

# Das Recht des Kindes auf den heutigen Tag

Was wir von Janusz Korczak lernen können

von Timm Kunstreich

Der Senat der Freien und Hansestadt Hamburg unterstützt und fördert das Vorhaben, Kinderrechte als eigenständige Subjektrechte in das Grundgesetz aufzunehmen. Für diesen Vorschlag gibt es zahlreiche Unterstützerinnen und Unterstützer, wobei allerdings strittig ist, ob es dazu eines eigenen Grundrechtsartikels bedarf oder ob nicht eine entsprechende inhaltliche Füllung von Art. 1 des Grundgesetzes ausreicht, nämlich die Würde des Menschen zu schützen.

## Der Kinderrechtskonvention praktische Gültigkeit verschaffen

Ein eigener Grundrechtsartikel zu den Rechten der Kinder macht meines Erachtens nur dann Sinn, wenn er inhaltlich umsetzt, was die UN-Kinderrechtskonvention von 1989 vorgibt (BMFSJ 2007). Diese Konvention ist mittlerweile von der Bundesrepublik Deutschland in vollem Umfang anerkannt, weshalb die erst am 14. April 2014 eingeführte individuelle Beschwerdemöglichkeit von Kindern an das entsprechende Gremium der Vereinten Nationen nun auch hier möglich ist. Das Aktionsbündnis gegen geschlossene Unterbringung in Hamburg versucht gerade, exemplarisch einen Fall von zwangsweiser Einsperrung gerichtlich durchzufechten, um dann gegebenenfalls diesen Beschwerdeweg einzuschlagen.

Wenn der Tenor des zu realisierenden Kinderrechts allerdings in die Richtung der Drucksache „Verbesserung des Kinderschutzes in Hamburg“ vom 24. Juni



Wir sollten die Finger von einem Grundgesetzartikel lassen, der Kinderrechte in die Richtung einer Überwachungs- und Sicherungskultur pervertiert.

2014 geht, sollte alle Kraft darein gesetzt werden, der Kinderrechtskonvention endlich praktische Gültigkeit zu verschaffen, anstatt einen weiteren Artikel mit nur symbolischer Bedeutung in das Grundgesetz aufzunehmen.

- Wenn der zum Scheitern verurteilte Versuch im Vordergrund steht, durch immer neue Kontrollformen und spezialisierte Zuständigkeiten die Kinderrechte als vorgebliche Schutzrechte auszugestalten,
- wenn die Paragraphen 8a und 42 des SGB VIII die Leitlinie im Kinderrecht bleiben, mit denen eine umfangreiche Diagnostik zum Schutze nicht der Kinder, sondern der Behörden vorgeschrieben wird,
- wenn das Konzept der „frühen Hilfen“ sich eher wie ein Frühwarnsystem gegen imaginäre Feinde liest,
  - wenn ein zertifiziertes Qualitätsmanagement ebenfalls nur der Absicherung der oberen Hierarchien dient und nicht der Handlungsfreiheit der Fachkräfte,
  - wenn der „Monopolkunde“ Behörde den freien Trägern Vereinbarungen aufzwingt, die diese zur funktionalen Fortsetzung der ASD macht, die selbst wiederum von einer Jugendhilfeinspektion auf Vordermann gebracht werden sollen,
  - wenn eine auf Verbindlichkeit und Normdurchsetzung orientierte Kooperation der Kinder- und Jugendhilfe mit Staatsanwaltschaft, Polizei und Schule den Gestaltungsauftrag des KJHG für kindgerechte soziale Räume zu einem repressiven Disziplinierungsinstrument verkommen lässt,

dann sollten wir die Finger von einem Grundgesetzartikel lassen, der Kinderrechte „in die Richtung einer Überwachungs- und Sicherungskultur zur Kontrolle, Ausgrenzung und Verfolgung problembeladener, armer und benachteiligter Randschichten der Bevölkerung und ihrer Kinder“ pervertiert (Wolff 2012: 26).

Dann sollten wir vielmehr dem Vorschlag von Waltraud Kerber-Ganse folgen, die Menschenrechte des Kindes, wie sie in der UN-Kinderrechtskonvention formuliert worden sind, mit der Perspektive zu verschränken, die Janusz Korczak in seiner Pädagogik der Achtung nicht nur formuliert, sondern über 30 Jahre lang praktiziert hat. Diese Praxis geht „in die Richtung der Förderung ganzheitlicher, vielseitiger und pro-aktiver demokratischer Hilfesysteme, die mit Blick auf das Kindeswohl, das Eltern- und Familienwohl und das Gemeinwohl eine solidarische Kultur des Aufwachsens ermöglichen“ (Wolff 2012: 26).



an die Magna Charta Libertatum, die erste rechtliche Festlegung von Freiheitsrechten im England von 1215) und formuliert drei Dimensionen von Kinderrechten:

- „Das Recht des Kindes auf seinen Tod.
- Das Recht des Kindes auf den heutigen Tag.
- Das Recht des Kindes, das zu sein, wie es ist“ (a.a.O: 40).

Eindringlicher kann man das unveräußerliche Recht des Kindes als eigenständiges Subjekt wohl kaum formulieren. Das Kind darf nicht für spätere Zwecke instrumentalisiert werden, es hat hier und jetzt

Würde und Eigensinn – selbst im Tod. „Das Kind *wird* nicht Mensch, es *ist* schon ganz Mensch: das ist die Botschaft“ (Kerber-Ganse 2009: 40, Hervorhebung i.O.). Damit ist nicht nur gemeint, dass Kinder nicht das Humankapital einer ressourcenarmen Gesellschaft sind, sondern dass sich jede Instrumentalisierung verbietet, sei es die „präventive“ Gängelung für einen erfolgreichen Schulabschluss oder andere vergleichbare „erwachsene“ Zwecksetzungen. Allerdings: Die Kinder können dieses Recht nicht allein realisieren, das Recht des Kindes auf Achtung ist eine Forderung an die Erwachsenen; diese sind die Schlüsselfiguren in seiner Realisierung. „Korczak sieht die Verantwortung eines jeden Erwachsenen in seiner persönlich gelebten Beziehung zum Kind. Doch sieht er diese Beziehung, (...) in ihrem gesellschaftlichen Kontext und deshalb gestaltet er ein Waisenhaus nach demokratischen Regeln und entsprechenden Institutionen als eine Kinderrepublik“ (Kerber-Ganse 2009: 41).

### Das unveräußerliche Recht des Kindes als eigenständiges Subjekt

Die interessante Untersuchung von Kerber-Ganse macht deutlich, wie festgeschriebenes Recht (*law in the books*) aus der Perspektive seiner praktischen Umsetzung und Veränderung (*law in action*) kritisch analysiert werden kann. Auf der Vorderbühne des geschriebenen Rechts, das manchmal wie ein in Stein gehauener Code erscheint, geht es um (scheinbar) klare Normen, die mit einer entsprechenden Subsumtionslogik realisiert werden sollen, während auf der Hinterbühne ein zweiter Code die Praxis des Umgangs mit den Inhalten bzw. Gegenständen des Rechts in all seinen Widersprüchen und Konflikten entweder unterdrückt oder – mit antihegemonialer Stoßrichtung – publik gemacht wird. Die Geschichte des Jugendwohlfahrtsgesetzes von 1924 macht das deutlich, wenn es in fast unveränderter Form zwei demokratischen und einem faschistischen Regime diente.

Dieses widersprüchliche Verhältnis charakterisiert die bürgerliche Rechtsordnung insgesamt, wird allerdings besonders in der Entwicklung der Kinderrechte deutlich. Hier wie im Ausländerrecht gibt es entgegen der sonst weitgehend realisierten rechtlichen Gleichheit noch feudale Reste: Es gibt Gesellschaftsmitglieder mit minderen Rechten. In der „Genfer Erklärung von 1924“ wird zwar in der Überschrift von den Rechten der Kinder gesprochen, aber nicht im Text der Deklaration selbst. Hier geht es um den Schutz unmündiger Objekte (Kerber-Ganse 2009: 36ff.). Bissig vermerkt Janusz Korczak zu dieser Deklaration, „ihr Ton klinge nach gutem Zureden, nicht nach Forderung; sie sei ‚ein Appell an den guten Willen, eine Bitte um Wohlwollen‘ (‚Achtung‘, Bd. 4, S. 401)“ (in Kerber-Ganse 2009: 42). Dagegen setzt er die „Magna Charta Libertatis“ des Kindes (in Anlehnung

Den grundlegenden Paradigmenwechsel im Kinderrecht von der Objekt- zur Subjekt-Perspektive vollzieht erst 70 Jahre später die UN-Kinderrechtskonvention von 1989 – nach dieser sind Kinder Menschen von der Geburt bis zum 18. Lebensjahr. Sie basiert auf vier Prinzipien: auf der Nicht-Diskriminierung (Art. 2), auf dem Kindeswohl (Art. 3), auf dem Recht auf Leben, Überleben und Entwicklung (Art. 6) und auf dem Recht auf Berücksichtigung der Meinung des Kindes in allen es betreffenden Angelegenheiten (Art. 12). Wie stark allerdings der „zweite Code“ der Hinterbühne hier als nationale bzw. kulturelle Besonderheit wirkt, wird an einigen charakteristischen Übersetzungen deutlich: So steht im englischen Original anstelle des Begriffs „Kin-

Den grundlegenden Paradigmenwechsel im Kinderrecht von der Objekt- zur Subjekt-Perspektive vollzieht erst die UN-Kinderrechtskonvention.

Aus menschenrechtlicher Perspektive sind alle Menschen gleich, egal welches Alter sie haben.

deswohl“ „in the best interest of the child“ und statt von „Reife“ ist von „evolving capacities“, also von sich herausbildenden Fähigkeiten, die Rede. Die deutsche Tradition von Paternalismus und Biologismus steht der angloamerikanischen (und auch der französischen) Tradition der rationalen Aufklärung gegenüber.

Waltraud Kerber-Ganse untersucht die vier Prinzipien und konfrontiert sie jeweils mit der Perspektive der „Pädagogik der Achtung“ von Janusz Korczak. Einen besonderen Schwerpunkt legt sie auf das Recht des Kindes auf Berücksichtigung seiner Meinung in allen es betreffenden Angelegenheiten, denn hier wird die grundsätzliche Bedeutung des Paradigmenwechsels besonders deutlich: Aus menschenrechtlicher Perspektive sind alle Menschen gleich, egal welches Alter oder Geschlecht sie haben oder welches sonstige Merkmal sie unterscheiden mag. „Es ist die Verschiedenheit in dieser Gleichheit, welche nach gemeinsamen Regeln für die gemeinsame Gestaltung des Zusammenlebens verlangt. Die vermeintliche Unanfechtbarkeit von Erwachsenen und ihre vermeintlich höhere Moral sind außer Kraft gesetzt. Dieses Credo lehrte Korczak unermüdlich, in seinen Schriften, in seiner Praxis, in seinem Wirken in der Ausbildung von Erziehern und Erzieherinnen, in seinen Beiträgen für den Rundfunk“ (Kerber-Ganse 2009: 150).

Vielfach betont er, dass das Kind als Experte seiner selbst zu sehen ist und dass seine Perspektive sich mit der des Erwachsenen verschränken muss. Das bedeutet nicht naive Harmonie, im Gegenteil, die Perspektivenverschränkung basiert auf der Unterschiedlichkeit und damit auch auf der Konflikthaftigkeit sich verschränkender Beziehungen. Der zugespitzten Formulierung von Siegfried Bernfeld, dass in der Erziehung der berechnete Wille des Kindes dem berechtigten Willen des Erziehers gegenübersteht (Bernfeld 1921/1996: 63), hätte Janusz Korczak sicherlich zugestimmt, er hätte aber ergänzt, dass beide Willen sich in gemeinsamer konsensualer Praxis aufheben müssten, in „gemeinsamer Aufgabenbewältigung“, wie das Eberhard Mannschatz mit Bezug auf Makarenko formuliert (Mannschatz 2010; vgl. auch Winkler 2000). Mit dieser Orientie-



rung wird zugleich deutlich, dass die individuellen Rechte des Kindes nicht ohne die entsprechenden förderlichen Bedingungen des institutionellen und politischen Kontextes realisiert werden können.

„Dass ein solcher Perspektivenwechsel aber stets eine konstitutionelle Seite hat im Hinblick auf den Ort, genau genommen auf den professionellen Ort, an dem Nicht-Diskriminierung, Anerkennung der Würde, Schutz, Bildung, Gesundheitsvorsorge oder soziale Sicherung durch das Menschenrecht des Kindes eingefordert sind, auch dieses Gewicht der konstitutionellen Umsetzung und Konkretisierung der Mitwirkung Heranwachsender, ist bei Korczak zu lernen und in das Verhältnis der Konvention einzubringen. Denn in der Konvention geht es in Art. 12 zwar darum, dem Kind in allen es berührenden Angelegenheiten Gehör zu schenken und seine Meinung seinem Alter und seiner Reife entsprechend angemessen zu berücksichtigen. Doch spricht die Konvention nicht darüber, welche Sensibilität aufzubringen ist, um einen angemessenen Rahmen dieser Mitwirkung herzustellen“ (Kerber-Ganse 2009: 156f).

## Kinderparlament und Kindergericht

Diese konstitutionelle Seite der Kinderrechte hat Janusz Korczak in radikaler und bislang einzigartiger Weise realisiert. Sowohl die alltägliche Sicherung und Gestaltung von Versorgung, Reinigung und Tagesstrukturierung in den beiden Waisenhäusern in Warschau als auch die Regulation von Konflikten und Streitigkeiten waren an demokratische Institutionen delegiert, die als Kinderparlament und als Kindergericht Teilnahme und Teilhabe praktizierten, also eher Selbstregulation als traditionelle Partizipation realisierten. Janusz Korczak selbst berichtete, dass er häufig vor das Gericht zitiert wurde, da er Regularien der Hausordnung nicht eingehalten hatte (vgl. Langhanky 1993). Die Standards von „Gleichheit, Inklusion und Partizipation“ (Kerber-Ganse 2009: 205) gehören also unmittelbar zur Realisierung von Kinderrechten und sind somit Auftrag an die Unterzeichnerstaaten der Konvention. Konkret bedeutet das, dass zum Beispiel in der Heimerziehung ein Rat der Kinder das Mandat hat, an den Regeln der jeweiligen Einrichtung teilzuhaben und somit gemeinsame Entwicklung und Heimpolitik mitzugestalten. Dass sich vor diesem Hintergrund jegliche geschlossene Unterbringung verbietet, versteht sich von selbst.

Gerade bei diesem Thema wird die große Diskrepanz zwischen den Möglichkeiten und Forderungen der Kinderrechtskonvention und der aktuellen hegemonialen Praxis insbesondere der stationären Hilfen zur Erziehung in Deutschland deutlich. Deshalb soll im Folgenden versucht werden, am Beispiel der Diskussion um den sogenannten Stufen- oder Phasenvollzug in den Hilfen zur Erziehung diese Diskrepanzen aufzuzeigen und zugleich Perspektiven zu ihrer Beseitigung vorzuschlagen.



Dass aus Heimkarrieren unter den Vorgaben des KJHG/SGB VIII Maßnahmen-Karrieren geworden sind, ist bekannt. Bekannt ist auch, dass am Ende beider Karrieren die geschlossene Unterbringung stand und steht. Sah es in den 1980er Jahren so aus, als würde die geschlossene Unterbringung insgesamt abgeschafft, und sah das neue KJHG dieses Instrument ausdrücklich *nicht* vor, so hat sich die Zahl der geschlossenen Unterbringungsplätze in den letzten 20 Jahren von ca. 125 auf knapp 400 mehr als verdreifacht.

### Erniedrigung und Missbräuchlichkeit durch Drohung und Isolation

„Dressur zur Mündigkeit? Für die Verwirklichung der UN Kinderrechts-Konvention statt Überwachen und Erniedrigen in den Grauzonen der Hilfen zur Erziehung!“ Mit dieser Zielrichtung startete der Arbeitskreis Kritische Soziale Arbeit Hamburg Mitte letzten Jahres eine Kampagne, um die Diskussion um geschlossene Unterbringung zu intensivieren. Auf dem zweiten Bundestreffen der AKS im deutschsprachigen Raum (KollegInnen aus Österreich und der Schweiz waren auch beteiligt) im November 2014 in Hannover wurde diese Initiative einhellig unterstützt. Im Herbst diesen Jahres soll über Stand und weitere Perspektiven auf dem dritten Bundestreffen diskutiert werden (weitere Informationen unter der Rubrik „Eingriffe und Positionen“ in der Zeitschrift *Widersprüche* ab Heft 133, 2014).

Hintergrund dieser Kampagne ist die nicht wirklich gelungene Aufarbeitung der traditionellen Heimerziehung. Dazu zieht Manfred Kappeler aus seiner Beteiligung an den Runden Tischen Heimerziehung in West und Ost folgendes Fazit: „Zuerst das Positive: Der Kampf der ehemaligen Heimkinder und ihrer UnterstützerInnen hat sich gelohnt und lohnt sich immer noch, weil das jahrzehntelange Schweigen über die Gewalt, der Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung ausgesetzt waren, gebrochen werden konnte (...). Nun das Negative: Die Jugendhilfe hat sich im Ganzen ihrer Vergangenheitsschuld nicht gestellt. Das bedeutet auch, dass sie die Chance, aus der kritischen Selbstreflexion der ‚dunklen Seite‘ ihrer Geschichte für die Gegenwart und für die Zukunft zu lernen, weitgehend nicht genutzt hat. Die in vielen Bundesländern wieder praktizierte ‚geschlossene Unterbringung‘ von wieder als ‚verwahrlost und schwersterziehbar‘ definierten Kindern und Jugendlichen ist ein Beispiel dafür“ (Kappeler 2013: 30).

Nach der tendenziell positiven Evaluation dieser Einschließung im Namen des Kindeswohls durch das DJI und der erst vorsichtigen (11. KJB 2001: 239f), dann entschiedenen Befürwortung geschlossener Unterbringung als Hilfe zur Erziehung (14. KJB 2013: 349f) ist mit einer weiteren Steigerung der Plätze sowie einer weiteren öffentlichen Akzeptanz dieser Ausschließung zu rechnen.

Das Ziel, die geschlossene Unterbringung abzuschaffen, ist unter diesen Umständen noch schwerer zu erreichen als bislang. Es ist deshalb notwendig, nicht nur diese selbst zu thematisieren, sondern auch alle Prozesse und Verfahren bzw. Technologien, die das Feld für die geschlossene Unterbringung vorbereiten und für ständigen Nachschub sorgen. Dafür müssen wir alle Tendenzen, die zu derartigen Verschiebepbahnhöfen führen, untersuchen und kritisieren. Aus dieser Perspektive ist die geschlossene Unterbringung ein Produkt der gesamten Jugendhilfepolitik, insbesondere aber der versäulten Hilfen zur Erziehung: *Es gibt keine schwierigen Jugendlichen, es gibt schwierige Entscheidungssituationen*, in denen Fachkräfte sich nach einer in der Regel heftigen Eskalation gezwungen sehen, sich für eine geschlossene Unterbringung zu entscheiden, weil ihnen keine Alternativen zur Verfügung stehen. An dieser hegemonialen Praxis ist also anzusetzen, will man die geschlossene Unterbringung wirklich abschaffen und die Kinderrechtskonvention zur Geltung bringen (vgl. die *Widersprüche*-Hefte 129 und 131: Wem hilft die Kinder- und Jugendhilfe?).

In diesem Zusammenhang gibt es eine bislang im wissenschaftlichen und fachpolitischen Diskurs kaum beachtete, in der Praxis aber mittlerweile vorherrschende Technologie: die des „Stufen-Vollzuges“ oder des „Phasen-Modells“.

Dass aus Heimkarrieren unter den Vorgaben des KJHG/SGB VIII Maßnahmen-Karrieren geworden sind, ist bekannt.

Es gibt keine schwierigen Jugendlichen, es gibt schwierige Entscheidungssituationen.

Dieses Konzept – inspiriert von den Bootcamps in den USA und behavioristischen Dressurexperimenten – fußt auf entwürdigenden und stigmatisierenden Degradierungs-Zeremonien, auch wenn findige Professionelle für deren Bezeichnung ständig neue Vokabeln erfinden.

„Die Gewalt, die Hunderttausende Betroffene in West und Ost in den öffentlichen Erziehungsheimen der 40er bis 80er Jahre erfahren mussten, hat viele Gesichter. Beispiele für Erniedrigung, Missbräuchlichkeit und Terrorisierung durch Drohung und Isolation gehören zu den häufigsten Berichten von Betroffenen: Arrest, Essensentzug, stundenlanges Stehen oder Schlafentzug bis hin zu körperlicher und sexueller Gewalt waren eher Regel denn Ausnahme“ (Schruth 2014: 177). All dies ist nicht Vergangenheit, sondern gibt es in abgewandelter, verschleierter und elaborierterer Form heute noch und in zunehmendem Maß wieder, auch wenn der Arrest jetzt Time-out-Raum, Knebelungen jetzt „Begrenzungen“ heißen und die Modernisierung der heutigen Erniedrigungen im Vokabular der konfrontativen Pädagogik eine wissenschaftliche Legitimation erfährt. So können schon Kinder in Tagesgruppen wütend angeschrien und fertiggemacht werden, wenn sie sich den normativen Anforderungen der Institution nicht unterwerfen (Herz 2005).



Die Grundform dieser Praxis ist jedoch immer die gleiche und mittlerweile nicht nur in stationären, sondern auch in teilstationären (Tagesgruppen) und ambulanten Formen der Disziplinierung (vor allem in den Antiaggressionstrainings) zu finden: In der Eingangsstufe A oder der Eingewöhnungsphase werden den Eintretenden die Verhaltensvorschriften für diese neue Situation bekannt gemacht, einschließlich der dazugehörigen Sanktionen, wenn sie nicht eingehalten werden, bzw. der Belohnungen, wenn man sich den vorgeschriebenen Regularien unterwirft. Diese sind immer besonders belastend und entwürdigend, schränken sie doch Bewegungsfreiheit, Kommunikation und soziale Kontakte ein, verbieten Genussmittel, reglementieren die freie Wahl der Kleidung oder erfinden andere Schikanen, die als pädagogisch notwendige Strukturierung getarnt werden.

Nach „erfolgreicher“ Anpassung wird in der Stufe B oder der Orientierungsphase der Regelkatalog gelockert, so dass die „Probanten“ in ihrem Interesse an Erleichterungen angesprochen werden. Bei Regelverstößen ist eine Rückkehr auf die vorherige Stufe oder Phase verbindlich vorgeschrieben.

Die Endstufe C oder eine entsprechend charakterisierte „Normalphase“ enthält weitere Vergünstigungen, sofern man sich an die jetzt zwar noch weiter gelockerten, aber noch immer eingrenzenden Bestimmungen des Settings hält. Auch hier ist bei Verstößen eine Rückstufung auf Stufe/Phase B möglich und üblich.

Dieses Setting verlangt von *allen* beteiligten Akteuren die strikte Befolgung aller Regeln. Erleben die Kinder und Jugendlichen die gewaltsame Struktur bestenfalls als Verwerfung (Anerkennung der Person bei deutlicher Verurteilung der Tat), meistens jedoch als Entwertung ihrer gesamten personalen und sozialen Identität, sind auch die Fachkräfte in einen schematischen Ablauf gepresst, der ihnen keine Freiräume der Entscheidung lässt und so vielfach ihrem professionellen Selbstbild widerspricht.

Derartige Stufenprogramme widersprechen grundlegenden Menschenrechten und sind nicht mit der UN-Kinderrechtskonvention vereinbar. Da dieses Recht unmittelbare Gültigkeit in der BRD hat (die Bundesregierung hat sich mit ihrer Unterschrift unter die Konvention verpflichtet, deren Inhalte in nationales Recht umzusetzen), müssen Einrichtungen, die mit derartigen Degradierungszeremonien arbeiten, abgeschafft oder zumindest gezwungen werden, ihre Arbeitsweisen fundamental zu verändern.

„Das Kind ist das Subjekt von Menschenrechten, das ist die Botschaft der Konvention (...). Die Bedeutung dessen, was mit Subjektstellung des Kindes gemeint sein kann, ist also bei Korczak sehr konkret zu lernen (...). Die Reichweite der Forderung nach Nicht-Diskriminierung in der Konvention kann man mit Korczak besonders eindrücklich ermessen, nämlich als die Gleichheit von Erwachsenen und Heranwachsenden in der Wechselseitigkeit des gegenseitigen Respekts. Zu diesem Respekt gegenüber der Ebenbürtigkeit des Kindes gehört für Korczak auf Seiten des Erwachsenen, wie immer wieder betont, die Unermüdlichkeit des Lernens vom Kind. Anerkennung des Rechtes des Kindes auf Achtung fordert dem Erwachsenen also ein Umlernen gerade im Alltäglichen ab“ (Kerber-Ganse 2009: 155f).

Die Gewalt, die Hunderttausende Betroffene in den öffentlichen Erziehungsheimen der 40er bis 80er Jahre erfahren mussten, hat viele Gesichter.

Dass es in diese Richtung auch in der Bundesrepublik entsprechende Erwartungen gibt, belegen Mechthild Wolff und Sabine Hartwig in ihrer umfassenden repräsentativen Befragung von Jugendlichen zwischen 12 und 18 Jahren in deutschen Heimen (Wolff/Hartwig 2006). Die Befragten charakterisieren eine der Kinderrechtskonvention entsprechende Teilnehmungspraxis von Kindern und Jugendlichen folgendermaßen: „Das sind: ein Bottom-up-Prozess der Aushandlung zur Schaffung von Voraussetzungen für Beteiligung; eine pädagogische Grundhaltung des Personals, welche zu einem ‚Beteiligungsklima‘ in einer Einrichtung beiträgt; die konzeptionelle Festschreibung institutioneller Rahmenbedingungen; das Recht auf Seiten der Kinder und Jugendlichen zu einer eigenen Definition dessen, was Qualität und Qualität von Beteiligung in einem Heim ausmacht“ (Kerber-Ganse 2009: 208).

Die überwiegende Praxis entspricht diesen Forderungen in keiner Weise. Um das Ausmaß und die verschiedenen inhaltlichen Ausprägungen des repressiven Stufenvollzuges und seiner Begründungen kritisch einschätzen zu können und darüber eine bundesweite fachpolitische Diskussion über die Unmöglichkeit einer „Dressur zur Mündigkeit“ zu forcieren, schlägt der AKS Hamburg ein gemeinsames Untersuchungsprojekt vor, an dem alle Arbeitskreise, Initiativen und Einzelpersonen eingeladen sind mitzumachen. Als Anregung schlagen wir den folgenden konzeptionellen Rahmen vor.

Eberhard Mannschatz beschließt seine Überlegungen mit dem (in den Grundzügen schon in der DDR entwickelten) Konzept der „gemeinsamen Aufgabenbewältigung“ (Mannschatz 2010) – einem Konzept, das die strukturelle Hierarchie von Erzieher und Zögling in einem projektartigen und situativen Handeln „aufhebt“. Ähnliche produktive „Aufhebungen“ kennen wir von Buber, Korczak, Freire oder Bernfeld. Sie sind nicht primär institutionell gerahmt, was bedeutet, dass sie in unterschiedlichen organisatorischen und formellen Rahmen stattfinden können. Nimmt man ein derartiges situatives Projekt der wechselseitigen Achtung als den einen „Pol“ eines Spannungsverhältnisses, so lässt sich auf dem anderen Pol die Praxis geschlossener Unterbringung in

Form „totaler Institutionen“ denken – Manfred Kappeler hat das in Heft 129 der *Widersprüche* noch einmal prägnant zusammengefasst.

Ein besonderes Kennzeichen geschlossener Unterbringung ist die Identität von räumlicher und sozialer Ausschließung. Versucht man das Spannungsverhältnis zwischen den beiden Polen differenzierter zu betrachten, so fällt auf, dass räumliche und soziale Ausschließung auseinander treten können. Beispielhaft sei das an dem eben skizzierten „Stufenvollzug“ illustriert. In der Eingangsphase sind häufig räumliche und soziale Ausschließung identisch, in den B-Gruppen/-Phasen gibt es Lockerungen, vor allem was die räumliche Einschließung angeht. In der dritten Phase gibt es eine relativ hohe Bewegungsfreiheit – die Qualität des Auseinandertretens von räumlicher und sozialer Ausschließung/Öffnung lässt sich symbolisch an der Frage der „Schlüsselgewalt“ ablesen: Wer darf welchen Raum betreten?

Zwischen diesen beiden Polen bilden sich sogenannte Grauzonen der geschlossenen Unterbringung: Die vielfältigen Formen der „gestuften“ sozialen Ausschließung dürften heute nicht nur immer noch dominieren, sondern zum Teil unter dem Vorwand von „Kinderschutz“ sogar noch ansteigen.

Exemplarisch für die moderne Form der Ausschließung als Einschließung kann das folgende Beispiel eines Trägers aus Schleswig Holstein gelten:

Klaus Tischler, leitender Mitarbeiter des VPE (Verband privater Einrichtungen) in Schleswig-Holstein erläutert das von ihm vertretene klassische Phasenkonzept in einem im Internet zugänglichen Papier: „In aller Regel werden die Jugendlichen (...) bestimmte Phasen durchlaufen, denen abgestufte Betreuungssettings entsprechen müssen (...). Man muss ihnen vieles buchstäblich zeigen – Regelmäßigkeiten, Hygiene, sich Abgrenzen und Konflikte lösen, ohne Gewalt zu üben, wie man sich bedankt, jemandem so etwas wie Wertschätzung oder Sympathie zeigt, etwas teilen usw. (...). Eine wesentliche Hilfe kann ein klares, einfach zu durchschauendes System von Belohnungen und Sanktionen sein (...). Ein Stufensystem von erreichbaren Privilegien (z.B. Zimmerwahl und -ausstattung, begehrte Aktivitäten, Einkaufsmöglichkeiten etc.) kann motivieren (...). Hat sich die Gewöhnung mit ausreichender Verlässlichkeit stabilisiert, ist die nächste Phase, der Übergang in eine ‚offene‘ Gruppe, vorsichtig



anzugehen (...). Ab hier könnte die weitere Betreuung verlaufen, wie in jeder fachlich qualifizierten, modernen Heimerziehung“ (Tischler 2010: 53ff).

Unschwer ist zu erkennen, dass hier Jugendliche eindeutig zu Objekten gemacht werden. Es gibt keine oder nur eine geringe Trennung der physikalischen Orte und sozialen Räume; es gibt keine oder nur lizenzierte Kontakte; stattdessen gibt es primitive Konditionierung und „liebvolle“ Entwertung: *fortschreitende Schließung* bzw. *serielle Selbstbezogenheit* nennt Marcus Hußmann diese Relationsmuster zwischen Jugendlichen und Professionellen (Hußmann 2011: 510ff).

Aber auch gegenteilige Settings, solche die schon heute die Rechte der UN-Kinderrechtskonvention realisieren, sind im Internet zu finden. Ebenfalls beispielhaft sei der Verband Sozialpädagogischer Projekte e.V. (VSP) aus Dresden genannt. In seinen pädagogischen Leitsätzen heißt es unter anderem: „Kinder und Erwachsene gehen mit allen Sinnen an die Erforschung der Umwelt heran. Ihr gesamter Alltag ist ein Lernfeld, denn Bildung findet immer statt. Räume, Menschen, Beziehungen, Interaktionen und Alltagskultur bilden. Frei zugängliche Spielräume, Aktionsräume und Materialien sind Voraussetzungen für interesselgeleitetes und nachhaltiges Lernen (...). Kinder und Erwachsene lernen am besten von sich aus, aus eigenem Antrieb und Interesse, motiviert durch ihren Forschergeist. Diese wird genährt durch die Erfahrung, selbst etwas bewirken zu können (...). Sie lernen am besten im Tun und in emotional positiven Situationen, Kinder und Erwachsene lernen mit und von Kindern, mit und von Erwachsenen, die ihnen sympathisch und wertschätzend gegenüber sind (...). Dazu gehört auch die ehrliche Rückmeldung zu ihrem Handeln. Kinder und Erwachsene müssen und dürfen Fehler machen, um zu lernen. Regeln entstehen durch Aushandlung“ (VSP 2014).

Auch hier ist die Botschaft klar: Selbstmächtigkeit und die kooperative Unterstützung von Subjekten in eigenen sozialen Räumen sind der rote Faden in diesen Leitlinien. Auf der Basis von *lebensweltlicher Verlässlichkeit* bilden sich viele Elemente eigenständigen Lernens durch *bestätigende Öffnung* und *gemeinsame Aufgabenbewältigung* (vgl. Kunstreich 2012: 6ff).

Der Zugang zu derartigen Informationen über Internet-Auftritte ist einfach. Er sollte allerdings nicht überbewertet werden: Die Selbstdarstellungen sind natürlich in erster Linie



Werbung. Aber gerade wenn repressive Interventionen positiv dargestellt werden, lässt sich mit einiger Sicherheit annehmen, dass sie auch wirklich praktiziert werden (wahrscheinlich sogar Schlimmeres). Vergleichbares gilt für Tendenzen der „gemeinsamen Aufgabenbewältigung“, die in der Praxis natürlich sehr konfliktreich sein kann. Bei der Analyse publizierter Relationsmuster geht es deshalb in erster Linie um die kritische Inhaltsanalyse von Texten.

## Kinderrechte wirklich umsetzen!

Um einen Eindruck davon zu gewinnen und sichtbar zu machen, in welchem Ausmaß in Deutschland ein respektvoller und verlässlicher Umgang miteinander in Hilfen zur Erziehung nicht praktiziert wird und stattdessen menschenrechtswidrige Stufen- und Phasenprogramme verfeinert werden, in denen Kinder und Jugendliche Objekte repressiven Handelns sind, ruft der AKS Hamburg alle Arbeitskreise Kritische Sozialarbeit und vergleichbare Initiativen, aber natürlich auch engagierte Einzelne auf, in ihrer Stadt bzw. ihrem Bundesland die Hochglanzbroschüren und eindrucksvollen Internetauftritte von HzE-Trägern darauf hin zu untersuchen, ob sie derartige Stufenvollzüge praktizieren. Dabei kann zugleich auch eine Erhebung zu den verschiedenen Terminologien gemacht werden, damit der Übergang von „einfacher“ Dressur und Erniedrigung zu „modernisierter“ besser zu durchschauen ist.

Wenn die Bundesregierung nicht willens oder in der Lage ist, die UN Kinderrechtskonvention in Deutschland wirklich umzusetzen, müssen fachpolitische Akteure und menschenrechtliche Initiativen zumindest die Diskussion über die Widerstände dagegen und über die Möglichkeiten ihrer Verwirklichung beginnen. Wenn ein eigener Artikel zu den Kinderrechten im Grundgesetz diese Umsetzung unterstützt und absichert, sollte seine Erarbeitung und Verabschiedung unterstützt werden.

All dieses ist nicht Vergangenheit, sondern gibt es in abgewandelter, verschleierte und elaborierterer Form heute noch und in zunehmendem Maß wieder.

Wenn ein eigener Artikel zu den Kinderrechten im Grundgesetz die Umsetzung tatsächlich unterstützt, sollte seine Erarbeitung und Verabschiedung unterstützt werden.

*Anmerkung:*

\*) Im Folgenden sind einige Textpassagen aus dem Aufruf übernommen. Wer sich an diesem Projekt beteiligen möchte, wende sich bitte an den Arbeitskreis Kritische Soziale Arbeit Hamburg: aks-hamburg@gmx.de.

*Literatur:*

Bernfeld, S. (1921/1996): Kinderheim Baumgarten – ein Bericht über einen ernsthaften Versuch mit neuer Erziehung, in: Hermann, U. (Hg.): Siegfried Bernfeld. Sämtliche Werke. Bd. 11: Sozialpädagogik, Weinheim/Basel, S. 9-155

BMSFJ (Hg... (2007): Übereinkommen über die Rechte des Kindes. UN-Kinderkonvention im Wortlaut mit Materialien. Texte in amtlicher Übersetzung (8. Auflage)

Falck, H. (1997): Membership. Eine Theorie der sozialen Arbeit, Stuttgart

Herz, B. (2005): Ist die „konfrontative Pädagogik“ der Rede wert? Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe, Jg. 16, S. 365-374

Holzcamp, K. (1993): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung, Frankfurt

Hußmann, M. (2011): „Besondere Problemfälle“ Sozialer Arbeit in der Reflexion von Hilfeadressaten aus jugendlichen Straßenszenen in Hamburg, Münster

Kappeler, M. (2013): Heimerziehung in der (alten) Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik – und was wir daraus lernen können. Eine Textcollage, in: Widersprüche, 33. Jg., Heft 129, S. 17-33

Kerber-Ganse, W. (2009): Die Menschenrechte des Kindes. Die UN-Kinderrechtskonvention und die Pädagogik von Janusz Korczak. Versuch einer Perspektivenverschränkung, Opladen/Farmington Hill

11. Kinder- und Jugendbericht 2001, Bundesregierung, Berlin

14. Kinder- und Jugendbericht 2013, Bundesregierung, Berlin

Korczak, J. (1996–2005): Sämtliche Werke. Ed. v. F. Beiner und E. Dauzenroth, Bände 1-15, Gütersloh



Kunstreich, T. (2012): Nutzung der sozialen Infrastruktur. Eine exemplarische Untersuchung in zwei Hamburger Stadtteilen (Lensiedlung und Schnelsen-Süd), Region 2, Fachamt Jugend- und Familienhilfe Eimsbüttel, Hamburg

Kunstreich, T. (2014): Grundkurs Soziale Arbeit, Bd. 2, www.ssoar.info/ssoar/handle/document/36957

Langhanky, M. (1993): Die Pädagogik von Janusz Korczak, Neuwied/Kriftel/Berlin

Mannschatz, E. (2010): Was zum Teufel ist eigentlich Erziehung? Berlin

Schruth, P. (2014): Perspektiven der gesellschaftlichen Wahrnehmung von Opferinteressen ehemaliger Heimkinder – eine Verortung von Eindrücken, in: neue praxis, Jg. 44, Heft 2, S. 176-192

Thiersch, H. (2014): Schwarze Pädagogik in der Heimerziehung, in: Widersprüche, Jg. 34, Heft 131, S. 23-31

Tischler, K. (2010): Sonderformen stationärer Jugendhilfe, in: Jugendhilfe im Dialog, Heft 4/2010, hg. v. Verband privater Einrichtungen (VPE), S. 44-56

Verband sozialpädagogischer Projekte (VSP) Dresden: Leitsätze, Internetauftritt am 8. September 2014

Widersprüche (2013/2014): Wem hilft die Kinder- und Jugendhilfe? Hefte 129 und 131

Winkler, M. (2000): Kinder im Heim. Hilfen zur Erziehung, stationäre und teilstationäre Hilfen, in: Sachverständigenkommission 10. Jugendbericht (Hg.): Materialien zum 10. Kinder- und Jugendbericht, Bd. 5, München

Wolff, M., Hartig, S. (2006): Beteiligung – Qualitätsstandards für Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung. Abschlussbericht, Landshut

Wolff, R. (2012): Info NZFH (Nationales Zentrum Frühe Hilfen), 11.1.2012, S. 11-26

Prof. Dr. Timm Kunstreich



(emeritiert) lehrte an der Ev. Hochschule für Soziale Arbeit & Diakonie des Rauhen Hauses Theorie und Methoden Sozialer Arbeit.