andererseits die Ermittlung des Kindeswillens, die Orientierung im Helfer:innennetz und der Austausch über die Kindeschutzmassnahme. Die Herausforderungen für die Mandatspersonen sind grossmehheitlich auf die systembedingte Ausgangslage zurückzuführen. Das Grundstudium Soziale Arbeit ist nicht kindesbezogen. Daher fühlen sich einige Mandatspersonen nicht auf die Gesprächsführung mit Kindern vorbereitet. Aufgrund der Rolle als Mandatsperson handelt es sich um eine distanzierte Arbeitsbeziehung. Zudem stellt oftmals mangelnde Kontinuität, beispielsweise aufgrund von Mandats- und Stellenwechseln, eine Schwierigkeit dar, insbesondere für die Kinder. So müssen diese sich jeweils auf neue Beziehungen einlassen. Für die Mandatspersonen bedeutet dies im Umkehrschluss, viel in den Beziehungsaufbau investieren zu müssen. Die hohe Arbeitsbelastung macht es zu einer Herausforderung, Kindesgespräche im Arbeitsalltag zu priorisieren. Die systembedingte Erwachsenenorientierung verschärft diesen Aspekt, da sich das Kerngeschäft im Kindeschutz grossmehheitlich auf Erwachsene bezieht, insbesondere dann, wenn junge Kinder betroffen sind.

Wie gestalten sich Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder in Gesprächen im Kontext des zivilrechtlichen Kindeschutzes?

Im Rahmen dieser Arbeit hat sich gezeigt, dass sich die Partizipationsmöglichkeiten junger Kinder in Kindesgesprächen *situations- und nicht verfahrensbezogen* gestaltet.

Partizipation im Sinne von «Einbindung von Individuen in Entscheidungs- und Willensbildungsprozesse» (Reichenbach, 2006, S. 54) bezieht sich auf das Kindergespräch selbst, nicht auf die Kindeschutzmassnahmen.

Das *Situative* ist im professionellen Partizipationsverständnis der Mandatspersonen verankert und entfaltet sich in der sozialen Praxis der Kindesgespräche. Partizipation in ebendiesem Kontext wird von der Auffassung der Mandatspersonen geprägt, dass insbesondere junge Kinder kindeswohlgefährdende Situationen nicht einschätzen können, beispielsweise aufgrund ihrer Loyalität zu Bezugspersonen. Folglich wird bei jungen Kindern das Kindeswohl über dem Kindeswillen priorisiert. Daher stellen in diesen Fällen die Kindesgespräche Gefässe dar, um die Beziehung aufzubauen, Kindeschutzmassnahmen zu erläutern, Orientierung zu bieten oder

das Wohlbefinden der Kinder sicherzustellen. Dies wird mit der längerfristigen Perspektive begründet, Partizipationsfähigkeiten und -möglichkeiten in der Adoleszenz zu bieten. Für junge Kinder gestaltet sich die Partizipation in Kindesgesprächen so, dass ihnen zugesprochen wird, teilweise über den Gesprächsverlauf zu entscheiden und im Gespräch ihren Interessen folgen dürfen.

Dem steht das *Nicht-Verfahrensbezogene* gegenüber. Die Kinder wurden weder über punktuelle Einflüsse, Entscheidungsprozesse und Konsequenzen ihrer Beteiligung im Gesprächsverlauf aufmerksam gemacht noch über ihre Beteiligungsrechte informiert.

Eine weitere wesentliche Erkenntnis in Bezug auf die Partizipationsgestaltung für junge Kinder anhand von Kindesgesprächen wurde hinsichtlich der asymmetrischen Machtverhältnisse deutlich. Diese werden durch die Kindesgespräche nicht geglättet, sondern subtiler gemacht.

So hat sich gezeigt, dass die Partizipationsmöglichkeiten von den jeweiligen Gesprächsführungsmodi der Mandatsperson geprägt werden. Je nach Modus kann die Macht der Mandatspersonen die Kinder in Bezug auf die Gesprächsgestaltung entmächtigen, gleichzeitig aber auch zur Partizipation ermächtigen. Im Spannungsfeld zwischen advokatischen und partizipatorischen Ansprüchen, also zwischen Kindeswille und Kindeswohl, tendieren die Mandatspersonen dazu, bei jungen Kindern den Schutzauftrag höher zu gewichten als ihren Anspruch auf Partizipation.

6.3 Limitationen und Chancen

Die Unterscheidung der sozialen Bedingungen und Phänomene aufgrund des zugrundeliegenden praxistheoretischen Grundverständnisses wird als gelungen gesehen. Die sozialen Bedingungen machen deutlich, dass der Geschehenskontext der Kindesgespräche (z. B. der Raum und das System) sozial hergestellt ist. Dieser Forschungsfokus auf das «sozial Hergestellte» macht deutlich, was auch «sozial veränderbar» wäre, also welche Aspekte kritisch hinterfragt werden könnten und wo konkreter Handlungsbedarf bestünde. Die Konzipierung der alternierenden Partizipationsmöglichkeiten, des generationally bedingten doppelten Machtgefälles, der Agency der Kinder, des professionellen Blickes auf den Kindeswillen und der Meaningful Participation als situative soziale Phänomene hebt hervor, dass diese mit den sozialen Bedingungen verflochten sind. Durch diese praxistheoretische Perspektive lassen sich ebendiese sozialen Phänomene somit «variabler», «kontextsensibler» und «vielschichtiger», diskutieren (Bollig & Kelle, 2014, S. 279).

Es ist jedoch nicht gelungen, den praxistheoretischen Forschungsfokus durchgehend und fundiert durchzuziehen. So wurden auch Aspekte in der Auswertung behandelt, welche explizit nicht Teil der praxistheoretischen Perspektive sind. Dazu zählen unter anderem bewusste Intentionen der Fachpersonen oder konkrete Handlungen der Kinder und Mandatspersonen. Diese Aspekte wurden dennoch in die Auswertung eingearbeitet, da diese meiner Meinung nach bedeutende Erkenntnisse lieferten, z. B. die fachliche Auffassung von Partizipation und die Intentionen der Mandatspersonen in Bezug auf die Kindesgespräche.

Im Rahmen der Diskussion ist es gelungen, theoretische Bezüge zu den vorliegenden Forschungsergebnissen herzustellen und diese somit in bestehende Erkenntnisse einzubetten. Die vorliegende Arbeit hätte durch einen spezifischeren Forschungsfokus zu weniger allgemeinen Ergebnissen führen können. Aufgrund des kleinen Samplings sind die Ergebnisse nicht als repräsentativ zu verstehen.

6.4 Schlussfolgerungen für die Soziale Arbeit

In dieser Studie wurde deutlich, dass der rechtlich verankerte Partizipationsanspruch bei jungen Kindern im zivilrechtlichen Kinderschutz nicht unbedacht mit Partizipation im Sinne von «Einbindung von Individuen in Entscheidungs- und Willensbildungsprozesse» (Reichenbach, 2006, S. 54) gleichzusetzen ist. Um Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder bedeutungsvoll zu gestalten, bedarf es aus meiner Sicht einer differenzierteren fachlichen Diskussion hinsichtlich des professionellen Handelns der zuständigen Fachpersonen. Im Folgenden werden aufgrund der vorliegenden Forschungsergebnisse Schlussfolgerungen bezüglich der Gesprächsform, der Partizipation und weiteren Forschungsdesideraten formuliert.

Schlussfolgerungen zu den Kindesgesprächen

Es hat sich gezeigt, dass diesbezüglich nicht von *dem* Kindesgespräch die Rede sein kann. Aufgrund des jeweiligen Gesprächsthemas wurde sichtbar, dass die Gespräche unterschiedlich ausfielen. Es gab aber auch Gemeinsamkeiten. Ging es beispielsweise um den Beziehungsaufbau, hatten die Interessen der Kinder und Spieleinheiten viel Raum im Kindesgespräch, wohingegen konkrete Entscheidungen eher mit der Kindesmutter getroffen wurden.

Paradoxaerweise werden die Kindesgespräche insbesondere durch die Erwachsenenzentrierung geprägt. Daher sind hiernach Diskussionen darüber angebracht, inwiefern die Kinder in diesem Kontext priorisiert werden könnten.

Aufgrund der konstatierten Unsicherheit der Mandatspersonen in der Gesprächsführung mit jungen Kindern bräuchte es seitens dieser Personen zunächst Mut, mit den Kindern direkt in Kontakt zu treten. Hinsichtlich der hohen Arbeitsbelastung müssten Kinder zunächst im Arbeitsalltag aktiv priorisiert werden. Dies umfasst auch die Bereitstellung von kinderfreundlich ausgestatteten Räumlichkeiten mit Sitzmöglichkeiten am Boden. Zudem hat sich gezeigt, dass seitens der Fachpersonen das Bedürfnis nach kindesbezogenen Aus- und Weiterbildungen besteht. Insbesondere eine Sensibilisierung hinsichtlich der Suggestionsanfälligkeit junger Kinder und passende Übungseinheiten in der Gesprächsführung mit Kindern für Fachpersonen im Kinderschutz scheinen angebracht. Eine weitere Erkenntnis ist, dass Kindesgespräche vorwiegend dann geführt werden sollten, wenn es um kindesbezogene Themen geht. So hat sich herausgestellt, dass sie nicht zur Kontrolle erwachsenenzentrierter Massnahmen geeignet sind.

Es wurde festgestellt, dass vieles durch das Ermessen der Fachperson bedingt wird. Daher scheint ein systematischer Einbezug von Kindern ab vier Jahren angebracht. Da das soeben genannte Ermessen der Mandatspersonen tiefgreifend ist, wird die Empfehlung formuliert, dass Kindesgespräche und damit einhergehende Machtasymmetrien in Inter- und Supervision kritisch reflektiert werden sollten.

Schlussfolgerungen zur Partizipation von jungen Kindern im Kinderschutz

Mandatspersonen haben Kindesgespräche so zu führen, dass Kinder ihre Ansichten einbringen können. die feinfühlig Unterstützung bei der Gefühlsäusserung, die Priorisierung der Bedürfnisse des Kindes und die Minimalisierung komplexer Inhalte haben sich als förderlich dafür erwiesen. Damit Partizipation gelingen kann, ist aber auch eine Beziehung nötig. Dies wiederum benötigt Zeit, die demnach von den Institutionen gestellt werden muss. Die Forderung von mehr Ressourcen ist zwar keine Neuheit, dennoch wären weniger Arbeitsbelastung, weniger Mandate pro Fachperson und weniger Stellenwechsel förderlich für Partizipation. Es braucht ein System, welches Kontinuität und Beziehung ermöglicht.

Diese Arbeit hat ansatzweise aufgezeigt, dass sich die Mandatspersonen in vielen Spannungsfeldern bewegen. Da Partizipation ein normativer Begriff ist, wäre eine einheitliche fachliche Positionierung der Sozialen Arbeit notwendig, was Partizipation im Kinderschutz bedeutet. Es hat sich gezeigt, dass bei jungen Kindern der Schutzauftrag höher gewichtet wird als der Partizipationsanspruch. Ich bin *explizit nicht* der Meinung, dass Partizipation bedeuten kann, dass sich dies ändert. Diese Forschung hat jedoch klar aufgezeigt, dass mehr Partizipation im Sinne von Aufklärungsarbeit über das Kinderschutzverfahren, Konsequenzen von

Partizipation und Rollen möglich wäre, ohne dass es zu einer Verantwortungsverschiebung auf die Kinder kommen muss. Edukation und Aufklärung über den Kinderschutz sollte demnach regelmässig erfolgen. Ich bin der Ansicht, dass dies nicht zwingend von der Mandatsperson gewährleistet werden muss. Je nach Möglichkeit könnte es auch durch andere involvierte Fachpersonen geschehen, z. B. Sozialpädagoginnen in Heimen. Aufgrund meines Erfahrungswissens denke ich jedoch, dass dies umso bedeutender ist, je höher die Dringlichkeit ist und je grösser die fallspezifischen Ambivalenzen sind.

Forschungsdesiderate

Basierend auf diesen Schlussfolgerungen entstehen folgende Forschungsdesiderate: In Bezug auf das vorliegende Erkenntnisinteresse kommt die Perspektive insbesondere junger Kinder oft zu kurz. So ist nicht klar, zu welchen Ansichten die Kinder hinsichtlich ihrer Partizipation im Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes kommen. Insbesondere die direkten Folgen von Partizipation für die Kinder, wie mögliches Konfliktpotenzial in den Herkunftsfamilien, sollten meiner Meinung nach in den Fokus gerückt werden. Ein weiteres Forschungsdesiderat bezieht sich auf mögliche psychische Belastungen von Kindesgesprächen und Partizipation im Kinderschutz. Daher plädiere ich an dieser Stelle auch für dessen Erforschung unter Einbezug von Bezugswissenschaften wie der Entwicklungspsychologie und -pathologie.

6.5 Persönliches Schlusswort

Die vertiefte Auseinandersetzung mit der vorliegenden Thematik hat mir die Komplexität der Herstellung von Partizipationsmöglichkeiten für junge Kinder im Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes erneut vor Augen geführt. Ich erhoffe mir, durch diesen kleinen Beitrag an dieser grossen Diskussion, junge Kinder im zivilrechtlichen Kinderschutz etwas sichtbarer zu machen. Abschliessend möchte ich meine Wertschätzung für all die Fachpersonen aussprechen, die sich in ihrer alltäglichen Praxis für aufrichtige Partizipationsmöglichkeiten junger Kinder im Kontext des zivilrechtlichen Kinderschutzes engagieren.

7. Literatur- und Quellenverzeichnis

- Ackermann, T., Robin, P. (2014). Kinder im Kinderschutz. Zur Konstruktion von Agency in amtlichen Entscheidungsprozessen. In: In: Bühler-Niederberger, D., Alberth, L. & Eisentraut, S. (Hrsg.), *Kinderschutz. Wie kindzentriert sind Programme, Praktiken und Perspektiven?* (S. 64. 82). Weinheim: Beltz-Juventa.
- AJB, KESB (2017). *Grundlegendokument zur Zusammenarbeit Mandatszentren AJB und KESB Standards und Abläufe*. Verfügbar unter: https://kesb-zh.ch/wp-content/uploads/2019/03/ajb_kesb_grundlegendokument_1.8_ohne_vorbemerkung_20171206.pdf
- Alanen, L. (1988). Rethinking Childhood. *Acta Sociologica*, 31(1), 53-67.
- Alanen, L. (1994). Gender and generation, Feminism and the child question. In J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta & H. Wintersberger (Hrsg.), *Childhood matters: Social theory, practice, and politics* (S. 27-42). Aldershot: Avebury.
- Alanen, L. (2005) Kindheit als generationales Konzept. In H. Hengst, H. Zeiher (Hrsg.) *Kindheit soziologisch* (S. 65-81). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-322-81004-5_5
- Akkaya, G., Reichlin, B. & Müller, M. (2019). *Grund- und Menschenrechte im Kindes- und Erwachsenenschutz. Ein Leitfaden für die Praxis*. Luzern: Interact.
- Andresen, S. (2014) Childhood vulnerability: Systematic, structural and individual dimensions. *Child Indicators Research*, 7, 699-713. DOI 10.1007/s12187-014-9248-4
- Andresen, S., Koch, C. & König, J. (2015). Kinder in vulnerablen Konstellationen. Zur Einleitung. In S. Andresen, I. Diehm, C. Hunner-Kreisel & C. Machold (Hrsg.), *Vulnerable Kinder. Interdisziplinäre Annäherungen* (S. 7-22). Wiesbaden: Springer VS.
- Arnstein, S. (1969). A Ladder of Citizen Participation. In R. LeGates, R. & F. Stout (Hrsg.), *The City Reader* (S. 244-255). London: Routledge.
- Avenir Social. (2018). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis*. Verfügbar unter: https://avenirsocial.ch/wpcontent/uploads/2018/12/Web_SCR_Berufskodex_De_A5_db_221020.pdf
- Bell, M. (2002). Promoting children's rights through the use of relationship. *Child & Family Social Work*, 7, 1-11. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2206.2002.00225.x>

- Breidenstein, G., Hirschhauer, S., Kalthoff, H. & Nieswand B. (2020). *Ethnographie. Die Praxis der Feldforschung* (3. Aufl.). Konstanz: UTB.
- Brunner, S. & Trost-Melchert, T. (2014). *Die Kindesanhörung. Ein Leitfaden für die Praxis im Rechts-, Bildungs- und Gesundheitswesen*. Zürich: UNICEF Schweiz. Verfügbar unter: https://www.unicef.ch/sites/default/files/2018-08/brosch_kindesanhoerung_leitfaden_de.pdf
- Bollig, S. & Kelle, H (2014). *Kinder als Akteure oder als Partizipanden von Praktiken. Zu den Herausforderungen für eine akteurszentrierte Kindheitssoziologie durch Praxistheorien*. Weinheim: Beltz Junventa.
- Bouma, H., Lopez M., Knorth, E. J. & Grietens, H. (2018). Meaningful participation for children in the Dutch child protection system: A critical analysis of relevant provisions in policy documents. *Child Abuse & Neglect*, 79, 279–292. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.02.016>
- Bühler-Niederberger, D. (2010). Organisierte Sorge für Kinder, Eigenarten und Fallstricke – eine generationale Perspektive. In D. Bühler-Niederberger, J. Mierendorff & A. Lange (Hrsg.), *Kindheit zwischen fürsorglichem Zugriff und gesellschaftlicher Teilhabe*, (S. 17–42). Wiesbaden: VS Springer.
- Bühler-Niederberger, D., Alberth, L. & Eisentraut, S. (2014a). Einleitung – Theoretische Positionierung und Ausblick auf die Beiträge. In: Bühler-Niederberger, D., Alberth, L. & Eisentraut, S. (Hrsg.) *Kinderschutz. Wie kindzentriert sind Programme, Praktiken und Perspektiven?* (S. 7-25). Weinheim: Beltz-Juventa.
- Bühler-Niederberger, D., Alberth, L. & Eisentraut, S. (2014b). Das Wissen vom Kind – generationale Ordnung und professionelle Logik im Kinderschutz. In: B. Bütow, M. Pomey, M. Rutschmann, C. Schär & T. Studer (Hrsg.), *Sozialpädagogik zwischen Staat und Familie* (S. 111-131). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Bühler-Niederberger, D. (2020). *Lebensphase Kindheit: Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Corbin, J. M. & Strauss, A. L. (1996). *Grounded theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Cottier, M., Schoch, A., Aeby, G., Müller, B., Seglias, L., ... & Biesel, K. (2020). Participation of Children and Parents in the Swiss Child Protection System in the Past and Present: An Interdisciplinary Perspective. *Social Sciences*, 9, 148. doi.org/10.3390/socsci9080148

- Cossar, J., Brandon, M. & Jordan, P. (2016). 'You've got to trust her and she's got to trust you': Children's views on participation in the child protection system. *Child & Family Social Work*, 103–112. <http://dx.doi.org/10.1111/cfs.12115>
- Delfos, M. F. (2015). «Sag mir mal ...». *Gesprächsführung mit Kindern (4–12 Jahre)*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Deegener, G. & Körner, W. (2005). *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung: Ein Handbuch*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Deegener, G. (2009). Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. In A. Maerker (Hrsg.), *Posttraumatische Belastungsstörungen* (3. Aufl., S. 345-365). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Dettenborn, H. (2021). *Kindeswohl und Kindeswille. Psychologische und rechtliche Aspekte* (6. Aufl.). München: Ernst Reinhardt.
- Duncan, M. (2019). *Participation in Child Protection. Theorizing Children's Perspectives*. Springer Nature Switzerland AG. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-93824-0>
- Eberitzsch, S., Keller, S. & Rohrbach, J. (2020). Partizipation als Teil von Schutzkonzepten in der Heimerziehung: die Sichtweisen der jungen Menschen. *ISA-Jahrbuch zur Sozialen Arbeit 2020*, 142-158.
- Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen. (2010). *Kindern zuhören. Das Recht auf Meinungsäußerung und Anhörung*. Eigenverlag Bern. Verfügbar unter: <https://www.news.admin.ch/news/message/attachments/21083.pdf>
- Finkelhor, D. (2008). *Childhood Victimization. Violence, Crime and Abuse in the Lives of Young People*. Oxford: University Press.
- Flick, U. (2008). *Triangulation: Eine Einführung* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation - from tokenism to citizenship*. Florenz: Unicef.
- Hauri, A. (2020). *Wahrnehmung des Kinderschutzverfahrens vor der KESB durch Jugendliche und Eltern mit Fokus auf Gerechtigkeit* (Dissertation, Universität Zürich). Verfügbar unter: https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/191332/1/HAURI_ANDREA_Dissertation.pdf
- Heinzel, F. (2012). *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge der kindlichen Perspektive*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Hirschauer, S. & Amann, K. (1997). *Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie*. Frankfurt: Suhrkamp.

- Hitz Quenon, N. & Matthey, F. (2017). *Une justice adaptée aux enfants. L'audition de l'enfant lors d'un placement en droit civil et lors du renvoi d'un parent en droit des étrangers*. Verfügbar unter:
https://www.skmr.ch/cms/upload/pdf/170829_etude_audition_enfant.pdf
- Hurellmann, K. (1983). Das Modell des produktiv realitätsverarbeitenden Subjekts in der Sozialisationsforschung. In: *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie* (3), 291-310.
- JIOV. (2018). *Abklärungen im Kinderschutz / Standards, Instrumente und Herausforderungen für die KESB – Leitfaden*. Verfügbar unter:
https://www.zh.ch/content/dam/zhweb/bilder-dokumente/themen/familie/kinderschutz/fachaufsicht_kesb/leitf%C3%A4den/leitfaden_abkl%C3%A4rungen_kinderschutz.pdf
- KESB-Präsidienvereinigung. (2023). *KESB-Kennzahlen Kanton Zürich. Bericht 2022*. Verfügbar unter: <https://kesb-zh.ch/wp-content/uploads/2023/04/KESB-Kennzahlen-Bericht-2022.pdf>
- Kinderschutz Schweiz. (2022). *Grundlagenbericht. Schutz in der frühen Kindheit*. Verfügbar unter: https://www.kinderschutz.ch/media/fsimgvrk/2022_grundlagenbericht_schutz-in-der-fr%C3%BChen-kindheit_kinderschutz-schweiz.pdf
- Kinderschuttkommission. (2019). *Leitfaden Kindeswohlgefährdung. Für Fachpersonen, die mit Kindern arbeiten*. Verfügbar unter:
https://www.zh.ch/content/dam/zhweb/bilder-dokumente/organisation/bildungsdirektion/ajb/kinderschuttkommission/leitfaden_kindeswohlgefahrdung_2019.pdf
- Kindler, H. (2012). Fachlich gestaltete Gespräche mit Kindern im Kinderschutz: Ein Forschungsüberblick. In W. Thole, A. Retowski & B. Schäuble (Hrsg.) *Sorgende Arrangements. Kinderschutz zwischen Organisation und Familie* (S. 203-216). Wiesbaden. Springer VS.
- Kindler, H. & Werner, A. (2005). Auswirkungen von Partnerschaftsgewalt auf Kinder. In G. Deegener & W. Körner (Hrsg.), *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Ein Handbuch*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Knoblauch, H. (2000). Zukunft und Perspektiven Qualitativer Forschung. In: U. Flick, E. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.) *Qualitative Forschung – Ein Handbuch* (S. 623-632). Reinbek: Rowohlt, S. 623-632.
- Knoblauch, H. (2001). Fokussierte Ethnographie. *Sozialer Sinn*, 2(1), 123-141.

- KOKES. (2017). *Praxisanleitung Kinderschutzrecht (Mit Mustern)*. Zürich, St. Gallen. Dike Verlag.
- KOKES. (2021). *Empfehlungen der Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz zur Organisation von Berufsbeistandschaften*. Verfügbar unter:
https://www.kokes.ch/application/files/2716/2814/0146/KOKES_Empfehlungen_Berufsbeistandschaften.pdf
- Krüger, H. (2006). Forschungsmethoden in der Kindheitsforschung. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 1*, 91-115. <https://doi.org/10.25656/01:987>
- Lätsch, D., Quehenberger, J., Portmann, R & Jud, A. (2022). Children's participation in the child protection system: Are young people from poor families less likely to be heard? *Childer and Youth Services Review, 145*, 106762.
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2022.106762>
- Lösel, F. & Bender, D. (2007). Von generellen Schutzfaktoren zu spezifischen protektiven Prozessen: Konzeptuelle Grundlagen und Probleme der Resilienzforschung. In G. Opp & M. Fingerle. (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (S. 57–78). München: Ernst Reinhardt.
- Lüders, C. (2010). Beobachten im Feld und Ethnographie. In U. Flick, E. von Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 384–401). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.
- Marotzki, W. (1998). Ethnographische Verfahren in der Erziehungswissenschaftlichen Biographie Forschung. In: G. Jüttemann & H. Thomae (Hrsg.), *Biographische Methoden in den Humanwissenschaften* (S. 44-59). Weinheim: Beltz.
- Mey, G. & Mruck, K. (2007). Grounded Theory Methodologie - Bemerkungen zu einem prominenten Forschungsstil. *Historical Social Research, Supplement, 19*, 11-39.
<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-288617>
- Moggi, F. (2009). Kindesmisshandlung. In S. Schneider & J. Margraf (Hrsg.), *Lehrbuch der Verhaltenstherapie: Band 3: Störungen im Kindes- und Jungendalter* (S. 865-885). Heidelberg: Springer.
- Mutzeck, W. (2008). *Kooperative Beratung. Grundlagen, Methoden, Training, Effektivität*. Weinheim: Beltz Taschenbuch.
- Oelkers, N. & Schrödter, M. (2008). Kindeswohl und Kindeswille. Zum Wohlergehen von Kindern aus der Perspektive des Capability Approach. In: H. Otto & H. Ziegler (Hrsg.), *Capabilities - Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft* (S. 143-161). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Olk, T. (1986). *Abschied vom Experten. Sozialarbeit auf dem Weg zu einer alternativen Professionalität*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Oser, F. & Biedermann, H. (2006). Partizipation - ein Begriff, der ein Meister der Verwirrung ist. In C. Quesel & F. Oser (Hrsg.), *Die Mühen der Freiheit. Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen* (S. 17-37). Zürich: Rüegger.
- Pluto, L. (2007). *Partizipation in den Hilfen zur Erziehung. Eine Empirische Studie*. München: DJI.
- Pluto, L. (2018). Partizipation und Beteiligungsrechte. In: K. Böllert (Hrsg.), *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe* (S. 945-965). Wiesbaden: Springer VS.
https://doi.org/10.1007/978-3-531-19096-9_44
- Pomey, M. (2017). *Vulnerabilität und Fremdunterbringung. Eine Studie zur Entscheidungspraxis bei Kindeswohlgefährdung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Pranzo, D. (2013). Children's rights and children's voices in contested custody and visitation cases in Sweden and the US. *Childhood* 20(2), 283-290.
- Prout, A. & James, A. (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Routledge.
- Przyborski A. & Wohlrab-Sahr, M. (2014). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch* (4. Aufl.) München: Oldenbourg.
- Reckwitz, A. (2003). Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. *Zeitschrift für Soziologie*, 32(4), 282–301.
- Reichenbach, R. (2006). Diskurse zwischen Ungleichen. Zur Ambivalenz einer partizipativen Pädagogik. In C. Quesel & F. Oser (Hrsg.), *Die Mühen der Freiheit. Probleme und Chancen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen* (S. 39-61). Zürich: Rüegger.
- Rosch, D. & Hauri, A. (2018). Zivilrechtlicher Kinderschutz. In D. Rosch, C. Fountoulakis & C. Heck (Hrsg.), *Handbuch Kindes- und Erwachsenenschutz. Recht und Methodik für Fachleute* (3. Aufl., S- 458-511). Bern: Haupt.
- Scheffer, T. (2002). Das Beobachten als sozialwissenschaftliche Methode - von den Grenzen der Beobachtbarkeit und ihrer methodischen Bearbeitung. In D. Schaeffer, & G. Müller-Mundt (Hrsg.), *Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung* (S. 351-374). Bern: Huber. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-5093>
- Schmidt, R. (2012). *Soziologie der Praktiken: Konzeptionelle Studien und empirische Analysen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Schütt, T. (2002). *Die Anhörung des Kindes im Scheidungsverfahren. Unter besonderer Berücksichtigung des psychologischen Aspekts*. Zürich: Schulthess.
- Schütze, F. (1994). Ethnographie und sozialwissenschaftliche Methoden der Feldforschung. In N. Groddeck & M. Schmann (Hrsg.), *Modernisierung Sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und -reflexion* (S. 189-288). Freiburg: Lambertus.
- Schroer, M. (2019). *Räume der Gesellschaft*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- SODK/KOKES. (2020). *Empfehlungen der Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren (SODK) und der Konferenz für Kindes- und Erwachsenenschutz (KOKES)*. Verfügbar unter:
https://www.kokes.ch/application/files/1916/1130/8588/DE_Einzelseiten.pdf
- Spratt, T. & Nett, J. (2012). *Kindesschutzsysteme. Ein internationaler Vergleich der «Good Practice» aus fünf Ländern (Australien, Deutschland, Finnland, Schweden und Vereinigtes Königreich) mit Schlussfolgerungen für die Schweiz*. Zürich: Schweizerischer Fonds für Kinderschutzprojekte.
- Stoecklin, D. (2013). Theories of action in the field of child participation: In search of explicit frameworks. *Childhood*, 20(4), 443-457.
- Stössel, S. & Gerber-Jenni, R. (2012). Partizipation des Kindes als Voraussetzung für einen wirksamen Kinderschutz: das Beispiel der Familien- und Heimplatzierung. In A. Bächler & M. Cottier (Hrsg.) *Die Praxis des Familienrechts* (S. 335-352). Bern: Stämpfli Verlag AG.
- Tritter, J. & McCallum, A. (2006). The snakes and ladders of user involvement. Moving beyond Arnstein. *Health Policy*, 76(2), 156-168.
- Vis, S. A., Holtan, A. & Thomas, N. (2010). Obstacles for child participation in care and protection cases – why Norwegian social workers find it difficult. *Child Abuse Review*, 21, 7–23.
- Werner, K. (2019). *Leben als Pflegekind. Die Perspektive jugendlicher Pflegekinder auf ihre Lebenssituation*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Wigger, A. (2012). Warum überhaupt Mitwirkung? In: A. Wigger & N. Stanic, N. (Hrsg.), *Kinder wirken mit. Ein Handbuch zur Unterstützung der Mitwirkungspraxis in der ausserfamiliären Betreuung* (S. 16-28). Bern: Stämpfli.

8. Anhang

Anhangsverzeichnis

8.1 Begleitbrief Anfrage Fachpersonen	S. 111
8.2 Begleitbrief Anfrage Kinder und Erziehungsberechtigte	S. 113
8.3 Das Beobachtungsprotokoll	S. 115
8.4 Transkriptionsregeln	S. 116
8.5 Das Kategoriensystem	S. 117
8.6 Theoretische Modelle	S. 121
8.7 Persönliche Erklärung Einzelarbeit	S. 122

8.1 Begleitbrief Anfrage Fachpersonen

Informationen zur teilnehmenden Beobachtung für die Abschlussarbeit des Studienganges Soziale Arbeit an der ZHAW



Wer bin ich:

Mein Name ist Seraina Hanselmann. Ich arbeite 80% in einer Eltern-Kind-Institution im Raum Zürich als Sozialpädagogin. Zudem studiere ich Soziale Arbeit an der ZHAW und bin nun mit der Masterarbeit sozusagen im Endspurt. Bis anhin habe ich zwar in unterschiedlichen Institutionen und Funktionen, aber vorwiegend im Frühbereich gearbeitet. Daher ist es mir auch ein Anliegen, im Rahmen der Abschlussarbeit zum Thema Kinderschutz und Kindheit zu vertiefen mit der Intention, auch als Fachperson davon profitieren zu können.

Thema der Masterarbeit:

Im Rahmen der Masterarbeit interessiert mich besonders, wie die Gesprächsführung mit jungen Kindern abläuft.

Vorgehensweise:

Um genauer nachvollziehen zu können, wie die Gesprächsführung mit Kindern in der Praxis vonstatten geht, möchte ich teilnehmende Beobachtungen von Kindesgesprächen durchführen. Um die Fragestellung zu beantworten sind für mich Gespräche mit möglichst jungen Kindern (Kindergarten/- + Primarschulalter) relevant. Zudem würde mich insbesondere der Kontext zivilrechtlich angeordneter Unterbringungsprozesse interessieren.

Konkret heisst dies, dass ich während eines regulär stattfindenden Gespräches mit einem Kind im Raum anwesend sein, das Gespräch beobachten und Notizen verfassen werde.

Dabei ist wichtig: ich werde mich in keiner Weise am Gespräch beteiligen. Nach der Verabschiedung des Klientels findet ein kurzes Nachgespräch statt. Das Gesprochene wird mit einem Tonband aufgenommen, um ein Transkript herzustellen. Alle Daten werden im Rahmen der Arbeit soweit anonymisiert und verfremdet, sodass keine Rückschlüsse zu allen anwesenden Personen und zur Institution möglich sind. Die Einverständniserklärungen für Kinder und Eltern werden meinerseits vorbereitet.

Untersuchungszeitraum:

Idealerweise finden die teilnehmenden Beobachtungen ab Mitte November bis spätestens März statt. Falls der Zugang zu teilnehmenden Beobachtungen in diesem Zeitraum nicht gelingen sollte, wäre alternativ der Erhalt von Tonaufnahmen eines Gesprächs sehr hilfreich!

Ziel der Untersuchung:

Daraufhin werde ich die Daten auswerten und mit aktuellen Theoriebezügen in Verbindung setzen. Es geht dabei nicht um eine Wertung, sondern um das Gewinnen von neuen Erkenntnissen. Aufgrund von den Erkenntnissen werden Handlungsempfehlungen für Wissenschaft und Praxis formuliert. Nach Abschluss der Arbeit werde ich Ihnen diese - falls gewünscht, gerne zukommen lassen.

Für weitere Fragen und zur Terminvereinbarung stehe ich jederzeit zur Verfügung!



Seraina Hanselmann

Einverständniserklärung

Für die Masterthesis von Seraina Hanselmann im Rahmen des Studiums Sozialer Arbeit an der ZHAW.

Ich bin einverstanden, dass meine Beobachtungsdaten und die Tonaufnahme für die obengenannte Abschlussarbeit verwendet werden.

Meine Angaben werden anonymisiert und streng vertraulich behandelt. Im Forschungsbericht werden die Daten so weit verfremdet, dass keinerlei Rückschlüsse auf meine Person und Institution möglich sind. Die Tonaufnahme wird nach Abschluss des Projektes gelöscht.

Name: _____

Unterschrift: _____

Datum: _____

8.2 Begleitbrief Anfrage Kinder und Erziehungsberechtigte

Wer bin ich?

Mein Name ist Seraina und ich arbeite als Sozialpädagogin mit anderen Kindern und Baby's.



Was mache ich?

Das ist die ZHAW. Hier gehe ich zur Schule. Da ich bald fertig bin mit der Schule schreibe ich momentan eine Abschlussarbeit



Warum kriegst

du diesen Brief?

Du hast ein Gespräch mit einer Sozialarbeiterin vom KJZ. Ich werde im Raum sitzen und dabei zuhören. Manchmal werde ich auch etwas aufschreiben auf meinen Notizblock. Dabei kannst du so tun, als ob ich nicht hier wäre. Wenn du möchtest, dass ich den Raum verlasse, darfst du das jederzeit sagen. Ich werde nirgendwo deinen Namen hinschreiben und niemanden davon erzählen.



Warum ist es wichtig?

So kann ich neues Lernen und man kann Kindern auch in Zukunft helfen. Danke dir, dass du bei diesem Experiment mitmachst!



Wie alt bist du? Mach einen Kreis um die Zahl!

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Für weitere Fragen stehe ich jederzeit zur Verfügung!



Seraina Hanselmann

Einverständniserklärung

Für die Teilnahme an der Masterthesis von Seraina Hanselmann im Rahmen des Studiums Sozialer Arbeit an der ZHAW.

Ich bin einverstanden, dass meine Beobachtungsdaten und die Tonaufnahme für die obengenannte Abschlussarbeit verwendet werden.

Meine Angaben werden anonymisiert und streng vertraulich behandelt. Im Forschungsbericht werden die Daten so weit verfremdet, dass keinerlei Rückschlüsse auf meine Person und Institution möglich sind. Die Tonaufnahme wird nach Abschluss des Projektes gelöscht.

Name: _____

Unterschrift Kind: _____

Unterschrift Erziehungsberechtigte: _____

Datum: _____

8.3 Das Beobachtungsprotokoll

Ort, Zeit und Allgemeine Angaben	Kontextinformationen	Beobachtung	Methodische- und Rollenreflexion	Theoretische Reflexionen
Muster, 2023, Sequenz Nr.X	In diesem Feld, wenn möglich im Vorfeld, bzw. kurz vor Beobachtungsbeginn alle relevanten Kontextdaten festhalten, wie zum Beispiel: Anwesenheit, Grundstimmung, Beschreibung der Umgebung,	Empirisches Material / Beobachtungen	Unmittelbar nach der Beobachtungssequenz folgendes festhalten: Reflexion der eigenen Rolle, Gefühle, Haltungen sowie Umstände der Beobachtungen. Was ist gelungen, bzw. nicht gelungen?	Unmittelbar nach der Beobachtungssequenz festhalten: Mögliche Theoriebezüge, was war besonders spannend, was hat überrascht

8.4 Transkriptionsregeln

((lacht))	Nonverbale und parasprachliche Lautäußerungen
(.)	Pause (1. Sek)
(..)	Pause (2. Sek)
(...)	Pause (3. Sek)
‘ufsmol’	Dialektausdrücke, die sehr markig und/oder kaum übersetzbar sind
(unv.)	unverständliche Äußerung, Klammer ungefähr so lang wie das Gesprochene
rela-	Abbruch eines Wortes
//	Unterbrechung durch Gesprächspartner:in
@nein@	lachend gesprochen
NEIN	Betont
(leise)	Flüsternd ausgesprochen
mhm, ja etc.	Kurzkommentare notieren, je nach Sprecher/in Normal- bzw. Kursivschrift
Jaaaaa	Gedehnt gesprochen

Bei Wechsel des/der Wortmelders/Wortmelderin immer neue Zeile, ausser bei Kürzestwortmeldungen wie mhm, ja etc.

Grammatikalische/sprachliche Korrektheit: Die spezifische „Farbe“ einer Sprache bzw. eines Sprachstils soll noch erkennbar sein: z.B. werden Besonderheiten im Satzbau auch dann stehen gelassen, wenn sie grammatikalisch nicht korrekt sind; Wortwiederholungen werden notiert, auch wenn sie nicht nötig sind etc.

8.5 Das Kategoriensystem:

Hauptkategorie	Subkategorie	Sub-Subkategorie
Systembedingte Ausgangslage für Partizipation	Ausbildung MP	
	Rolle als distanzierte Mandatsperson	
	Kontinuität Mandatsperson	
	Zeitliche Ressourcen als Einschränkung	Zeitpunkt als ungünstig für Gespräch
	Erwachsenenzentrierte Massnahmen	
Kontextdaten Fälle	Herausforderungen	Mangelnde Erfahrung mit Kindern
		Beziehung zu Erziehungsberechtigten
		Gesprächsfluss aufrecht erhalten
		Herausforderungen für Kinder
		Kind nicht richtig gehört
		Kindliche Verhaltensweisen als Herausforderung
Sozialer Raum		
	Ausstattung	
	Atmosphäre im Raum	
	Bewegung im Raum	
Unmittelbare Gesprächsmethoden	verbale Methoden	geschlossene Fragen
		offene Fragen
		Suggestion
		paraphrasieren
	Interaktive Methoden	Fragespiel / Fragewürfel
		Silhouetten malen
		Familienaufstellung Tierfiguren
		Gefühlskarten
	Förderung des Gesprächsflusses	Teilen von privaten Ansichten
		Non-verbale Kommunikation
		Metakommunikation
		Verweis Kindesmutter im Gespräch
Intention Gespräch MP	Inhaltlich unbestimmtes Gespräch	Beziehungsaufbau als Gesprächsziel

		Einschätzung des Wohlbefindens als Gesprächsziel
	Inhaltlich festgelegtes Gesprächsziel	Kindeswille betreffend Kontakt zu Kindsvater ermitteln
		Austausch über Kinderschutzmassnahme
		Orientierung im Helfernetz ermöglichen
		Psychoedukation
	Abgrenzung der Gesprächsintention	
Alternierende Partizipationsmöglichkeiten	Kinderschutzmodus	Fragen zu Kinderschutzmassnahmen
		Verfahrensbezogenen Informationen seitens MP
		Erläuterungen zu Kinderschutzmassnahmen
	Zweckorientierter Beziehungsaufbaumodus	Kontrolle erwachsenenzentrierter Kinderschutzmassnahmen
	Beziehungsmodus	Verbundenheit MP und Kind
		Interaktion über Körper und Gesten
		Beziehungsangebot ausgehend Erwachsene
		Beziehungsangebot ausgehend Kind
	Verflechtung der Modi	
Professioneller Blick auf Kindeswille	Interesse an Kindeswille	
	Umgang mit Kindeswille	Kindesmutter als Expertin Kindeswille
		(Fehl-) Einschätzung Kindeswille
		Normvorstellungen prägen Einschätzung Kindeswille
Handlungsvermögen Kind	non-verbale Handlungen	
	Verbalisierungen des Kindes	Verbalisierungen zu Kinderschutzmassnahmen
		Verbalisierung von Emotionen
		Verbalisierung von Ängsten

		Verbalisierung von Interessen Verbalisierungen ohne verstehbaren Zusammenhang
	Plötzliche Verhaltens- und Intonationsänderung	
Doppelte Generationale Ordnung	Handlungsvermögen als Fachperson	Vorbereitung Gespräch
		Vernetzung mit Kindesmutter
		Vernetzung mit involvierten Fachpersonen
		Bezugspersonen als Informationsquelle
	Einschätzung der 'Reife' des Kindes	
	Auffassung Partizipation MP	P. im Sinne von 'Das Kind entscheidet'
		P. als Prozess
		P. als Mittel gegen Hilflosigkeit
		P. Orientierung im Helfer:innennetz
		Beziehung als Voraussetzung für Partizipation
	Handlungsvermögen als erwachsene Person	Situations- und Gesprächsgestaltung
		Umgang mit Äusserungen Kind
	Gestaltung der Situation Kind	
	Gestaltung der Partizipationsmöglichkeit ausgehend MP	
		Priorisierung Bedürfnisse Kind
		Feinfühlig Unterstützung bei den Gefühlsäusserungen
		Inhalte minimalisieren
	Gestaltung der Partizipationsmöglichkeit ausgehend Kind	Unmittelbare Partizipation
		Herstellung von Partizipation durch Selbstwirksamkeit

Gestaltung der Partizipationsmöglichkeiten	Meaningful Participation	Hören
		Informieren
		Involvieren
Unterlaufene Partizipation		Distanz als Widerstand für Partizipation
		Suggestion als Grund für nicht-Partizipation
		Verschiebung der Partizipationsmöglichkeit
		Dringlichkeit als Grund für nicht-Partizipation
		Alter des Kindes als Grund für nicht-Partizipation

8.6 Theoretische Modelle

Modell der Intensitätsstufen von Partizipation gemäss Oser und Biedermann (2006, S. 34).

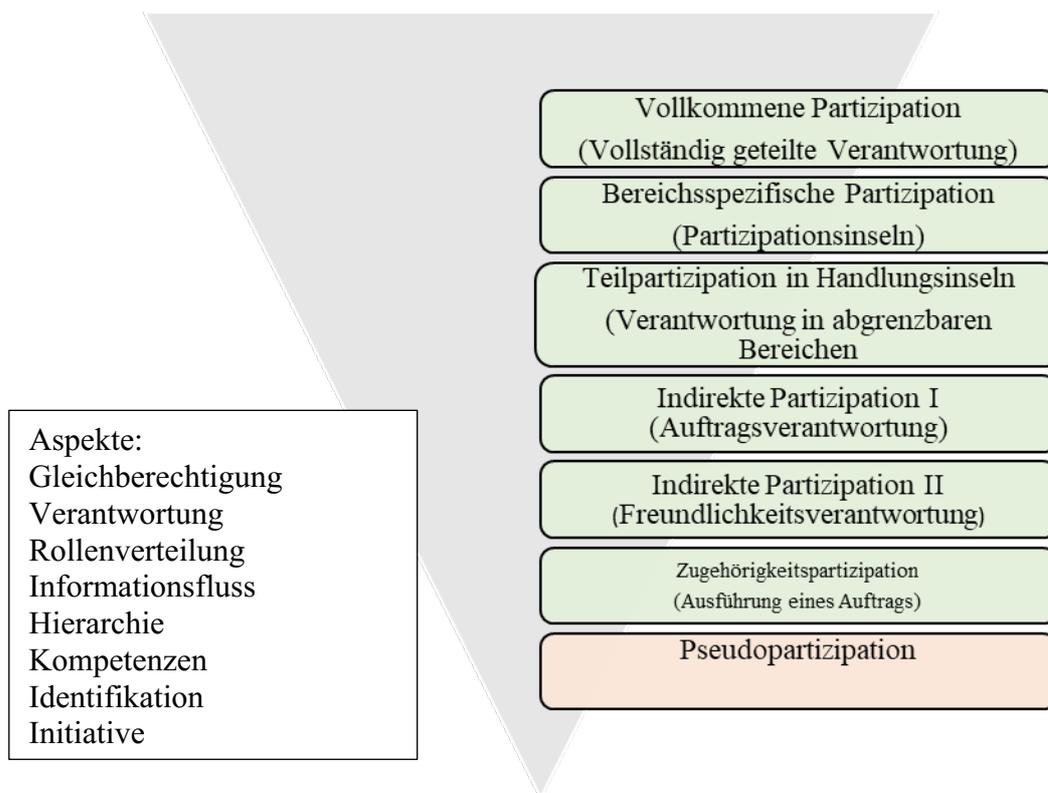


Abbildung 7 Intensitätsstufen Partizipation (Oser & Biedermann, 2006, S. 34). Eigene Darstellung

Zuständigkeit: Festgelegtes Ausmass an Entscheidungsmöglichkeiten im Rahmen des Gesamtentscheids.

Verantwortlichkeit: Ausmass an der Risikoverteilung. Werden die Risiken eines möglichen Fehlentscheids geteilt oder trägt ein Individuum die Verantwortung?

Kompetenzen: Ausmass von Handlungsvoraussetzungen und Fähigkeiten von Individuen

Hierarchie: Ist der Aktionsspielraum egalitär oder hierarchisch abgestuft?

Rollenverteilung: Informelle oder formelle Differenzierung von Zuständigkeiten.

Informationsfluss: Je höher die Partizipation, desto höher der Informationsfluss. Ein eingeschränkter Zugang zu Informationen wird mit wenig Partizipation in Verbindung gesetzt.

Identifikation: Qualität und Umfang des Zugehörigkeitsgefühls.

Legitimation: Umfasst die Veröffentlichung von Funktionen und legitimiert partizipative Handlungen

Initiative: Dabei geht es um die vorhandene, oder eben nicht vorhandene Möglichkeit, eigene Ideen und Meinungen einzubringen.