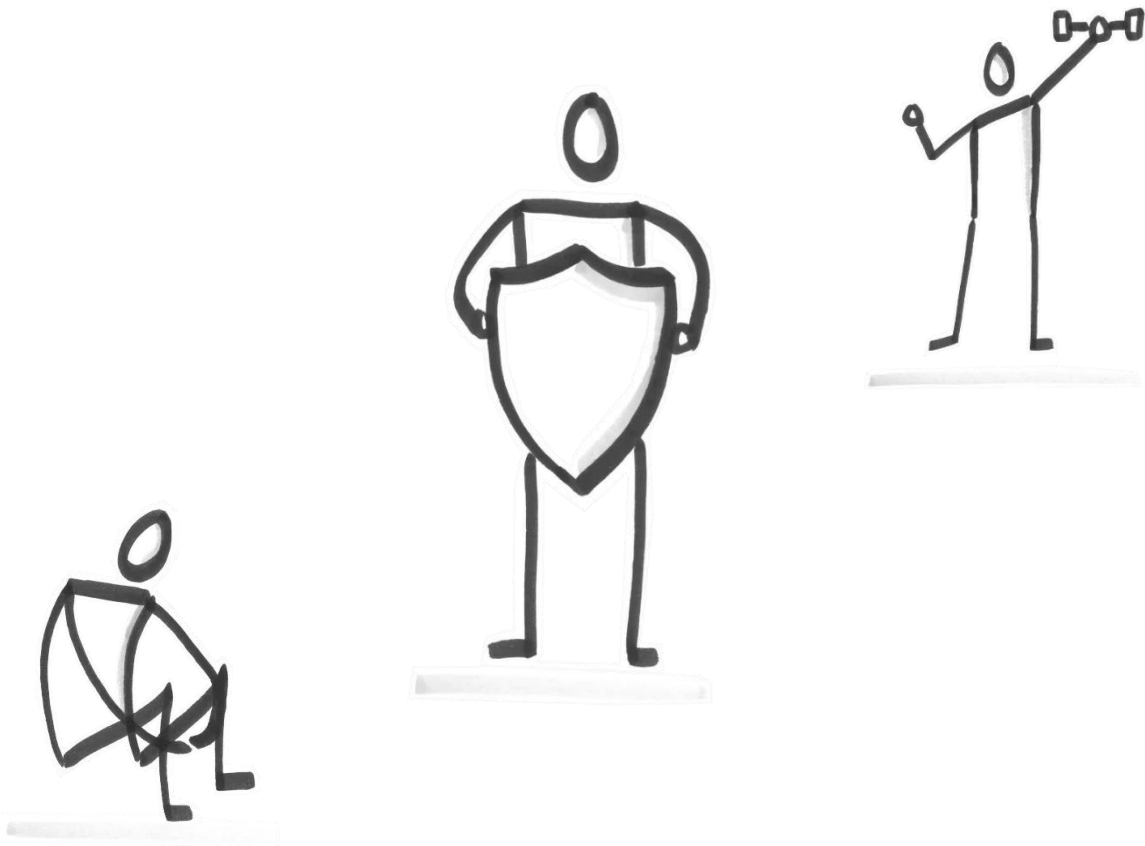


Wenn Vernachlässigung vernachlässigt wird

Die möglichen Auswirkungen von Vernachlässigung auf die Entwicklung betroffener Kinder und Empfehlungen für Professionelle der Sozialen Arbeit unter Beachtung des Risiko- und Schutzfaktorenkonzepts



Abstract

Diese Bachelorthesis beschäftigt sich vertieft mit der Kindesvernachlässigung, wobei folgende Frage beantwortet wird: **«Welche Auswirkungen kann Vernachlässigung auf die Entwicklung betroffener Kinder haben und welche Empfehlungen können unter Beachtung des Risiko- und Schutzfaktorenkonzepts für Professionelle der Sozialen Arbeit formuliert werden?»**

Um diese Frage beantworten zu können, wird die Kindesvernachlässigung mit der gelingenden Entwicklung von Kindern in Verbindung gebracht, wobei die Bindungstheorie nach Bowlby, die Stadien der kognitiven Entwicklung nach Piaget, die Stufen der psychosozialen Entwicklung nach Erikson und weiter auch die Grundbedürfnisse von Kindern nach Brazelton und Greenspan sowie der Umgang mit Belastungen in der Kindheit als Grundlagen beigezogen wurden. Die Ausführungen zum Risiko- und Schutzfaktorenkonzept dienen als Ausgangspunkt für die anschließende Formulierung von Empfehlungen im Umgang mit betroffenen Kindern. Als Ergebnis dieser Bachelorthesis geht hervor, dass eine Kindesvernachlässigung grundlegend eine Nichtbefriedigung kindlicher Grundbedürfnisse darstellt, wodurch betroffene Kinder über weniger Möglichkeiten zur Bewältigung der Entwicklung verfügen. Eine Vernachlässigung wirkt sich auf die kognitive und psychosoziale Entwicklung von Kindern aus, beeinflusst somit das Lösen von Entwicklungsaufgaben und beeinträchtigt den Aufbau einer sicheren Bindung zu Bezugspersonen. Für Professionelle der Sozialen Arbeit, welche mit vernachlässigten Kindern arbeiten, ist es empfehlenswert, genaustens über Vernachlässigung, kindliche Grundbedürfnisse und Entwicklungsbeeinträchtigungen Bescheid zu wissen. Weiter kann durch die Förderung von Resilienzfaktoren bestenfalls präventiv Einfluss genommen werden.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Problemstellung und Herleitung der Fragestellung.....	1
1.2	Darstellung der Relevanz für die Soziale Arbeit und die Wissenschaft.....	4
1.3	Methodisches Vorgehen und Überblick über den Aufbau der Arbeit	5
2	Entwicklung von Kindern	6
2.1	Entwicklung in der Lebensphase der Kindheit.....	6
2.2	Bindungstheorie nach Bowlby.....	7
2.3	Stadien der kognitiven Entwicklung nach Piaget.....	9
2.4	Stufen der psychosozialen Entwicklung nach Erikson.....	11
2.5	Grundbedürfnisse nach Brazelton und Greenspan	13
2.6	Bewältigung von Belastungen in der Kindheit	15
3	Kindeswohl, Kindeswohlgefährdung und Kindesvernachlässigung	17
3.1	Kindeswohl	17
3.2	Kindeswohlgefährdung	18
3.2.1	Seelische Misshandlung.....	19
3.2.2	Körperliche Misshandlung	19
3.2.3	Sexuelle Gewalt	19
3.3	Kindesvernachlässigung.....	20
3.3.1	Definition.....	21
3.3.2	Formen	22
3.3.3	Mögliche Ursachen	23
3.3.4	Mögliche Folgen	25
4	Resilienz und Risiko- und Schutzfaktorenkonzept	29
4.1	Resilienz.....	29
4.2	Risikofaktoren.....	30
4.3	Schutzfaktoren.....	32
4.4	Prävention und Förderung der Resilienzfaktoren im Laufe der Entwicklung.....	33
5	Soziale Arbeit und Kinderschutz in der Schweiz	38
5.1	Aufgaben und Grundsätze der Sozialen Arbeit	38
5.2	Der Kinderschutz als Teil Sozialer Arbeit	39
5.3	Die rechtlichen Grundlagen	39
6	Schlussfolgerungen und Erkenntnisse	41
6.1	Beantwortung der Fragestellung	41
6.1.1	Mögliche Auswirkungen von Vernachlässigung auf die Entwicklung betroffener Kinder	41

6.1.2	Empfehlungen für Professionelle der Sozialen Arbeit unter Beachtung des Risiko- und Schutzfaktorenkonzepts	45
6.2	Diskussion der Ergebnisse, Ausblick und weiterführende Überlegungen	48
7	Literaturverzeichnis	51
8	Ehrenwörtliche Erklärung.....	59

1 Einleitung

In vielen Familien in der Schweiz gehört Gewalt, sei dies seelische oder körperliche, zum Alltag (vgl. Schöbi et al. 2020: 81). Jedes Jahr wird eine hohe Anzahl Kinder erfasst, welche misshandelt werden. 2020 waren es in der Schweiz gesamthaft 1590 Kinder (vgl. Fachgruppe Kinderschutz der Schweizer Kinderkliniken 2021: 3). Der häufigste Auslöser für einen Eingriff von Kinderschutzorganisationen ist gemäss der Optimus Studie Schweiz (2018: 25), welche Daten zu den verschiedenen Formen von Kindeswohlgefährdungen erhoben hat, eine Vernachlässigung der Kinder in Familien. Das Problem der Kindesvernachlässigung ist schon lange bekannt und auch heute noch gegenwärtig, wobei solche Fälle meist erst in den Medien erscheinen, wenn diese zum Tod des Kindes geführt haben (vgl. Schone et al. 1997: 14). Eine Auseinandersetzung mit der Thematik fällt zuvor in der Gesellschaft meist gering aus, was implizieren kann, dass die Gesellschaft wenig über Kindesvernachlässigung und alles was sie mit sich bringen könnte, informiert ist. Dabei «handelt es sich bei dem Phänomen der Vernachlässigung – sowohl seiner quantitativen Ausprägung nach als auch hinsichtlich seiner möglichen und realen Auswirkungen – um eine der grössten Herausforderungen in der sozialpädagogischen Arbeit überhaupt» (Schone et al. 1997: 14). Eine Kindesvernachlässigung hinterlässt nicht oft sichtbare Spuren, weshalb diese Fälle von Kindeswohlgefährdungen seltener in einer Kinderklinik vorgestellt (vgl. Fachgruppe Kinderschutz der Schweizer Kinderkliniken 2021: 3) und auch bei einer Kinderschutzorganisation nicht immer als solche erkannt werden (vgl. Optimus Studie Schweiz 2018: 25f.). Verglichen mit internationalen Zahlen ist die Zahl vernachlässigter Kinder in der Schweiz eher tief (vgl. ebd.). Die Datengrundlage rund um Kinderschutz und Kindeswohlgefährdungen in der Schweiz ist unvollständig (vgl. ebd.: 10). Die Misshandlungsformen werden nicht so differenziert erfasst, wie dies nötig wäre (vgl. Deegen/Körner 2016: 11). Folglich kann angenommen werden, dass die effektive Anzahl der Kindeswohlgefährdungen und somit auch der Kindesvernachlässigungen bedeutend höher ist als in Studien ausgewiesen.

1.1 Problemstellung und Herleitung der Fragestellung

Die beiden Begriffe Kindeswohl und Kindeswohlgefährdung sind für den Kinderschutz in der Schweiz von grosser Bedeutung. Es handelt sich dabei um unbestimmte Rechtsbegriffe. Dies bedeutet, dass es keine einheitliche Inhaltsdefinition gibt, und jeder Mensch eine andere Vorstellung davon hat, was das Beste für Kinder ist und ob respektive wann sie gefährdet sind (vgl. Hauri/Zingaro 2020: 11). Dies kann demnach für die Praxis der Sozialen Arbeit eine Schwierigkeit darstellen. Kindesvernachlässigung ist eine der vier Formen von Kindeswohlgefährdung (vgl. Biesel/Urban Stahl 2018: 104). Auch bei der Definition der Kindesvernachlässigung besteht Uneinigkeit. Oft wird sie tendenziell global gehalten und als durch

sorgeverantwortliche Personen beabsichtigte oder nichtbeabsichtigte Entwicklungsbeeinträchtigung von Kindern abgestempelt, was die differenzierte Erfassung und auch Ableitung von Massnahmen erschwert (vgl. Deegener/Körner 2016: 80f.). Hier ist es wichtig, herauszuheben, dass nicht nur primäre Bezugspersonen, welche meist die Eltern sind, für eine Vernachlässigung verantwortlich sein können, sondern generell sorgeverantwortliche Personen. Dies können die Eltern respektive Sorgeberechtigte sein, aber auch andere von ihnen ermächtigte Personen (vgl. Schone et al. 1997: 21). Deshalb wird für die erwähnten Personen in dieser Arbeit durchgehend der Begriff der Bezugspersonen verwendet. Fraglich ist, wodurch und mit welchen Auswirkungen die Vernachlässigung die kindliche Entwicklung beeinträchtigt. Entwicklung begleitet die Menschen durch alle Altersstufen und somit auch durch die Kindheit. Um ein besseres Verständnis dafür zu schaffen, wie sich Kinder gelingend entwickeln können, gibt es verschiedene Entwicklungstheorien. Nach Eriksons Entwicklungstheorie ist beispielsweise jede Entwicklungsstufe geprägt von zu bewältigenden Krisen oder Aufgaben (vgl. Siegler et al. 2016: 118f.). Entwicklungsaufgaben bewältigen zu müssen, kann eine Belastung darstellen. Neben dieser Belastung können Kinder noch von anderen Belastungen betroffen sein, welche zusammentreffen und sich gegenseitig beeinflussen (vgl. Wolf 2015: 47). Damit sich Kinder gesund entwickeln können, müssen unterschiedliche Grundbedürfnisse erfüllt werden (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 38). Ohne, dass diese Grundbedürfnisse befriedigt werden, können Kinder nicht wachsen, lernen oder sich entwickeln (vgl. Brazelton/Greenspan 2008: 9). Ein Grund für die Nichtbefriedigung der Bedürfnisse liegt in der Vernachlässigung, wobei sich nun die Frage stellt, wie es sich auf die Entwicklung von Kindern auswirken kann, wenn diese Bedürfnisse nicht befriedigt werden. Studien zeigen, dass eine Nichtbefriedigung der Bedürfnisse tatsächlich Auswirkungen auf die Entwicklung haben kann. Allerdings gibt es auch Studien, welche zeigen, dass bei einem hohen Mass an verbesserter Fürsorge oder Anreize, Fortschritte in der Entwicklung erzielt werden können (vgl. Kindler 2006c: 2-5). Sobald Bezugspersonen ihren Kindern nicht die notwendige Fürsorge entgegenbringen können, welche für eine positive Entwicklung von Nöten ist, wird dies - sofern es vom System entdeckt wird - zumeist Aufgabe der Sozialen Arbeit, welche die notwendige Fürsorge schaffen kann (vgl. Wolf 2015: 66). Die Kinder- und Jugendhilfe erfährt vielfach eine Konfrontation mit den Folgen einer eventuell nicht erkannten Kindesvernachlässigung. Somit liegt es an Professionellen der Sozialen Arbeit, adäquat mit den Folgen einer Kindesvernachlässigung umzugehen (vgl. Schone et al. 1997: 14). Doch welche Faktoren und Bedingungen könnten die gesunde Entwicklung bei Kindern fördern, welche einem Entwicklungsrisiko ausgesetzt sind? Die Resilienzforschung beschäftigt sich genau damit (vgl. Wustmann Seiler 2018: 22). Sie hat sich insbesondere mit dem Kindesalter auseinandergesetzt, wobei die meisten Ergebnisse zum späten Kindesalter vorliegen (vgl. Rönna-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 82). Im Rahmen der Resilienzforschung wurden vor allem in den 70er Jahren Kinder miteinbezogen, welche sich

trotz belastender Situationen positiv entwickelt haben (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 14). Das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept ist eines der zentralen Konzepte von Resilienz. Eine Kindesvernachlässigung stellt ein traumatisches Erlebnis dar und gehört somit zu den Risikofaktoren, welche eine Entwicklungsbeeinträchtigung herbeiführen können (vgl. Wustmann Seiler 2018.: 36-40). Trotz solcher Risikofaktoren ist es aber möglich, dass Kinder die Entwicklungsaufgaben bewältigen und sich gesund entwickeln können, was durch die Förderung von Schutzfaktoren geschehen kann (vgl. ebd.: 46). Schlussendlich sollten Berufsgruppen, welche mit Kindern zu tun haben, dafür sensibilisiert werden, eine Kindesvernachlässigung mit möglichen Auswirkungen auf die gesunde Entwicklung zu erkennen. Laut der Optimus Studie Schweiz (2018: 32-34) mangelt es an dieser Sensibilisierung bisher. Das Erkenntnisinteresse dieser Bachelorthesis besteht somit darin, die möglichen Auswirkungen von Vernachlässigung auf die Entwicklung betroffener Kinder herauszufinden und somit allfällige Zusammenhänge zwischen Beeinträchtigungen der Entwicklung und Kindesvernachlässigung aufzudecken. Die Bindungstheorie nach Bowlby, die Stadien der kognitiven Entwicklung nach Piaget, die Stufen der psychosozialen Entwicklung nach Erikson, die Grundbedürfnisse nach Brazelton und Greenspan sowie das kindliche Bewältigungsverhalten in Belastungssituationen dienen dabei als Anhaltspunkte. Ein weiteres Ziel der Bachelorthesis ist die Formulierung von Empfehlungen im Umgang mit der Kindesvernachlässigung für Professionelle der Sozialen Arbeit, wenn diese dem Schutz- und Risikofaktorenkonzept Beachtung schenken. Daraus ergibt sich folgende Hauptfragestellung:

Welche Auswirkungen kann Vernachlässigung auf die Entwicklung betroffener Kinder haben und welche Empfehlungen können unter Beachtung des Risiko- und Schutzfaktorenkonzepts für Professionelle der Sozialen Arbeit formuliert werden?

Durch nachfolgende Unterfragen soll in den einzelnen Kapiteln das Wissen generiert werden, welches schlussendlich zur Beantwortung der Hauptfrage verwendet werden kann:

- Wer ist ein Kind? Welche Entwicklungsaufgaben und -prozesse sind in der Kindheit zu bewältigen? Welche Grundbedürfnisse haben Kinder? Wie bewältigen Kinder Belastungen?
- Wie werden die Begriffe Kindeswohl und Kindeswohlgefährdung definiert? Welche Formen von Kindeswohlgefährdung gibt es? Wie wird Kindesvernachlässigung definiert und was sind Formen, mögliche Ursachen und mögliche Folgen dieser?
- Was ist Resilienz? Wie sieht das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept von Kindern aus? Wie können Kinder im Laufe ihrer Entwicklung unterstützt werden?
- Welche Aufgaben hat die Soziale Arbeit und welche Grundsätze vertritt sie? Was beinhaltet der Kinderschutz in der Schweiz? Auf welcher rechtlichen Grundlage beruht der Kinderschutz in der Schweiz?

1.2 Darstellung der Relevanz für die Soziale Arbeit und die Wissenschaft

Die Schweiz hat in Art. 11 der Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (BV) verankert, dass Kinder ein Recht auf besonderen Schutz haben. Der Artikel basiert auf der Ratifizierung des Übereinkommens über die Rechte des Kindes (KRK) im Jahr 1997 (vgl. Bundesrat 2012: 7f.). Auf ebendieser Grundlage verpflichtet sich die Schweiz als Mitgliedstaat, alles für die Wahrung der festgelegten Rechte des Kindes zu unternehmen (vgl. Unicef 2022a: o.S.). Aufgabe der Sozialen Arbeit als Menschenrechtsprofession ist es, «Menschen zu begleiten, zu betreuen oder zu schützen und ihre Entwicklung zu fördern, zu sichern oder zu stabilisieren» (AvenirSocial 2010: 6). Kinderschutz ist mitunter Teil Sozialer Arbeit (vgl. Rosch 2018: 69). Gemäss Art. 19 KRK sind die Vertragsstaaten dazu verpflichtet, Kinder mit geeigneten Massnahmen vor Vernachlässigung zu schützen und auch deren Nachbetreuung zu sichern (vgl. Unicef 2022a: o.S.). Dies und auch, dass der Berufskodex der Sozialen Arbeit unter anderem auf der Kinderrechtskonvention (KRK) basiert (vgl. AvenirSocial 2010: 5) impliziert noch einmal mehr, dass Professionelle der Sozialen Arbeit eine gelingende Entwicklung von Kindern zum Ziel haben sollten. Doch nur wenn klar ist, welche Auswirkungen eine Kindesvernachlässigung auf die Entwicklung von Kindern haben kann, sind Professionelle der Sozialen Arbeit in der Lage, unter Beachtung der möglichen Risiko- und Schutzfaktoren von Kindern, eine passende Hilfeplanung vorzunehmen und dadurch an einer positiveren Entwicklung arbeiten zu können. Kindesvernachlässigung ist, wie bereits erwähnt, die am häufigsten vorkommende Form der Kindeswohlgefährdung und trotzdem ist wenig über die tatsächlichen Folgen dieser bekannt. Das Wissen darüber wächst nur langsam. Noch wird auf die Folgen von Vernachlässigung in vielen wissenschaftlichen Schriften weniger Gewicht gelegt als auf die Folgen von seelischer oder körperlicher Misshandlung (vgl. Kindler 2006c: 1). Der Anteil der wissenschaftlichen Artikel über Vernachlässigung ist so niedrig, dass gesagt werden kann, dass sich die wissenschaftliche Entwicklung in diesem Bereich noch im Anfangsstadium befindet (vgl. Behl/Conyngham/May 2003: 217f.). Als erster Schritt wird empfohlen, mehr Theoriearbeiten zu dieser Thematik zu veröffentlichen (vgl. ebd.: 223f.). Deegener und Körner (2016: 80f.) fordern unter anderem eine gründlichere Aufarbeitung der Theorie zu Kindesvernachlässigung, eine einheitliche Definition der Kindesvernachlässigung, die gesellschaftliche Auseinandersetzung mit dem Mindestanspruch an die Befriedigung der Grundbedürfnisse von Kindern und die Ermittlung von Risikofaktoren im Zusammenhang mit Vernachlässigung. Es liegt also im Interesse der Sozialen Arbeit und der Wissenschaft, Informationen zu möglichen Auswirkungen der Vernachlässigung auf die Entwicklung und zu Risiko- und Schutzfaktoren zu generieren. Nur wenn diese Informationen vorhanden sind, kann infolge eines reflektierten Theorie-Praxis-Transfers in der Praxis mit vernachlässigten Kindern entsprechend fürsorglich gehandelt und auf die Situation Einfluss genommen werden.

1.3 Methodisches Vorgehen und Überblick über den Aufbau der Arbeit

Diese Bachelorthesis entspricht einer Theoriearbeit. Anhand einer Literaturrecherche und mithilfe unterschiedlicher Theorien werden die in Unterkapitel 1.1 genannten Unterfragen sowie später die Hauptfragestellung beantwortet, wodurch eine Thematik der Sozialen Arbeit beleuchtet wird.

Nachdem das Thema der vorliegenden Bachelorthesis in Kapitel 1 eingeführt wurde, beschäftigt sich Kapitel 2 mit der Entwicklung von Kindern. Allgemeines zur Entwicklung in der Lebensphase der Kindheit wird in Unterkapitel 2.1 ausgeführt, wobei sich die drei nachfolgenden Unterkapitel auf je eine Entwicklungstheorie konzentrieren. In Unterkapitel 2.2 geht es um die Bindungstheorie nach Bowlby, in Unterkapitel 2.3 um die Stadien der kognitiven Entwicklung nach Piaget und in Unterkapitel 2.4 um die Stufen der psychosozialen Entwicklung nach Erikson. In Unterkapitel 2.5 werden die Grundbedürfnisse von Kindern nach Brazelton und Greenspan vorgestellt und Unterkapitel 2.6 fokussiert die Bewältigung von Belastungen in der Kindheit.

Kapitel 3 befasst sich mit dem Kindeswohl, der Kindeswohlgefährdung mit ihren unterschiedlichen Formen und der Kindesvernachlässigung als Schwerpunkt. So widmet sich Unterkapitel 3.1 zuerst dem Kindeswohl und Unterkapitel 3.2 der Kindeswohlgefährdung. In den Unterkapiteln 3.2.1, 3.2.2 und 3.2.3 werden seelische Misshandlung, körperliche Misshandlung und sexuelle Gewalt als Formen der Kindeswohlgefährdung kurz und prägnant ausgeführt. In Unterkapitel 3.3 geht es um die Definition (3.3.1), die Formen (3.3.2), die möglichen Ursachen (3.3.3) und schliesslich die möglichen Folgen (3.3.4) der Kindesvernachlässigung.

Kapitel 4 konzentriert sich auf die Resilienz und das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept. Es wird zuerst die Resilienz (4.1) erläutert und in den Unterkapiteln 4.2 und 4.3 anschliessend genauer auf mögliche Risiko- und Schutzfaktoren eingegangen. In Unterkapitel 4.4 sollen schliesslich die Möglichkeiten zur Prävention und Förderung von Resilienzfaktoren im Laufe der Entwicklung aufgezeigt werden.

Kapitel 5 fokussiert sich auf den Zusammenhang zwischen Sozialer Arbeit und dem Kinderschutz. In Unterkapitel 5.1 werden Aufgaben und Grundsätze der Sozialen Arbeit und im Rahmen des Unterkapitels 5.2 der Kinderschutz in der Schweiz als Teil Sozialer Arbeit erklärt. Die rechtlichen Grundlagen dessen bilden den Inhalt des Unterkapitels 5.3.

Die Bachelorthesis schliesst mit Kapitel 6, in welchem die Hauptfrage der Bachelorthesis beantwortet wird (6.1), wobei dieses Unterkapitel in die Beantwortung des ersten Teils der Fragestellung (6.1.1) und des zweiten Teils der Fragestellung (6.1.2) gegliedert wird. Im Unterkapitel 6.2 werden die Ergebnisse kritisch diskutiert und ein Ausblick sowie weiterführende Überlegungen dargelegt.

2 Entwicklung von Kindern

In diesem ersten Kapitel des Hauptteils wird zuerst die Lebensphase der Kindheit allgemein beleuchtet, bevor mit der Bindungstheorie nach Bowlby, den Stadien der kognitiven Entwicklung nach Piaget und den Stufen der psychosozialen Entwicklung nach Erikson drei bedeutende Theorien für die Entwicklung von Kindern aufgegriffen werden. Danach geht es um die Grundbedürfnisse von Kindern. Das Kapitel schliesst mit einer Ausführung zur Bewältigung von Belastungen in der Kindheit. In diesem Kapitel werden die Unterfragen «Wer ist ein Kind?», «Welche Entwicklungsaufgaben und -prozesse sind in der Kindheit zu bewältigen?», «Welche Grundbedürfnisse haben Kinder?» und «Wie bewältigen Kinder Belastungen?» beantwortet.

2.1 Entwicklung in der Lebensphase der Kindheit

Erst während der Wende vom vorindustriellen zum industriellen Zeitalter wurde die Kindheit als eine vom Erwachsenenalter abgegrenzte Lebensphase angeschaut (vgl. Böhnisch 2017: 61). Heute liegen neben dem Kindes- und dem Erwachsenenalter noch weitere Lebensphasen, wie beispielsweise die des Jugendalters, vor. Die Lebensphasen können nicht immer klar voneinander getrennt werden, da sie eher fließend ineinander übergehen (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2016: 18). Fakt ist, dass die Kindheit etwa beim Eintritt in die Pubertät endet (vgl. ebd.: 31). In Büchern zu Entwicklungspsychologie wird die Zeitspanne zwischen der Geburt und dem elften oder zwölften Lebensjahr eines Kindes als Lebensphase der Kindheit betrachtet. Kinder sind von der Geburt an bis zum zweiten oder dritten Lebensjahr in der frühen Kindheit (vgl. Rauh 2008: 149). Diese wird in der Literatur oft noch von der Kindheit, in welcher sich Kinder zwischen dem vierten und dem elften, zwölften Lebensjahr befinden (vgl. Oerter 2008: 225), abgegrenzt und separat erwähnt. In anderen Fachbüchern wiederum wird die Kindheit in das Säuglingsalter, das Kleinkindalter, die mittlere Kindheit und die späte Kindheit (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 51) oder in das Säuglingsalter, das Kindesalter und das Vorschul- und Schulalter aufgeteilt (vgl. Schmidtchen 2001: 48-57). Erkennbar wird, dass die Lebensphase der Kindheit unterschiedlich stark unterteilt wird und die Namen der einzelnen Phasen darin variieren. Da die Altersspanne von Geburt bis zu zwölf Jahren mehrheitlich in der Literatur verankert zu sein scheint, wird ebendiese in der vorliegenden Arbeit als Kindheit verstanden.

1955 haben Entwicklungspsychologinnen und -psychologen erstmals untersucht, wie sich Faktoren der Biologie und der Umwelt auf das Wachstum von Kindern im emotionalen, sozialen und intellektuellen Bereich auswirken und wie sie die Entwicklung beeinflussen können (vgl. Siegler et al. 2016: 2). Entwicklungstheorien sollen zu einem besseren Verständnis der Lebensphase Kindheit beitragen (vgl. ebd.: 119).

Im Kontext von Entwicklungstheorien ist eine vorgängige Definition des Begriffes der Entwicklung wichtig. Die Entwicklung ist ein lebenslanger Prozess (vgl. Pinquart/Schwarzer/Zimmermann 2019: 26). Sie «umfasst alle nachhaltigen Veränderungen und Stabilitäten im Verhalten, Erleben und Bewusstsein des Menschen über den Lebenslauf, einschliesslich ihrer biologischen Grundlagen und findet in verschiedenen psychischen und körperlichen Domänen und in deren Verknüpfung statt» (Gloger-Tippelt 2007: 190). Biologische, soziale und psychologische Faktoren wirken durch ihr Zusammenspiel auf die Entwicklung eines Individuums ein (vgl. Pinquart et al. 2019: 26). Je älter ein Mensch wird, desto besser kann er seine Entwicklung selbst beeinflussen, indem er persönliche Ziele anvisiert (vgl. ebd.: 35).

Es gibt nicht die eine Entwicklungstheorie, sondern diverse unterschiedliche, nebeneinander existierende Theorien (vgl. Greve/Thomsen 2019: 136). Sie betrachten die Entwicklung dabei aus unterschiedlichen Blickwinkeln. Bowlby befasste sich mit der Bindung von Kindern zu ihren engsten Bezugspersonen (vgl. Siegler et al. 2016: 400), während Piaget in seiner Theorie die kognitive Entwicklung von Kindern beleuchtet und diese in Stadien einteilt (vgl. ebd.: 119f.). Erikson beschreibt in der Theorie der psychosozialen Entwicklung acht Entwicklungsstufen, in welchen es jeweils Krisen oder Aufgaben zu bewältigen gibt (vgl. ebd.: 319f.). Jede der drei genannten Theorien ist in der Entwicklungspsychologie von grosser Bedeutung (vgl. u.a. Flammer 2009) und befasst sich unter anderem mit der Lebensphase der Kindheit, weshalb sie alle für die Erklärung einer gesunden Entwicklung von Kindern in dieser Bachelorthesis passend und relevant sind.

2.2 Bindungstheorie nach Bowlby

Die Bindung ist eine «emotionale Beziehung zu einer bestimmten Person, die räumlich und zeitlich Bestand hat» (Siegler et al. 2016: 399). Zusammen mit Mary Ainsworth hat John Bowlby in seiner Theorie die Entwicklung einer Bindung von Kleinkindern zu ihren Bezugspersonen untersucht. Säuglinge oder Kleinkinder nutzen ihre engste Bezugsperson als sichere Basis. In deren Beisein fühlen sich die Kinder sicher und sind in der Lage, ihre Umwelt zu explorieren (vgl. ebd.: 400). Kinder legen ihre primäre Bezugsperson, welche meist die Mutter ist, selbst fest. Die primäre Bezugsperson befriedigt die Grundbedürfnisse der Kinder am zuverlässigsten. Ist diese nicht anwesend, greifen die Kinder auf ihre sekundäre Bezugsperson, beispielsweise den Vater, zurück (vgl. Brisch 2018: 37). Laut Bowlby entwickelt sich die Bindung in vier Phasen. In der Vorphase der Bindung, welche von der Geburt bis sechs Wochen stattfindet, nutzen die Kinder beispielsweise das Schreien als ihnen angeborenes Signal, um Aufmerksamkeit von ihrer Bezugsperson zu erlangen und getröstet zu werden. Im Alter von sechs Wochen bis sechs bis acht Monaten befinden sich die Kinder in der Phase der entstehenden Bindung. Sie beginnen beispielsweise zu lächeln, wenn sie ihre primäre Bezugsperson sehen.

Zudem fällt es ihnen leichter, sich von den Bezugspersonen beruhigen zu lassen. In dieser Phase schaffen die Kinder Erwartungen sowie ein Gefühl dafür, ob sie vertrauen können. Zwischen sechs bis acht Wochen und eineinhalb Jahren suchen die Kinder in der Phase ausgeprägten Bindung von sich aus den Kontakt zu ihren Bezugspersonen und können Trennungsangst entwickeln. In dieser Phase zeigt sich klar, dass Kinder ihre primäre Bezugsperson als sichere Basis nutzen. In der Phase der reziproken Beziehung, ab einem Alter von eineinhalb oder zwei Jahren, sind die Kinder sprachlich und kognitiv so weit entwickelt, dass eine mehr oder weniger wechselseitige Beziehung zwischen ihnen und ihren Bezugspersonen entsteht, wodurch auch die Trennungsangst weniger wird (vgl. Siegler et al.: 400f.).

Im Experiment der Fremden Situation hat Mary Ainsworth Kinder von deren primären Bezugspersonen getrennt und anhand dessen die Qualität ihrer Bindung zueinander beobachtet und beurteilt. Ainsworth konnte durch das Experiment zwei Bindungsmuster feststellen: die sichere Bindung und die unsichere Bindung. Weiter kann innerhalb des unsicheren Bindungsmusters zwischen dem unsicher-ambivalenten Bindungstyp, dem unsicher-vermeidenden Bindungstyp und dem desorganisiert-desorientierten Bindungstyp unterschieden werden (vgl. ebd.: 401-403.). Die vier verschiedenen Bindungstypen werden nachfolgend ausgeführt.

Sicher gebundene Kinder weisen ein klares Bindungsverhalten gegenüber ihrer primären Bezugsperson auf. In einer Trennungssituation suchen die Kinder nach ihrer primären Bezugsperson und wirken gestresst. Ist die primäre Bezugsperson wieder anwesend, wollen sie von ihr aufgemuntert werden, zeigen eine positive Reaktion und können zeitnah wieder explorieren sowie spielen (vgl. Brisch 2018: 51).

Kinder mit einem unsicher-vermeidenden Bindungstyp nehmen den Weggang der primären Bezugsperson wahr, reagieren aber nicht besonders darauf, sondern widmen sich weiter dem Spiel. Bei der Rückkehr der primären Bezugsperson zeigen die Kinder ein ablehnendes Verhalten (vgl. ebd.: 51f.).

Unsicher-ambivalent gebundene Kinder reagieren hingegen besonders stark (grosser Stress, weinen) auf die Abwesenheit ihrer primären Bezugsperson. Es braucht viel Zeit, bis sich die Kinder nach der Rückkehr ihrer primären Bezugsperson wieder beruhigt haben. Gewisse Kinder sind nicht mehr in der Lage, sich dem Spiel zu widmen. Die Kinder zeigen einerseits ein aggressives Verhalten gegenüber ihrer primären Bezugsperson, suchen andererseits aber auch deren Nähe (vgl. ebd.: 52).

Kinder, welche keinem der anderen unsicheren Bindungstypen zugeordnet werden können, gelten als desorganisiert-desorientiert gebunden. Die betroffenen Kinder scheinen in einer Stresssituation über keine Bewältigungsstrategien zu verfügen. Das Bindungssystem der Kinder ist zwar aktiviert, die Bindung zur primären Bezugsperson aber von einem Bedürfnis nach

Nähe und gleichzeitiger Angst geprägt. Das Verhalten der Kinder ist oft widersprüchlich und unverständlich (vgl. ebd.: 52f.).

Reagieren Bezugspersonen feinfühlig, indem sie die Bedürfnisse des Säuglings erkennen und befriedigen sowie Signale des Säuglings wahrnehmen, richtig deuten und angemessen darauf reagieren, entsteht eine sichere Bindung. Ist diese Feinfühligkeit nicht gegeben, entsteht wiederum eine unsichere Bindung. Kinder mit einer unsicher-vermeidenden Bindung haben oft Zurückweisung und Unsicherheit erfahren, während Kinder mit einer unsicher-ambivalenten Bindung in einer Situation eine zuverlässige Reaktion auf ihre Signale verspürten und in einer anderen Situation wiederum nicht. Negative Erfahrungen in der Interaktion von Bezugspersonen und Kindern oder das Erleiden von Missbrauch können einen desorganisiert-desorientierten Bindungstyp herbeiführen (vgl. Lohaus/Vierhaus 2019: 127).

Die Kinder entwickeln neben der Bindung ein inneres Arbeitsmodell von Beziehungen, welches die Erfahrungen der Kinder mit ihren Bezugspersonen repräsentiert. Waren die Bezugspersonen der Kinder interessiert und zuverlässig, haben die Kinder später ein positives Bild von Beziehungen. Waren sie jedoch abwesend oder haben nicht auf die Signale der Kinder reagiert, konnten die Kinder keinen guten Eindruck einer Beziehung erhalten, was sich negativ auf spätere Beziehungen und den Selbstwert der Kinder auswirkt (vgl. Siegler et al. 2016.: 401).

2.3 Stadien der kognitiven Entwicklung nach Piaget

Piaget war der erste Psychologe, welcher sich mit der kognitiven Entwicklung von Kindern beschäftigt hat. Es gelang ihm, das Denken der Kinder zu beobachten und passend zu beschreiben. In Piagets Augen eignen sich Kinder selbst Wissen an, indem sie ihre eigenen Erfahrungen machen, weshalb sein Ansatz auch Konstruktivismus genannt wird (vgl. Siegler et al. 2016: 119f.). Das Bilden von Hypothesen, das Ausprobieren und das Ziehen von Rückschlüssen aus Beobachtungen sind wichtige kognitive Prozesse (vgl. ebd.: 120). Piaget war der Ansicht, dass die Interaktion von Anlage und Umwelt bei der Entwicklung von Kindern eine grosse Rolle spielt. Kinder verfügen über einen wachsenden Körper und ein wachsendes Gehirn als ihre Anlagen (vgl. ebd.: 121). Die Erfahrungen, welche Kinder mit ihrer Umwelt machen, bieten wiederum Anreize zur Weiterentwicklung (vgl. Baacke 2018: 99f.). Der Begriff des Schemas ist in Piagets kognitiver Entwicklungstheorie von zentraler Bedeutung. Schemata entstehen aus gemachten Erfahrungen und sind Denkweisen, durch welche Informationen verarbeitet und koordiniert werden. Neue Informationen können entweder in ein Schema eingeordnet werden, was den Prozess der Assimilation beschreibt, oder ein vorhandenes Schema kann angepasst werden, was den Prozess der Akkomodation darstellt (vgl. Lohaus/Vierhaus 2019: 27). Sobald Kinder bemerken, dass ihr Verstehen nicht mehr ausreicht,

sind sie im Zustand des Disäquilibriums. Überwinden können sie diese Unzufriedenheit, indem sie Assimilation und Akkomodation im Prozess der Äquilibration ausgleichen und dadurch über ein konstantes Verstehen verfügen sowie in der Lage sind, differenzierter zu denken. Gemäss Piaget ist die Entwicklung eines Menschen einerseits kontinuierlich und andererseits diskontinuierlich, wobei er die Prozesse der Assimilation, Akkomodation und Äquilibration als Quellen der Kontinuität bezeichnet (vgl. Siegler et al. 2016: 121). Die vier Stadien der kognitiven Entwicklung, welche Piaget beschreibt, sind wiederum Quellen der Diskontinuität. Kinder durchlaufen von der Geburt bis sie zwei Jahre alt sind das sensomotorische Stadium und im Alter von zwei bis sieben Jahren das präoperationale Stadium. Sind die Kinder zwischen sieben und zwölf Jahre alt, befinden sie sich im konkret-operationalen Stadium und ab zwölf Jahren im letzten Stadium, dem formal-operationalen (vgl. ebd.: 122). Jedes Kind durchläuft jede der Stufen nacheinander, aber in unterschiedlicher Geschwindigkeit (vgl. Lohaus/Vierhaus 2019: 28). In der letzten Stufe befindet sich das Individuum schon in der Lebensphase der Jugend und nicht mehr in der Kindheit, weshalb in dieser Arbeit nur die ersten drei Stadien der kognitiven Entwicklung nach Piaget aufgegriffen werden.

Kern des sensomotorischen Stadiums ist die Ausreifung der Objektepermanenz. Die Kinder lernen durch die Entwicklung von kognitiven Schemata in dieser Stufe, dass ein Objekt auch noch existiert, wenn sie es nicht mehr sehen. Vor der Bildung dieser sind sie noch nicht in der Lage, sich ein Objekt kognitiv vorzustellen (vgl. Siegler et al. 2016: 123). Diese Repräsentation ist anfangs noch schwach, denn wird ein Objekt nacheinander an mehreren Orten versteckt, wird es vom Kind dort gesucht, wo es als letztes gesehen wurde, was Piaget als A-nicht-B-Suchfehler bezeichnet. Am Ende der sensomotorischen Phase beginnen die Kinder verschiedene Dinge mit Objekten auszuprobieren, sie beispielsweise fallen zu lassen und andere Personen, wenn auch verzögert, nachzuahmen (vgl. ebd.: 124). Ausserdem haben sie schlussendlich sowohl kognitive als auch motorische Schemata weiterentwickelt und sind in der Lage, Handlungen mit Sprache und Gestik zu verknüpfen (vgl. Lohaus/Vierhaus 2019: 28-30).

Trotzdem ist das Denken noch stark von konkreten Wahrnehmungen und eigenen Handlungen abhängig, was das präoperationale Stadium prägt (vgl. ebd.: 30). Das Denken der Kinder ist noch egozentrisch, was es ihnen unmöglich macht, andere Perspektiven einzunehmen oder verschiedene Dimensionen zu beachten. Auch können die Kinder nicht nachvollziehen, dass ein anderes Aussehen oder eine andere Formation des Objekts keinen Einfluss auf seine wesentlichen Eigenschaften haben (Invarianzkonzept) (vgl. Siegler et al. 2016: 127). Denn neben der Zentrierung auf ihre eigene Sicht, sind sie in dieser Stufe auch noch nicht in der Lage, statistisch oder prozesshaft zu denken (vgl. Lohaus/Vierhaus 2019: 31).

Im nächsten Stadium, dem konkret-operationalen Stadium, fällt es den Kindern nach wie vor schwer, Hypothesen zu bilden und systematisch sowie abstrakt zu denken. Jedoch sind sie

immer mehr in der Lage, mehrdimensional und mehrperspektivisch zu denken. Ausserdem können sie ihre eigenen Handlungen vorbereiten und koordinieren (vgl. ebd.: 32f.).

Der Begriff der Intelligenz wird oft mit der kognitiven Entwicklung in Verbindung gebracht. Piagets Interpretation von Intelligenz ist die Anpassungsfähigkeit des Individuums an die Umwelt oder die Veränderungsmöglichkeit dieser (vgl. Jungbauer 2017: 100). Es stellt sich die Frage, welchen Einfluss Bezugspersonen auf die kognitive Entwicklung von Kindern haben können, wobei gesagt werden muss, dass der genetische Faktor eine nicht unbedeutende Rolle spielt. Die Intelligenz und somit die kognitive Entwicklung von Kindern kann durch die Befriedigung ihrer emotionalen Bedürfnisse, wie beispielsweise Ermutigung, Bestärkung oder Geborgenheit, gefördert werden. Auch sollten Kinder von ihrer Umwelt angeregt werden. Wichtig sind nicht nur Spielsachen, sondern auch gemeinsame Erlebnisse mit den Bezugspersonen und die Möglichkeit, dabei zu explorieren. Kinder sollten zwingend die Chance haben, eigene Erfahrungen zu machen, da sie so am besten lernen, was Piaget in seiner kognitiven Entwicklungstheorie unterstreicht (vgl. ebd.: 102f.).

2.4 Stufen der psychosozialen Entwicklung nach Erikson

Der Mensch durchläuft in der Stufentheorie der psychosozialen Entwicklung nach Erikson acht verschiedene Phasen, genauer gesagt psychosoziale Krisen. Jede dieser Krisen bringt einen Konflikt mit sich, welcher für eine gelingende Entwicklung bestmöglich gelöst werden muss (vgl. Erikson 2016: 72-75). Die nächste Krise kann aktuell werden, obwohl die Konflikte in der vorherigen Stufe noch nicht vollständig gelöst worden sind. Der Mensch kann durch das Lösen der Aufgaben, welche jede Krise an ihn stellt, wachsen (vgl. Mietzel 2019: 30f.). Die zeitliche Einteilung der acht Stufen, welche sich über das gesamte Leben erstrecken, richtet sich dabei nach der biologischen Alterung des Menschen. Die Kultur und die soziale Umwelt des Menschen haben einen Einfluss darauf, wann und wie die Krisen überwunden werden (vgl. Hannover/Zander/Wolter 2014: 144). Bei der Bewältigung einer Krise, spielen die Erfahrungen, welche ein Mensch mit seiner Umwelt macht, eine entscheidende Rolle (vgl. Mietzel 2019: 31). Die Art und Weise der Bewältigung einer Krise beeinflusst die Persönlichkeit (vgl. Lohaus/Vierhaus 2019: 15). Für eine gesunde Entwicklung ist die möglichst erfolgreiche Bewältigung der psychosozialen Krisen notwendig (vgl. Siegler et al. 2016: 315). Wird die Krise hingegen nicht ausreichend gelöst, kann die Entwicklung des Individuums einen negativen Verlauf nehmen (vgl. Hannover et al. 2014: 152) und der Mensch kämpft weiterhin mit der nichtgelösten Krise (vgl. Siegler et al. 2016: 319).

Ur-Vertrauen versus Ur-Misstrauen (erstes Lebensjahr), Autonomie versus Scham und Selbstzweifel (erstes bis drittes Lebensjahr), Initiative versus Schuldgefühle (drittes bis sechstes Lebensjahr), Werksinn versus Minderwertigkeitsgefühl (sechstes Lebensjahr bis Pubertät),

Identität versus Identitätsdiffusion (Jugendalter), Intimität versus Isolation (frühes Erwachsenenalter), Generativität versus Stagnation (mittleres Erwachsenenalter) und Ich-Integrität versus Verzweiflung (hohes Erwachsenenalter) sind die acht Stufen der psychosozialen Entwicklung nach Erikson (vgl. Pinquart et al. 2019: 254). Diese Bachelorthesis beschäftigt sich mit der Kindheit, weshalb die ersten vier Stufen von Bedeutung sind und ausgeführt werden.

Die Hauptaufgabe der Kinder in der ersten Stufe, Ur-Vertrauen versus Ur-Misstrauen, ist es, Vertrauen aufzubauen (vgl. Mietzel 2019: 30). Dieses Vertrauen bezeichnet Erikson als Eckstein einer gesunden Persönlichkeit und es geht im Grunde darum, sich auf jemanden oder etwas verlassen zu können (vgl. Erikson 2021: 62f.). Die Bindung zur Bezugsperson hat einen grossen Einfluss auf die Vertrauensbildung (vgl. ebd.: 72). Die Kinder lernen durch Erfahrungen mit der Umwelt und die Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse durch die Bezugsperson, dass sie vertrauen können (vgl. ebd.: 63f.). Je besser die Beziehung zwischen der Bezugsperson und dem Kind ist und je mehr die Bezugsperson auf die individuellen Bedürfnisse des Kindes eingeht, desto mehr Vertrauen kann es generieren (vgl. Erikson 1995: 243). Das Vertrauen bezieht sich aber nicht nur auf die Bezugsperson, denn es geht auch darum, dass die Kinder Vertrauen in sich selbst respektive ihre eigenen Fähigkeiten erlangen (vgl. Erikson 2021: 69f.). Werden die Bedürfnisse der Kinder nicht oder nur unzureichend befriedigt, kann ein Ur-Misstrauen entstehen, was Schwierigkeiten zur Folge haben kann (vgl. Mietzel 2019: 30). Die Kinder müssen nicht nur positive Erfahrungen machen, diese sollten aber die negativen Erfahrungen überwiegen (vgl. Flammer 2009: 96).

In der zweiten Stufe, Autonomie versus Scham und Selbstzweifel, sollen Kinder ein Gefühl der Autonomie entwickeln (vgl. Mietzel 2019: 30). Bei einer der Norm entsprechenden Entwicklung lernen sie in dieser Phase unter anderem zu sprechen, zu gehen oder ihren Stuhlgang selbst zu kontrollieren und lösen sich daher ein Stück weit von ihren Bezugspersonen ab. In gewissen Situationen möchten Kinder Unterstützung, andere Situationen wollen und können sie selbst lösen. Sie sind gefordert, eine Balance zu finden (vgl. Flammer 2009: 98). Aufgabe der Bezugspersonen ist es, die Entwicklung der Autonomie der Kinder unter Beachtung ihrer individuellen Bedürfnisse zu unterstützen. Fördern die Bezugspersonen die Autonomie der Kinder nicht, indem sie beispielsweise zu stark eingreifen oder zu früh zu viel Selbständigkeit verlangen, kann es zu Beeinträchtigungen der Entwicklung der Kinder kommen. Die Kinder sind den Anforderungen an sich selbst aber oft noch nicht gewachsen und erkennen dadurch, dass sie noch nicht alles selbst können. Daraus resultierend verlieren sie Vertrauen, zweifeln an sich selbst und ihren Fähigkeiten und empfinden Scham (vgl. Erikson 2021: 79-81). Erweisen sich die Bezugspersonen als nicht verlässlich, können diese Gefühle stärker werden (vgl. Erikson 1995: 246).

Wenn die Kinder die Herausforderungen rund um die Autonomie gelöst haben, befinden sie sich in der dritten Stufe: Initiative versus Schuldgefühle (vgl. Erikson 2021: 87). In diesem Alter machen Kinder vermehrt Erfahrungen mit ihrer sozialen Umwelt, wodurch sie Initiative und Kompetenz entwickeln können (vgl. Mietzel 2019: 30). Den Kindern wird bewusst, dass sie eigenständige Personen sind und sie beginnen, sich zu fragen, zu welcher Person sie sich entwickeln möchten. Sie identifizieren sich mit ihren Bezugspersonen und möchten genauso werden (vgl. Erikson 2021: 87). Drei Entwicklungen prägen die dritte Stufe: Die Kinder bewegen sich freier und die Fähigkeit zu sprechen bildet sich vollständig aus. Diese beiden Entwicklungen ermöglichen die dritte Entwicklung, nämlich das Erlangen einer eigenen Vorstellung der Welt (vgl. ebd.: 87f.). Die Kinder setzen sich in dieser Stufe höhere Ziele, wodurch sie Initiative zu beweisen versuchen. Zentral ist in dieser Stufe, dass sich das Gewissen der Kinder entwickelt und sie beginnen, Regeln, Werte und Normen zu verinnerlichen sowie Schuldgefühle zu empfinden, wenn sie diesen nicht gerecht werden. Ziel in dieser Stufe ist auch, das Gleichgewicht zwischen den beiden Gegenpolen Initiative und Schuldgefühl zu finden (vgl. Siegler et al. 2016: 320).

Die vierte und somit letzte Stufe der Kindheit, Werksinn versus Minderwertigkeitsgefühl, ist entscheidend für die Entwicklung des Ichs (vgl. ebd.). Die Kinder gehen in dieser Stufe in die Schule, wodurch sie vieles lernen. Sie erweitern ihre Fähigkeiten, indem sie mit Menschen aus allen Altersklassen in Kontakt kommen, diese beobachten oder auch an Aktivitäten teilnehmen (vgl. Erikson 2021: 98). Sie lernen, mit anderen Kindern zusammenzuarbeiten (vgl. Siegler et al. 2016: 320). Die Kinder orientieren sich dementsprechend nicht mehr nur an ihren engsten Bezugspersonen (vgl. Erikson 2021: 98). Wenn Kinder nicht das Gefühl bekommen, nützlich zu sein, werden sie unzufrieden. Sie streben danach, etwas zu machen und damit Gutes zu bewirken, was Erikson als Werksinn bezeichnet. Dafür wollen die Kinder Anerkennung erhalten, wodurch sich ihr Selbstwertgefühl steigert. Sind vorherige Konflikte nicht genügend gelöst worden und erfahren die Kinder Misserfolge, kann sich ein Gefühl der Minderwertigkeit entwickeln. Die Kinder sollten adäquat gefördert werden, damit sie nicht an Selbstbewusstsein verlieren und dadurch gar einen Minderwertigkeitskomplex entwickeln (vgl. ebd.: 102-104).

Die einzelnen Stufen verdeutlichen, dass positive Erfahrungen mit der Umwelt und insbesondere der Präsenz und Verlässlichkeit der Bezugspersonen, der Befriedigung der kindlichen Bedürfnisse sowie altersentsprechender Unterstützung durch die Bezugspersonen eine bedeutende Rolle zukommt.

2.5 Grundbedürfnisse nach Brazelton und Greenspan

Nun stellt sich die Frage, was Kinder brauchen, damit sie sich gesund entwickeln und Belastungen, beispielsweise in Form von Entwicklungsaufgaben, bewältigen können. Eine mögliche

Antwort darauf wäre die Wahrnehmung und Befriedigung der Grundbedürfnisse von Kindern (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 38). Es existieren diverse Modelle, welche eine jeweils andere Perspektive auf die Grundbedürfnisse von Kindern einnehmen und diese beschreiben, wobei das Modell der Grundbedürfnisse nach Brazelton und Greenspan in der Fachliteratur grossen Anklang findet und zahlreich verwendet wird (vgl. ebd.: 36). Das Modell richtet den Blick insbesondere auf Kinder und deren Bezugspersonen (vgl. Brazelton/Greenspan 2008: 28), weshalb es für die vorliegende Arbeit geeignet ist. Durch die Befriedigung der Grundbedürfnisse sollten sich Kinder emotional und intellektuell entwickeln, wachsen und lernen können. In vielen Ländern wird den Grundbedürfnissen von Kindern nicht genügend Beachtung geschenkt, obwohl es die Aufgabe der Gesellschaft wäre, die Rahmenbedingungen für die Befriedigung der Grundbedürfnisse zu schaffen (vgl. ebd.: 9-11). Brazelton und Greenspan zählen sieben Grundbedürfnisse auf: das Bedürfnis nach beständigen liebevollen Beziehungen, nach körperlicher Unversehrtheit, Sicherheit und Regulation, nach individuellen Erfahrungen, nach entwicklungsgerechten Erfahrungen, nach Grenzen und Strukturen, nach stabilen, unterstützenden Gemeinschaften und kultureller Kontinuität sowie nach einer sicheren Zukunft (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 36-38). Es folgt eine Beschreibung dieser.

Das Bedürfnis nach beständigen liebevollen Beziehungen umfasst das Vorhandensein von beständigen und liebevollen Bezugspersonen, welche die Grundlage für eine gesunde Entwicklung darstellen, da sie den Kindern Sicherheit und Schutz auf der psychischen sowie physischen Ebene vermitteln. Ohne diese entwicklungsfördernden Interaktionen fällt es den Kindern schwerer, Empathie, Vertrauen und Mitgefühl zu entwickeln (vgl. Brazelton/Greenspan 2008: 31f.). In der frühen Kindheit ist es für Kinder essenziell, die Bezugsperson stets im Blick zu haben und nicht lange allein gelassen zu werden (vgl. ebd.: 100).

Alles was die Kinder schützt und ihr Wohlergehen fördert ist Inhalt des Bedürfnisses nach körperlicher Unversehrtheit, Sicherheit und Regulation (vgl. ebd.: 109). Darunter fallen eine ausgewogene Ernährung, Bewegung und Ruhe, eine gewaltfreie Erziehung, Schutz vor Gefahren, ein sicherer Bereich zum Wohnen und Schlafen, Anreize zur Entwicklung durch beispielsweise Spiel- und Lernmöglichkeiten, die Förderung der Selbstbestimmung und Selbstständigkeit sowie Gesundheitsversorgung und rechtzeitige Versorgung bei Krankheit (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 37). Sind Kinder sinnlosen Risiken (z.B. Gewalt) ausgesetzt, können wiederum unnötige Schädigungen (z.B. körperliche Beeinträchtigungen) entstehen (vgl. Brazelton/Greenspan 2008: 109f.).

Beim Bedürfnis nach individuellen Erfahrungen geht es um die Beachtung der Individualität, der besonderen Bedürfnisse sowie die Einschätzung von Stärken und Schwächen von Kindern. Kinder sollen Erfahrungen machen dürfen, welche ihren Stärken entsprechen. Dies fördert ihre Selbstwirksamkeit, denn sie haben das Gefühl, den Erwartungen ihrer Familie und

der Gesellschaft zu genügen (vgl. ebd.: 147f.). Kinder sollen mit ihren Zielen und Ansichten partizipieren dürfen (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 37).

Das Bedürfnis nach entwicklungsgerechten Erfahrungen beschreibt, dass die Kinder innerhalb der Entwicklungsphasen Erfahrungen machen sollen, welche ihrem Entwicklungsstand entsprechen, dabei sollen sie weder über- noch unterfordert werden und auch Fehler machen dürfen (vgl. ebd.).

Das Bedürfnis nach Grenzen und Strukturen macht klar, dass Kinder in ihrer Erziehung Anleitung in Form von Grenzen und Strukturen brauchen. Die Rechte und Pflichten, welche sie zu erfüllen haben, sollen ihrem Alter entsprechen (vgl. ebd.). Es ist wichtig, dass die Kinder zuhause Regeln erhalten und diese auch befolgen. Gewalt zur Grenzsetzung soll in der Erziehung nicht angewendet werden. Vielmehr wäre eine Aushandlung zwischen den Bezugspersonen und dem Kind wichtig (vgl. Brazelton/Greenspan 2008: 249).

Dass Kinder in ein System eingebunden sein und Beziehungen zu Gleichaltrigen haben sollten wird im Bedürfnis nach stabilen, unterstützenden Gemeinschaften und kultureller Kontinuität zusammengefasst. Dadurch haben sie das Gefühl, der Gesellschaft zugehörig zu sein. Die Bezugspersonen sind dafür da, die Kinder im Bedarfsfall zu unterstützen (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 37).

Kinder haben das Bedürfnis nach einer sicheren Zukunft. Sie haben das Recht, unter angemessenen Bedingungen und in Frieden aufzuwachsen und nicht von Gewalt, Vernachlässigung oder Misshandlung betroffen zu sein. Es gilt, die Zukunftsaussichten der Kinder zu wahren (vgl. ebd.: 37f.).

2.6 Bewältigung von Belastungen in der Kindheit

In den vorherigen Kapiteln hat sich gezeigt, dass das Lösen von Entwicklungsaufgaben belastend sein kann. Werden die darin enthaltenen Aufgaben oder Konflikte nicht bewältigt, kann es zu Entwicklungsabweichungen kommen (vgl. Lohaus/Vierhaus 2019: 306). Entwicklung ist vielfältig und individuell (vgl. Greve/Thomsen 2019: 149). So gibt es neben den Entwicklungsaufgaben, welche jedes Kind zu bewältigen hat, noch andere Belastungen, mit welchen nicht alle Kinder in Berührung kommen (vgl. Wolf 2015: 47). Beispiele für andere Belastungen wären der Aufenthalt in einem Heim, Gewalt oder Vernachlässigung. Die betroffenen Kinder stehen ausserordentlichen Problemen gegenüber und sind somit noch stärker belastet (vgl. ebd.: 42). Insbesondere durch fehlende familiäre Unterstützung wachsen sie oft nicht so entwicklungsfördernd auf, wie dies andere Kinder tun, wobei sie aber bei der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben stark auf familiären Beistand angewiesen wären (vgl. Böhnisch 2017: 84f.). Als Folge können die Kinder Ängste und Unsicherheiten entwickeln. In der Hoffnung, Aufmerksamkeit zu erlangen, zeigen sie abweichendes Verhalten. Umso mehr sind diese Kinder auf Unterstützung von ausserhalb der Familie angewiesen. Deutlich wird, dass sich die Kinder

zwischen Abhängigkeit, Ausgesetzt-sein und Bewältigung entwickeln (vgl. ebd.: 85f.). Wenn Kinder Entwicklungsaufgaben lösen und gleichzeitig Gefahrensituationen begegnen, können sie in eine Überforderungssituation geraten, da sie nicht über ausreichend Bewältigungsmöglichkeiten verfügen. Dies ist eine Erfahrung, welche Kinder traumatisieren kann (vgl. Wolf 2015: 22f.).

An dieser Stelle scheint es sinnvoll, den Begriff der Bewältigung einzuführen. «Bewältigung besteht sowohl aus verhaltensorientierten als auch intrapsychischen Anstrengungen, mit umweltbedingten und internen Anforderungen sowie den zwischen ihnen bestehenden Konflikten fertig zu werden (...), die die Fähigkeiten einer Person beanspruchen oder übersteigen.» (Lazarus/Launier 1981: 244) Es wird zwischen der problembezogenen und der emotionsbezogenen Bewältigung unterschieden. Bei der emotionsbezogenen Bewältigung geht es darum, Emotionen, welche in Stresssituationen ausgelöst werden, zu regulieren (vgl. Hampel/Petermann 2003: 12). Diese Bewältigungsstrategie ist in der Kindheit jedoch noch nicht so ausgebildet, wie im Erwachsenenalter (vgl. Wustmann Seiler 2018: 78), weshalb Kinder eher die problembezogene Bewältigung anwenden, welche ihnen ermöglicht, das Problem nachhaltig und direkt zu lösen, indem sie die Umwelt verändern oder sich an diese anpassen (vgl. Hampel/Petermann 2003: 12-14). Eine sichere Bindung gilt als Basis für die Entwicklung von Kompetenzen zur Bewältigung belastender Situationen (vgl. Laucht/Schmidt/Esser 2000: 106).

Zusammengefasst stellen die Theorien von Piaget und Erikson den gelingenden Verlauf der Entwicklung von Kindern dar, während Bowlby darlegt, welche Bedeutung die Bindung zu einer Bezugsperson hat. Jede der Theorien zeigt auf, dass das Umfeld des Kindes einen grossen Einfluss auf die Entwicklung haben kann. Dabei ist insbesondere die Befriedigung der Grundbedürfnisse des Kindes durch die Bezugspersonen wichtig. Auch klar wurde, dass das Lösen von Entwicklungsaufgaben für Kinder belastend sein und die nicht erfolgreiche Bewältigung zu Entwicklungsbeeinträchtigungen führen kann.

3 Kindeswohl, Kindeswohlgefährdung und Kindesvernachlässigung

Das vorliegende Kapitel widmet sich zuerst der Definition der beiden Begriffe Kindeswohl und Kindeswohlgefährdung. Bevor ausführlich auf die Kindesvernachlässigung, deren Formen, mögliche Ursachen sowie mögliche Folgen eingegangen wird, werden die anderen drei Formen der Kindeswohlgefährdung kurz und prägnant erklärt. Die Unterfragen «Wie werden die Begriffe Kindeswohl und Kindeswohlgefährdung definiert?», «Welche Formen von Kindeswohlgefährdung gibt es?» und «Wie wird Kindesvernachlässigung definiert und was sind Formen, mögliche Ursachen und mögliche Folgen dieser?» werden beantwortet.

3.1 Kindeswohl

Wird ein Blick auf den Begriff des Kindeswohls geworfen, stellt sich die Frage, was Kinder für ein gesundes und glückliches Aufwachsen benötigen, wobei das Wohl des Kindes nicht ohne Zweifel bestimmt werden kann (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 33). Der Begriff des Kindeswohls stellt einerseits eine Norm im Recht dar, andererseits ist es aber ein unbestimmter Rechtsbegriff (vgl. Dettenborn 2021: 47f.), welcher je nach Profession und dem daraus resultierenden Menschenbild unterschiedlich ausgelegt und interpretiert wird (vgl. Schone 2008: 25). Der Begriff Kindeswohl hat zum Zweck, staatliches Eingreifen zu legitimieren und dient in Gerichtsverfahren, wo Massnahmen als notwendig erachtet werden, als Massstab (vgl. ebd.). Es gibt keine universale Definition des Begriffes, da je nach Perspektive (z.B. die juristische) andere Aspekte vordergründig sind sowie unterschiedliche Ebenen und Notwendigkeiten angeschaut und diskutiert werden (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 34). Das Kindeswohl ist eher das Resultat von Prozessen der Beobachtung und Bewertung (vgl. ebd.: 39). «Ein am Wohl des Kindes ausgerichtetes Handeln wäre demzufolge dasjenige, welches die an den Grundrechten und Grundbedürfnissen von Kindern orientierte, für das Kind jeweils günstigste Handlungsalternative wählt.» (Maywald 2010: 57) An dieser möglichen Definition orientiert sich die Soziale Arbeit oftmals (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 34). Die Kinderrechte, welche später im Unterkapitel 5.3 dieser Arbeit angesprochen werden und die im Unterkapitel 2.5 dieser Arbeit bereits ausgeführten Grundbedürfnisse von Kindern dienen demgemäss als Orientierung bei der Definition und Einschätzung des Kindeswohls (vgl. ebd.: 34-38). Bei der Bewertung des Kindeswohls durch Professionelle der Sozialen Arbeit spielen die Entwicklungsbedürfnisse von Kindern (z.B. emotionale Entwicklung oder soziale Kompetenz), die Fähigkeiten der Bezugspersonen (z.B. Stabilität oder emotionale Wärme) sowie familiäre und umgebungsbezogene Faktoren (z.B. Unterkunft oder Ressourcen im Gemeinwesen) eine Rolle. Die drei genannten Aspekte beeinflussen sich gegenseitig (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 24f.). Das Kindeswohl soll im Hier und Jetzt aber auch mit einem Blick in die Zukunft geschützt und gefördert werden (vgl. Schmid/Meysen 2006: 3).

3.2 Kindeswohlgefährdung

Das Kindeswohl und die Kindeswohlgefährdung sind zentrale Begriffe im Schweizerischen Zivilgesetzbuch (ZGB). Laut Art. 302 Abs. 1 ZGB sind die Erziehungsberechtigten für das psychische und physische Wohl der Kinder verantwortlich. Im Falle einer Gefährdung kann die Kinderschutzbehörde gemäss Art. 307 Abs. 1 ZGB geeignete Massnahmen zum Schutz der Kinder ergreifen. Der Begriff der Kindeswohlgefährdung lässt, genauso wie der Begriff des Kindeswohls, viel Interpretationsraum offen und ist deshalb ein ebenso unbestimmter Rechtsbegriff (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 40f.). Hegnauer hat für die Schweiz eine Präzisierung des unbestimmten Rechtsbegriffs der Kindeswohlgefährdung vorgenommen. In seinen Augen liegt eine Kindeswohlgefährdung vor «sobald nach den Umständen die ernstliche Möglichkeit einer Beeinträchtigung des körperlichen, sittlichen oder geistigen Wohls des Kindes vorauszu- sehen ist. Nicht erforderlich ist, dass diese Möglichkeit sich schon verwirklicht hat» (Hegnauer 1999: 206). Dies bedeutet, dass bereits die Annahme einer zukünftigen Schädigung respektive Entwicklungsbeeinträchtigung ausreicht, um von einer Kindeswohlgefährdung ausgehen zu können (vgl. Rosch/Hauri 2018b: 447). So hat der Begriff einen präventiven Charakter, da eine Gefährdung nicht automatisch eine Schädigung darstellt (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 29). Beeinträchtigen Bezugspersonen mit ihrem Verhalten oder dem Unterlassen von Handlungen das Wohl der Kinder, handelt es sich um eine Kindeswohlgefährdung. Bezugspersonen können im Kontext einer Kindeswohlgefährdung sowohl Eltern als auch beispielsweise weitere Menschen im Umfeld oder Fachkräfte einer Institution sein (vgl. ebd.: 32). Die Antwort auf die Frage, ob es sich um eine Kindeswohlgefährdung handelt und wie schwerwiegend diese ist, ist das Resultat einer Gesamteinschätzung durch Fachpersonen (vgl. Hauri/Zingaro 2020: 12). Das Alter der Kinder, die Umstände, die Situation und die Absicht müssen beachtet werden, denn jeder Mensch vertritt eine andere Auffassung davon, was der Norm entspricht. Eine einzige Handlung ist nicht zwingend gleich eine Kindeswohlgefährdung. Es geht vielmehr auch darum, wie sich die familiäre Umgebung zusammensetzt, ob die Beziehungsgestaltung positiv ist, wie lange eine Gefährdungssituation anhält und ob neben Risikofaktoren auch Schutzfaktoren vorhanden sind (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 29f.).

Die Kategorisierung und Differenzierung der unterschiedlichen Formen von Kindeswohlgefährdung ist schwierig, da sie sich teilweise decken (vgl. ebd.: 38). Neben den vier gängigen Formen von Kindeswohlgefährdung gibt es weitere Spezialformen, auf die in dieser Bachelorthesis aber nicht eingegangen wird. Die seelische Misshandlung, die körperliche Misshandlung und die sexuelle Gewalt werden nachfolgend beschrieben, damit eine Abgrenzung von der Kindesvernachlässigung möglich ist, welche den Schwerpunkt dieser Bachelorthesis darstellt.

3.2.1 Seelische Misshandlung

Seelische Misshandlung «umfasst chronische qualitativ und quantitativ ungeeignete und unzureichende, altersinadäquate Handlungen und Beziehungsformen von Sorgeberechtigten zu Kindern» (Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 45). Die Bezugspersonen reden den Kindern ein, sie seien ungeliebt, nichts wert, ungewollt und nur für die Bedürfnisbefriedigung anderer Menschen da. Seelische Misshandlung gilt als eigenständige Form, wiederum ist es aber so, dass Kinder bei jeder Kindeswohlgefährdung automatisch seelisch verletzt werden (vgl. ebd.). Das Beleidigen oder Anschreien wäre die aktive und die Nicht-Beachtung der Kinder die passive Form der seelischen Misshandlung, wobei sich die passive Form mit der Kindesvernachlässigung überschneidet (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 97.). Die feindselige Ablehnung, das Ausnutzen oder Verleiten zu verachtenswerten Handlungen, das Terrorisieren, das Isolieren oder die Verweigerung, den Kindern emotionale Zuwendung zu geben, sind Unterformen der seelischen Misshandlung (vgl. Kindler 2006b: 1). Was ebenfalls als seelische Misshandlung bezeichnet werden kann, ist das Überbehütet-Sein, die Übernahme der Rolle eines Erwachsenen (vgl. Deegener 2005: 38) und das regelmässige Miterleben von Auseinandersetzungen respektive Gewalt zwischen den Bezugspersonen oder hochstrittigen Trennungs- oder Scheidungskonflikten (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 46f.).

3.2.2 Körperliche Misshandlung

Alle Handlungen, welche in körperlichen Schmerzen, Verletzungen oder dem Tod enden, zählen als körperliche Misshandlung (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 38). Beispiele für solche Handlungen sind Schläge mit der Hand oder auch einem Gürtel, Verbrennungen, Stichverletzungen oder das Schütteln der Kinder (vgl. Hauri/Zingaro 2020: 13). In Stresssituationen kann es passieren, dass Bezugspersonen die Kontrolle verlieren und dies zu impulsiven Handlungen gegenüber Kindern führt. Eine körperliche Misshandlung kann aber auch bewusst geschehen (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 38) und als Bestrafung eine mögliche Erziehungsmassnahme darstellen (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 96), was in vielen Familien noch immer vorkommt (vgl. Engfer 2016: 9) und von gewissen Gesellschaften heute noch akzeptiert wird (vgl. Jacobi 2008: 45).

3.2.3 Sexuelle Gewalt

Sexuelle Gewalt «umfasst jede sexuelle Handlung, die an oder vor einem Kind entweder gegen den Willen des Kindes vorgenommen wird oder der das Kind auf Grund seiner körperlichen, emotionalen, geistigen oder sprachlichen Unterlegenheit nicht wesentlich zustimmen kann» (Deegener 2005: 38). Aufgrund ihres Entwicklungsstandes sind betroffene Kinder nicht in der Lage, sich zu wehren oder die Handlung zu verweigern. Sie befinden sich in einem Abhängigkeitsverhältnis und sind bedürftig nach Liebe. Die missbrauchende Person zieht

dabei einen Vorteil aus ihrer Macht- und Autoritätsposition (vgl. ebd.). Ein höheres Risiko, Opfer sexueller Gewalt zu werden, zeigt sich bei Kindern, welche emotional vernachlässigt wurden, da sie nicht oder nur begrenzt in der Lage waren, sichere Bindungen aufbauen zu können. Belästigung, Masturbation, oraler/analer/genitaler Verkehr, sexuelle Nötigung, Vergewaltigung und sexuelle Ausbeutung durch den Einbezug von Kindern in Pornographie und Prostitution stellen Formen der sexuellen Gewalt dar (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 40f.).

3.3 Kindesvernachlässigung

Die Optimus Studie verfolgte das Ziel, Daten zum Dasein und zur Inzidenz von Kindeswohlgefährdungen in der Schweiz zu erheben und Lücken im Netz der Schweizer Kinderschutzzorganisationen aufzuzeigen (vgl. Optimus Studie Schweiz 2018: 4f.). Im Jahr 2016 wurden in der Schweiz 1384 Fälle von Kindesvernachlässigung erfasst. Verglichen mit den anderen in der Studie erfassten Formen der Kindeswohlgefährdung (seelische sowie körperliche Misshandlung, sexuelle Gewalt, Miterleben von Partnergewalt, andere Formen und keine Angaben), macht die Kindesvernachlässigung 22,4% und somit den höchsten Prozentsatz aus (vgl. ebd.: 25). Auch Münder, Mutke und Schone (2000: 47) gelangen bei ihrer Untersuchung zur Häufigkeit von Kindeswohlgefährdungen zum Schluss, dass die meisten gefährdeten Kinder durch eine Kindesvernachlässigung in Gefahr sind. Jährlich werden die in Schweizer Kinderkliniken behandelten Kinderschutzfälle erfasst. Im Jahr 2020 wurden schweizweit 427 vernachlässigte Kinder behandelt, wobei aber noch mehr von körperlicher Misshandlung betroffene Kinder vorgezeigt wurden. Ein möglicher Erklärungsgrund hierfür wäre, dass die Spuren der Vernachlässigung meist unsichtbar sind und deshalb keine Behandlung in einer Klinik erfolgt (vgl. Fachgruppe Kinderschutz der Schweizer Kinderkliniken 2021: 1). Die für diese Bachelorthesis konsultierte Literatur sowie darin enthaltene Untersuchungen zeigen: Die Gruppe der von Vernachlässigung betroffenen Kinder ist gross und die Dunkelziffer vermutlich noch viel grösser. Dies macht sich auch in der Praxis der Sozialen Arbeit bemerkbar, denn diese beschäftigt sich schon seit vielen Jahren mit der Kindesvernachlässigung (vgl. Kindler 2006a: 1). Trotz dessen wird die Kindesvernachlässigung in Untersuchungen weltweit zu wenig konkret erfasst oder mit anderen Formen gemischt, wodurch auch die Registrierung der Häufigkeit schwierig bis nicht möglich ist (vgl. Deegener/Körner 2016: 103f.). Dies wird auch in der Konsultation von Fachliteratur deutlich, da wenige Schriften nur die Kindesvernachlässigung abhandeln. Aus diesem Grund wird oft von der «Vernachlässigung der Vernachlässigung» (Deegener 2005: 37) gesprochen.

Um ein besseres Verständnis für die Kindesvernachlässigung als eine Form der Kindeswohlgefährdung zu erlangen, wird sie nachfolgend ausführlich definiert. Ausserdem werden Formen, mögliche Ursachen und mögliche Folgen der Kindesvernachlässigung dargelegt.

3.3.1 Definition

Über die Definition von Kindesvernachlässigung besteht Uneinigkeit und meist ist sie zu wenig konkret formuliert (vgl. Deegener/Körner 2016: 80f.), was ebenfalls auf die oben beschriebene Problematik der Vernachlässigung der Kindesvernachlässigung zurückgeführt werden kann. Die Definition von Kindesvernachlässigung hängt zudem davon ab, was aus gesellschaftlicher Sicht ein angemessenes Verhalten von Bezugspersonen gegenüber Kindern ist. Die Definition von angemessenem Verhalten wird unter anderem von der Kultur beeinflusst (vgl. Elliott/Urquiza 2006: 787). Laut Dunn et al. (2002: 1065) kann die Herausforderung, Kindesvernachlässigung zu definieren, damit begründet werden, dass die Kinder in den jeweiligen Lebensphasen unterschiedliche Bedürfnisse haben und andere Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind, wodurch die Definition für jede Altersstufe anders wäre. Deutlich wird daher, dass dem Verständnis von Kindesvernachlässigung ein Wissen über Bedürfnisse der Kinder und Entwicklungsaufgaben in der Kindheit vorausgesetzt ist (vgl. Kindler 2006a: 2).

Schone et al. waren die ersten, welche sich umfassend alleinig mit der Kindesvernachlässigung beschäftigt haben, weshalb ihre Studie als wegweisend gilt (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 105). In den Augen der Verfasserin dieser Arbeit gelang es Schone et al., die Kindesvernachlässigung breit und differenziert zu definieren, weswegen ihre Definition für diese Arbeit verwendet wird.

«Vernachlässigung ist die andauernde oder wiederholte Unterlassung fürsorglichen Handelns sorgeverantwortlicher Personen (Eltern oder andere von ihnen autorisierte Betreuungspersonen), welches zur Sicherstellung der physischen und psychischen Versorgung des Kindes notwendig wäre.» (Schone et al. 1997: 21) Vernachlässigende Bezugspersonen schaffen es nicht, die materiellen, physischen und/oder psychischen Grundbedürfnisse der Kinder zu stillen. Auch sind sie nicht in der Lage, die Kinder auf intellektueller, erzieherischer und/oder emotionaler Ebene in ihrer Weiterentwicklung zu unterstützen (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 43). Aus der Definition kann abgeleitet werden, dass eine Vernachlässigung immer im nahen Umfeld der Kinder geschieht. Resultierend aus der Missachtung oder Nichtberücksichtigung der kindlichen Bedürfnisse sind die Kinder anhaltend unterversorgt, wodurch ihre physische und psychische Entwicklung beeinträchtigt werden kann. Dies wiederum kann schwerwiegende bleibende Schäden hervorrufen oder gar tödlich sein (vgl. Schone et al. 1997: 21). Im Grunde genommen stellt die Vernachlässigung eine Störung der Beziehung zwischen Bezugspersonen und Kindern dar, da die Bezugspersonen die Grundbedürfnisse der Kinder nicht wahrnehmen und diese demzufolge nicht befriedigen können respektive wollen. Gerade für Säuglinge und Kleinkinder ist dies enorm gefährlich, da sie in diesem Alter auf verlässliche Bezugspersonen angewiesen und somit von Erwachsenen abhängig sind. Es herrscht also dann eine Vernachlässigungssituation, wenn die Entwicklung der Kinder in Gefahr oder

beeinträchtigt ist, ihre Rechte verletzt sowie ihre Chancen zur Teilnahme durch regelmässige Handlungen oder eben das Nichthandeln der Bezugspersonen untergraben werden (vgl. Schone et al.: 21f.). Bei einer einmaligen, kurzen Verletzung der Fürsorgepflicht wird noch nicht von einer Kindesvernachlässigung gesprochen. Schwerwiegende Defizite in der Fürsorge, welche Kinder innert kurzer Zeit gefährden (z.B. fehlende Zufuhr von Flüssigkeit bei einem Säugling), bilden hier die Ausnahme. Wird die Fürsorge jedoch über längere Zeit und mehrfach nicht geleistet, stellt dies eine Vernachlässigung dar (vgl. Galm/Hees/Kindler 2016: 23). Hinzu kommt, dass etliche Kinder wiederkehrend von Vernachlässigung betroffen sind, so dass diese zu einem chronischen Zustand werden kann (vgl. Fluke/Yuan/Edwards 1999: 1). Ausserdem zeigen Studien auf, dass einige Kinder während oder nach dem Erleben einer Vernachlässigung noch von anderen Formen der Kindeswohlgefährdung betroffen sind (vgl. Crittenden/Claussen/Sugarman 1994: 145).

Wie die seelische und die körperliche Misshandlung, kann auch die Kindesvernachlässigung bewusst respektive aktiv oder unbewusst respektive passiv geschehen. Handeln die Bezugspersonen nicht, da es ihnen an Wissen oder Einsicht mangelt, können sie die Bedürfnisse der Kinder nicht erkennen oder sind sie nicht in der Lage zu handeln, ist dies die passive Form der Vernachlässigung (vgl. Schone et al. 1997: 22). Einigen Bezugspersonen fehlt es zudem an Empathie und oft sind sie in der Erziehung überfordert (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 105). Aktive Vernachlässigung hingegen ist, wenn Bezugspersonen die Bedürfnisse der Kinder mutwillig nicht befriedigen. Beispiele hierfür sind das Nichtversorgen der Kinder mit Nahrung oder Flüssigkeit, das Unterlassen ihrer Körperhygiene sowie fehlender Schutz der Kinder. Die Grenzen zwischen passiver und aktiver Vernachlässigung, wie auch zwischen aktiver Vernachlässigung und Misshandlung sind unscharf und fließend. Während diese Unterscheidung für betroffene Kinder irrelevant ist, ist sie für involvierte Kinderschutzbehörden umso bedeutender. Unterschiedliche Ausgangslagen erfordern nämlich unterschiedliche Interventions- und Handlungsstrategien seitens Professioneller der Sozialen Arbeit (vgl. Schone et al. 1997: 22).

3.3.2 Formen

Bei einer Kindesvernachlässigung werden ein oder mehrere Grundbedürfnisse nicht wahrgenommen und bleiben unbefriedigt, was durch die Definition von Kindesvernachlässigung in Unterkapitel 3.3.1 dieser Arbeit deutlich wird. Die unterschiedlichen Formen der Kindesvernachlässigung unterscheiden sich hinsichtlich des Grundbedürfnisses, welches nicht gestillt wird (vgl. Galm et al. 2016: 25). In der Fachdiskussion werden meist vier Formen unterschieden (vgl. Kindler 2006a: 2).

- **Körperliche Vernachlässigung:** Bei der körperlichen Vernachlässigung leiden Kinder an zu wenig Nahrungs- und/oder Flüssigkeitszufuhr. Schmutzige oder wettertechnisch sowie

grösstentechnisch unpassende Kleidung sowie ungenügende Hygiene sind Indikatoren für eine körperliche Vernachlässigung. Auch eine unbefriedigende Wohnsituation oder mangelnde medizinische Versorgung kann zur körperlichen Vernachlässigung gezählt werden (vgl. Galm et al. 2016: 25).

- **Kognitive und erzieherische Vernachlässigung:** Eine kognitive und erzieherische Vernachlässigung liegt vor, wenn Bezugspersonen die Kinder nicht ihrem Alter und Entwicklungsstand entsprechend fördern. Sie bieten den Kindern wenig Anreize oder kommunizieren sowie spielen nicht genügend mit ihnen. Schwierigkeiten in der Schule werden missachtet oder ein Fernbleiben von der Schule toleriert (vgl. ebd.).
- **Emotionale Vernachlässigung:** Werden Kinder emotional vernachlässigt, mangelt es an emotionaler Zuwendung seitens der Bezugspersonen. Auf emotionale Signale der Kinder wird nicht eingegangen (vgl. ebd.).
- **Unzureichende Beaufsichtigung:** Unter unzureichender Beaufsichtigung wird verstanden, dass Kinder über einen längeren, nicht dem Kindesalter entsprechenden Zeitraum, sich selbst überlassen werden. Unzureichende Beaufsichtigung ist auch, wenn Bezugspersonen die längere Absenz der Kinder nicht auffällt und demzufolge keine Reaktion darauf erfolgt (vgl. ebd.).

Selten sind die Kinder nur von einer Form der Kindesvernachlässigung betroffen (vgl. ebd.: 26f.), wobei eine amerikanische Studie zum Ergebnis kommt, dass die unzureichende Beaufsichtigung in der Praxis die häufigste Form der Kindesvernachlässigung darstellt (vgl. Jonson-Reid et al. 2003: 909). Die jeweilige Form kann auf die Ursache der Vernachlässigung hinweisen. Diese Spezifizierung der Vernachlässigung kann, wie auch die Unterscheidung von aktiver und passiver Vernachlässigung, hilfreich sein, wenn es um die Planung einer Unterstützungsleistung geht (vgl. Deegener/Körner 2016: 83).

3.3.3 Mögliche Ursachen

Bei der Entstehung von Vernachlässigung spielen mehrere Faktoren eine Rolle. Wird die Ursache gesucht, sollen dementsprechend nicht nur die Bezugsperson, sondern auch Faktoren aus dem Umfeld der Familie beachtet werden (vgl. Galm et al. 2016: 65).

Kinder zwischen null und drei Jahren sind, aufgrund ihrer starken Abhängigkeit von den Bezugspersonen, besonders häufig von einer Vernachlässigung betroffen. Das Geschlecht der Kinder spielt dabei keine Rolle. In einer Kombination aus Bezugspersonen, welche nur ungenügende Fürsorgefähigkeiten aufweisen, und Kindern, welche von einer Beeinträchtigung oder einer Verhaltensauffälligkeit betroffen sind, birgt sich ein besonders grosses Risiko, da die Bezugspersonen durch die Beeinträchtigung ihrer Kinder noch mehr gefordert sind (vgl. ebd.: 80-82).

Kinder, welche vernachlässigt werden, wachsen grösstenteils in von Armut betroffenen Familien auf. Die Bezugspersonen sind meist arbeitslos sowie von staatlichen Leistungen abhängig, wodurch sie ihren Kindern materiell nicht viel ermöglichen können. Vernachlässigung kann aber auch in wohlhabenden Familien vorkommen. Die Kinder werden einerseits materiell überversorgt, andererseits leiden sie unter einem Mangel an emotionaler Betreuung (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 43).

Möglich ist auch, dass sich Bezugspersonen liebevoll und fürsorglich um ihre Kinder kümmern, bis sie in eine schwierige Lebenssituation geraten. Durch beispielsweise eine Sucht, eine seelische oder eine körperliche Beeinträchtigung sind die Bezugspersonen plötzlich nicht mehr in der Lage, sich entsprechend um die Kinder zu kümmern (vgl. ebd.).

In der Praxis der Sozialen Arbeit fällt auf, dass Vernachlässigungsfamilien vielfach Multiproblemfamilien sind, was heisst, dass sie mit zahlreichen Herausforderungen zu kämpfen haben (z.B. psychische Beeinträchtigungen, häusliche Gewalt, finanzielle Probleme und Drogenkonsum) (vgl. ebd.: 44).

Im Weiteren wurde bei der Erläuterung der passiven Vernachlässigung schon angetönt, dass fehlendes Wissen der Bezugspersonen über die Grundbedürfnisse von Kindern ein Auslöser respektive eine Ursache für eine Kindesvernachlässigung sein kann (vgl. ebd.: 43). Als Folge des Unwissens können Bezugspersonen schnell in eine Überforderungssituation geraten, sich hilflos fühlen und dadurch nicht in der Lage sein, die Bedürfnisse der Kinder zu befriedigen (vgl. Galm et al. 2016: 70f.).

Möglicherweise sind die Bezugspersonen in ihrer eigenen Kindheit selbst vernachlässigt oder misshandelt worden, was ein erhöhtes Risiko dafür darstellt, dass sie ihre eigenen Kinder vernachlässigen. Durch diese negativen Erfahrungen in ihrer Kindheit weisen sie unter Umständen beispielsweise ein geringes Selbstvertrauen auf (vgl. ebd.). Die Bezugspersonen haben durch ihre eigenen Vernachlässigungserfahrungen auch nicht gelernt, sich um sich selbst und andere Menschen zu kümmern, was zu einem Mangel an Erfahrung führt und wiederum eine Ursache für die Vernachlässigung der eigenen Kinder sein kann (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 43). Ausserdem haben vernachlässigende Bezugspersonen Erwartungen an die Fähigkeiten und Selbständigkeit der Kinder, welchen sie aufgrund ihres Alters noch nicht entsprechen können (vgl. Galm et al. 2016: 70).

Der Grund für eine Vernachlässigung kann auch sein, dass die Kinder nicht erwünscht gewesen oder aus einer Vergewaltigung entstanden sind (vgl. ebd.: 66).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das Verhalten oder der Gesundheitszustand des Kindes, die finanzielle oder soziale Situation der Familie, der persönliche Zustand der Bezugspersonen sowie die innerfamiliäre Dynamik bei der Entstehung einer Kindesvernachlässigung eine Rolle spielen. Die genannten Faktoren können als Risikofaktoren bezeichnet

werden. Oft treten sie zusammen auf (Multiproblemfamilien) und stehen in einer Wechselwirkung zueinander. Ist dies der Fall, ist das Risiko einer Vernachlässigung erhöht, was aber keinesfalls bedeutet, dass eine Vernachlässigungssituation entstehen oder vorhanden sein muss (vgl. Schone et al. 1997: 32f.).

3.3.4 Mögliche Folgen

Eine Kindeswohlgefährdung stellt eine der stressreichsten und schädlichsten Erfahrungen dar, mit welcher Kinder konfrontiert werden können (vgl. Cicchetti/Lynch 1995, zit. nach Cicchetti/Rogosch 2012: 412). Viele misshandelte und vernachlässigte Kinder haben danach mit Folgen zu kämpfen (vgl. Cicchetti/Rogosch 2012: 412). Die Erhebung von Daten rund um das Ausmass einer Vernachlässigung gestaltet sich eher schwierig, da diese Thematik oft noch tabuisiert wird und eine Gefährdung im Versteckten geschieht (vgl. Bundesrat 2012: 16). Das Wissen über die Folgen einer Kindesvernachlässigung wächst nur langsam (vgl. Kindler 2006c: 1), wodurch es den Unterstützungsleistungen an Präzisierung und genügend Anpassung an die Situation der Kinder fehlt (vgl. Deegener/Körner 2016: 104). Eine Basis an Erkenntnissen ist dennoch vorhanden (vgl. Kindler 2006c: 1), denn im Jahr 2004 wurden etwa 80 Studien zu den Auswirkungen einer Vernachlässigung gezählt. Jedoch sind diese Studien ausschliesslich aus dem Ausland (vgl. ebd.: 7).

Die negativen Folgen einer Vernachlässigung können durch unterschiedliche Kriterien, welche nachfolgend kurz aufgezählt werden, wissenschaftlich belegt werden (vgl. Galm et al. 2016: 43f.). Eine erhebliche Belastung der kindlichen Entwicklung kann grundsätzlich mit einer Gefährdungssituation in der Kindheit in Zusammenhang gebracht werden. Dieser Zusammenhang lässt sich anhand von Längsschnittstudien zeigen und liegt vor, wenn entweder Belastungen nach einer Gefährdung auftreten, statt umgekehrt oder wenn alternative Erklärungen einer Belastung ausgeschlossen werden können. Klar hervor kommt zudem der sogenannte Dosisseffekt: Je länger und je schwerer die Vernachlässigungserfahrung, desto klarer ist die Beeinträchtigung der Kinder in ihrer Entwicklung. Es gibt Abläufe auf der körperlichen oder seelischen Ebene, welche auf eine Wenn-Dann-Beziehung zwischen Gefährdung und Entwicklungsbeeinträchtigung schliessen lassen. Zusammenhänge zwischen dem Gelingen einer Intervention und einer gesünderen Entwicklung lassen sich aus Interventionsstudien, welche das Ende der Vernachlässigung oder die Begünstigung einer angemessenen Fürsorge zum Ziel haben, herleiten, was das letzte Kriterium zum Nachweis der Folgen darstellt. Verhungern Kinder beispielsweise, kann dies meist ganz klar auf eine Vernachlässigung zurückgeführt werden. In weniger deutlichen Fällen ist die Prüfung anhand obiger Kriterien aber enorm wichtig, damit die Folgen auch wirklich der Vernachlässigung zugeschrieben werden können (vgl. Kindler 2006c: 1f.).

Hildyard und Wolfe (2002: 679) zeigen in ihrer Studie auf, dass eine Vernachlässigung Entwicklungsbeeinträchtigungen bei Kindern hervorrufen kann. Bewiesen ist, dass eine Vernachlässigung die alleinige Ursache einer Entwicklungsbeeinträchtigung sein kann, wobei es aber noch zahlreiche andere Gründe für eine Entwicklungsbeeinträchtigung gibt. Kombiniert mit anderen Belastungen sind die Auswirkungen einer Vernachlässigung aber oft noch viel schwerwiegender (vgl. Kindler 2006c: 2). Eine Vernachlässigung kann das Bewältigen von Entwicklungsanforderungen, wie beispielsweise das Aufbauen von Vertrauen, beeinträchtigen. Geschieht diese in einer frühen Entwicklungsphase, kann die Entwicklung fortan Schaden nehmen (vgl. Manly 2005: 436f.). Allgemein gilt: Je jünger die Kinder und je schwerer die Vernachlässigung, desto gravierender sind die Auswirkungen dieser (vgl. Kinderschutz-Zentrum Berlin 2009: 44). Deshalb kann die Vernachlässigung insbesondere in den ersten Lebensjahren der Kinder lebensbedrohlich sein (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 106). Die Folgen einer Vernachlässigung entwickeln sich meist schleichend und über längere Zeit (vgl. ebd.), was bedeutet, dass sie nicht während oder unmittelbar nach der Vernachlässigung sichtbar sind und somit oft unterschätzt und übersehen werden können (vgl. Galm et al. 2016: 41). Es hängt von der Art, Dauer und Schwere der Vernachlässigung sowie von Faktoren auf Seiten der Kinder, wie beispielsweise der Genetik, Vorerfahrungen, weiteren belastenden Umständen, dem Umgang mit Belastungen und vorhandenen Ressourcen ab, unter welchen Folgen Kinder tatsächlich und eventuell auch langfristig leiden (vgl. ebd.: 52). Die Folgen einer Vernachlässigung können im körperlichen, kognitiven, psychischen und sozioemotionalen Bereich auftreten (vgl. Schone et al. 1997: 29). Da die Bandbreite an möglichen Folgen riesig ist, werden sie für eine bessere und verständliche Übersicht folgend in den genannten vier Bereichen aufgeführt.

- **Mögliche körperliche Folgen:** Werden Kinder allein gelassen oder zu wenig gut beaufsichtigt, können Unfälle geschehen, welche zum Tod der Kinder führen können (vgl. Kindler 2006c: 3). Vernachlässigte Kinder können gesundheitliche Beeinträchtigungen davontragen. Wechseln Bezugspersonen beispielsweise selten die Windeln, kann dies zu Hautirritationen führen (vgl. Galm et al. 2016: 53). Verglichen mit den Auswirkungen einer körperlichen Misshandlung werden die gesundheitlichen Beeinträchtigungen aufgrund einer Vernachlässigung jedoch weniger schwerwiegend eingestuft. Langanhaltende Beeinträchtigungen der Gesundheit wurden noch nicht genau erforscht. Im Vergleich zu nicht vernachlässigten Kindern erzählen Erwachsene, welche in der Kindheit vernachlässigt wurden, häufig von Erkrankungen des Körpers sowie der inneren Organe, neurologischen Beeinträchtigungen und Allergien. Ein verlangsamtes Körperwachstum wie auch die Einschränkung der Motorik können eine Folge der Vernachlässigung sein. Dieses kann häufig auf die nicht ausreichende respektive falsche Ernährung oder nicht vorhandene Anregung der Kinder zurückgeführt werden. Die Mangel- oder Fehlernährung kann sich wiederum auf die

kognitive und emotionale Entwicklung auswirken und später Probleme im Stoffwechsel sowie eine Fettsucht hervorrufen (vgl. Kindler 2006c: 3). Bei Kindern, welche vernachlässigt werden, wurde ein verlangsamtes Wachstum des Gehirns in den ersten Lebensjahren festgestellt (vgl. Galm et al. 2016: 54).

- **Mögliche kognitive Folgen:** Das verlangsamte Wachstum des Gehirns lässt darauf schliessen, dass viele vernachlässigte Kinder in der kognitiven Entwicklung beeinträchtigt sind. Sie bringen in der Schule Leistungen, welche unter dem Durchschnitt sind, wiederholen öfter ein Schuljahr als nicht vernachlässigte Kinder oder besuchen eine Sonderschule (vgl. Kindler 2006c: 4). Werden Kinder früh in ihrem Leben vernachlässigt, kann sich ein Entwicklungsrückstand im kognitiven Bereich bereits in der Kindergartenzeit zeigen (vgl. Galm et al. 2016: 56). Ferner hat eine Vernachlässigung auch einen Einfluss auf die Bereitschaft zu lernen und das Interesse am Lernen. Lücken im Wissen können demotivierend sein, wodurch auch das Selbstvertrauen vernachlässigter Kinder sinken kann. Sie erfahren oft keine grosse Unterstützung von zuhause, was das Aufholen von Defiziten oder Wissenslücken zusätzlich erschwert (vgl. Kindler 2006c: 4). Sowohl eine emotionale Vernachlässigung als auch eine körperliche Vernachlässigung kann sich auf die kognitive Entwicklung auswirken, was Studien beweisen. Das Sozialverhalten von Kindern kann zudem durch eine erzieherische Vernachlässigung negativ beeinflusst werden, was ebenfalls einen Effekt auf die schulische Leistung haben kann (vgl. Galm et al. 2016: 56).
- **Mögliche sozioemotionale Folgen:** Abgesehen von den oben erwähnten sozioemotionalen Grundlagen des Lernens, wie beispielsweise die Lernfreude, gibt es noch andere Beeinträchtigungen, welche durch eine Vernachlässigung im sozioemotionalen Bereich auftreten können. Forscherinnen und Forscher legen den Fokus auf das Herstellen einer Bindungsbeziehung im frühen Kindesalter, das Vermögen, sich im Kindergarten sowie in der Schule in eine Peergroup zu integrieren und auf die Fähigkeit, im Jugend- und Erwachsenenalter gelingende Partnerschaften einzugehen (vgl. Kindler 2006c: 5). Körperlich und/oder emotional vernachlässigte Kinder sind oftmals nicht in der Lage, eine sichere Bindung zu ihrer primären Bezugsperson aufzubauen. Dies, weil sie von dieser wenig Geborgenheit erfahren. Haben sie Angst, können sie nicht auf eine positive Reaktion der primären Bezugsperson vertrauen (vgl. Egeland/Sroufe 1981: 89f.). Vernachlässigte Kinder weisen eher ein desorganisiertes Bindungsmuster auf (vgl. Kindler 2006c: 5). Sie gehen in Belastungssituationen auf die Bezugsperson zu, verspüren dabei jedoch Angst und erhalten kein Gefühl von Sicherheit (vgl. ebd.: 10). Diese negativen Erfahrungen mit Bindung wirken sich auch auf spätere soziale Beziehungen aus. Vernachlässigte Kinder schätzen sich im Vergleich zu nicht vernachlässigten Kindern in diesen nämlich als weniger liebenswert ein und sind der Meinung, dass andere sich nicht für sie interessieren (vgl. McCrone

et al. 1994: 99). Dies führt dazu, dass sie sozial eher isoliert sind und Probleme beim Bewältigen von Konflikten haben (vgl. Manly et al. 2001: 759).

- **Mögliche psychische Folgen:** Werden vernachlässigte mit nicht vernachlässigten Kindern verglichen, zeigen die vernachlässigten Kinder in den Lebensphasen Kindheit und Jugend deutlich mehr internalisierende Probleme (z.B. Ängste, Depressionen, sozialer Rückzug). Auch externalisierende Problematiken (z.B. Aggression, Unruhe) zeigten sich vermehrt, jedoch war der Unterschied zu nicht vernachlässigten Kindern weniger gross (vgl. Manly et al. 2001: 772). Werden Menschen in ihrer Kindheit vernachlässigt, besteht ein grosses Risiko, dass sie in ihrer Jugend oder im Erwachsenenalter an einer psychischen Beeinträchtigung leiden. Dazu gehören beispielsweise Depressionen, Suizidalität oder Suchterkrankungen (vgl. Brown et al. 1999: 1490). Weniger als 10% von Vernachlässigung betroffener Kinder entwickeln sich im psychischen Bereich positiv (vgl. Bolger/Patterson 2003: 173).

Zum Abschluss dieses Kapitels kann festgehalten werden, dass die Begriffe des Kindeswohls und der Kindeswohlgefährdung im Kinderschutz zentral sind. Sie stellen unbestimmte Rechtsbegriffe dar und können deswegen nicht einheitlich definiert werden. Orientierung beim Kindeswohl geben die Grundbedürfnisse von Kindern sowie die Kinderrechte. Verglichen mit körperlicher sowie seelischer Misshandlung und sexueller Gewalt, sind die meisten Kinder von der Vernachlässigung als Form der Kindeswohlgefährdung betroffen. Es gibt verschiedene Formen einer Vernachlässigung wie auch unterschiedliche mögliche Ursachen dieser. Fakt ist aber, dass eine Vernachlässigung für betroffene Kinder schwerwiegende Folgen in unterschiedlichen Bereichen mit sich bringen kann.

4 Resilienz und Risiko- und Schutzfaktorenkonzept

In diesem Kapitel wird zuerst die Resilienz erläutert. Im Anschluss daran werden Risiko- und Schutzfaktoren genau erklärt und anschliessend auf die Prävention sowie Förderung von Resilienzfaktoren im Laufe der kindlichen Entwicklung eingegangen. Das Kapitel soll auf die Unterfragen «Was ist Resilienz?», «Wie sieht das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept von Kindern aus?» und «Wie können Kinder im Laufe ihrer Entwicklung unterstützt werden?» antworten.

4.1 Resilienz

In Unterkapitel 3.3.4 dieser Arbeit wurden mögliche Folgen der Kindesvernachlässigung dargelegt, welche verdeutlicht haben, dass eine Kindesvernachlässigung die gesunde Entwicklung von Kindern beeinträchtigen kann. Ebenfalls erwähnt wurde aber, dass trotz solcher belastenden Umstände, eine Möglichkeit zur positiven Entwicklung besteht. Neben der Fürsorge, welche die Soziale Arbeit oder andere Professionen (z.B. Psychologie) für die betroffenen Kinder leisten könnte, ist auch das Phänomen der Resilienz eine mögliche Erklärung für eine gesunde Entwicklung von vernachlässigten Kindern.

Die Resilienzforschung ist bereits 50 Jahre alt (vgl. Rönna-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 11). Die Forschungsergebnisse sind zahlreich und vielschichtig (vgl. Fingerle/Opp/Suess 2020: 7), wobei zum Kindesalter, insbesondere zur späten Kindheit, die meisten Ergebnisse vorliegen (vgl. Rönna-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 82). Am bekanntesten sind die Kauai-Studie, welche seit mehreren Jahrzehnten den Einfluss von körperlichen und psychosozialen Risikofaktoren, kritischen Lebensereignissen und Schutzfaktoren auf die Entwicklung von fast 700 Kindern untersucht (vgl. Werner 2020: 11) und die Mannheimer Risikokinderstudie, die sich seit 25 Jahren mit der psychischen Gesundheit von Kindern beschäftigt, welche einer belastenden Situation ausgesetzt waren oder sind (vgl. Laucht 2012: 113).

Die Resilienzforschung ist fokussiert auf Menschen, welche sich trotz stetig vorhandenen schädigenden Einflüssen gesund entwickeln, sich in belastenden Situationen kompetent verhalten und in der Lage sind, ein traumatisches Erlebnis rasch und ohne gesundheitliche Folgen zu überwinden. Der Begriff der Resilienz stammt ursprünglich aus dem Englischen und wird von den Begriffen der Widerstandsfähigkeit, der Spannkraft und der Elastizität hergeleitet. Im Grunde genommen geht es um den Umgang von Menschen oder sozialen Systemen mit Entwicklungsrisiken, belastenden Umständen im Leben sowie Nachwirkungen von Stresssituationen und um die Fähigkeit, schwierige Situationen auszuhalten (vgl. Wustmann Seiler 2018: 18). Aus entwicklungspsychologischer Perspektive wird Resilienz folgendermassen definiert: «Unter Resilienz wird die Fähigkeit von Menschen verstanden, Krisen im Lebenszyklus unter Rückgriff auf persönliche und sozial vermittelte Ressourcen zu meistern und als Anlass für

Entwicklung zu nutzen.» (Welter-Enderlin 2008: 13) Kinder werden dann als resilient eingestuft, wenn sie sich nach einer starken Belastung gesund entwickeln und nicht unter Beeinträchtigungen leiden. Darüber hinaus geht es auch darum, Bewältigungskompetenzen zu erwerben, um beispielsweise Entwicklungsaufgaben erfolgreich meistern zu können (vgl. Wustmann Seiler 2018: 18f.). Vulnerabilität stellt das Gegenteil von Resilienz dar (vgl. ebd.: 22) und meint die Anfälligkeit der Kinder, durch Risikofaktoren eine Beeinträchtigung der Entwicklung zu erfahren (vgl. Niebank/Petermann 2000: 83).

Resilienz ist an zwei Bedingungen geknüpft: das Vorhandensein einer belastenden Situation und die Fähigkeit des Menschen, diese mit seinen Ressourcen zu bewältigen (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 10). Somit gilt die Resilienz nicht als eine Charaktereigenschaft, welche alle Menschen automatisch haben. Vielmehr wird sie im Laufe der Entwicklung durch einen dynamischen Prozess erworben (vgl. Luthar/Cicchetti/Becker 2000: 546) und ist eine variable Grösse, was bedeutet, dass Kinder in einer gewissen Lebensphase resilient sein können, in einer anderen wiederum nicht (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 10). Bei der Entstehung von Resilienz spielen eine gute Beziehung zu Bezugspersonen, die kognitiven sowie sozialemotionalen Kompetenzen der Kinder (vgl. Laucht 2012: 118) und auch positive Erfahrungen mit der Umwelt eine bedeutende Rolle (vgl. Wustmann Seiler 2018: 28).

Die Risiko- und Schutzfaktoren sind Teil der Resilienzforschung und stellen somit zwei wichtige Konzepte der Resilienz dar (vgl. ebd.: 36). Die beiden Konzepte werden nachfolgend im Allgemeinen ausführlich erläutert.

4.2 Risikofaktoren

Risikofaktoren auf biologischer, psychologischer und sozialer Ebene beeinflussen die Entwicklung negativ (vgl. Werner 2020: 10). Krankheitsbegünstigende, risikoerhöhende und entwicklungshemmende Merkmale werden als Risikofaktoren bezeichnet (vgl. Holtmann/Schmidt 2004: 196). Negative Konsequenzen oder unerwünschte Verhaltensweisen sind wahrscheinlicher (vgl. Jessor/Turbin/Costa 1999: 43), was aber nicht bedeutet, dass eine Störung eintreten muss, sondern lediglich, dass die Chance für ein negatives Entwicklungsergebnis erhöht ist (vgl. Wolke 2001: 277). Es gibt Phasen erhöhter Vulnerabilität, in welchen Kinder prädisponierter sind, von risikoerhöhenden Faktoren betroffen zu sein. Dies kann beispielsweise der Austritt aus dem Kindergarten und der anschliessende Eintritt in die Schule sein (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 25). Ziel der Risikoforschung ist es, risikoerhöhende Bedingungen, also Lebensbedingungen, welche keinen positiven Einfluss auf die Lebensbedingungen der Kinder haben, zu erforschen. Auch soll die Risikoforschung Gruppen von Kindern aufdecken, welche einer Entwicklungsgefährdung ausgesetzt sind. Diese werden als Risikokinder bezeichnet (vgl. Laucht et al. 2000: 98). Hauptkenntnis der Risikoforschung ist, dass sich

Risikokinder enorm heterogen entwickeln (vgl. ebd.: 106). Ob ein Risikofaktor die Entwicklung von Kindern beeinträchtigt, hängt zudem von der Anzahl der gleichzeitigen Belastungen, der Dauer sowie Beständigkeit der Belastung, der zeitlichen Abfolge der Risikosituationen, dem Alter sowie Entwicklungsstand der Kinder, den geschlechtsspezifischen Aspekten und der persönlichen Bewertung einer Belastung durch die Kinder ab (vgl. Fröhlich-Gidhoff/Rönnau-Böse 2019: 25-27). Dies macht unter anderem deutlich, dass Kinder von mehreren Risikofaktoren gleichzeitig betroffen sein können. Unterschieden werden zwei Arten von Risikofaktoren: die Vulnerabilitätsfaktoren und die Risikofaktoren, oder auch Stressoren genannt (vgl. Laucht et al. 2000: 98).

Vulnerabilitätsfaktoren beziehen sich auf biologische oder psychologische Charakteristika von Kindern (vgl. Niebank/Petermann 2000: 80) und sind im Grunde genommen deren Schwächen oder Defizite (vgl. Wustmann Seiler 2018: 37). Sie können in primäre und sekundäre Vulnerabilitätsfaktoren aufgeteilt werden. Primäre Vulnerabilitätsfaktoren bestehen seit der Geburt der Kinder (vgl. Scheithauer/Niebank/Petermann 2000: 67). Ein Beispiel dafür wäre ein genetischer Defekt (vgl. Wustmann Seiler 2018: 38). Sekundäre Vulnerabilitätsfaktoren bilden sich hingegen erst im Laufe des Lebens, indem Kinder mit ihrer Umwelt interagieren (vgl. Scheithauer et al. 2000: 67). Ein unsicheres Bindungsmuster zwischen Kindern und ihrer Bezugsperson wäre ein Beispiel dafür (vgl. Wustmann Seiler 2018: 38).

Die Risikofaktoren respektive Stressoren sind auf psychosoziale Merkmale der Umwelt von Kindern zurückzuführen (vgl. Niebank/Petermann 2000: 80). Risikofaktoren, welche nur zu einem bestimmten Zeitpunkt einen Effekt haben, werden diskrete Faktoren genannt (vgl. Scheithauer et al. 2000: 67). Ein kritisches Lebensereignis stellt beispielsweise einen diskreten Faktor dar (vgl. Wustmann Seiler 2018: 37). Der sozioökonomische Status der Familie hat während der ganzen Entwicklung von Kindern einen Einfluss, weshalb er zu den kontinuierlichen Faktoren gezählt wird (vgl. Scheithauer et al. 2000: 67). Weiter wird zwischen proximalen und distalen Faktoren eine Unterscheidung gemacht. Proximale Faktoren haben einen direkten Effekt auf Kinder, während sich distale Faktoren beispielsweise über das Verhalten der Bezugspersonen auf die Kinder auswirken. Eine nachteilige Erziehung wäre ein Beispiel für einen proximalen Faktor. Die Trennung hat wiederum unter Umständen nur indirekt einen Effekt auf die Kinder und kann in diesem Fall zu den distalen Faktoren gezählt werden (vgl. Wustmann Seiler 2018: 37). Für Fachpersonen, welche durch eine Intervention oder auch präventiv Positives bewirken wollen, nehmen die Risikofaktoren respektive Stressoren eine bedeutende Rolle ein, denn sie sind, im Gegensatz zu den Vulnerabilitätsfaktoren, veränderbar (vgl. Fröhlich-Gidhoff/Rönnau-Böse 2019: 24).

Neben den Vulnerabilitätsfaktoren und den Risikofaktoren können Kinder auch von traumatischen Erlebnissen betroffen sein. Zu den traumatischen Erlebnissen, welche eine Extremform von Risikoeinflüssen darstellen, gehören unter anderem Kriegserlebnisse, die Diagnose einer lebensbedrohlichen Krankheit oder das Erleben von Gewalt in Form von sexueller Gewalt, körperlicher Misshandlung oder Vernachlässigung (vgl. Wustmann Seiler 2018: 39f.).

4.3 Schutzfaktoren

Die Schutzfaktoren haben, im Vergleich zu Risikofaktoren, erst vor einigen Jahren das Interesse von Forscherinnen und Forschern geweckt (vgl. Ball/Peters 2007: 140). Wird der Verlauf der Entwicklung von Kindern beurteilt, sollten nicht nur Risikofaktoren, sondern auch Schutzfaktoren in den Blick genommen werden (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2018: 28).

Schutzfaktoren werden auch risikomildernde Faktoren genannt (vgl. ebd.). Individuelle Merkmale oder Eigenschaften der sozialen Umwelt, welche die Wahrscheinlichkeit des Auftretens einer psychischen Störung mindern oder anders gesagt, eine positive Entwicklung fördern, werden als Schutzfaktoren bezeichnet. Sind Schutzfaktoren vorhanden, heisst das nicht, dass Risikofaktoren verschwinden (vgl. Rutter 1990: 181-183). Besteht keine Gefährdungssituation und gewisse Faktoren wirken trotzdem schützend, wird eher von förderlichen Bedingungen und nicht von Schutzfaktoren gesprochen (vgl. Scheithauer et al. 2000: 86). Gilt es eine Stress- und Risikosituation zu bewältigen, kommt Schutzfaktoren respektive risikomildernden Faktoren eine bedeutende Rolle zu. Denn durch diese sind Kinder in der Lage, Problemsituationen gelingender zu bewältigen. Die Schutzfaktoren schwächen die Situation ab oder lösen sie gar auf (vgl. Wustmann Seiler 2018: 46). Schutzfaktoren können in drei Bereiche aufgeteilt werden, welche sich gegenseitig beeinflussen: die kindbezogenen Faktoren, die Resilienzfaktoren und die umgebungsbezogenen Faktoren (vgl. Scheithauer et al. 2000: 80).

Eigenschaften, welche Kinder seit ihrer Geburt aufweisen, gehören zu den kindbezogenen Faktoren (vgl. Laucht/Esser/Schmidt 1997: 261-263). Beispiele dafür sind ein positives Temperament oder kognitive Fähigkeiten (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 30).

Die Eigenschaften, welche Kinder in der Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt und durch die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben erwerben, sind Resilienzfaktoren (vgl. Laucht et al. 1997: 261-263). Selbstwirksamkeit, Problemlösefähigkeit oder Selbstwahrnehmung sind Beispiele für Resilienzfaktoren (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 30).

Umgebungsbezogene Faktoren sind Eigenschaften der Familie oder des sozialen Umfelds von Kindern (vgl. Laucht et al. 1997: 261-263). Dazu zählen eine konstante Bezugsperson, der Zusammenhalt der Familie, ein hoher Bildungsgrad der Bezugspersonen sowie ein hoher sozioökonomischer Status, gute Kontakte mit einer Peergroup und Vertrauenspersonen im weiteren Umfeld (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 30f.).

Der bedeutendste Schutzfaktor, welcher auch am meisten zu einer gelingenden, gesunden Entwicklung beitragen kann, ist eine beständige, liebevolle, vertrauenswürdige, unterstützende Beziehung zu einer erwachsenen Bezugsperson. Diese Bezugspersonen sollen den Kindern ein Gefühl von Sicherheit vermitteln. Durch die Wirkung dieser Beziehung werden Risikofaktoren vermindert und Ressourcen freigesetzt (vgl. Rönna-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2012: 18).

Kinder werden nicht erst dann als resilient eingestuft, wenn sie Schutzfaktoren in jedem der drei Bereichen besitzen, denn dieser Anforderung entspricht nicht jedes Kind. Kinder sollen die Erfahrung machen können, dass sie durch Schutzfaktoren in der Lage sind, schwierige Situationen eigenständig zu bewältigen (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönna-Böse 2019: 31f.).

Fakt ist, dass risikomildernde Faktoren risikoerhöhenden Faktoren entgegenwirken, wodurch sich Kinder mit erhöhtem Risiko für eine Entwicklungsbeeinträchtigung trotzdem gesund entwickeln können (vgl. Buchholz 2011: 322). Schutz- und Risikofaktoren beeinflussen sich gegenseitig und stehen somit in einer Wechselwirkung (vgl. Scheithauer et al. 2000: 67).

4.4 Prävention und Förderung der Resilienzfaktoren im Laufe der Entwicklung

Das Leisten von frühzeitiger Unterstützung kann das Risiko einer Entwicklungsbeeinträchtigung von Risikokindern minimieren (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönna-Böse 2019: 58), wobei das Kindergarten- und Schulalter laut Rönna-Böse und Fröhlich-Gildhoff (2020: 89) dafür am geeignetsten ist. Ergebnisse von Längsschnittstudien im Bereich der Risikoforschung implizieren, dass Programme für die Intervention und Prävention ihren Fokus auf Risikokinder legen sollten, da diesen die Eigenschaften fehlen, mit schwierigen Situationen umzugehen und sie sich in vielen Fällen nicht auf Unterstützung von ihren Bezugspersonen und ihrem sozialen Umfeld verlassen können (vgl. Werner 2020: 18). Bei den betroffenen Kindern und ihren Familien fehlen oft die Ressourcen (vgl. Laucht 2012: 118). Entwicklungsrisiken sollen bereits vor oder im Anfangsstadium durch Interventionen abgeschwächt oder gar beseitigt werden. Die Bedingungen für eine gelingende Entwicklung sollen geschaffen und Kompetenzen der Kinder sowie ihrer Familien gefördert werden (vgl. Laucht et al. 2000: 106f.). Im Mittelpunkt von solchen präventiven Interventionen steht also die Minimierung von Risikoeinflüssen und die Erhöhung von Resilienz- und Schutzfaktoren (vgl. Masten 2001: 214).

An dieser Stelle ist es sinnvoll, die Prävention zu definieren und ihre unterschiedlichen Ansätze darzulegen. «Prävention versucht durch gezielte Massnahmen, das Auftreten von unerwünschten Zuständen (z.B. Verhaltensauffälligkeiten) weniger wahrscheinlich zu machen oder zu verhindern.» (Fröhlich-Gildhoff/Rönna-Böse 2019: 58) Prävention kann in Bezug auf ihren Zeitpunkt, ihre Zielgrösse und ihre Spezifität von Massnahmen respektive ihre Zielgruppe differenziert werden (vgl. ebd.: 58f.).

Während die primäre Prävention auf eine frühzeitige Vermeidung von Krankheiten zielt, geht es in der sekundären Prävention mehr darum, Krankheiten früh zu erkennen und eine Verschlechterung zu verhindern. Tertiäre Prävention möchte schwerwiegenden Folgen von Krankheiten abwenden und findet somit vom Zeitpunkt her später statt (vgl. ebd.: 58).

Sind präventive Unternehmungen auf einzelne Menschen ausgerichtet, ist dies personale Prävention. Verhaltensprävention geht hingegen risikoreiches Verhalten an. Die Verhältnisprävention hat den Ausschluss sowie die Veränderung schädigender Verhältnisse zum Ziel, während sich die Setting-Prävention auf eine bestimmte Umgebung, beispielsweise eine Schule, bezieht (vgl. ebd.: 58f.).

Universelle oder unspezifische Präventionsmassnahmen haben die allgemeine Verbesserung der Gesundheit zum Ziel und umfassen somit eine grosse Zielgruppe. Selektive Präventionsmassnahmen fokussieren sich auf bestimmte Fehlentwicklungen, wodurch die Zielgruppe stark eingegrenzt wird. Die indizierte Prävention bezieht sich auf eine bestimmte, bereits identifizierte Risikogruppe und interveniert vorbeugend (vgl. ebd.: 59).

Müssen Kinder mit Belastungen oder Krisen, beispielsweise in Form von Entwicklungsaufgaben oder kritischen Situationen im Alltag, umgehen, haben sich die Resilienzfaktoren in Langzeitstudien als wirksam erwiesen (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2020: 19). Ziel der Förderung der Resilienzfaktoren ist das gestärkte Hervorgehen aus einer Belastungssituation und nicht das Beseitigen der Risikofaktoren, denn diese bleiben trotzdem bestehen und können nicht von den Kindern selbst aufgelöst werden (vgl. Buchholz 2011: 327). Wie im vorherigen Unterkapitel dieser Arbeit erwähnt, decken Resilienzfaktoren einen Bereich der Schutzfaktoren ab. Sie umfassen die Selbst- und Fremdwahrnehmung, die Selbststeuerung, die Selbstwirksamkeit, die soziale Kompetenz, die aktiven Bewältigungsmechanismen und das Problemlösen (vgl. Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 20) und sind voneinander abhängige Konstrukte (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 42). Die sechs Resilienzfaktoren werden nachfolgend einzeln erläutert und auch Möglichkeiten zur Förderung dieser dargelegt.

- **Selbst- und Fremdwahrnehmung:** Die Fähigkeit, Handlungen, Emotionen und Gedanken wahrzunehmen und auch zu reflektieren, wird als Selbstwahrnehmung bezeichnet. Bei der Fremdwahrnehmung geht es darum, die Gefühle anderer Menschen wahrzunehmen und richtig zu interpretieren (vgl. Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 20). In der Interaktion mit anderen Menschen, beim Angehen von Herausforderungen und bei Problemsituationen bildet eine passende Selbstwahrnehmung die Basis. Durch eine erhöhte Sensibilität für den eigenen Körper und Emotionen kann die Selbstwahrnehmung gefördert werden. Insbesondere im sprachlichen Ausdruck sowie in der Differenzierung und Reflexion von Gefühlen brauchen Kinder Unterstützung von erwachsenen Personen. Übungsfelder stellen die Unterscheidung von verschiedenen Emotionen und auch das Gebrauchen von

unterschiedlichen Bezeichnungen für einen Gefühlszustand dar (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 43-45).

- **Selbststeuerung:** Die Selbststeuerung umfasst die Fähigkeit, eigene positive wie auch negative Gefühle zu ordnen und zu kontrollieren. Dazu gehört auch das Einwirken auf die Länge und Stärke dieser Gefühle. Die Kenntnis darüber, wie persönlich mit aufwühlenden Emotionen umgegangen werden kann und auch das Verfügen über individuelle, konstruktive Handlungsalternativen, welche eine lindernde Wirkung entfalten, sind von Vorteil (vgl. Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 20). Selbststeuerung beinhaltet grundlegend die Fähigkeit, belastende Situationen emotional bewältigen zu können. Förderlich für die Entwicklung dieser ist ein guter familiärer Zusammenhalt sowie das Ansprechen und Lösen von Konflikten, was insgesamt zu einem guten Klima beiträgt. Über Emotionen sollte gesprochen werden. Zentral ist eine Unterstützung im Umgang mit Gefühlen und das Darlegen von verschiedenen Handlungsmöglichkeiten. Kinder, welche nicht oder noch nicht fähig sind, sich selbst zu regulieren, sollen dabei unterstützt werden, Erregungszustände zu erkennen und Gefühle feststellen sowie interpretieren zu können. Die Kinder sollen sich bei anderen Menschen absichern können. Ausserdem sollen sie über Möglichkeiten zur Regulation ihrer Emotionen in Kenntnis gesetzt werden, welche sie danach selbst anwenden können (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 49).
- **Selbstwirksamkeit:** Den Glauben an eigene Fähigkeiten und die persönliche Überzeugung, ein Ziel auch durch Überwindung von Hindernissen zu erreichen, wird unter Selbstwirksamkeit verstanden. Ein selbstwirksamer Mensch ist eher davon überzeugt, belastende Situationen zu meistern und wird durch deren Bewältigung wiederum in seiner Selbstwirksamkeit bestätigt (vgl. Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 20f.). Durch eigene Erfahrungen, die Partizipation im Alltag und die Übernahme von Verantwortung kann die Selbstwirksamkeit gestärkt werden. Bezugspersonen können zur Förderung der Selbstwirksamkeit beitragen, indem sie Kindern beibringen, ihren Fähigkeiten Glauben zu schenken und auch weiterzumachen, falls eine Schwierigkeit überwunden werden muss. Konkret kann eine Aufstellung von Fähigkeiten und Ressourcen hilfreich sein (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 48).
- **Soziale Kompetenz:** Soziale Kompetenz beinhaltet die Fähigkeit, Situationen zu bewerten, passendes Verhalten sowie Empathie zu zeigen, sich selbst zu behaupten und Konflikte lösen zu können. Auch das Knüpfen von Kontakten und über Kommunikationsstrategien zu verfügen sind soziale Kompetenzen. Ein Mensch ist auch sozial kompetent, wenn er sich Unterstützung sucht, falls er in einer Situation nicht selbst Abhilfe schaffen kann (vgl. Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 21). Erfahrungen, welche als Kind gemacht werden, prägen das spätere Verhalten in sozialen Situationen. Kinder orientieren sich an erwachsenen Personen. Um soziale Kompetenz zu entwickeln, müssen die Emotionen und das

Verhalten dieser Vorbilder für Kinder nachvollziehbar sein. So sind sie in der Lage, Reaktionen zu bewerten und Schlüsse daraus zu ziehen. Bestehen klare Regeln und auch ein bestimmtes Vorgehen bei Konflikten, fällt Kindern die Perspektivenübernahme und das Entwickeln von Lösungen einfacher (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 51f.).

- **Aktive Bewältigungskompetenzen:** In belastenden (Stress-)Situationen kommen die aktiven Bewältigungskompetenzen zum Zug. Ein Mensch sollte fähig sein, diese zu bewerten, zu bemessen und zu reflektieren. Erforderlich ist ein aktives Herangehen an Situationen dieser Art und den anschließenden Einsatz von adäquaten Bewältigungsstrategien. Sich den eigenen Grenzen und Fähigkeiten bewusst zu sein, ist dabei ein Vorteil. Auch hier braucht es die Fähigkeit, sich Unterstützung zu holen, wenn diese Grenzen überschritten werden (vgl. Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 21). Kindern sollte bewusst sein, welche Situationen für sie stressreich sind und was sie in diesen Situationen unternehmen können. Erfolgt im Anschluss an eine Stresssituation eine Reflexion über den Auslöser und die angewendeten Strategien, kann der Aufbau von Bewältigungskompetenzen gefördert werden. Hilfreich kann beispielsweise sein, wenn Kindern aufgezeigt wird, an welche Personen sie sich wenden können, falls sie das Gefühl haben, eine Situation nicht allein bewältigen zu können (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 54).
- **Problemlösen:** Ein Mensch steht in jedem Lebensbereich immer wieder Problemen gegenüber, welche es zu bewältigen gilt (vgl. ebd.). Das Problemlösen beinhaltet die Fähigkeit, anhand bereits verfügbarer Kenntnisse auf Handlungsmöglichkeiten zurückgreifen zu können (vgl. Leutner et al. 2005: 125). Zu Beginn ist aber eine Analyse des Problems erforderlich (vgl. Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 21). Bezugspersonen sollten nicht sofort in die Problemsituationen von Kindern eingreifen, sondern ihnen dies erst einmal selbst überlassen. Unterstützung wird dann notwendig, wenn Kinder darum beten oder wenn Ermutigung nicht ausreicht. Werden Kinder in Planungs- und Entscheidungsprozesse einbezogen, kann dies ihre Problemlösefähigkeit fördern (vgl. Fröhlich-Gildhoff/Rönnau-Böse 2019: 56).

Die Vorschläge zur Förderung der Resilienzfaktoren können in Alltagssituationen zuhause, wie auch im professionellen Rahmen realisiert werden (vgl. Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 63), wobei die Förderung beständig sein sollte. Bezugspersonen oder Professionelle sind sich oft gar nicht bewusst, dass sie die Resilienz von Kindern durch entsprechende Handlungen begünstigen (vgl. ebd.: 96). Wird die Förderung der Resilienzfaktoren unterstützt, entspricht dies einer Förderung der Resilienz auf der individuellen Ebene, also auf Ebene der Kinder. Resilienz kann auch auf der Beziehungsebene gefördert werden. Dies geschieht aber nicht direkt, sondern über die Qualität der Erziehung und Interaktion durch die Stärkung von Kompetenzen der Bezugspersonen bezüglich Erziehung (vgl. Wustmann Seiler 2018: 124f.). Der

Fokus liegt hier dementsprechend auf dem Umfeld der Kinder und nicht mehr auf den Kindern selbst (vgl. Krause 2012: 35). Gerade bei Überforderung in der Erziehung und daraus resultierender Hilflosigkeit ist eine frühzeitige und beständige Unterstützung der Erziehungskompetenz angezeigt. Die Förderung einer angemessenen Kommunikation zwischen Bezugspersonen und Kindern, ein adäquates Modellverhalten und effektive Techniken in der Erziehung sowie eine Festigung des Kompetenzgefühls und von Konfliktlösestrategien der Bezugspersonen tragen zur Stärkung der Erziehungskompetenzen bei (vgl. Wustmann Seiler 2018: 136f.).

Abschliessend gilt festzuhalten, dass sich Risiko- und Schutzfaktoren gegenseitig beeinflussen und diese Wechselwirkung einen nicht unbedeutenden Einfluss auf die kindliche Entwicklung hat. Die sechs Resilienzfaktoren kommen zum Zug, wenn Kinder Entwicklungsaufgaben, alltägliche Anforderungen oder Krisen zu bewältigen haben. Denn durch das Vorhandensein dieser wird Bewältigung erst möglich.

5 Soziale Arbeit und Kinderschutz in der Schweiz

Das Kapitel hat zum Ziel, die Soziale Arbeit mit dem Kinderschutz in Verbindung zu bringen. Dazu werden Aufgaben und Grundsätze der Sozialen Arbeit ausgeführt und der Kinderschutz in der Schweiz als Teil Sozialer Arbeit erläutert. Danach werden die rechtlichen Grundlagen des Schweizer Kinderschutzes aufgegriffen. Es werden die Unterfragen «Welche Aufgaben hat die Soziale Arbeit?», «Welche Grundsätze vertritt sie?», «Was beinhaltet der Kinderschutz in der Schweiz?» und «Auf welcher rechtlichen Grundlage beruht der Kinderschutz in der Schweiz?» beantwortet.

5.1 Aufgaben und Grundsätze der Sozialen Arbeit

Menschen mit ihren individuellen Vorstellungen und Ideen vom Leben stehen bei der Sozialen Arbeit im Zentrum (vgl. Wendt 2021: 56). Es ist das Recht jedes Menschen, dass seine elementaren Bedürfnisse befriedigt werden, er unversehrt bleibt und sozial integriert ist (vgl. AvenirSocial 2010: 6). Fällt es einem Individuum oder einer Gruppe schwer, sein oder ihr Leben zu bewältigen oder sich in ein soziales Umfeld zu integrieren, ist die Unterstützung der Sozialen Arbeit angezeigt. Sie bietet Hilfestellungen für Menschen, welche von sozialen Problemen und den daraus resultierenden persönlichen Herausforderungen betroffen sind. Soziale Problemlagen ergeben sich aus der Interaktion des Individuums mit seiner Umwelt. Die Soziale Arbeit nimmt bei der Unterstützung von Menschen in einer sozialen Problemlage eine Vermittlungsfunktion zwischen der Gesellschaft und dem Individuum ein, wobei sich Professionelle der Sozialen Arbeit dabei in die Sichtweise des Individuums versetzen (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 35f.). Laut Staub-Bernasconi (2009: 138) ist unter anderem auch die Verwirklichung individueller Bedürfnisbefriedigung ein Ziel Sozialer Arbeit.

Die Prinzipien der Menschenrechte und die der sozialen Gerechtigkeit stellen Grundsätze der Sozialen Arbeit dar (vgl. AvenirSocial 2010: 8). Zu den Menschenrechten wird unter anderem die Kinderrechtskonvention gezählt (vgl. ebd.: 5). Menschen haben eine Würde inne, woraus Rechte folgen und darauf basiert das Handeln Professioneller der Sozialen Arbeit. Das Geschlecht, die Herkunft, der Status und die persönlichen Besonderheiten dürfen dabei keine Rolle spielen (vgl. ebd.: 8f.). Will die Soziale Arbeit soziale Gerechtigkeit erreichen, verpflichtet sie sich dazu, Diskriminierung zurückzuweisen, Verschiedenheiten anzuerkennen, vorhandene Ressourcen angemessen zu verteilen, ungerechte Vorgehensweisen aufzudecken und Solidarität einzulösen (vgl. ebd.: 9f.).

Weiter können aus diesen beiden Grundsätzen folgende Grundwerte und Normen abgeleitet werden, welche die Soziale Arbeit vertritt: Partizipation, Gleichbehandlung, Selbstbestimmung, Ermächtigung sowie Integration (vgl. ebd.: 8f.).

5.2 Der Kinderschutz als Teil Sozialer Arbeit

Wie im vorherigen Unterkapitel erwähnt, befasst sich die Soziale Arbeit mit der Bewältigung von sozialen Problemlagen, wobei ein Zustand der Schwäche, ein Schutzbedarf und auch eine Gefährdung des Kindeswohls soziale Probleme darstellen, welche unter anderem von Professionellen der Sozialen Arbeit behandelt werden (vgl. Rosch 2018: 69).

«Der Kinderschutz beinhaltet alle gesetzgeberischen und institutionalisierten Massnahmen zur Förderung einer optimalen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sowie zum Schutz vor Gefährdungen und zur Milderung und Behebung der Folgen von Gefährdungen.» (Häfeli 2016: 292) Berufsrollen, Ziele und Aufträge in Bezug auf den Schutz von Kindern variieren dabei je nach Kontext (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 31). Heime und Institutionen haben einen Betreuungsauftrag sowie möglicherweise einen Therapieauftrag inne, während Schulen ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag nachkommen. Dies sind nur zwei Beispiele aus der Liste von zahlreichen Akteurinnen und Akteuren, welche mit Kinderschutz zu tun haben (vgl. Heck 2018: 91). In der Fachliteratur werden vier Arten von Kinderschutz unterschieden. Angebote, wie beispielsweise eine Erziehungsberatung, welche die Bezugspersonen eigenständig nutzen können, zählen zum freiwilligen Kinderschutz. Auch der Staat hat in Sachen Kinderschutz Verpflichtungen, die er im Rahmen des öffentlich-rechtlichen Kinderschutzes wahrnimmt. Schulen sind für diese Art von Kinderschutz am bedeutendsten. Sie und auch die Schulsozialarbeit kooperieren mit den Bezugspersonen, um das Wohl der Kinder zu sichern und diese in der Entwicklung zu fördern. Diese amtliche Tätigkeit verpflichtet Lehrpersonen und Professionelle der Sozialen Arbeit dazu, im Falle einer Kindeswohlgefährdung Meldung zu erstatten. Die Kinderschutzbehörde ist der zivilrechtliche Teil des Kinderschutzes und dafür verantwortlich, dass bei Bekanntwerden einer Gefährdung die Umstände abgeklärt und gegebenenfalls zivilrechtliche Kinderschutzmassnahmen eingeleitet werden. Die vierte Art von Kinderschutz ist der strafrechtliche Bereich. Die Kinder werden geschützt, indem die Polizei- und Justizbehörden Straftaten, welche den Schutz von Kindern gefährden, verfolgen und ahnden (vgl. Rosch/Hauri 2018a: 438-442).

5.3 Die rechtlichen Grundlagen

Einige Artikel aus dem Zivilgesetzbuch, in welchen es um das Kindeswohl, den Schutzauftrag der Erziehungsberechtigten oder die Legitimation des Eingriffs durch eine Kinderschutzbehörde geht, wurden in dieser Bachelorthesis bereits angesprochen. Auch in anderen Gesetzen finden sich Bestimmungen, welche den Schutz von Kindern betreffen. Dabei bilden die Kinderrechtskonvention und die Bundesverfassung die Basis der Schweizer Kinder- und Jugendpolitik (vgl. Bundesrat 2012: 7). Deshalb wird nachfolgend lediglich auf diese beiden rechtlichen Grundlagen ausführlicher eingegangen.

Anfang des Jahres 1997 wurde die Kinderrechtskonvention, in welcher es allein um die Bedürfnisse und Interessen von Kindern geht, in der Schweiz in Kraft gesetzt. Die Mitgliedsstaaten verpflichten sich dazu, alles zu unternehmen, damit die festgelegten Rechte der Kinder gewahrt werden können. Die Konvention gilt für alle Menschen, welche noch nicht volljährig, also 18 Jahre alt sind und spricht ihnen ein Recht auf Fürsorge und besonderen Schutz zu, damit sie sich gesund entwickeln können (vgl. Unicef 2022a: o.S.). Die Kinderrechtskonvention basiert auf den Grundsätzen der Gleichbehandlung, der Wahrung des Kindeswohls, des Rechts auf Leben und Entwicklung sowie des Rechts auf Anhörung und Partizipation (vgl. Unicef 2022b: o.S.). Laut Art. 18 KRK sind die Bezugspersonen der Kinder an erster Stelle für das Kindeswohl und die Sicherung einer gesunden Entwicklung verantwortlich. Die Vertragsstaaten sorgen währenddessen dafür, dass auf Institutionen zurückgegriffen werden kann, welche den Bezugspersonen in dieser Aufgabe Unterstützung bieten können. Für die vorliegende Arbeit ist insbesondere auch Art. 19 KRK relevant. Er besagt, dass die Vertragsstaaten verpflichtet sind, alle Massnahmen zu treffen, um Kinder vor seelischer und körperlicher Misshandlung sowie auch vor Vernachlässigung zu schützen. Fakt ist, dass «Gewalterfahrung von Kindern und Jugendlichen individuelles Leiden zur Folge hat und eine Verletzung der Würde, ihrer physischen und psychischen Integrität und damit ihrer grundlegenden Rechte darstellt, die durch die Bundesverfassung zu schützen sind» (Bundesrat 2012: 19). Deswegen hat die Schweiz in Art. 11 BV festgehalten, dass Kinder Anspruch auf besonderen Schutz haben und in ihrer Entwicklung gefördert werden sollen.

Die Ausführungen zur rechtlichen Grundlage des Kinderschutzes machen deutlich, dass der Schutz, die Förderung und die Partizipation im Mittelpunkt der Kinder- und Jugendpolitik der Schweiz stehen (vgl. ebd.: 8).

Abschliessend gilt festzuhalten, dass Soziale Arbeit Menschen dabei unterstützt, soziale Problemlagen zu bewältigen, wozu auch eine Gefährdung des Wohls von Kindern gehört. Somit sind Kinderschutz und die Akteurinnen und Akteure, welche sich damit beschäftigen, Teil Sozialer Arbeit. Professionelle der Sozialen Arbeit sollten die betroffenen Kinder schützen, begleiten und fördern, wobei sie sich unter anderem auf die Kinderrechtskonvention und die Bundesverfassung beziehen können.

6 Schlussfolgerungen und Erkenntnisse

Nachdem sich die vorherigen Kapitel zur Erarbeitung der Wissensgrundlage im Hinblick auf die Beantwortung der Fragestellung mit der Entwicklung von Kindern, der Kindesvernachlässigung, dem Risiko- und Schutzfaktorenkonzept sowie der Sozialen Arbeit und dem Kinderschutz als Teil dieser befasst haben, wird das Wissen in diesem letzten Kapitel verknüpft und dadurch die Hauptfragestellung beantwortet. Das Kapitel schliesst mit der kritischen Diskussion der Ergebnisse sowie der Darlegung eines Ausblicks und weiterführenden Überlegungen.

6.1 Beantwortung der Fragestellung

Die Hauptfragestellung **«Welche Auswirkungen kann Vernachlässigung auf die Entwicklung betroffener Kinder haben und welche Empfehlungen können unter Beachtung des Risiko- und Schutzfaktorenkonzepts für Professionelle der Sozialen Arbeit formuliert werden?»** wird zum besseren Verständnis im Rahmen von zwei Unterkapiteln beantwortet.

6.1.1 Mögliche Auswirkungen von Vernachlässigung auf die Entwicklung betroffener Kinder

Jede der in Kapitel 2 genannten Entwicklungstheorien macht den grossen Einfluss der Bezugspersonen auf die Entwicklung der Kinder deutlich. Entwicklungsaufgaben zu lösen, kann für Kinder eine Belastung darstellen, was in Unterkapitel 2.6 verdeutlicht wurde. Damit Belastungen bewältigt werden können, sind die Befriedigung der Grundbedürfnisse und auch die Unterstützung durch Bezugspersonen essenziell. Vernachlässigte Kinder sind Gefahren ausgesetzt, welchen nicht vernachlässigte Kinder nicht ausgesetzt sind. Müssen sie Entwicklungsaufgaben lösen und sind gleichzeitig dieser Gefahrensituation ausgesetzt, kann dies in einer Überforderung enden, was entwicklungshemmend ist.

Allein durch die Definition wird klar, dass eine Vernachlässigung einer Nichtbefriedigung der kindlichen Grundbedürfnisse gleicht. Dies stellt keine optimale Voraussetzung für eine gesunde Entwicklung und die Bewältigung von Belastungen dar. Im Falle einer emotionalen Vernachlässigung erfahren die Kinder keine oder wenig emotionale Zuwendung von ihren Bezugspersonen, wodurch das Bedürfnis nach beständigen liebevollen Beziehungen nicht zufriedengestellt werden kann. Kinder können somit auch nicht auf die Unterstützung von Bezugspersonen zählen, wodurch das Bedürfnis nach einer stabilen, unterstützenden Gemeinschaft von Seiten der Bezugspersonen nicht gedeckt ist. Werden Kinder körperlich vernachlässigt, ist es unmöglich, dass ihr Bedürfnis nach körperlicher Unversehrtheit, Sicherheit und Regulation ausreichend befriedigt wird. Denn dies erfordert, dass die Kinder beispielsweise ausgewogen ernährt werden oder in einer sicheren Wohnung leben, was bei einer

körperlichen Vernachlässigung nicht zwingend der Fall ist. Auch bei der unzureichenden Beaufsichtigung als Form der Kindesvernachlässigung kann dieses Bedürfnis nicht gestillt werden. Diese Form zeichnet sich nämlich dadurch aus, dass die Kinder allein gelassen werden. Insbesondere in der frühen Kindheit ist es aber wichtig, dass dies nicht geschieht. Dadurch wird vermutlich auch das Bedürfnis nach beständigen liebevollen Beziehungen nicht vollständig erfüllt, da die Kinder bei Abwesenheit ihrer Bezugspersonen keine Zuverlässigkeit erfahren. Bei einer kognitiven und erzieherischen Vernachlässigung bleiben diverse Grundbedürfnisse unbefriedigt. Durch die fehlende alters- und entwicklungsgerechte Unterstützung und Förderung sowie Schaffung von Anreizen wird dem Bedürfnis nach individuellen Erfahrungen und auch dem Bedürfnis nach entwicklungsgerechten Erfahrungen keine Beachtung geschenkt. Liegt eine erzieherische Vernachlässigung vor, kann abgeleitet werden, dass dem Kind keine Grenzen und Strukturen gesetzt werden. Sind Kinder von einer Vernachlässigung betroffen, kann ihrem Bedürfnis nach einer sicheren Zukunft nicht nachgekommen werden, denn es kann nicht vorausgesagt werden, unter welchen Folgen ein betroffenes Kind in Zukunft leidet. Dabei ist es irrelevant, welche Form der Vernachlässigung vorliegt.

Bowlby beschäftigte sich in seiner Theorie, welche in Kapitel 2.2 ausgeführt wurde, mit dem Aufbau einer Bindung zwischen Kindern und ihren Bezugspersonen. Die Bindung entsteht in den ersten zwei Lebensjahren eines Kindes. Wird der Aufbau einer Bindung durch eine Vernachlässigung beeinträchtigt bedeutet dies also, dass das betroffene Kind bereits als Säugling vernachlässigt wurde und je früher eine Vernachlässigung geschieht, desto schwerwiegender sind, gemäss Unterkapitel 3.3.4, die Folgen. Eine Vernachlässigung stellt gemäss Definition in Unterkapitel 3.3.1 eine Störung der Beziehung zwischen den Kindern und ihren Bezugspersonen dar. Auch das durch die Vernachlässigung unerfüllte Bedürfnis nach beständigen liebevollen Beziehungen impliziert, dass vernachlässigte Kinder Schwierigkeiten beim Aufbau einer sicheren Bindung zu ihrer primären Bezugsperson haben können. Vernachlässigende Bezugspersonen befriedigen die Grundbedürfnisse von Kindern ungenügend und reagieren inadäquat respektive nicht auf deren Signale, wodurch ein unsicheres Bindungsmuster entstehen kann. Machen Kinder negative Erfahrungen in der Interaktion mit ihren Bezugspersonen oder sind von einer Form der Misshandlung, wozu auch die Vernachlässigung gezählt werden kann, betroffen, weisen sie oft einen desorganisiert-desorientierten Bindungstyp auf. Durch die fehlende Anwesenheit und Reaktion der Bezugspersonen machen die Kinder negative Erfahrungen mit Beziehungen, was sich in ihrem inneren Arbeitsmodell von Beziehungen widerspiegelt und negative Auswirkungen auf künftige Beziehungen haben kann. Diese beiden Tatsachen fanden in Unterkapitel 3.3.4 unter den möglichen sozioemotionalen Folgen einer Vernachlässigung ebenfalls Erwähnung.

Piaget befasste sich mit der kognitiven Entwicklung von Kindern und legte diese, wie in Unterkapitel 2.3 ersichtlich, in vier Stadien dar, wobei drei davon die Kindheit betreffen. Kinder sollen eigene Erfahrungen machen können und gleichzeitig betont Piaget, dass sie von Erlebnissen mit ihren Bezugspersonen profitieren können. Die Kinder entwickeln ihre kognitiven Schemata in allen Stadien, unter anderem durch Anreize von aussen, weiter, indem sie ihre Schemata erweitern (Assimilation) oder diese anpassen (Akkomodation). Klar wurde, dass die Präsenz und Anregung der Bezugspersonen im sensomotorischen, im präoperationalen wie auch im konkret-operationalen Stadium von Bedeutung ist. Bei den Ausführungen zu den möglichen Folgen einer Vernachlässigung im kognitiven Bereich wurde deutlich, dass sich eine körperliche, eine emotionale sowie auch eine erzieherische und kognitive Vernachlässigung im kognitiven Bereich auswirken können. Eine Vernachlässigung in Form einer unzureichenden Beaufsichtigung im sensomotorischen Stadium bedeutet zugleich wenig Präsenz einer erwachsenen Person, wodurch Kinder kein Vorbild haben, welches sie beobachten und nachahmen können, was dann insbesondere im konkret-operationalen Stadium Schwierigkeiten in der Handlungsvorbereitung und -koordination provozieren könnte. Wird durch kognitive und erzieherische Vernachlässigung wenig kommuniziert sowie wenig Anreize geboten, kann es sein, dass Kinder das Innenleben und die Sichtweisen ihrer Bezugspersonen nicht kennenlernen, was es ihnen erschwert, anderen Perspektiven zu begegnen, wodurch im konkret-operationalen Stadium das mehrperspektivische Denken erschwert sein könnte. Dazu wären laut Piaget die emotionale Bestärkung der Kinder durch ihre Bezugspersonen wie auch Möglichkeiten zum Explorieren und Ausprobieren wichtig. Ersteres bleibt den Kindern bei emotionaler und letzteres bei kognitiver und erzieherischer Vernachlässigung verwehrt. Werden Kinder körperlich vernachlässigt, kann es sein, dass sie nicht ausreichend Nahrung erhalten, was sich durch ein daraus resultierendes verlangsamtes Gehirnwachstum auf die kognitive Entwicklung und somit beispielsweise auf Schulleistungen und die Lernmotivation von Kindern auswirken kann.

Eriksons Theorie bildete den Inhalt von Unterkapitel 2.4. Er richtete seinen Blick auf die psychosoziale Entwicklung von Menschen und definierte acht Stufen, welche psychosoziale Krisen darstellen, wobei vier dieser Stufen in der Kindheit anstehen. Ein Mensch entwickelt sich gesund, wenn die in den Stufen zu bewältigenden Konflikte ausreichend bearbeitet werden können. Auch Erikson erwähnt, dass die Umwelt bei der Lösung einer Krise einen bedeutenden Platz einnimmt.

In der ersten Stufe, Ur-Vertrauen versus Ur-Misstrauen, geht es darum, Vertrauen aufzubauen. Werden die Grundbedürfnisse der Kinder durch Bezugspersonen befriedigt, können sie laut Erikson Vertrauen aufbauen und haben das Gefühl, sich auf diese verlassen zu können. Damit Vertrauen entstehen kann, braucht es eine sichere Bindung zwischen den Kindern und ihren Bezugspersonen. Bei einer Kindesvernachlässigung besteht aber in den meisten

Fällen ein unsicheres Bindungsmuster, was bei den Ursachen der Vernachlässigung in Unterkapitel 3.3.3 erwähnt wurde. Ausserdem erfahren die Kinder keine Befriedigung ihrer Bedürfnisse, was sich wiederum negativ auf die Vertrauensbildung auswirkt. Diese beiden Tatsachen können nach Erikson zur Entstehung eines Ur-Misstrauens führen.

In der Stufe Autonomie versus Scham und Selbstzweifel brauchen Kinder in gewissen Situationen noch Unterstützung durch Bezugspersonen. Grundlegendes Ziel ist aber der Aufbau von Autonomie. Eine Voraussetzung dafür ist, dass die Bezugspersonen in der Lage sind, auf die individuellen Bedürfnisse ihrer Kinder einzugehen. Greifen Bezugspersonen zu viel ein oder trauen sie den Kindern zu viel Selbständigkeit zu, ist dies kontraproduktiv. Durch eine Fehleinschätzung dieser Art, welche bei einer Vernachlässigung vorkommen kann, können Kinder ihr Vertrauen gegenüber den Bezugspersonen verlieren und zweifeln an ihren eigenen Fähigkeiten.

In der Stufe Initiative versus Schuldgefühle identifizieren sich die Kinder mit ihren Bezugspersonen, da sie wie diese werden möchten. Auch machen die Kinder in dieser Stufe Erfahrungen mit ihrer sozialen Umwelt, wodurch sie initiativer und kompetenter werden. Es ist jedoch fraglich, ob Kinder sich mit Bezugspersonen identifizieren wollen und können, welche ihre Bedürfnisse nicht befriedigen, sie nicht in der Entwicklung unterstützen oder gar nicht verfügbar sind. Zudem bleibt durch kognitive und erzieherische Vernachlässigung ihr Wissensrepertoire betreffend Regeln, Werten und Normen allenfalls eingeschränkt, was ihnen zusätzliche Schwierigkeiten bei der Entwicklung zu einem Teil der Gesellschaft bereiten könnte.

Analog zu Piagets Theorie ist es in der letzten Stufe der Kindheit, Werksinn versus Minderwertigkeitsgefühl, wichtig, dass die Kinder Bestärkung durch ihre Bezugspersonen erfahren, wenn sie etwas gut gemacht haben, was bei einer emotionalen Vernachlässigung nicht gegeben ist.

Die Verknüpfungen zwischen den ersten vier Stufen von Eriksons psychosozialer Entwicklungstheorie und der Kindesvernachlässigung verdeutlichen, dass in ihr ein möglicher Grund für die nicht erfolgreiche Bewältigung dieser Stufen liegt. Auch wird klar, dass eine Vernachlässigung das Bewältigen von zukünftigen Krisen erschwert, denn das Lösen von psychosozialen Krisen wird schwieriger, wenn vorangegangene Krisen nicht richtig gelöst wurden.

Obige Ausführungen bestätigen, dass die Vernachlässigung grundlegend eine Nichtbefriedigung der kindlichen Grundbedürfnisse darstellt, welche laut Brazelton und Greenspan eine wichtige Grundlage der Entwicklung wären. So hat auch die Verknüpfung der Kindesvernachlässigung mit den drei Entwicklungstheorien deutlich aufgezeigt, dass sich eine Vernachlässigung sowohl auf die kognitive als auch auf die psychosoziale Entwicklung von Kindern respektive auf das Bewältigen von psychosozialen Krisen auswirken und den Aufbau einer sicheren Bindung zur primären Bezugsperson verunmöglichen kann. Die Soziale Arbeit hat es oft

mit Kindern zu tun, welche die Kindheit andersartig bewältigen müssen. Die betroffenen Kinder sind daher auf die Unterstützung Professioneller der Sozialen Arbeit angewiesen.

6.1.2 Empfehlungen für Professionelle der Sozialen Arbeit unter Beachtung des Risiko- und Schutzfaktorenkonzepts

In den Unterkapiteln 5.1 und 5.2 wurde klar, dass sich Professionelle der Sozialen Arbeit mit der Bewältigung von sozialen Problemlagen beschäftigen und eine Gefährdung des Wohls von Kindern als ein solches soziales Problem angesehen werden kann. Ausserdem ist der Kinderschutz ein Teil der Sozialen Arbeit und die Kinderrechtskonvention eine der rechtlichen Grundlagen dessen. Daneben hat auch jeder Mensch das Recht darauf, dass seine Bedürfnisse befriedigt werden, wobei die individuelle Bedürfnisbefriedigung eines der Ziele Sozialer Arbeit darstellt. Wie im vorherigen Unterkapitel dieser Bachelorthesis dargelegt, geschieht dies im Falle einer Kindesvernachlässigung ungenügend. Somit ist die Zuständigkeit der Sozialen Arbeit im Rahmen von Prävention, Intervention und Nachbetreuung betreffend der Thematik Kindesvernachlässigung als Form der Kindeswohlgefährdung gegeben. Als Professionelle der Sozialen Arbeit, welche Fürsorge für betroffene Kinder leisten, macht es deshalb Sinn, sich mit der Definition von Kindesvernachlässigung, ihren möglichen Ursachen und Folgen sowie Empfehlungen für den Umgang und die Arbeit mit betroffenen Kindern auseinanderzusetzen. Wie eingangs Kapitel 4.1 erwähnt, kann neben erhöhter Fürsorge durch Professionelle der Sozialen Arbeit auch Resilienz für eine gesunde Entwicklung förderlich sein. Die Beachtung von Schutz- sowie Risikofaktoren als Teilkonzepte der Resilienz kann deshalb bei der Prävention, Intervention und Nachbetreuung vernachlässigter Kinder sinnvoll sein.

Fakt ist, dass die Kindesvernachlässigung einen Risikofaktor für eine Entwicklungsbeeinträchtigung darstellt und, wie am Ende des Unterkapitels 4.4 erwähnt, dass risikomildernde Faktoren risikoe erhöhenden Faktoren entgegenwirken, wodurch eher eine gesunde Entwicklung herbeigeführt werden kann. Dies macht eine Förderung von risikomildernden Faktoren notwendig. Während sich kindbezogene Faktoren nicht fördern lassen, ist es möglich, bei den Resilienz-faktoren sowie den umgebungsbezogenen Faktoren als zwei Unterformen der Schutzfaktoren anzusetzen. Insbesondere die Resilienz-faktoren sind veränderbar und entwickeln sich erst durch die Interaktion mit der Umwelt sowie durch die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben. Auch könnte auf bekannte Risikofaktoren respektive Stressoren Einfluss genommen werden, da sie Merkmale der Umwelt von Kindern darstellen und im Gegensatz zu Vulnerabilitäts-faktoren veränderbar sind.

Eine Vernachlässigung kann mit schwerwiegenden Folgen einhergehen und die Entwicklung von Kindern als Risikofaktor beeinträchtigen. Dies impliziert, dass vernachlässigte Kinder für

die Praxis Sozialer Arbeit eine grosse Herausforderung darstellen können. Nebst dem Wissen rund um Vernachlässigung sollten Professionelle der Sozialen Arbeit sich mit Entwicklungsaufgaben, altersgemässen Bedürfnissen, Fürsorgepflichten seitens Bezugspersonen und der Beziehung zwischen Bezugspersonen und Kindern auskennen (vgl. Biesel/Urban-Stahl 2018: 106) und sind angehalten, über Anzeichen für Entwicklungsverzögerungen oder -abweichungen informiert zu sein (vgl. Kindler 2006a: 2). Nur so kann es Fachkräften gelingen, eine mögliche Entwicklungsbeeinträchtigung oder -verzögerung zu erkennen oder bestenfalls schon vor einer Vernachlässigungssituation mögliche Risikokinder herauszufiltern, wodurch den nachfolgenden Empfehlungen Folge geleistet werden kann.

Am förderlichsten für eine gesunde Entwicklung ist, wie in Unterkapitel 4.4 erwähnt, ein frühzeitiges Eingreifen durch Professionelle der Sozialen Arbeit, wobei das Kindergartenalter sowie das Schulalter dafür am geeignetsten scheinen. Dieses Alter ist, gemäss Definition in Unterkapitel 2.1, Teil der Lebensphase der Kindheit. Konkret gemeint ist ein Eingriff im Sinne von primärer oder sekundärer Prävention, welche in Unterkapitel 4.4 definiert wurde. Der Fokus liegt dabei bei der Vermeidung oder der frühzeitigen Erkennung einer Gefährdungssituation sowie bei der Verhinderung von Verschlechterung ebendieser. Um eine Stärkung von Kindern, welche Risikofaktoren aufweisen, zu erreichen, ist es nach Ansicht der Verfasserin dieser Bachelorthesis empfehlenswert, Verhaltens- und Verhältnisprävention anzuwenden. Nicht-Wissen oder Überforderung der Bezugspersonen als mögliche Ursachen einer Vernachlässigung können bereits vor oder gleich zu Beginn einer Vernachlässigung identifiziert werden. Fachpersonen können danach im Sinne von Verhältnisprävention auf dieses risikoreiche Verhalten hinweisen. Im Anschluss kann mittels Verhaltensprävention notwendiges Wissen vermittelt und geforderte Kompetenzen trainiert werden. Weiter ist eine selektive, aber auch indizierte Prävention ratsam. Durch die selektive Prävention können Kinder, welche Risikofaktoren wie z.B. eine Beeinträchtigung aufweisen, sowie deren Bezugspersonen angesprochen und gefördert werden. Die indizierte Prävention kann die betroffenen Kinder und Bezugspersonen individuell unterstützen.

Resilienzfaktoren sind, wie in Unterkapitel 4.4 ersichtlich, wirksam, sobald Kinder mit Belastungen oder Krisen, beispielsweise in Form von Entwicklungsaufgaben oder kritischen Situationen im Alltag, umgehen müssen. Die Resilienzfaktoren sind die Selbst- und Fremdwahrnehmung, die Selbststeuerung, die Selbstwirksamkeit, die soziale Kompetenz, aktive Bewältigungskompetenzen und das Problemlösen. Wie bereits ausgeführt, gibt es niederschwellige und alltagspraktische Möglichkeiten, diese zu fördern, was im professionellen Rahmen aber auch zuhause - unter der Voraussetzung, dass Professionelle den Bezugspersonen dieses Wissen vermitteln - geschehen kann. Dazu eine kleine Auswahl: Emotionen z. B. mit Gefühlskarten gemeinsam entdecken und eine Sprache dafür schaffen (Selbst- und Fremdwahrnehmung), herausfordernde Situationen, Stresssituationen oder Konfliktsituationen gemeinsam

vor- oder nachbesprechen, um neue Handlungsmöglichkeiten und Bewältigungsstrategien zu schaffen (Selbststeuerung, soziale Kompetenz, aktive Bewältigungskompetenzen), Fähigkeiten der Kinder gemeinsam sammeln sowie den Kindern positiv zusprechen, wenn sie mit Schwierigkeiten kämpfen (Selbstwirksamkeit), Kindern Entscheidungsprozesse zugänglich machen und ihnen beim Auftreten von Problemen Raum zum Ausprobieren von Handlungsmöglichkeiten geben (Problemlösen).

Diese Förderung der Resilienzfaktoren wäre eine Förderung der Resilienz auf individueller Ebene. Buchholz (2011: 326) ist der Ansicht, dass eine präventive Förderung der Resilienzfaktoren im Rahmen einer Kindeswohlgefährdung von besonderer Bedeutung ist, was die Empfehlung der Verfasserin dieser Arbeit zur Förderung dieser unterstreicht. Je früher eine Förderung beginnt, desto wirksamer ist sie (vgl. Rönnau-Böse/Fröhlich-Gildhoff 2020: 90). Werden die in Unterkapitel 5.2 ausgeführten verschiedenen Arten von Kinderschutz betrachtet, so handelt der freiwillige Kinderschutz am ehesten präventiv. Ein Beispiel dafür wäre eine Erziehungsberatung, welche die elterlichen Kompetenzen stärkt und die Resilienz der Kinder somit auf Beziehungsebene fördert.

Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsinstitutionen nehmen in der Resilienzförderung eine bedeutende Rolle ein (vgl. ebd.: 71). Sie gehören auch zu den in Unterkapitel 5.2 erwähnten Akteurinnen und Akteuren des Kinderschutzes. Durch die Umsetzung der in Unterkapitel 4.4 ausgeführten Förderungsmöglichkeiten können sie grossen Einfluss nehmen, indem sie ein für die Resilienz förderliches Klima schaffen und mit einer ressourcenorientierten sowie partizipativen Haltung zur Förderung der Resilienzfaktoren beitragen. Professionelle der Sozialen Arbeit, welche mit den Bezugspersonen der Kinder arbeiten, sollten sich bewusst sein, dass sie neben der Unterstützung und Entlastung ebendieser auch zum Ziel haben, Ressourcen freizulegen und Möglichkeiten zu schaffen, damit diese mehr Energie für ihre Kinder aufwenden können. Wie in dieser Arbeit bereits mehrfach erwähnt, ist eine beständige liebevolle Beziehung der bedeutendste Schutzfaktor. Wenn Kinder von einer Vernachlässigung betroffen waren oder sind, ist eine professionelle Beziehung zwischen Professionellen der Sozialen Arbeit und Kindern deshalb umso bedeutender. So sollten Institutionen, als letzte, aber bedeutende Empfehlung, eine möglichst hohe Kontinuität der professionellen Beziehung gewährleisten können, was Fröhlich-Gildhoff (2012: 86) bestätigt. Weiter können nebst den professionellen Beziehungen auch Patenschaftsprojekte, welche durch die Soziale Arbeit aufgebaut und unterhalten werden können, eine Möglichkeit für die Kinder bieten, beständige Beziehungen aufzubauen und sich diese Bezugspersonen als Vorbilder zu nehmen.

Wird also das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept beachtet, sollten Professionelle der Sozialen Arbeit sich mit dem Risikofaktor der Kindesvernachlässigung auseinandersetzen. Kennen sie sich mit in der Kindheit zu bewältigenden Entwicklungsstufen und -stadien sowie den darin

enthaltenen Aufgaben aus, werden ihnen Abweichungen auffallen. So sind sie bereit, auf der Seite der Schutzfaktoren in die Förderung der Resilienzfaktoren zu investieren. Bestenfalls geschieht dies präventiv, wodurch Entwicklungsbeeinträchtigungen minimiert werden können.

6.2 Diskussion der Ergebnisse, Ausblick und weiterführende Überlegungen

Das Ergebnis dieser Bachelorthesis ist keine grosse Überraschung. Schnell wurde klar, dass die Kindesvernachlässigung schlimme Auswirkungen mit sich bringen und die Entwicklung betroffener Kinder beeinträchtigen kann. Interessant und erkenntnisreich war trotzdem, alle Informationen zur Vernachlässigung mit den für die Kindheit bedeutsamen Entwicklungstheorien in Verbindung zu bringen. Für die Praxis der Sozialen Arbeit ist dies in den Augen der Verfasserin sinnvoller, als lediglich Folgen einer Vernachlässigung, welche aus einer Studie resultieren, zu präsentieren. Denn diese Studien befassen sich auch meist nicht ausschliesslich mit der Vernachlässigung als Form der Kindeswohlgefährdung. Die Ergebnisse der ersten Teilfragestellung können ein genaueres und sensibleres Hinschauen in der Praxis ermöglichen, wenn auch danach keine Vernachlässigung festgestellt werden kann. An dieser Stelle kann kritisch angemerkt werden, dass die gewählten Entwicklungstheorien schon älter sind und dementsprechend überholt sein könnten. Wiederum sind die Theorien nach wie vor relevant für Gesellschaft und Wissenschaft, denn sie bieten Anhaltspunkte zum Entwicklungsstand eines Menschen und können situativ auf die aktuelle Begebenheit adaptiert werden.

Durch die Beantwortung der zweiten Teilfragestellung hat sich herauskristallisiert, dass das Beachten des Risiko- und Schutzfaktorenkonzepts im Zusammenhang mit einer Kindeswohlgefährdung in Form der Vernachlässigung durchaus sinnvoll ist sowie generell einen positiven Einfluss auf die Entwicklung haben kann. Es haben sich Empfehlungen ergeben, welche auf niederschwelliger Ebene im professionellen Rahmen umgesetzt werden können. Resilienzfaktoren können bei der Bewältigung einer belastenden Situation Unterstützung bieten. Nicht ausser Acht gelassen werden sollte jedoch die Tatsache, dass die Gefahrensituation dadurch nicht verschwindet. Es darf nicht davon ausgegangen werden, dass das Verfügen über Resilienzfaktoren die Lösung aller Probleme darstellt. Dies wird durch den Fakt, dass Resilienz variabel ist und Kinder in einer gewissen Situation resilient sein können und in einer anderen wiederum nicht, bestätigt. Wenn Professionelle der Sozialen Arbeit das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept von Kindern beachten, resultieren Empfehlungen auf präventiver Ebene daraus. Mit einem Blick auf zu verhindernde Entwicklungsbeeinträchtigungen ist dies wertvoll und es soll auch ein Ziel sein, Kindeswohlgefährdungen durch Prävention bestmöglich zu verhindern. Die Empfehlung, schon möglichst früh zu versuchen, Risikokinder herauszufiltern macht Sinn. Da eine Vernachlässigung jedoch schwer zu erkennen ist, ist eine Umsetzung dieser Empfehlung herausfordernd und müsste in der Praxis weitergedacht sowie weiterentwickelt werden, insbesondere bei Kindern, welche noch in kein System (z.B. Kindergarten oder

Schule) integriert sind. Ähnlich sieht es mit der Empfehlung aus, als Professionelle der Sozialen Arbeit möglichst früh, am besten im Kindergarten- und Schulalter, einzugreifen, damit eine gesunde Entwicklung von Kindern erreicht werden kann. Besonders gefährdet sind aber Säuglinge, da sie sich noch nicht artikulieren können und noch kein Teil eines Systems sind. Im schlimmsten Fall werden sie nie Teil eines Systems, da ihre Gefährdungssituation nicht entdeckt werden konnte. So wäre es ratsam, auch beispielsweise Säuglingsberatungen zu fördern. Zum Schluss sollte angemerkt werden, dass die Liste der Empfehlungen nicht abgeschlossen ist. Durch eine vertiefere und erweiterte Literaturrecherche könnten weitere Empfehlungen auf den Ebenen der Organisation sowie der Professionellen der Sozialen Arbeit formuliert werden.

Zu wenig tief behandelt wurde in der vorliegenden Arbeit die Frage, ob und wann die Förderung der Resilienzfaktoren Sinn macht, wenn eine Entwicklungsbeeinträchtigung schon vorliegt und nicht mehr abgewendet werden kann, womit dieser Teil unbeantwortet bleibt. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass Kinder durch die Resilienzfaktoren gestärkter aus einer Belastungssituation gehen können, als wenn sie nicht über die Resilienzfaktoren verfügen können und diese nicht gefördert worden wären. Auch im Hinblick auf zukünftige Belastungssituationen, beispielsweise in Form von zu lösenden Entwicklungsaufgaben, sind diese sicherlich von Vorteil.

Insgesamt hat die Bachelorthesis viele Inhalte in Zusammenhang gebracht und eine grosse Thematik angesprochen, welche noch viel differenzierter und vertiefter behandelt werden könnte, was jedoch den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Die in dieser Bachelorthesis dargelegten theoretischen Grundlagen müssten in der Praxis angewendet und verknüpft sowie die Wirkung der Empfehlungen überprüft werden. Die Verfasserin ist jedoch der Meinung, dass die Inhalte der vorliegenden Arbeit eine hohe Relevanz für die Praxis der Sozialen Arbeit haben, denn sie zeigen unter anderem Basiswissen über die Kindesvernachlässigung und das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept sowie durch die dargelegten Empfehlungen auch mögliche Handlungsstrategien im Umgang mit betroffenen Kindern auf.

Obwohl die Schweiz über ein gut ausgebautes Kinderschutzsystem verfügt, besteht insbesondere bei der Datenerfassung zu Kindeswohlgefährdungen Optimierungspotential (vgl. Optimus Studie Schweiz 2018: 29f.). Es ist anzunehmen, dass viel mehr Kinder gefährdet sind, als durch Untersuchungen erfasst werden. Mehrmals wurde im Rahmen dieser Arbeit deutlich, dass die Datengrundlage zur Kindesvernachlässigung und deren Folgen deutlich verbessert und ausgebaut werden sollte. Es gibt wenig Fachliteratur, in welcher es nur um die Kindesvernachlässigung geht. Die Definition dieser ist nicht einheitlich und auch über die tatsächlichen, insbesondere längerfristigen Auswirkungen einer Vernachlässigung auf betroffene Kinder ist eher wenig bekannt sowie wissenschaftlich belegt. Dass die Vernachlässigung vernachlässigt

wird, hat sich im Laufe der Literaturrecherche bestätigt. Durch eine verbesserte Datengrundlage könnte in einem weiteren Schritt jeweils auch zwischen den vier Formen der Vernachlässigung differenziert und daneben kategorisiert werden, ob es sich um eine passive oder aktive Vernachlässigung handelt. Diese Kategorisierung und Differenzierung kann nämlich, wie in Unterkapitel 3.3.1 erwähnt, Hinweise darauf geben, welche Handlungsstrategie gefragt ist. Mit welchen Mitteln und Ressourcen dies möglich ist, müsste überlegt werden. Eine Studie zu einer Präventionskampagne gegen Gewalt in der Erziehung gelangt zum Fazit, dass viele Bezugspersonen offen wären, vorhandene Unterstützungsangebote zu nutzen (vgl. Schöbi et al. 2020: 84). Ideal wäre, wenn vernachlässigende Bezugspersonen auch eine Offenheit zeigen würden, was aber zuerst erfragt werden müsste. Insbesondere Bezugspersonen, welche ihre Kinder passiv vernachlässigen, da sie nicht über adäquate Erziehungsmethoden, Grundbedürfnisse oder Kinderrechte Bescheid wissen, könnten von Unterstützungsangeboten profitieren. Allerdings müsste auf diese aufmerksam gemacht werden, so dass sie von den Bezugspersonen früh genutzt werden können und somit einen präventiven Charakter hätten. Solche Unterstützungsangebote sind, gemäss den in Unterkapitel 5.2 dargelegten Arten von Kinderschutz, beim freiwilligen Kinderschutz angesiedelt, was für eine Stärkung des freiwilligen Kinderschutzes spricht. Weiter müsste untersucht werden, was die Präventionsarbeit im Falle einer Kindesvernachlässigung leisten müsste, damit ein Erfolg erzielt werden kann. Wie in Unterkapitel 4.4 erwähnt, werden Resilienzfaktoren meist schon unbewusst durch Bezugspersonen oder Professionelle der Sozialen Arbeit gefördert. Die Verfasserin ist gleichwohl der Ansicht, dass eine vertiefte Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen und eine damit verbundene bewusstere Förderung der Resilienzfaktoren ein für die Resilienz förderlicheres Klima bewirken kann. Grundlegend sollte auch eine Auseinandersetzung mit der Kindesvernachlässigung als Ursachenproblem erfolgen. Denn wie in der Einleitung erwähnt, erreichen solche Fälle erst die Öffentlichkeit und somit die Gesellschaft, wenn ein Fall tragisch geendet hat und jegliche Unterstützungsangebote zu spät kommen. Nur mit mehr Wissen und Dialogen kann die Schweiz zu einem stärkeren Kinderschutz gelangen (vgl. Optimus Studie Schweiz 2018: 6). Die genannten Überlegungen der Verfasserin dieser Arbeit decken sich mit den Forderungen der Vereinten Nationen «eine nationale Strategie und einen nationalen Aktionsplan zu entwickeln zur Prävention, Bekämpfung und Überwachung aller Formen von gegen Kinder gerichtete Gewalt und Missbrauch, (...), die sich benachteiligend auf sie auswirken» (Vereinte Nationen 2021: 8) und müssten durch die Soziale Arbeit angegangen werden. Ferner bleibt es spannend, zu verfolgen, ob die Covid-19 Pandemie einen Einfluss auf die Zahl der vernachlässigten Kinder hat. Letztes Jahr kam die Fachgruppe Kinderschutz Schweiz (2021: 3) zum Schluss, dass die Pandemie bisher zu keiner Erhöhung der Fälle von Vernachlässigung geführt hat. Fraglich ist, ob diese Aussage durch zukünftige Untersuchungen bestätigt oder widerlegt wird.

7 Literaturverzeichnis

- AvenirSocial (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen. Bern: AvenirSocial.
- Baacke, Dieter (2018). Die 0- bis 5-Jährigen. Einführung in die Probleme der frühen Kindheit. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Ball, Juliane/Peters, Sabine (2007). Stressbezogene Risiko- und Schutzfaktoren. In: Seiffge-Krenke, Inge/Lohaus, Arnold (Hg.). Stress- und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter. Göttingen/Bern/Wien/Toronto/Seattle/Oxford/Prag: Hogrefe Verlag. S. 126-143.
- Behl, Leah E./Conyngnam, Heather A./May, Patricia F. (2003). Trends in child maltreatment literature. In: Child Abuse & Neglect. 27. Jg. (2). S. 215-229.
- Biesel, Kay/Urban-Stahl, Ulrike (2018). Lehrbuch Kinderschutz. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Böhnisch, Lothar (2017). Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. 7., überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Bolger, Kerry E./Patterson, Charlotte J. (2003). Sequelae of Child Maltreatment. Vulnerability and Resilience. In: Luthar, Suniya S. (Hg.). Resilience and Vulnerability. Adaptation in the Context of Childhood Adversities. Cambridge: Cambridge University Press. S. 156-181.
- Brazelton, Berry T./Greenspan, Stanley I. (2008). Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern. Was jedes Kind braucht, um gesund aufzuwachsen, gut zu lernen und glücklich zu sein. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Brisch, Karl Heinz (2018). Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie. 15. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brown, Jocelyn/Cohen, Patricia/Johnson, Jeffrey G./Smailes, Elizabeth M. (1999). Childhood Abuse and Neglect: Specificity of Effects on Adolescent and Young Adult Depression and Suicidality. In: Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. 38. Jg. (12). S. 1490-1496.
- Buchholz, Thomas (2011). Präventiver Kinderschutz durch Stärkung von Schutzfaktoren. Zur Resilienzförderung in Schulen. In: Fischer, Jörg/Buchholz, Thomas/Merten, Roland (Hg.). Kinderschutz in gemeinsamer Verantwortung von Jugendhilfe und Schule. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 319-340.
- Bundesrat (2012). Gewalt und Vernachlässigung in der Familie: notwendige Massnahmen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und der staatlichen Sanktionierung. Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulats Fehr (07.3725) vom 5. Oktober 2007. Bern: Schweizerische Eidgenossenschaft.

- Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft vom 18. April 1999 (SR 101).
- Cicchetti, Dante/Rogosch, Fred A. (2012). Gene x Environment interaction and resilience: Effects of child maltreatment and serotonin, corticotropin releasing hormone, dopamine, and oxytocin genes. In: *Development and Psychopathology*. 24. Jg. (2). S. 411-427.
- Crittenden, Patricia M./Claussen, Angelika H./Sugarman, David B. (1994). Physical and psychological maltreatment in middle childhood and adolescence. In: *Development and Psychopathology*. 6. Jg. (1). S. 145-164.
- Deegener, Günther (2005). Formen und Häufigkeiten der Kindesmisshandlung. In: Deegener, Günther/Körner, Wilhelm (Hg.). *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Ein Handbuch*. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle/Oxford/Prag: Hogrefe Verlag. S. 37-58.
- Deegener, Günther/Körner, Wilhelm (2016). *Risikoerfassung bei Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Theorie, Praxis, Materialien*. 4. Auflage. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Dettenborn, Harry (2021). *Kindeswohl und Kindeswille: psychologische und rechtliche Aspekte*. 6., überarbeitete Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Dunn, Marija G./Tarter, Ralph E./Mezzich, Ada C./Vanyukov, Michael/Kirisci, Levent/ Kirillova, Galina (2002). Origins and consequences of child neglect in substance abuse families. In: *Clinical Psychology Review*. 22. Jg. (7). S. 1063-1090.
- Egeland, Byron/Sroufe, Alan L. (1981). Developmental Sequelae of Maltreatment in Infancy. In: *New Directions for Child Development*. 1981. Jg. (11). S. 77-92.
- Elliott, Katherine/Urquiza, Anthony (2006). Ethnicity, Culture, and Child Maltreatment. In: *Journal of Social Issues*. 62. Jg. (4). S. 787–809.
- Engfer, Anette (2016). Formen der Misshandlung von Kindern – Definitionen, Häufigkeiten, Erklärungsansätze. In: Egle, Ulrich Tiber/Joraschky, Peter/Lampe, Astrid/Seiffge-Krenke, Inge/Cierpka, Manfred (Hg.). *Sexueller Missbrauch, Misshandlung, Vernachlässigung*. 4., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Schattauer. S. 3-23.
- Erikson, Erik H. (1995). *Kindheit und Gesellschaft*. 12. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Erikson, Erik H. (2016). *Der vollständige Lebenszyklus*. 9. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Erikson, Erik H. (2021). *Identität und Lebenszyklus*. 30. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Fachgruppe Kinderschutz der Schweizer Kinderkliniken (2021). *Nationale Kinderschutzstatistik 2020. Kinderschutzfälle an Schweizerischen Kinderkliniken: Die Situation im Jahr 1 von Corona*. Baden: Fachgruppe Kinderschutz der Schweizer Kinderkliniken.

- Fingerle, Michael/Opp, Günther/Suess, Gerhard (2020). Einleitung. In: Opp, Günther/Fingerle, Michael/Suess, Gerhard (Hg.). Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. 4., neu bearbeitete Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag. S. 7-8.
- Flammer, August (2009). Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung. 4., vollständig überarbeitete Auflage. Bern: Verlag Hans Huber/Hogrefe.
- Fluke, John D./Yuan, Ying-Ying T./Edwards, Myles (1999). Recurrence of maltreatment: An application of the national child abuse and neglect data system (NCANDS). In: Child Abuse & Neglect. 23 Jg. (7). S. 633-650.
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2012). Resilienzförderung in der Jugend- und Erziehungshilfe. In: Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Becker, Jutta/Fischer, Sibylle (Hg.). Gestärkt von Anfang an. Resilienzförderung in der Kita. Weinheim/Basel: Beltz Verlag. S. 81-87.
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Rönnau-Böse, Maike (2019). Resilienz. 5., aktualisierte Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Galm, Beate/Hees, Katja/Kindler, Heinz (2016). Kindesvernachlässigung – verstehen, erkennen, helfen. 2. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Gloger-Tippelt, Gabriele (2007). Entwicklung. In: Tenorth, Heinz-Elmar/Tippelt, Rudolf (Hg.). Lexikon Pädagogik. Weinheim/Basel: Beltz Verlag. S. 190-191.
- Greve, Werner/Thomsen, Tamara (2019). Entwicklungspsychologie. Eine Einführung in die Erklärung menschlicher Entwicklung. Wiesbaden: Springer.
- Häfeli, Christoph (2016). Kinderschutz und Erwachsenenschutz. In: Mösch Payot, Peter/Schleicher, Johannes/Schwander, Marianne (Hg.). Recht für die Soziale Arbeit. Grundlagen und ausgewählte Aspekte. Bern: Haupt. S. 290-342.
- Hampel, Petra/Petermann, Franz (2003). Anti-Stress-Training für Kinder. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim/Basel/Berlin: Beltz Verlag.
- Hannover, Bettina/Zander, Lysann/Wolter, Ilka (2014). Entwicklung, Sozialisation und Lernen. In: Seidel, Tina/Krapp, Andreas (Hg.). Pädagogische Psychologie. 6., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag. S. 139-166.
- Hauri, Andrea/Zingaro, Marco (2020). Kindeswohlgefährdung erkennen und angemessen handeln. Leitfaden für Fachpersonen aus dem Sozialbereich. 2., überarbeitete Auflage. Bern: Stiftung Kinderschutz Schweiz.
- Heck, Christoph (2018). Überblick über die Akteure und deren Aufgaben. In: Rosch, Daniel/Fountoulakis, Christiana/Heck, Christoph (Hg.). Handbuch Kindes- und Erwachsenenschutz. Recht und Methodik für Fachleute. 2., aktualisierte Auflage. Bern: Haupt. S. 91-99.
- Hegnauer, Cyril (1999). Grundriss des Kindesrechts und des übrigen Verwandtschaftsrechts. 5., überarbeitete Auflage. Bern: Stämpfli Verlag.

- Hildyard, Kathryn L./Wolfe, David. A. (2002). Child neglect: developmental issues and outcomes. In: *Child Abuse & Neglect*. 26 Jg. (6-7). S. 679-695.
- Hochuli Freund, Ursula/Stotz, Walter (2017). *Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. Ein methodenintegratives Lehrbuch*. 4. Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Holtmann, Martin/Schmidt, Martin H. (2004). Resilienz im Kindes- und Jugendalter. In: *Kindheit und Entwicklung*. 13. Jg. (4). S. 195-200.
- Hurrelmann, Klaus/Quenzel, Gudrun (2016). *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung*. 13., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Jacobi, Gert (2008). Die derzeitige Situation bei physischer Kindesmisshandlung und Neglect. In: Jacobi, Gert (Hg.). *Kindesmisshandlung und Vernachlässigung. Epidemiologie, Diagnostik und Vorgehen*. Bern: Verlag Hans Huber/Hogrefe. S. 45-69.
- Jessor, Richard/Turbin, Mark S./Costa, Frances M. (1999). Protektive Einflussfaktoren auf jugendliches Gesundheitsverhalten. In: Kolip, Petra (Hg.). *Programme gegen Sucht. Internationale Ansätze zur Suchtprävention im Jugendalter*. Weinheim/München: Juventa Verlag. S. 41-69.
- Jonson-Reid, Melissa/Drake, Brett/Chung, Sulki/Way, Ineke (2003). Cross-type recidivism among child maltreatment victims and perpetrators. In: *Child Abuse & Neglect*. 27. Jg. (8). S. 899–917.
- Jungbauer, Johannes (2017). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters. Ein Lehrbuch für Studium und Praxis sozialer Berufe*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Kinderschutz-Zentrum Berlin (2009). *Kindeswohlgefährdung. Erkennen und Helfen*. 11. überarbeitete Auflage. Berlin: Kinderschutz-Zentrum Berlin e.V.
- Kindler, Heinz (2006a). Was ist unter Vernachlässigung zu verstehen? In: Kindler, Heinz/Lillig, Susanna/Blüml, Herbert/Meysen, Thomas/Werner, Annegret (Hg.). *Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Kapitel 3, S. 1-4.
- Kindler, Heinz (2006b). Was ist unter psychischer Misshandlung zu verstehen? In: Kindler, Heinz/Lillig, Susanna/Blüml, Herbert/Meysen, Thomas/Werner, Annegret (Hg.). *Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Kapitel 4, S. 1-4.
- Kindler, Heinz (2006c). Was ist über die Folgen von Vernachlässigung bei Kindern bekannt? In: Kindler, Heinz/Lillig, Susanna/Blüml, Herbert/Meysen, Thomas/Werner, Annegret (Hg.). *Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Kapitel 24, S. 1-10.

- Krause, Stephanie (2012). Präventionsarbeit zur Stärkung von Kindern. In: Wyrobnik, Irit (Hg.). *Wie man ein Kind stärken kann. Ein Handbuch für Kita und Familie.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG. S. 29-38.
- Laucht, Manfred (2012). Resilienz im Entwicklungsverlauf von der frühen Kindheit bis zum Erwachsenenalter. Ergebnisse der Mannheimer Risikokinderstudie. In: *Frühförderung interdisziplinär.* 31. Jg. (3). S. 111-119.
- Laucht, Manfred/Esser, Günter/Schmidt, Martin H. (1997). Wovor schützen Schutzfaktoren? Anmerkungen zu einem populären Konzept der modernen Gesundheitsforschung. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie.* 29. Jg. (3). S. 260-270.
- Laucht, Manfred/Schmidt, Martin H./Esser, Günter (2000). Risiko- und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. In: *Frühförderung interdisziplinär.* 19. Jg. (3). S. 97-108.
- Lazarus, Richard S./Launier, Raymond (1981). Stressbezogene Transaktion zwischen Personen und Umwelt. In: Nitsch, Jürgen R. (Hg.). *Stress. Theorien, Untersuchungen, Massnahmen.* Bern/Stuttgart/Wien: Verlag Hans Huber. S. 213-259.
- Leutner, Detlev/Klieme, Eckhard/Meyer, Katja/Wirth, Joachim (2005). Die Problemlösekompetenz in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. In: Prenzel, Manfred/Baumert, Jürgen/Blum, Werner/Lehmann, Rainer/Leutner, Detlev/Neubrand, Michael/Pekrun, Reinhard/Rost, Jürgen/Schiefele, Ulrich (Hg.). *PISA 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland – Was wissen und können Jugendliche?* Münster/New York/München/Berlin: Waxmann Verlag. S. 125-146.
- Lohaus, Arnold/Vierhaus, Marc (2019). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor.* 4., vollständig überarbeitete Auflage. Berlin/Heidelberg: Springer Verlag.
- Luthar, Suniya S./Cicchetti, Dante/Becker, Bronwyn (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. In: *Child Development.* 71. Jg. (3). S. 543-562.
- Manly, Jody Todd (2005). Advances in research definitions of child maltreatment. In: *Child Abuse & Neglect.* 29. Jg. (5). S. 425-439.
- Manly, Jody Todd/Kim, Jungmeen E./Rogosch, Fred A./Cicchetti, Dante (2001). Dimensions of child maltreatment and children's adjustment: Contributions of developmental timing and subtype. In: *Development and Psychopathology.* 13. Jg. (4). S. 759-782.
- Masten, Ann S. (2001). Resilienz in der Entwicklung: Wunder des Alltags. In: Röper, Gisela/von Hagen, Cornelia/Noam, Gil G. (Hg.). *Entwicklung und Risiko. Perspektiven einer Klinischen Entwicklungspsychologie.* Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 192-219.

- Maywald, Jörg (2010). Die Umsetzung der Kinderrechte als Leitbild in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. In: Sozialpädagogisches Institut des SOS-Kinderdorf e.V. (Hg.). Kinderschutz, Kinderrechte, Beteiligung. Sozialpädagogisches. München: SOS-Kinderdorf e.V. S. 48-73.
- McCrone, Edward R./Egeland, Byron/Kalkoske, Mark/Carlson, Elizabeth A. (1994). Relations between early maltreatment and mental representations of relationships assessed with projective storytelling in middle childhood. In: *Development and Psychopathology*. 6. Jg. (1). S. 99-120.
- Mietzel, Gerd (2019). *Wege in die Entwicklungspsychologie. Kindheit und Jugend*. 5., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: PVU Psychologie Verlags Union/Beltz.
- Münder, Johannes/Mutke, Barbara/Schone, Reinhold (2000). *Kindeswohl zwischen Jugendhilfe und Justiz. Professionelles Handeln in Kindeswohlverfahren*. Münster: Votum Verlag.
- Niebank, Kay/Petermann, Franz (2000). Grundlagen und Ergebnisse der Entwicklungspsychopathologie. In: Petermann, Franz (Hg.). *Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie und -psychotherapie*. 4., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle: Hogrefe/Verlag für Psychologie. S. 57-94.
- Oerter, Rolf (2008). Kindheit. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hg.). *Entwicklungspsychologie*. 6., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag. S. 225-270.
- Optimus Studie Schweiz (2018). *Kindeswohlgefährdung in der Schweiz. Formen, Hilfen, fachliche und politische Implikationen*. Zürich: UBS Optimus Foundation.
- Pinquart, Martin/Schwarzer, Gudrun/Zimmermann, Peter (2019). *Entwicklungspsychologie – Kindes- und Jugendalter*. 2., überarbeitete Auflage. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Rauh, Hellgard (2008). Vorgeburtliche Entwicklung und frühe Kindheit. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hg.). *Entwicklungspsychologie*. 6., vollständig überarbeitete Auflage. Beltz Verlag. S. 149-224.
- Rönnau-Böse, Maike/Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2012). Einführung. In: Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Becker, Jutta/Fischer, Sibylle (Hg.). *Gestärkt von Anfang an. Resilienzförderung in der Kita*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag. S. 9-29.
- Rönnau-Böse, Maike/Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2020). *Resilienz und Resilienzförderung über die Lebensspanne*. 2., erweiterte und aktualisierte Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Rosch, Daniel (2018). Kindes- und Erwachsenenschutz als Berufsfeld der Sozialen Arbeit. In: Rosch, Daniel/Fountoulakis, Christiana/Heck, Christoph (Hg.). *Handbuch Kindes- und Erwachsenenschutz. Recht und Methodik für Fachleute*. 2., aktualisierte Auflage. Bern: Haupt. S. 69-90.

- Rosch, Daniel/Hauri, Andrea (2018a). Begriff und Arten des Kindesschutzes. In: Rosch, Daniel/Fountoulakis, Christiana/Heck, Christoph (Hg.). Handbuch Kindes- und Erwachsenenschutz. Recht und Methodik für Fachleute. 2., aktualisierte Auflage. Bern: Haupt. S. 438-441.
- Rosch, Daniel/Hauri, Andrea (2018b). Zivilrechtlicher Kindesschutz. In: Rosch, Daniel/Fountoulakis, Christiana/Heck, Christoph (Hg.). Handbuch Kindes- und Erwachsenenschutz. Recht und Methodik für Fachleute. 2., aktualisierte Auflage. Bern: Haupt. S. 442-483.
- Rutter, Michael (1990). Psychosocial resilience and protective mechanism. In: Rolf, Jon/Masten, Ann S./Cicchetti, Dante/Nuechterlein, Keith H./Weintraub, Sheldon (Hg.). Risk and Protective Factors in the Development of Psychopathology. Cambridge: Cambridge University Press. S. 181-214.
- Scheithauer, Herbert/Niebank, Kay/Petermann, Franz (2000). Biopsychosoziale Risiken in der frühkindlichen Entwicklung: Das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept aus entwicklungspsychopathologischer Sicht. In: Petermann, Franz/Niebank, Kay/Scheithauer, Herbert (Hg.). Risiken in der frühkindlichen Entwicklung: Entwicklungspsychopathologie der ersten Lebensjahre. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle: Hogrefe/Verlag für Psychologie. S. 65-97.
- Schmid, Heike/Meysen, Thomas (2006). Was ist unter Kindeswohlgefährdung zu verstehen? In: Kindler, Heinz/Lillig, Susanna/Blüml, Herbert/Meysen, Thomas/Werner, Annegret (Hg.). Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD). München: Deutsches Jugendinstitut e.V. Kapitel 2. S. 1-9.
- Schmidtchen, Stefan (2001). Allgemeine Psychotherapie für Kinder, Jugendliche und Familien. Ein Lehrbuch. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Schöbi, Brigitte/Holmer, Pauline/Rapicault, Angela/Schöbi, Dominik (2020). Bestrafungsverhalten von Eltern in der Schweiz. Eine wissenschaftliche Begleitung der Präventionskampagne «Starke Ideen – Es gibt immer eine Alternative zur Gewalt». o.O.: Institut für Familienforschung und -beratung der Universität Freiburg.
- Schone, Reinhold (2008). Kontrolle als Element von Fachlichkeit in den sozialpädagogischen Diensten der Kinder- und Jugendhilfe. Expertise im Auftrag der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ). Berlin: Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (AGJ).
- Schone, Reinhold/Gintzel, Ullrich/Jordan, Erwin/Kalscheuer, Mareile/Münder, Johannes (1997). Kinder in Not. Vernachlässigung im frühen Kindesalter und Perspektiven sozialer Arbeit. Münster: Votum.
- Schweizerisches Zivilgesetzbuch vom 10. Dezember 1907 (SR 201).
- Siegler, Robert/DeLoache, Judy/Eisenberg, Nancy/Saffran, Jenny (2016). Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter. 4. Auflage. Berlin/Heidelberg: Springer Verlag.

- Staub-Bernasconi, Silvia (2009). Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. In: Birgmeier, Bernd/Mührel, Eric (Hg.). Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S.131-146.
- Übereinkommen vom 20. November 1989 über die Rechte des Kindes (Kinderrechtskonvention, SR 0.107).
- Unicef (2022a). Die UN-Kinderrechtskonvention. Regelwerk zum Schutz der Kinder weltweit. URL: <https://www.unicef.de/informieren/ueber-uns/fuer-kinderrechte/un-kinderrechtskonvention> [Zugriffsdatum: 25.03.2022]
- Unicef (2022b). Die UN-Kinderrechtskonvention. URL: <https://www.unicef.ch/de/wer-wir-sind/international/kinderrechtskonvention> [Zugriffsdatum: 01.04.2022].
- Vereinte Nationen (2021). Übereinkommen über die Rechte des Kindes. Ausschuss für die Rechte des Kindes. Schlussbemerkungen zum fünften und sechsten Staatenbericht der Schweiz. CRC/C/CHE/CO/5-6. Übersetzt aus dem Englischen vom Bundesamt für Sozialversicherungen. o.O.: Vereinte Nationen.
- Welter-Enderlin, Rosmarie (2008). Einleitung: Resilienz aus der Sicht von Beratung und Therapie. In: Welter-Enderlin, Rosmarie/Hildenbrand, Bruno (Hg.). Resilienz – Gedeihen trotz widriger Umstände. 2. Auflage. Heidelberg: Carl-Auer Verlag. S. 7-19.
- Wendt, Peter-Ulrich (2021). Lehrbuch Soziale Arbeit. 2., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Werner, Emmy E. (2020). Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz. In: Opp, Günther/Fingerle, Michael/Suess, Gerhard (Hg.). Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. 4., neu bearbeitete Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag. S. 10-21.
- Wolf, Klaus (2015). Sozialpädagogische Intervention in Familien. 2., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Wolke, Dieter (2001). Entwicklung von Risikokindern: Biologische, familiäre oder individuelle Risikofaktoren. In: Silbereisen, Rainer K./Reitzle, Matthias (Hg.). Psychologie 2000. Bericht über den 42. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Jena 2000. Lengerich/Berlin/Riga/Rom/Wien/Zagreb: Pabst Science Publishers. S. 277-292.
- Wustmann Seiler, Corina (2018). Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. 7. Auflage. Berlin: Cornelsen.