

Meysen, Thomas; Brandt, Leon A.; Fakhir, Zainab; Witte, Susanne; Kindler, Heinz
**Fachliches Handeln zum Wohl von Kindern und Jugendlichen im Kontakt mit
"anderer", fundamentalistischer und radikaler Religiosität und Weltanschauung.
Handlungsempfehlungen aufbauend auf zentralen Erkenntnissen des Projekts
"Radikal, fundamentalistisch, anders – Fachkräfte im Kontakt (RaFiK)"**

München : Deutsches Jugendinstitut 2022, 175 S.



Quellenangabe/ Reference:

Meysen, Thomas; Brandt, Leon A.; Fakhir, Zainab; Witte, Susanne; Kindler, Heinz: Fachliches Handeln zum Wohl von Kindern und Jugendlichen im Kontakt mit "anderer", fundamentalistischer und radikaler Religiosität und Weltanschauung. Handlungsempfehlungen aufbauend auf zentralen Erkenntnissen des Projekts "Radikal, fundamentalistisch, anders – Fachkräfte im Kontakt (RaFiK)". München : Deutsches Jugendinstitut 2022, 175 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-280611

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-280611>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.dji.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Fachliches Handeln zum Wohl von
Kindern und Jugendlichen im Kontakt
mit «anderer», fundamentalistischer
und radikaler Religiosität und
Weltanschauung

Handlungsempfehlungen aufbauend
auf zentralen Erkenntnissen des
Projekts «Radikal, fundamentalistisch,
anders – Fachkräfte im Kontakt
(RaFiK)»



Radikal, fundamentalistisch, anders –
Fachkräfte im Kontakt

Thomas Meysen und Leon A. Brandt
SOCLES International Centre
for Socio-Legal Studies

Zainab Fakhir, Susanne Witte
und Heinz Kindler

DJI Deutsches Jugendinstitut e.V.

Inhalt

	Zusammenfassung	4
1	Einführung	16
1.1	Fachkräfte im Kontakt mit menschen- und demokratiefeindlichen Überzeugungen	17
1.2	Projektbeschreibung	20
2	Datengrundlage	22
2.1	Rechtsexpertise	23
2.2	Sozialwissenschaftliche Expertise	26
2.3	Fokusgruppen	28
3	Aushandlung des Kindeswohls mit Familien, Eltern, Kindern und Jugendlichen mit streng religiösen und islamisch begründeten extremistischen Weltanschauungen	32
3.1	Wahrnehmung des «Anderen»/ «Kulturalisierung» von Konflikten – Neugierde als Kompetenz	33
3.2	Zwischen Anpassung und Rückzug – Umgang mit unterschiedlichen Weltanschauungen	44
3.3	Thematisierung von Religion, Glauben und religiös-kulturellen Praktiken	48
4	Im Kontakt mit weiteren Formen von streng religiösen und extremistischen Weltanschauungen	58
5	Konflikte in Gruppen oder mit Personen außerhalb der Familie (multipersonelle Konfliktlagen)	72
6	Kindeswohlgefährdung im Kontext von Radikalisierung	92
6.1	Spezifische Fallkonstellationen	94
6.1.1	Gefährdendes Erziehungsverhalten im Zusammenhang mit radikal-religiösen und extremistischen Überzeugungen und Verhaltensgrundsätzen	95
6.1.2	Fehlsozialisation	97
6.1.3	Autonomiekonflikte zwischen Eltern und Kindern	101
6.1.4	Miterleben von Gewalt	103

6.1.5	Belastungen der Eltern bei religiös-radikalen und extremistischen Weltanschauungen	104
6.2	Einschätzung Kindeswohlgefährdung bei religiös-radikalen und extremistischen Weltanschauungen	105
6.2.1	Bedeutung elterlicher Überzeugungssysteme für die Einschätzung einer Gefährdung	106
6.2.2	Hilfeplanung mit religiös-radikalen und extremistischen Familien	107
6.2.3	Zusammenarbeit mit den Eltern	109
6.2.4	Einbezug von Kindern und Jugendlichen	110
6.3	Herausforderungen bei der Einschätzung einer Kindeswohlgefährdung im spezifischen Kontext von Radikalisierung	114
7	Kooperation im Dreieck Kinder- und Jugendhilfe, Radikalisierungsprävention/Deradikalisierung und Sicherheitsbehörden	122
7.1	Kooperation mit neuen Partnern als neue ungeübte Aufgabe	123
7.2	Kooperation als fachliches Desiderat und politisches Normativ	124
7.3	Orientierungen in der Zusammenarbeit mit den Adressatinnen und Adressaten	126
7.4	Kooperationsstrategien	128
7.5	Modalitäten und Fallstricke in der Zusammenarbeit	131
7.6	Schnittstelle zu den Sicherheitsbehörden zwischen Zusammenarbeit und Abgrenzung	133
8	Ableitungen für die Praxis	138
9	Abkürzungsverzeichnis	150
10	Vignetten	152
11	Literatur	160
	Impressum	175

Zusammenfassung

Kommen Fachkräfte in Kontakt mit streng religiösen, auf alternativen Realitäten basierenden oder menschen- und demokratiefeindlichen Überzeugungen, stehen sie vor der oft konflikthafter Frage, wie sie sich verhalten und positionieren sollen. In vorheriger Forschung zeigte sich, dass Fachkräfte mit ihrer Beziehungsarbeit in schwer kalkulierbare Wechselwirkungen mit den persönlichen Wahrnehmungen der Betroffenen treten. Dem hat sich das Projekt «Radikal, fundamentalistisch, anders – Fachkräfte im Kontakt (RaFiK)» gewidmet. Es wurde analysiert, wie Fachkräfte in ihrer täglichen Arbeit praktische und ethische Herausforderungen im Kontext von Kindeswohl und Religions- bzw. Meinungsfreiheit ausbalancieren und welche Einstellungen und Grundorientierungen die Abwägungsprozesse in ihrem fachlichen Handeln beeinflussen.

Im Projekt wurden hierzu sechs Fokusgruppen mit Fachkräften aus den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe (z. B. Jugendamt, Hilfen zur Erziehung, Jugendarbeit, Kita) und angrenzender Bereiche (z. B. Schule) durchgeführt. Ziel war es herauszufinden, wie sich Fachkräfte den religiösen oder politischen Themen annehmen, wie sie ihre eigenen Sichtweisen zur Sprache bringen, wann und wie sie in ihrem Vorgehen auf den Diskurs und die Handlungsansätze von Expertinnen und Experten aus dem Feld Radikalisierungsprävention zurückgreifen. Eine Expertise zu den (verfassungs)rechtlichen und ethischen Grundlagen für die Arbeit im Kontakt mit gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und Demokratieverne sowie eine Expertise zu pädagogischen Handlungsansätzen im Umgang mit religiös hochideologisierten Kindern, Jugendlichen, Eltern und Familien haben die Erkenntnisse der Fachkräfteerhebung ergänzt. Die Ergebnisse sollen der Praxis in der Kinder- und Jugendhilfe einige Orientierungen geben und einen Beitrag leisten zum Brückenbau zwischen Fachkräften bei zivilgesellschaftlichen Trägern im spezialisierten Bereich Radikalisierungsprävention, Deradikalisierung und Ausstieg sowie den Fachkräften bei Trägern in den unterschiedlichen Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe.

Kulturalisierung von Konflikten – kritisch reflektierte Neugierde als Kompetenz

Einige der befragten Fachkräfte äußerten eine grundlegende Unsicherheit im Kontakt mit ihnen fremder Religiosität bzw. ihnen fremden «Kulturen». Dies bezog sich insbesondere auf Personen, die von den Fachkräften als muslimisch angesehen oder denen von ihnen ein Migrationshintergrund zugeschrieben wurde. In der Folge kam es dazu, dass Fachkräfte Problematiken, die ihnen aus ihrem Arbeitskontext eigentlich vertraut waren, im Kontakt mit eben diesen Familien durch die Linse der Religion bzw. Kultur sahen. Ging es etwa um die Herausforderung als Erzieherin oder Erzieher, die Erziehungsvorstellungen der Eltern und die Konzeptionen der eigenen Tageseinrichtung zusammenzubringen, wurde eine besondere Schwierigkeit in der attestierten Andersartigkeit «dieser» Eltern gesehen. Es kam somit zu «Kulturalisierung» bzw. «Religiosierungen» der Konflikte (Clement 2020). Dieser Umstand führte – von den Fachkräften in keinem Fall intendiert und somit ungewollt – zu möglichen Überformungen, Stereotypisierungen und schlimmstenfalls Diskriminierungen der Betroffenen. Insgesamt kann dadurch ein gelungener Kontakt zwischen Fachkraft und Familie erschwert, in Einzelfällen sogar verhindert werden.

Für den Aufbau einer tragfähigen Arbeitsbeziehung förderlich scheint demgegenüber eine Kombination aus kritisch reflektiertem Wissen und einer kritisch reflektierten neugierigen Grundhaltung. Ersteres kann den Ausgangspunkt und Grundlage eines Kontakts bilden, beinhaltet aber für sich genommen die Gefahr, dass eine Fachkraft eine andere Person einer Gruppe zuordnet und glaubt, etwas über sie zu wissen und es in der Folge zu Fest- bzw. Zuschreibungen kommen kann. Eine kritisch reflektierte Neugierde auf Seiten der Fachkräfte erwies sich insoweit als ein wesentlicher Schlüssel, um einen authentischen Kontakt mit den Familien zu begründen. Professionelle Neugier setzt voraus, dass Fachkräfte aktiv auf ihr Gegenüber zugehen und dieses gleichsam durch Fragen aktivieren, sodass es zu einem Austausch kommt. In dessen Rahmen können Kinder, Jugendliche und Eltern von ihren konkreten Lebensrealitäten berichten und Fachkräfte auch etwas über die Bedeutung erfahren, welche die Religion bzw. Religiosität für die Familien hat.

Zwischen Anpassung und Rückzug

In den Fokusgruppen wurden verschiedene wiederkehrende Konfliktsituationen zwischen den Fachkräften sowie streng religiösen oder religiös radikalisierten Kindern und Jugendlichen und ihren Familien aufgefunden. Die Schwierigkeiten seitens der Fachkräfte bezogen sich zum einen auf das Zusammentreffen von unterschiedlichen religiösen/nicht religiösen sowie weltanschaulichen Vorstellungen zwischen ihnen und den Kindern und Jugendlichen und zum anderen auf den allgemeinen Umgang mit den Themen «Glaube», «Religion» und «Religiosität» in den pädagogischen Einrichtungen. Irritationen der Fachkräfte konnten in Bezug auf den zwischenmenschlichen Umgang der Geschlechter beobachtet werden. Diese wurden insbesondere von weiblichen Fachkräften in der Begrüßungsform in Form des verweigerten Handschlags von Vätern beschrieben. Für manche der weiblichen Fachkräfte hatte die Verweigerung des Handschlags eine negative emotionale Bedeutung: Sie nahmen dies als Abwertung ihrer Person wahr, was im Kontrast zu ihren Vorstellungen von Respekt und Gleichbehandlung zwischen den Geschlechtern steht. Solche unangenehmen Situationen für Fachkräfte können die situationsspezifischen Aushandlungen der Kontaktgestaltung mit den Familien behindern. Wichtig erscheint daher, dass Fachkräfte starre Regeln in der Kontaktgestaltung vermeiden, um solche Konflikte zu umgehen und den Zugang zu insbesondere streng religiösen muslimischen Familien nicht zu gefährden. Weiterhin ist bedeutsam, dass Fachkräfte trotz Kompromissbereitschaft sich nicht zu Verhaltensweisen zwingen bzw. zwingen lassen, die sie nicht mit ihren eigenen Vorstellungen vereinbaren können.

Ein weiteres wichtiges Ergebnis der Fokusgruppen stellen die «inneren» Konflikte dar, die Fachkräfte vor allem erlebten, wenn es um die Vereinbarung ihrer religiösen und weltanschaulichen Ansichten mit den Überzeugungen der Familien ging. Insbesondere dann, wenn sich Fachkräfte die Teilhabe der betroffenen Kinder und Jugendlichen in den pädagogischen Aktivitäten der Einrichtungen wünschten, wurden sie «innerlich» kompromissbereit. In diesen Fällen beschrieben die Fachkräfte ihre Offenheit für Aushandlungen und gaben Lösungen an (bspw. im Tragen eines langen T-Shirts oder einer langen Leggings im Schwimmunterricht), um Kindern und Jugendlichen die Teilnahme am pädagogischen Programm zu ermöglichen.

Konfliktsituationen im Empfinden der Fachkräfte wurden in den Fokusgruppen auch in Bezug auf die Vereinbarkeit ihrer weltanschaulichen und demokratischen Vorstellungen und der religiösen Selbstbestimmung der Familien beschrieben. Dabei kann die Selbstreflexion den Fachkräften nützlich sein. Es ist wichtig die eigenen religiösen bzw. nicht religiösen sowie weltanschaulichen Vorstellungen nicht als universell gültig zu betrachten. Vielmehr ist eine offene Herangehensweise sinnvoll, um Wege zu einer Zusammenarbeit mit anders glaubenden bzw. denkenden Kindern, Jugendlichen und Eltern zu finden und auf übergeordneter Ebene ein gesellschaftliches Zusammenleben mitzugestalten, welches gerade für die Arbeit mit streng religiösen sowie religiös radikalisierten Familien wichtig ist.

In Anbetracht der Themen «Glaube», «Religion» und «Religiosität» konnte eine Unsicherheit der Fachkräfte herauskristallisiert werden, die sich vor allem auf das fehlende religiöse Wissen bezieht. Dabei spielt ein umfangreiches religiöses Wissen keine ausschlaggebende Rolle, vielmehr sind die Kommunikation und der stetige Austausch mit den Kindern und Jugendlichen wichtig. Außerdem spielt der Perspektivenwechsel von Seiten der Fachkräfte eine wichtige Rolle, der die Auseinandersetzung mit der eigenen Perspektive betrifft, aber auch in eine weitere Selbstreflexion übergeht (Hahn 2017). Offenheit und Neugier reichen aber gerade dann nicht, wenn Kinder bzw. Jugendliche sich auf Gespräche einlassen und auch selbst Fragen stellen. Für den Austausch mit den Kindern und Jugendlichen ist eine selbstreflexive Auseinandersetzung der Fachkräfte mit der eigenen Religiosität bzw. Areligiosität und kulturellen Sozialisation bedeutend, um die eigenen Vorstellungen im authentischen Kontakt mit den Kindern und Jugendlichen zu reflektieren und auch, um vorbereitet zu sein, wenn sie von Kindern oder Jugendlichen nach ihrer Religiosität oder Weltanschauung gefragt werden.

Im Kontakt mit nicht-muslimischer strenger Religiosität oder anderen Formen des Extremismus

Als die Fachkräfte in den Fokusgruppen befragt wurden, wie sie auf Familien reagieren würden, die nicht-muslimisch religiös bzw. weltanschaulich-extremistisch geprägt seien, brachte die überwiegende Mehrheit Beispiele bzw. Fälle aus der eigenen Praxis ein, die sich auf rechtsextrem eingestellte Familien bezogen. Einige Fachkräfte verwiesen dabei auf ihren gesetzlichen

Auftrag und die daraus resultierende Pflicht, keine Unterscheidung gemäß der religiös-weltanschaulichen Überzeugung der Familien treffen zu dürfen. Andere wiederum reflektierten vordergründig ihre Gefühle im Kontakt mit rechtsextrem geprägten Familien und äußerten Bedenken, ob sie diesen unvoreingenommen begegnen bzw. eine tragfähige Beziehung mit ihnen herstellen könnten. Für diese Bedenken wurden insbesondere zwei Gründe angeführt:

- » Eigene Betroffenheit von Rassismus oder An- bzw. Zugehörigen sowie Kolleginnen bzw. Kollegen, die von Rassismus betroffen sind sowie
- » spezifische Verantwortung für deutsche Vergangenheit unter dem Nationalsozialismus und daraus resultierendes Pflichtgefühl, rechtsextremen Positionen entschieden entgegenzutreten.

Obwohl die Fachkräfte sich im Kontakt mit rechtsextrem eingestellten Familien in spezifischer Weise emotional herausgefordert fühlten, sahen sie mögliche Potenziale darin, Kinder und Jugendliche aus diesen Familien mittels präventiver Angebote zu adressieren. Bezüglich der Eltern hielten sie diesen Ansatz allerdings für wenig erfolgversprechend. Dabei äußerten sie zum Teil Gedanken in Richtung eines «Wegerziehens der Kinder/Jugendlichen von den Eltern», welche in der Praxis auch aus einer rechtlichen Perspektive problematisch sein könnten, weil sie mit dem Erziehungsgrundrecht der Eltern (Art. 6 Abs. 2 S. 1 GG) konfliktieren würden. Neben der verstärkten Koordination im Einzelfall hin zu einer Integration von bestehenden Angeboten der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit mit den bzw. in die Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe, bedarf es an dieser Stelle dringend weiterer Forschung, um den konkreten Bedarf der Fachkräfte zu ermitteln und neue Strategien für die Bewältigung der Herausforderungen im Kontakt mit rechtsextremistischen Familien zu entwickeln.

Konflikte in Gruppen oder mit Personen außerhalb der Familie (multipersonelle Konfliktlagen)

Insbesondere in Einrichtungen und im Kontext von Angeboten, in denen mehrere Kinder und Jugendliche gleichzeitig betreut bzw. fachlich begleitet werden, müssen Fachkräfte für einen toleranten und wertschätzenden Umgang innerhalb der Gruppe sorgen. Um im Kontext multipersoneller Konfliktlagen handlungssicher zu sein, brauchen die Fachkräfte einerseits eine gewisse Verständnisbereitschaft für die unterschiedlichen Konfliktparteien

und gleichzeitig eine sichere Einschätzung der (möglicherweise zunehmenden) Schärfe des Problems.

Aus verfassungsrechtlicher Perspektive lassen sich diese multipersonellen Konfliktlagen in Gruppengeschehen oder im Kontakt mit anderen Personen durch eine Zusammenschau des elterlichen Erziehungsgrundrechts, der Glaubensfreiheit sowie anderer Grundrechte der Kinder, Jugendlichen und der Fachkräfte sowie des religiös-weltanschaulichen Neutralitätsgebots des Staates lösen. Wenngleich diese Regelungen von den Fachkräften im Kontext der Fokusgruppen nur selten ausdrücklich thematisiert wurden, war der Kerngehalt der verfassungsrechtlichen Vorgaben in den Diskussionen, beim Ausbalancieren sowie Abwägen möglicher Handlungsoptionen jedoch mittelbar stets präsent. Zum einen eröffneten die Fachkräfte auf Grundlage ihrer vorhandenen pädagogischen Kompetenzen für die in einen Konflikt involvierten Parteien Räume, in denen diese ihre (Grund-)Rechte zunächst entfalten und ausleben konnten. Zum anderen bezogen die Fachkräfte Stellung gegen einen exzessiven Grundrechtsgebrauch, wenn also das Ausleben der Freiheiten einer Person zulasten einer anderen ging. Ein solcher ist im Lichte des Neutralitätsgebots auch dann erlaubt und sogar erforderlich, wenn das Setzen von Grenzen Handlungen betrifft, die religiös oder weltanschaulich begründet werden.

Um in diesen herausfordernden Situationen den Kontakt zu den unterschiedlichen Konfliktparteien und damit die für die Lösung des Problems notwendigen Zugänge aufrecht zu erhalten, müssen Fachkräfte auf trägerinterne wie externe Beratungs- und Unterstützungsangebote zurückgreifen können. Von besonderer Bedeutung können in diesem Zusammenhang insbesondere beratende Angebote der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit sein, weswegen es einer stärkeren und zudem strukturellen sowie auf Dauer angelegten Vernetzung mit der Kinder- und Jugendhilfe bedarf. Eine der Grundvoraussetzungen für die Kooperation ist, dass die Fachkräfte im Umgang mit multipersonellen Konfliktlagen für sich erkennen können, wenn sie im spezifischen Fall mit den ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten an ihre Grenzen stoßen, wenn sie also allein mithilfe ihrer pädagogischen Kompetenzen eine sichere Handhabung der Situation nicht mehr gewährleisten können. Dies ist insbesondere der Fall, wenn die Möglichkeit konkreter Gewaltanwendungen im Raum steht.

Kindeswohl und Kindeswohlgefährdung

Für die Handlungsempfehlungen des Forschungsprojekts wird die Definition von Kindeswohlgefährdung in § 1666 BGB verwendet. Diese stellt auch die Grundlage für das Eingreifen des Staates in das Elternrecht dar. Die rechtliche Definition einer Kindeswohlgefährdung wird dann verwendet, wenn ein Zusammenhang zu spezifischen schädlichen Formen elterlichen Tuns oder Unterlassens hergestellt werden kann (Kindler u. a. 2006). Dazu gehören körperliche und emotionale Misshandlung, sexueller Missbrauch sowie Vernachlässigung. Im Allgemeinen lassen sich im Rahmen der Forschung und Praxis drei Ausprägungen auffinden, bei denen es aufgrund von religiösen und weltanschaulichen Vorstellungen der Familien zu einer Gefährdung kommen kann:

- » religiös oder weltanschaulich begründete medizinische Vernachlässigung (bspw. religiöse Gemeinschaften lehnen die moderne Medizin ab)
- » Rechtfertigung körperlicher oder emotionaler Misshandlung mit religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen (bspw. Erziehung zur Unterwerfung gegenüber den Eltern und Autoritäten; göttliche Bestrafungen, Exorzismus)
- » Schädliche Formen traditioneller Praktiken (bspw. weibliche Genitalverstümmelung, Zwangsheirat von minderjährigen Mädchen, Ehrenmorde an Mädchen)

Werden Kinder von ihren Eltern mit nur unzureichenden Regeln erzogen, die ihnen die Teilhabe am gesellschaftlichen Zusammenleben nicht ermöglichen, wird dies – in Abgrenzung zur Untersozialisation bei Überforderung oder Vernachlässigung – unter dem Begriff der «Fehlsozialisation» gefasst (Kindler 2022). Nach Leon A. Brandt und Thomas Meysen (2022) kann eine Fehlsozialisation in eine Kindeswohlgefährdung münden, durch

- » eine grundlegende Beschränkung der sozialen Teilhabe und des Austausches mit anderen (z. B. Beschränkung von Kontakten zu nicht-muslimischen Personen, kein Besuch einer öffentlichen Schule oder einer anerkannten Ersatzschule)

- » eine Förderung grenzverletzender und menschenverachtender Verhaltensweisen (z. B. Einbezug der Kinder in kriminelle Handlungen der Eltern; Vorbereitung des Kindes auf die Gewaltanwendung gegen Gruppen von Menschen)
- » eine unzureichende Reaktion der Eltern auf psychische Belastung des Kindes aufgrund von Konflikten zwischen unterschiedlichen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen (z. B. durch die Überzeugungen der Eltern kommt es zu einer starken sozialen Isolation der Kinder und Jugendlichen, die im konkreten Fall eine starke psychische Belastung auslöst)

Weiterhin kann eine Kindeswohlgefährdung auch durch schwerwiegende Konflikte während des Ablösungsprozesses der Kinder und Jugendlichen von ihren Eltern auftreten, wenn dieser mit körperlicher und psychischer Gewalt an Kinder und Jugendliche einhergeht (Blum/Runyan 1980). Familiengerichtliche Maßnahmen können im Einzelfall etwa bei übermäßig einschränkender Erziehung (z. B. Bewegungsradius von jugendlichen Mädchen wird auf die Familie begrenzt und Außenkontakte werden verboten) oder, wenn wichtige Entscheidungen ohne die Involvierung der Jugendlichen getroffen werden (z. B. die dualistische Weltsicht der Eltern in der Einteilung von Verhaltensweisen in Gut und Böse, gehen häufig überein mit polarisierten Bildern von Männlichkeit und Weiblichkeit, Vorstellungen weiblicher Unterordnung und eine Ablehnung von nicht-heterosexuellen Lebensweisen; Kindler 2022) erforderlich werden. Aber auch wenn Eltern infolge von religiös begründeten Normen der Gruppe, der sie angehören, Krankheiten der Kinder und Jugendlichen nicht angemessen behandeln oder wenn psychische Erkrankungen nicht akzeptiert werden, kann dies schwere Belastungen bis hin zu einer Kindeswohlgefährdung hervorrufen (Bottoms u. a. 2015).

Mit den vorrangigen Hilfs- und Unterstützungsangeboten soll auf der einen Seite ein Eingriff in das Elternrecht vermieden werden. Andererseits gilt es einen Bruch der Kinder und Jugendlichen mit ihren oftmals stark kollektiv geprägten sozialen Umfeld durch die Herausnahme der Kinder und Jugendlichen aus ihren Familien zu verhindern.

Kooperation im Dreieck Kinder- und Jugendhilfe, Radikalisierungsprävention/Deradikalisierung und Sicherheitsbehörden

Die Fachkräfte aus den verschiedenen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe zeigten nahezu durchgängig eine klare Orientierung, dass die jungen Menschen und deren Eltern sowie weitere Erziehungspersonen erste Kooperationspartner in den unterschiedlichen Beratungs-, Unterstützungs- und Hilfekontexten sind. Wenn Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe aber in Kontakt mit streng religiösen Eltern, jungen Menschen und Familien kommen, bringen sie in der Regel keine Spezialkenntnisse mit. Sie äußerten daher zusätzlich das Anliegen einer Kooperation mit Trägern im Bereich Radikalisierungsprävention und Deradikalisierung. Einige von diesen haben tatsächlich die ausdrückliche Aufgabe, (sozial)pädagogische Fachkräfte aus allen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe zu beraten.

In den Fokusgruppen ließen sich vier Strategien zur Einbeziehung weiterer Akteure beobachten:

- » interne Fachberatung, also Hinzuziehung weiterer Fachkräfte aus der eigenen Struktur
- » externe Fachberatung, also Hinzuziehung von Expertise außerhalb der eigenen Struktur
- » Delegation, also das Weiterreichen der Aufgabenverantwortung an einen anderen Akteur
- » koordiniertes Vorgehen, also Informationsaustausch, gemeinsame Bewertung und Absprachen

Aus den Gruppendiskussionen ergab sich der Eindruck, Fachberatung sei in der Kinder- und Jugendhilfe als fachlicher Standard fest etabliert. Sie dient der Reflexion der Wahrnehmungen und Fakten sowie deren Bewertung im Austausch zwischen mehreren Fachkräften. Dies wiederum erfordert geschulte und damit bewusst gestaltete Arbeitsabläufe und Regeln, um die Potenziale als fachlicher Standard tatsächlich zu entfalten (Radewagen 2020). Fach(team)beratung innerhalb der eigenen Struktur ist limitiert auf die dort vorhandene Fachlichkeit. In komplexen und nicht dem Alltagsgeschehen zuzurechnenden Fragestellungen ist

daher eine Hinzuziehung fachkundiger Beratung von außen meist das Mittel der Wahl.

Bei einer Hinzuziehung weiterer Fachkräfte zur Fachberatung sind die Daten zu anonymisieren bzw. pseudonymisieren, soweit die Aufgabenerfüllung dies zulässt. Es geht also nicht um eine Einbeziehung in die Hilfe oder die Aktivierung eines weiteren Hilfezugangs, sondern die vertrauliche Beratung der Fachkräfte, die mit den jungen Menschen, Eltern, anderen Erziehungspersonen oder Familien in Kontakt stehen. Sind mehrere Akteurinnen und Akteure in der Beratung und Unterstützung aktiv und wollen diese sich miteinander austauschen, handelt es sich um eine Fallkonferenz. Ein solcher Austausch ist unterhalb der Schwelle zur Kindeswohlgefährdung in aller Regel nur mit Einwilligung der Betroffenen zulässig. Es bedarf also einer transparenten Aufklärung darüber, welche Informationen zu welchem Zweck wem weitergegeben werden (Brandt 2022). Die dritte Strategie ist die Delegation, bei welcher das wahrgenommene Problem «gemeldet» und die Verantwortung an eine andere Stelle, vorzugsweise das Jugendamt oder Sicherheitsbehörden, weitergereicht wird. Wiederum in anderen Konstellationen wird die Verantwortung nicht abgegeben, sondern geteilt. Ziel ist, weitere Akteurinnen und Akteure in die Arbeit mit den Adressatinnen und Adressaten hinzuzuziehen.

Alle vier Strategien haben ihre Berechtigung. Es ist im Einzelfall zu beurteilen, welche am zielführendsten erscheint. Fachberatung – intern und extern – ist zum Einstieg und für die Erörterung der Frage einer Informationsweitergabe an eine andere Stelle sowie das «Ob» und «Wie» einer möglichen koordinierten Arbeit mit den Adressatinnen und Adressaten geeignet. Eine Abgabe von Verantwortung durch Delegation kommt in Betracht, wenn der eigene Hilfekontakt abgebrochen ist und ggf. Versuche fehlgeschlagen sind, diesen wiederaufzunehmen. Andernfalls ist es regelmäßig vorzugswürdig, den eigenen Hilfekontakt wertzuschätzen und die Türen für eine Fortsetzung oder eine spätere Wiederaufnahme des Kontakts durch eine transparente Hinzuziehung weiterer Stellen oder Personen offen zu halten (Schönecker 2009).

Häufiger werden zivilgesellschaftliche Träger (auch) dafür finanziert, Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe in der Radikalisierungsprävention und Deradikalisierung zu schulen. Dabei sollen Kenntnisse darüber vermittelt werden, welche konkreten Ansätze und Methoden sie in ihrer Arbeit

hierfür einsetzen können. In der Kinder- und Jugendhilfe hingegen speist sich das Interesse an einer Fachberatung in aller Regel nicht daraus, selbst Aufgaben der Radikalisierungsprävention oder Deradikalisierung zu übernehmen, sondern aus dem Anliegen, die eigene Handlungskompetenz und -sicherheit im Umgang mit den Adressatinnen und Adressaten bei der Bearbeitung des eigenen Auftrags zu stärken. Fachkräfte wollen das Fallverstehen verbessern, die Zusammenarbeit mit den jungen Menschen und Eltern stärken sowie weitere Informationen erhalten, um Ressourcen, Risiken, Belastungen und Gefahren für das Wohl der betroffenen Kinder und Jugendlichen besser einschätzen zu können. Gelingende Zusammenarbeit entsteht daher vor allem dann, wenn beide Seiten ein elementares wechselseitiges Verständnis für die jeweiligen Aufgaben und Rollen haben. So können überzogene oder falsche Erwartungen an die jeweils anderen zurückgewiesen und die Potenziale der Zusammenarbeit mit den unterschiedlichen Perspektiven und Expertisen besser genutzt werden.

Sicherheitsbehörden haben neben der allgemeinen Gefahrenabwehr vor allem die Strafverfolgung und/oder die Verhinderung von Straftaten im Blick. Diese Aufträge stehen in einem natürlichen Spannungsverhältnis, sowohl zueinander als auch zur Fremd- und Selbstzuschreibung der Polizei als «Freund und Helfer» (Kommission Kinderschutz Baden-Württemberg 2019; Turba 2018). Insbesondere die Polizei tendiert in ihrer hybriden Rolle als Gefahrenabwehrbehörde und als Strafverfolgungsbehörde tendenziell in Richtung Strafverfolgung. Hintergrund ist hierbei vor allem das Legalitätsprinzip, das zu Ermittlungen bei Hinweisen auf Straftaten verpflichtet (Lüdge-Kommission 2020). Die Verfassungsschutzbehörden haben einen primären Auftrag zur Abwehr von Sicherheitsgefährdungen (§ 3 Abs. 1 und 2 Bundesverfassungsschutzgesetz). Dieser dient wesentlich der Verteidigung der freiheitlich demokratischen Grundordnung und der Verhinderung gemeingefährlicher, insbesondere politischer Straftaten.

Mit den Sicherheitsbehörden, vor allem der Polizei, fanden die Fachkräfte in den Gruppendiskussionen eine Zusammenarbeit notwendig, wenn Gefahren schwerer Straftaten ins Spiel kamen. Vielfach ging es um eine Delegation der Verantwortung durch Informationsweitergabe. Eine fallbezogene Kooperation war meist nicht intendiert. Dies liegt in den unterschiedlichen Handlungsorientierungen zwischen geheimer Ermittlungsarbeit der Sicherheitsbehörden und transparentem Aufbau sowie Erhalt von vertrauensbasierten Hilfebeziehungen in der Kinder- und

Jugendhilfe begründet. Es kommt daher nicht selten – mal auf der einen, mal auf der anderen Seite – zum Empfinden einer Einbahnstraße. Dies hat seine fachlich-funktionale Berechtigung, denn wollen die beiden Systeme ihre Potenziale entfalten, bedürfen sie im Lichte ihrer spezifischen Aufträge einer weitgehenden Abgrenzung.

1

Einführung

1 Einführung

1.1 Fachkräfte im Kontakt mit menschen- und demokratiefeindlichen Überzeugungen

Fachkräfte quer durch Angebote der Kinder- und Jugendhilfe und in angrenzenden Bereichen (z. B. Schulen) kommen in Kontakt mit Kindern, Jugendlichen, jungen Volljährigen, Eltern und Familien mit streng religiösen, auf alternativen Realitäten basierenden oder menschen- und demokratiefeindlichen Überzeugungen. Die Fachkräfte stehen vor der oft konfliktbehafteten Frage, wie sie sich verhalten und positionieren sollen. Denn ihre Handlungen und Aussagen als Repräsentantinnen und Repräsentanten von Behörden oder sog. «öffentlichen» Hilfen treten mit den persönlichen Wahrnehmungen der Betroffenen in schwer kalkulierbare Wechselwirkungen. Das Projekt «Radikal, fundamentalistisch, anders – Fachkräfte im Kontakt (RaFiK)» wollte mehr erfahren über Einstellungen und Handlungsorientierungen im Umgang mit religiös begründetem Extremismus und undemokratischen Milieus – sowie darüber, wie Fachkräfte in den Regelstrukturen praktische und ethische Herausforderungen im Kontext von Kindeswohl und Religions- bzw. Meinungsfreiheit ausbalancieren. Das Forschungsprojekt hat das Ziel, die interdisziplinär gewonnenen Erkenntnisse zum Brückenbau zwischen dem spezialisierten Feld der zivilgesellschaftlichen Träger in der Radikalisierungsprävention, Deradikalisierung und Ausstiegsarbeit und den gesetzlich mit verbindlichen Aufgaben hinterlegten Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe und angrenzender Bereiche zu nutzen. Die vorliegenden Handlungsempfehlungen sollen einen Beitrag für eine Verbesserung der Handlungssicherheit der Fachkräfte in beiden Feldern und für den Aufbau von verlässlichen Strukturen für die so wichtige Zusammenarbeit leisten.

Die bisherige Forschung hat sich weitgehend darauf konzentriert, das Entstehen von Radikalisierungsprozessen zu untersuchen (für einen Überblick etwa Radicalisation Awareness Network 2016). Darüber hinaus hat sich eine Reihe von Studien mit der Frage beschäftigt, welche Rolle das Handeln von Fachkräften als Repräsentantinnen und Repräsentanten von Behörden bzw. sog. «öffentlicher Hilfen» für die Wahrnehmung religiöser Minderheiten in der Gesellschaft spielen. So ist mehrfach belegt, dass Fachkräfte im Rahmen ihrer Tätigkeiten durch bewusstes Handeln und unbe-

wusstes Agieren Einfluss auf Radikalisierungsprozesse sowie auf militante Radikalität nehmen (Baer 2016; Heinke/Persson 2015; Heitmeyer 2008; Wiktorowicz 2006; Wiktotowicz 2005; Swedish Agency for Youth and Civil Society 2018 u. v. m.). Weitgehend unerforscht ist bislang jedoch, wie Fachkräfte in ihrer täglichen Arbeit reagieren, wenn sie mit hoch-ideologisierten oder (potenziell) radikalisierten Familienmitgliedern in Kontakt kommen und welche Einstellungen, Grundorientierungen und Abwägungsprozesse ihr fachliches Handeln beeinflussen.

In Deutschland lagen für öffentliche Akteure und die Zivilgesellschaft, anders als teilweise im Ausland (z. B. Swedish Agency for Youth and Civil Society 2018), kaum Handlungsempfehlungen vor. Bislang fanden sich nur vereinzelte Konzepte zum Erkennen von und Reagieren auf religiös begründete Radikalisierung. Diese waren aber auf den Bereich der Polizei oder Schule beschränkt (z. B. Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes 2018; Niedersächsisches Kultusministerium 2017; Demokratiezentrum Baden-Württemberg 2016). Mittlerweile sind Orientierungshilfen für Jugendämter (Meysen u. a. 2021b) und therapeutische Berufe (Allroggen u. a. 2020; Sischka 2020) hinzugekommen. Die Frage, wie insbesondere Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe, die nicht auf Extremismus spezialisiert sind, sich dem Thema in ihrer alltäglichen Praxis stellen, stand bisher nicht im Zentrum der Forschung. Das professionelle Handeln von Fachkräften in den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, jenseits der spezialisierten Arbeit mit Extremismus, bewegt sich in Spannungsfeldern. Die Religions- und Weltanschauungsfreiheit und die Grundrichtung der religiösen Erziehung sind zu achten (§ 9 Nr. 1 SGB VIII), können aber mit dem Wohl des Kindes oder der Wahrung der Rechte anderer in Widerstreit stehen (Brandt/Meysen 2022; Fateh-Moghadan 2010; Raack 2006). Hierzu liegen bisher lediglich Erfahrungsberichte vor (z. B. aus Wien: Wiesinger/Thies 2018). Systematische Forschungsbefunde, sowohl über die Handlungsstrategien als auch über die persönlichen Orientierungen, Einstellungen und Abwägungsprozesse, die den Handlungen der Fachkräfte zugrunde liegen, fehlten jedoch bislang. Insbesondere die Arbeit der Kinder- und Jugendhilfe mit der sog. «zweiten Generation», d. h. mit Kindern und Jugendlichen in einem religiös hoch-ideologisierten bzw. extremistischen Lebensumfeld, war bisher kaum Gegenstand der empirischen Forschung (z. B. Radicalisation Awareness Network 2018).

Zum fehlenden Wissensbestand hat auch beigetragen, dass der Fokus der Fachdiskussion bislang weniger auf Forschung, sondern vor allem auf den pädagogischen Ansätzen im Umgang mit religiös hoch-ideologisierten Kindern, Jugendlichen, jungen Volljährigen, Eltern und Familien lag, die sich seit einiger Zeit in dynamischer Entwicklung befinden (Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz e. V. 2017). Gewalt war in der Vergangenheit oft rein mit «Männlichkeit» assoziiert, sodass auch fachliche Ansätze, wie mit Familien, Müttern und Mädchen gearbeitet werden kann, bis vor kurzem einen blinden Fleck darstellten (Schermaier-Stöckl/Nadar/Clement 2018; Baer 2016). Die erst in jüngerer Zeit entwickelten Handlungskonzepte zum Umgang mit dem Thema Religion und Glauben unterscheiden sich deutlich voneinander. Ausgehend von professioneller Neugier für die Selbstkonstruktion und Lebenssituation der Beteiligten in der Familie (Kelly/Meysen 2019) besteht zwar Einigkeit, dass Religionssensibilität eine wichtige Grundlage der Arbeit ist. Die Ansätze, wie diese zu gestalten ist, schlagen (noch) unterschiedliche Richtungen ein. Auf der einen Seite wird für Religionsbezug plädiert und der Glaube zum Gegenstand dialogischen, Argumentation vermeidenden Austauschs gemacht (z. B. Mücke 2017; Müller 2017), auf der anderen Seite wird für eine Arbeit ohne Religionsbezug geworben und der Glaube als Ebene der Auseinandersetzung und Verständigung möglichst vermieden (z. B. Dantschke u. a. 2018; Taubert 2017). Beides scheint im jeweiligen Ansatz konsistent begründet, sich aber auf den ersten Blick auszuschließen. Das RaFiK-Projekt ist der Frage nachgegangen, welche Wege Fachkräfte in den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe und in angrenzenden Bereichen einschlagen. Den Anstoß für das Projekt hat die Einsicht geliefert, dass (religiös begründeter) Extremismus nicht nur Thema von spezialisierten Expertinnen und Experten ist, sondern Relevanz in der gesamten Breite der Kinder- und Jugendhilfe, d. h. von Kindertageseinrichtungen bis zu Hilfen zur Erziehung, von den Frühen Hilfen über die Jugend(verbands)arbeit bis zur Jugend- und Schulsozialarbeit, von allgemeiner Erziehungsberatung bis zu spezialisierten Beratungsdiensten und den Jugendämtern hat.

1.2 Projektbeschreibung

Das Projekt «Radikal, fundamentalistisch, anders – Fachkräfte im Kontakt (RaFiK)» war ein Kooperationsprojekt zwischen den Projektpartnern Deutsches Jugendinstitut e. V. (DJI), dem SOCLES International Centre for Socio-Legal Studies und dem Praxispartner Cultures Interactive e. V. (CI). Das Projekt wurde im Rahmen des Bundesprogramms «Demokratie leben!» des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im Rahmen des Forschungsaufrufs «Förderung anwendungsorientierter Forschungsvorhaben zur Prävention von religiös begründeter Radikalisierung mit Fokus auf islamistische Orientierung und Handlung» im Zeitraum vom 1. März 2019 bis zum 31. Mai 2022 gefördert. Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ oder des Bundesamtes für Familie und zivilgesellschaftliche Aufgaben (BAFzA) als Projektträger dar. Für inhaltliche Aussagen tragen die Autorinnen und Autoren die Verantwortung.

Im Rahmen des Projekts RaFiK wurden Forschungsfragen bearbeitet, die sich mit Einstellungen und Handlungsorientierungen von Fachkräften aus Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe und aus angrenzenden Bereichen im Umgang mit verschiedenen Arten von Extremismus und demokratiefeindlichen Milieus beschäftigten. Ein Fokus lag hierbei auf islamisch begründetem Extremismus. Darüber hinaus stand im Fokus der Forschung, wie Fachkräfte praktische und ethische Dilemmata zwischen Kindeswohl und Religions- bzw. Meinungsfreiheit ausbalancieren, also reflektieren und Entscheidungen treffen, wenn es nicht möglich ist, beiden Werten gleichzeitig zu folgen.

Für die Beantwortung dieser Fragestellungen wurden sechs Fokusgruppen mit Fachkräften der Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe (z. B. Jugendamt, Hilfen zur Erziehung, Jugendarbeit, Kita) und angrenzender Bereiche (z. B. Schule) durchgeführt. Für die Durchführung der Fokusgruppen wurden Vignetten entwickelt, die als Impulse eingesetzt wurden. Diese Vignetten beinhalteten Fallbeispiele, die eine religiöse Radikalisierung der Kinder und Jugendlichen als Selbst- sowie Fremdgefährdung beschrieben. Um dabei alle Altersgruppen abzubilden, wurden die Fallbeispiele für drei Altersgruppen (vorschulischer Bereich, Grundschulbereich, Jugendliche bis einschließlich der Volljährigkeit) entwickelt. Zusätzlich wurden die Fallbeispiele in drei Phasen beschrieben, sodass die dritte und letzte Phase eine Zuspitzung der Verhaltensweisen der Kinder und

Jugendlichen sowie ihren Eltern in Bezug auf religiös begründete Vorstellungen aufzeigten. Die Auswertung des Datenmaterials wurde anhand der qualitativen Inhaltsanalyse in Anlehnung an Udo Kuckartz (2018) vorgenommen. Dabei wurde bei der Auswertung unter anderem herausgefiltert, wie Fachkräfte die religiösen oder politischen Themen aus den Vignetten aufgreifen und darüber reflektieren, wie sie ihre eigenen Sichtweisen zur Sprache bringen und Handlungsperspektiven entwickeln, sowie wann und wie sie in ihrem Vorgehen auf den Diskurs und die Handlungsansätze von Expertinnen und Experten aus dem Feld der Radikalisierungsprävention zurückgreifen (siehe hierzu Kapitel 2.3 für eine genauere Beschreibung der Fokusgruppen).

Ein zusätzlicher Erkenntnisgewinn konnte im Rahmen zweier Expertisen erreicht werden: Eine Expertise beschäftigte sich mit den (verfassungs-) rechtlichen und ethischen Grundlagen einer Arbeit im Kontakt mit gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit und Demokratieverne. Die zweite Expertise identifizierte pädagogische Handlungsansätze im Umgang mit religiös hochideologisierten Kindern, Jugendlichen, Eltern und Familien im Bereich der Radikalisierungsprävention, Deradikalisierung und Ausstiegsarbeit, die in der Kinder- und Jugendhilfe jenseits spezialisierter Präventions-, Distanzierungs- und Ausstiegsarbeit bedeutend sein können.

2

Datengrundlage

2 Datengrundlage

Die Grundlage für die vorliegenden Handlungsempfehlungen bilden die theoretischen und empirischen Arbeiten des Projekts RaFiK, welche im folgendem kurz erläutert werden. Soweit bei der späteren Ableitung von Empfehlungen auf bereits bestehendes Wissen aus anderen Forschungsprojekten und die praktische Tätigkeit der Autorinnen und Autoren zurückgegriffen wird, wird im Text darauf hingewiesen.

2.1 Rechtsexpertise

Die Rechtsexpertise (Brandt/Meysen 2022) geht der Frage nach, welche Befugnisse den Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe im Kontakt mit sich radikalisierten bzw. extremistisch eingestellten jungen Menschen, Eltern, anderen Erziehungspersonen und Familien aus einer juristischen Perspektive zustehen. Inwiefern können Fachkräfte gegenüber Verhaltensweisen, die aus ihrer Sicht problematisch sind, Stellung beziehen und welche Grenzen haben sie dabei ihrerseits zu beachten? Um sich diesem Problemfeld anzunähern, skizziert die Rechtsexpertise (Brandt/Meysen 2022) zunächst das rechtliche Beziehungsgeflecht zwischen dem Kind, seinen Eltern sowie dem Staat bzw. zivilgesellschaftlichen Akteurinnen und Akteuren. So weist das Grundgesetz zwar die Erziehung des Kindes primär den Eltern in Form eines Grundrechtes zu (Art. 6 Abs. 2 S. 1 GG), gestaltet dessen Ausübung aber fremdnützig aus. Folglich müssen die Erziehungsberechtigten von ihrem Grundrecht in einer dem Kinde dienlichen Weise Gebrauch machen. Außer für den schulischen Bereich genießt der Staat kein eigenständiges, sondern lediglich ein den Eltern nachgeordnetes Erziehungsrecht. Im Rahmen seiner sog. Wächteramtsrolle (Art. 6 Abs. 2 S. 2 GG) soll der Staat sicherstellen, dass das Wohlergehen des Kindes nicht gefährdet wird. Bis zu dieser Grenze ist er grundsätzlich dazu verpflichtet, den Eltern eine Erziehung ihres Kindes gemäß ihren Vorstellungen und Überzeugungen zu ermöglichen. Er hat die von den Personensorgeberechtigten bestimmte Grundrichtung der Erziehung und ihr Recht auf Bestimmung der religiösen Erziehung zu beachten (vgl. § 9 Nr. 1 SGB VIII).

Dieser Grundsatz gilt in besonderer Weise für den Bereich der religiös-weltanschaulichen Erziehung, da dieser nicht nur durch das

Erziehungsgrundrecht, sondern zudem auch durch die den Eltern sowie dem Kind zustehende Glaubensfreiheit (Art. 4 Abs. 1 und 2 GG) geschützt wird. Indem die Verfassung es zunächst jeder natürlichen Person ermöglicht, ihr gesamtes Verhalten an ihrem Glauben auszurichten, erkennt sie dessen sinnstiftenden und für die individuelle Identitätsbildung wesentlichen Charakter an. Folglich wiegt ein Eingriff in das religiös-weltanschauliche Erziehungsgrundrecht der Eltern umso schwerwiegender, weil er gleich mehrere geschützte Kernbereiche der persönlichen Lebensführung berührt.

Demgegenüber adressiert die Verfassung an Akteurinnen und Akteure, die mit der Erfüllung öffentlicher Aufgaben betraut sind, das sog. religiös-weltanschauliche Neutralitätsgebot. Das Grundgesetz entwirft dabei ein säkulares Grundmodell, welches zwar einerseits die institutionelle Trennung zwischen Staat und Glaubensgemeinschaften vorsieht, andererseits aber Kooperationen zwischen beiden Seiten ermöglicht. Bezogen auf den gesamten Bereich der Kinder- und Jugendhilfe stellt sich die rechtliche Frage, inwieweit die Verhaltensweisen sowie Angebote und Leistungen der Träger und Fachkräfte glaubensgeleitete Bezüge und Inhalte aufweisen dürfen. Aus verfassungsrechtlicher Perspektive muss dies zulässig sein, solange dadurch weder das religiös-weltanschauliche Erziehungsgrundrecht der Eltern noch die Glaubensfreiheit der Kinder und Jugendlichen verletzt wird. Hierfür ist maßgeblich, dass die Träger und Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe ihre glaubensgeleiteten Verhaltensweisen in einer nicht indoktrinierenden Form ausgestalten. Indoktrination meint dabei eine hoheitlich bzw. autoritär geschaffene und aufrechterhaltene Zwangslage, welcher sich die oder der Einzelne nicht entziehen kann.

Aus der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts (BVerfG) ergibt sich dahingehend eine wesentliche Differenzierung zwischen Glaubensbezügen, die räumlich-institutionell ausgestaltet (bspw. Kreuz oder Kreuzifix in der Einrichtung oder gemeinsames Tischgebet vor dem Mittagessen im Kindergarten) und solchen die individuell ausgestaltet sind (Kreuz an der Halskette oder religiös motivierte Kopfbedeckung). Erstere üben einen deutlich autoritäreren Charakter aus, da sie unmittelbar mit einer sie repräsentierenden Institution verbunden sind. Gleichzeitig können sich die Einrichtungen nur bedingt auf die primär individuell gewährleistete Glaubensfreiheit berufen. Kollektive Verhaltensweisen wie Tischgebete müssen zudem so ausgestaltet sein, dass die Teilnahme freiwillig erfolgt und ein

Fernbleiben in keiner Form sanktioniert wird. Demgegenüber können sich die Fachkräfte auch im Rahmen ihrer Arbeit und gegenüber den Familien auf das ihnen ebenfalls zustehende Grundrecht der Religions- und Weltanschauungsfreiheit berufen. Dahingehend gewährleistet die Verfassung keinen sog. «Konfrontationsschutz», d. h. das Grundgesetz gewährleistet gerade nicht, vor einer Konfrontation bewahrt zu werden, auch Glaubensweisen zu begegnen, die man selbst nicht teilt oder sogar ablehnt.

Zwar betrifft das religiös-weltanschauliche Neutralitätsgebot als verfassungsrechtliches Prinzip zunächst die öffentlichen Träger. Diese tragen jedoch zugleich die Gesamtverantwortung für den Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und sollen zur Erfüllung ihrer Aufgaben mit den freien Trägern kooperieren. Aus diesen Gründen müssen die öffentlichen Träger die sich aus dem Neutralitätsgebot ergebenden Verpflichtungen entsprechend an die freien Träger weitergeben.

Dabei darf das Prinzip religiös-weltanschaulicher Neutralität insbesondere in Verbindung mit dem glaubensgeleiteten Erziehungsgrundrecht der Eltern sowie der Glaubensfreiheit der Kinder und Jugendlichen nicht als Gebot absoluter Zurückhaltung im Sinne einer Wertneutralität verstanden werden. Durch die spezifische Verknüpfung von individuellen Grundrechten und leitenden Verfassungsprinzipien schafft das Grundgesetz vielmehr eine Ausgangssituation, in welcher es grundsätzlich jeder und jedem, auch Fachkräften, ermöglicht werden soll, seine und ihre grundrechtlichen Freiheiten nutzen und leben zu können. Dabei muss die Verfassung stets als ein sich geschlossenes Ganzes interpretiert werden. Dementsprechend kann einer einzelnen Person die Ausübung ihrer Grundrechte auch nur soweit gewährleistet werden, als dadurch nicht andere Personen in ihren Grundrechten verletzt werden. Dies gilt auch mit Blick auf das religiös-weltanschauliche Erziehungsgrundrecht der Eltern sowie die Glaubensfreiheit der Kinder und Jugendlichen. Aus einer (verfassungs)rechtlichen Perspektive ist folglich nicht maßgeblich, ob eine religiös-weltanschauliche Überzeugung als extremistisch oder radikal eingestuft werden kann, sondern ob sich daraus eine Gefährdung bzw. Verletzung der (Grund-)Rechte anderer ergibt. Gegenüber derartigen Verhaltensweisen wiederum können Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe auch und gerade unter dem Zeichen des religiös-weltanschaulichen Neutralitätsgebots Stellung beziehen. Insofern die Fachkräfte einen Schutzauftrag gegenüber den Betroffenen haben, müssen sie dies sogar. Ob – und gegebenenfalls – wie dabei eine aus rechtlicher Perspektive mögliche

bzw. sogar im Einzelfall gebotene Positionierung auch aus pädagogischer Sicht und insbesondere mit Blick auf den Erhalt einer tragfähigen Arbeitsbeziehung sinnvoll erscheint, steht hingegen auf einem anderen Blatt.

2.2 Sozialwissenschaftliche Expertise

Die sozialwissenschaftliche Expertise (Jäger/Baer/Weilnböck 2022) unternimmt den Versuch, einen Leitfaden für das Feld und die Akteure der Prävention von islamisch begründetem Extremismus zu entwickeln, insbesondere in Hinblick auf Deradikalisierung und Beratung. Fachkräfte der Kinder- und Jugendarbeit verlieren nicht selten den Überblick über die vielfältigen staatlichen und zivilgesellschaftlichen Angebote und wissen oftmals nicht, wie viele Akteure es überhaupt gibt, welche Ansätze diese verfolgen und welche sich bewährt haben oder als Good Practice gelten. Ziel der Expertise ist es, Fachkräften eine Übersicht an die Hand zu geben, die ihnen eine Orientierung bietet, um Beratungs- und Präventionsangebote verschiedener Träger vergleichen zu können und das für ihre bzw. die Bedürfnislage ihrer Klienten passende Angebot zu ermitteln.

Nach einer kurzen Einführung in die Begriffe Radikalisierung, Extremismus und islamisch begründeter Extremismus stehen im ersten Teil der Expertise Formate und Ansätze der Prävention von islamisch begründetem Extremismus im Fokus. Besondere Aufmerksamkeit erfahren hier der systemische Ansatz, der aktuell von sehr vielen Trägern insbesondere in der Beratung verfolgt wird, ebenso aber der theologische Ansatz sowie der – mittlerweile stark umstrittene – Ansatz der akzeptierenden Jugendarbeit, der in den 1990er Jahren vor allem im Feld der Prävention von Rechtsextremismus eingesetzt wurde. In der Auseinandersetzung mit den Ansätzen steht die Frage nach deren Gelingensbedingungen im Fokus.

Zielgruppen der Prävention von islamisch begründetem Extremismus sind Gegenstand des zweiten Teils der Expertise. Zu diesen gehören neben radikalisierten Personen als Adressatinnen und Adressaten direkter Deradikalisierungsarbeit auch Angehörige, Umfeld und Fachkräfte als Adressatinnen und Adressaten der indirekten Deradikalisierungsarbeit. Dargestellt werden aber auch die verschiedenen Ebenen der Primär-, Sekundär- und Tertiärprävention. Diese aus der Medizin auf das Feld der Radikalisierungsprävention übertragenen Begriffe werden daraufhin befragt, ob sie dem Verlauf von Radikalisierungsprozessen gerecht werden und ob die Trennung

der Ebenen mit den tatsächlichen Erfahrungen von Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit an Schulen, Jugendclubs, aber auch in der Familienhilfe korrespondieren. Des Weiteren wird die phänomenübergreifende Perspektive erläutert, die Rechtsextremismus und islamisch begründeten Extremismus gleichermaßen in den Blick nimmt. Für diese Perspektive sprechen nicht nur inhaltliche Überschneidungen der beiden Extremismen, insbesondere in Bezug auf die Themen Verschwörungsideologien, Antisemitismus, Antifeminismus und rigide Geschlechter- und Sexualitätsvorstellungen. Ebenso beziehen sich Akteure der beiden Extremismen regelmäßig aufeinander, um die eigenen Positionen zu stärken. Außerdem werden Ansätze der Prävention von Rechtsextremismus von verschiedenen Trägern der Extremismusprävention in Deutschland auf ihre Übertragbarkeit auf das Feld des islamisch begründeten Extremismus hin geprüft.

Im dritten Teil werden pädagogische Standards für die Prävention von islamisch begründetem Extremismus beschrieben. Diese Standards leiten sich sowohl aus allgemein-pädagogischen Haltungen als auch Erfahrungen und Entwicklungen im Feld der Rechtsextremismusprävention ab. Zu den grundlegenden Prinzipien gehören Clearing, Freiwilligkeit und Niedrigschwelligkeit, ebenso aber Vertraulichkeit und Datenschutz, die hier insbesondere in ihrem Spannungsverhältnis mit Sicherheitsinteressen behandelt werden. In diesem Spannungsverhältnis bewegen sich nicht nur staatliche Beratungsstellen oder Träger der Zivilgesellschaft, die mit Sicherheitsbehörden zusammenarbeiten, sondern tatsächlich alle Angebote, insbesondere wenn der Schwerpunkt ihrer Arbeit auf Deradikalisierung liegt. Neben den genannten Standards haben sich in den letzten Jahren auf allen Präventionsebenen pädagogische Standards durchgesetzt, die die gesellschaftlichen Debatten um Identität, Diskriminierung und Gleichstellungsbemühungen widerspiegeln. Dazu gehören religionssensibles und genderreflektiertes Arbeiten und ganz generell ein Ansatz, der die Diversität der Gesellschaft aufgreift. Auch wenn diese Herangehensweisen noch relativ neu sind, scheint jetzt schon absehbar – nicht zuletzt auch an den Selbstbeschreibungen der in Teil 5 der Expertise präsentierten Träger und Beratungsstellen –, dass diese Prinzipien gern angenommen und sich langfristig durchsetzen werden. Dass dies notwendig ist, spiegelt sich auch in den Ergebnissen der Fokusgruppen wieder, in denen Fachkräfte insbesondere in Hinblick auf Religion und einen sensiblen Umgang mit religiösen Praxen Unsicherheiten und Beratungsbedarf anmeldeten (zu dem Abschlussbericht von RaFiK siehe Brandt u. a. 2022).

Ein Vergleich der Situation in Deutschland mit Angeboten der Prävention von islamisch begründetem Extremismus in anderen europäischen Ländern wird im vierten Teil gezogen. Dabei fällt insbesondere auf, dass Deutschland mit vielfältigen Angeboten in sowohl zivilgesellschaftlicher als auch staatlicher Trägerschaft breit aufgestellt ist. Zudem wird deutlich, dass islamisch begründeter Extremismus vor allem in Westeuropa auftritt, gesamteuropäisch aber, verglichen mit Rechtsextremismus, ein marginales Problem darstellt.

Schlussendlich findet sich im fünften Teil der Expertise eine Übersicht über Präventionsangebote in Deutschland, unterteilt in Angebote in zivilgesellschaftlicher Trägerschaft und staatlicher Trägerschaft. Daneben werden sowohl das Primärpräventionsangebot der «Respekt Coaches» als auch die Beratungsstelle Radikalisierung des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge und angegliederte Beratungsstellen dargestellt.

Vor dem Hintergrund der in der Expertise dargelegten Standards, Ansätze und Präventionsebenen samt anhängiger Diskurse und Problemstellungen sollen sich Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe befähigt sehen, im akuten Problemfall das für sie und ihre jeweiligen Klientinnen und Klienten passende Angebot zu finden.

2.3 Fokusgruppen

Für die Durchführung der Fokusgruppen wurden zunächst Vignetten entwickelt, die in den Fokusgruppen als Impulse eingesetzt wurden. Diese Vignetten beinhalteten Fallbeispiele, in welchen Kinder und Jugendliche eine Selbst- oder Fremdgefährdung durch religiös-weltanschauliche fundamentale oder radikale Verhaltensweisen erfuhren. Um dabei alle Altersgruppen abzubilden, wurden die Fallbeispiele für drei Altersgruppen (vorschulischer Bereich, Grundschulbereich, Jugendliche bis einschließlich der Volljährigkeit) entwickelt. Zusätzlich wurden die Fallbeispiele in drei Phasen beschrieben. Dabei beschreiben die erste und zweite Phase streng religiöse Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen sowie ihren Eltern. In der dritten und letzten Phase erfolgt eine Zuspitzung der religiösen Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen sowie ihren Eltern, die in einem religiösen Fundamentalismus oder Radikalismus münden. Die Fallbeispiele versuchten die religiös fundamentalistischen oder radikalen Verhaltensweisen insbesondere mit dem Kindeswohl zu

verbinden. Außerdem wurden Situationen beschrieben, die dem Alltag in den pädagogischen Einrichtungen ähnelten und Situationen mit dem Umgang der Fachkräfte in Bezug auf das «Anderssein» beschrieben (z. B. bestimmte Essens- und Kleidungs Vorschriften, der Fastenmonat Ramadan oder Schwierigkeiten im Elterngespräch in Bezug auf den zwischenmenschlichen Umgang zwischen den Fachkräften und den Eltern). Entwurfsfassungen der Vignetten wurden vorab in einem Workshop mit Expertinnen und Experten aus den Fachbereichen der Migrations-, Radikalisierungs- und Extremismusforschung diskutiert, anschließend wurden die Vignetten finalisiert. Zudem wurde für die Fokusgruppen ein Leitfaden erstellt, der nach jeder Phase des in den Vignetten enthaltenen Ablaufs Fragen an die Teilnehmenden vorsah. Dabei beinhaltete der Leitfaden Fragen, die sich auf die besprochene Phase des Fallbeispiels bezogen und – neben den Gefühlsempfindungen der Fachkräfte zu dieser Situation des Fallbeispiels – die Einschätzung ihrer Handlungsmöglichkeiten und Fähigkeiten sowie das Erleben einer ähnlichen Situation in ihren Einrichtungen vorsah. Insgesamt wurden 38 Fachkräfte aus dem Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und deren angrenzende Fachbereiche für die Fokusgruppen akquiriert.

Die Akquise für die Fokusgruppen wurde anhand der Vernetzung des Projektteams in den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe und angrenzenden Bereichen per E-Mail und telefonisch vorgenommen. Zusätzlich wurden auf der Grundlage einer Internetrecherche weitere pädagogische Einrichtungen kontaktiert. Ursprünglich war die Durchführung der Fokusgruppen in unterschiedlichen Regionen geplant. Aufgrund der Covid-19-Pandemie und der daraus resultierenden Umstellung auf eine virtuelle Durchführung der Fokusgruppen mithilfe des Videokonferenzsystems Cisco Webex konnten eine bundesweite Beteiligung und eine regionale Durchmischung von Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe in den Fokusgruppen realisiert werden.

Die Datenauswertung der Fokusgruppen wurde mithilfe der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse in Anlehnung an Udo Kuckartz (2018) vorgenommen. Dabei wurden zunächst die Videoaufnahmen in Tonaufnahmen umgewandelt. Diese Tonaufnahmen wurden transkribiert (Transkriptionsregeln nach Kuckartz 2018, S. 167) und vom Projektteam in Bezug auf personenbezogene Daten der Teilnehmenden anonymisiert.

Weiterhin wurden anhand der Kategorienbildung die Themen des Datenmaterials zusammenfassend dargestellt. Die Kategorien wurden sowohl deduktiv aus der Fragestellung und Theorie als auch induktiv aus dem erhobenen Material der Fokusgruppen abgeleitet und zu einem Kategoriensystem zusammengetragen. Im Rahmen des Kategoriensystems wurden eine Definition der Kategorie, eine Kodierregel sowie ein Ankerbeispiel angeführt, um so die Nachvollziehbarkeit für alle Kodierenden des Projektteams gewährleisten zu können (Kuckartz 2018). Es wurden insgesamt acht Oberkategorien und 25 Unterkategorien entwickelt. Die Oberkategorien beinhalteten folgende Themenschwerpunkte: Beschreibung des Berufs der Fachkraft, Zugang der pädagogischen Fachkräfte, interdisziplinäre Zusammenarbeit, Religion und Weltanschauung, Schwierigkeiten und Unsicherheiten im Umgang, Kindeswohl, weitere Formen von Radikalisierung sowie zukünftige Anliegen der Fachkräfte.

In einem weiteren Schritt wurde das erhobene Forschungsmaterial aus den Fokusgruppen kodiert. Die Kodierung erfolgte durch Zainab Fakhir und Leon A. Brandt. Während des gesamten Kodiervorgangs fand ein stetiger Austausch im Projektteam sowohl zu dem entwickelten Kategoriensystem als auch zu dem kodierten Datenmaterial statt um eine hinreichende Intercode-Übereinstimmung im Rahmen der qualitativen Inhaltsanalyse zu gewährleisten (Kuckartz 2018).

Die Limitationen dieses Teils des Forschungsvorhabens ergeben sich aus der kleinen und selektiven Stichprobe der teilnehmenden Fachkräfte. Bei den Teilnehmenden handelte es sich um Pädagoginnen und Pädagogen, die bereits ein großes Interesse an der Forschungsthematik mitbringen. Außerdem verfügten viele der Fachkräfte über Erfahrungen in der Auseinandersetzung mit dem Islam und der interkulturellen pädagogischen Arbeit mit Menschen mit Migrationshintergrund. Auf den explorativen, nicht generalisierbaren Charakter der Ergebnisse ist daher hinzuweisen.

3

Aushandlung des Kindeswohls
mit Familien, Eltern,
Kindern und Jugendlichen
mit streng religiösen und
islamisch begründeten
extremistischen
Weltanschauungen

3 Aushandlung des Kindeswohls mit Familien, Eltern, Kindern und Jugendlichen mit streng religiösen und islamisch begründeten extremistischen Weltanschauungen

3.1 Wahrnehmung des «Anderen»/ «Kulturalisierung» von Konflikten – Neugierde als Kompetenz

Im Zuge der Vorstellungsrunden in den Fokusgruppen wiesen zahlreiche Fachkräfte auf die kulturelle sowie religiöse Pluralität der Familien hin, mit denen sie zusammenarbeiteten bzw. welche ihre Einrichtungen besuchten (vgl. FG 1¹, ASD 1, 7; FG 1, Schulsoz GS 2, 12; FG 1, HO 1, 14; FG 1, Erzber 1, 16; FG 2, Schulsoz WS 1, 13; FG 3, Tagpfl 2, 9; FG 4, Leh GS 2, 3; FG 4, Schulsoz GS 3, 7; FG 4, Erzber 3, 9; FG 5, ASD 4, 5; FG 5, SPFH 4, 13; FG 5, Schulsoz WS 3, 19; FG 5, Leh WS 3, 21; FG 6, ASD 6, 9). Dabei kam eine grundsätzlich tolerante bis wertschätzende Haltung gegenüber dieser Vielfalt zum Ausdruck. Dies galt insbesondere auch für Eltern, Kinder und Jugendliche, die von den Fachkräften als migrantisch «gelesen», also wahrgenommen und eingeordnet wurden, und muslimischen Glaubens waren bzw. denen diese Eigenschaften von den Fachkräften zugeschrieben wurde. Zugleich wurden genau diesen Personengruppen von einigen Fachkräften Merkmale zugeordnet, die als generalisierend bis stereotyp eingeordnet werden können. Hervorgehoben wurde dabei u. a. das divergierende Verständnis «dieser» Familien bezogen auf die Werte, Vorstellungen und das Verständnis der Aufgaben und Anliegen von Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. So würden beispielsweise Kindertagesstätten von muslimischen Eltern wiederholt als «Aufbewahrungsstätten» interpretiert, ohne dass deren eigentliche Bedeutung von den Familien verstanden werde (FG 6, Erz 4, 40). Die von den Fachkräften wahrgenommenen Unterschiede begründeten aus ihrer

¹ FG steht für Fokusgruppe, die dazugehörige Ziffer für die Fokusgruppe, danach folgt die Berufsbezeichnung sowie als letztes die Nummerierung der Aussage.

Perspektive heraus erhebliche Schwierigkeiten hinsichtlich eines gelungenen Kontakts zu den betroffenen Familien. Diese würden sich gegenüber den Fachkräften verschließen.

Doch selbst wenn ein grundsätzlicher Kontakt gelang, sei es sehr schwierig, «auf einen gemeinsamen Nenner zu kommen» (FG 6, Erz. 4, 75).

Etlichen Aussagen ließ sich eine stereotypisierende Betrachtung der Familien entnehmen. In der Folge wurde die Ursache für die Herausforderungen, Missverständnisse und Konflikte im Rahmen des Kontakts, in der so produzierten Andersartigkeit des Gegenübers gesehen. Eine stereotypisierende Betrachtungsweise war von den Fachkräften vermutlich nicht eigentlich intendiert. In keinem Fall äußerten diese sich jedenfalls ausdrücklich oder bewusst diskriminierend über Personen muslimischen Glaubens bzw. mit Migrationsbiografie.

Definition Stereotypen: Eine Reihe von wahrnehmungsgestützten Verallgemeinerungen (z. B. Überzeugungen, Erwartungen) über die Eigenschaften und Charakteristiken der Mitglieder einer Gruppe oder einer sozialen Klasse. Stereotypen vereinfachen – vergleichbar der Arbeit mit Schemata – die Wahrnehmung und fördern Vorurteile, sie sind oftmals übersteigert, eher negativ denn positiv ausgeformt und gegen erneute Überprüfungen zumeist selbst dann resistent, wenn die betrachtende Person ein Individuum antrifft, dessen Eigenschaften nicht mit dem Stereotyp kongruent sind (*VandenBos 2015*).

Wenngleich es aus der Perspektive der Betroffenen zunächst nicht unbedingt einen Unterschied macht, ob Stereotypisierungen, abwertende Verhaltensweisen sowie Rassismen bewusst oder unbewusst (re)produziert werden, spielt dies mit Blick auf die Aussagen der an den Fokusgruppen teilnehmenden Fachkräfte eine wesentliche Rolle. Aus einer sozialkonstruktivistischen Perspektive heraus erscheint es zunächst als ein normaler Vorgang, dass jede Person, die nicht «ich» ist, als fremd «gelesen» wird (Radvan 2010). Dieses Verständnis fußt auf der grundlegenden Annahme, soziale sowie kulturelle Phänomene seien nicht «objektiv» gegeben, sondern stets in einem interaktiven Prozess herzustellen (Riegel 2016). Demgemäß schafft menschliches Verhalten gesellschaftliche

Strukturen sowie Institutionen und verleiht diesen Sinn. Zugleich handelt es sich um ein sozialpsychologisches Phänomen, Gruppen, also eine Vielzahl von Personen, die jedoch ein zentrales Merkmal (z. B. eine bestimmte Religionszugehörigkeit) teilen, so zu verstehen, dass der Gruppe eine stärkere Homogenität zugeschrieben wird, als tatsächlich besteht. In der Folge kann es sein, dass die einzelne Person aus der Gruppe mit der Gruppe selbst gleichgesetzt wird und umgekehrt. Es können über eine vermeintliche oder tatsächliche Gruppenzugehörigkeit Zuschreibungen entstehen, die mit den Selbstkonstruktionen der betreffenden Personen oder tatsächlichen Merkmalen und Verhaltensweisen nicht übereinstimmen. Besonders ausgeprägt ist das Phänomen einer Überschätzung der Homogenität bei Gruppen, die als «fremd» oder «anders» wahrgenommen werden.

Von der weißen, deutschen, christlichen/atheistischen «Mehrheitsgesellschaft» wurden und werden Menschen muslimischen Glaubens sowie mit Migrationsbiografie vielfach als homogene Gruppen bzw. zum Teil auch als eine einzige Gruppe «produziert» (Shooman 2014). Problematisch ist dabei, dass beide Merkmale vermehrt mit negativen Konnotationen, also Anklängen und Bildern, aufgeladen sind (Zick/Küpper 2021; Decker/Kiess/Brähler 2016; Eickhof 2010). Bezogen auf den Islam sind negative Anklänge und Bilder u. a. darauf zurückzuführen, dass gesamtgesellschaftliche Diskurse zu dieser Religion noch einmal insbesondere in den Jahren seit den Anschlägen vom 11. September 2001 durch sicherheitspolitische Logiken geprägt worden sind und werden (Attia/Keskinkiliç/Okcu 2021; Jukschat/Leimbach 2019; Graebisch 2019). Dass es sich um Stereotype handelt, ergibt sich unter anderem aus Befunden, wonach in den Erziehungsvorstellungen zwischen Eltern aus der «Mehrheitsgesellschaft» und Eltern mit muslimischem Glauben sowie Migrationsbiografie zwar einige Mittelwertunterschiede bestehen, zugleich aber innerhalb beider Gruppen Vielfalt existiert (für eine Übersicht siehe Boos-Nünning 2020).

Im Zuge der Erarbeitung der Rechtsexpertise (Brandt/Meysen 2022) im RaFiK-Projekt ließ sich feststellen, dass (anti)muslimische Stereotype auch in der deutschen Rechtswissenschaft sowie Rechtsprechung reproduziert werden. Hier findet sich trotz des in der Verfassung verankerten religiös-weltanschaulichen Neutralitätsgebots eine ausdrückliche Privilegierung des Christentums sowie spätestens 2009 auch des Judentums (zum Judentum vgl. BVerfGE 125, 39, Rn. 143). So geht insbesondere das Bundesverfassungsgericht (BVerfG) in seiner ständigen Rechtsprechung davon aus,

dass es sich beim Christentum nicht nur um die dominierende Religion in Deutschland handle, sondern auch um einen «prägenden Kultur- und Bildungsfaktor, wie er sich in der abendländischen Kultur herausgebildet» habe (BVerfGE 41, 29, Rn. 68). Dabei versäumt das Gericht eine kritisch reflexive Auseinandersetzung mit dem Begriff «Abendland» sowie seinen negativen Implikationen (Said 2019; Bergmeier 2016; Shooman 2014, S. 61). Gerade dem Konstrukt des «Abendlandes» wird vorgeworfen, eine Dichotomie gegenüber einem imaginierten «Morgenland» zu begründen und maßgeblich zum antimuslimischen Rassismus beizutragen (ebd.). Entsprechend finde der Abendlandbegriff insbesondere in «neurechten» Diskursen regelmäßig Verwendung (Weiß 2020, S. 155 ff.). Die so begründete Privilegierung des Christentums (BVerfGE 125, 39 (84); zustimmend Jarass/Piero/Jarass 2018, Art. 4 Rn. 41 ff.) und zum Teil auch des Judentums gehe dabei in der deutschen Rechtswissenschaft direkt wie indirekt mit einer Benachteiligung anderer Religionen und dabei insbesondere des Islams einher (vgl. HdbGR IV/Muckel 2011, § 96 Rn. 48 ff.; Kirchhof 2005, S. 105 ff.; dazu ergänzend Dreier 2018, S. 128 m.w.N.).

Die Wahrnehmung des Islams und der Migration werden durch derartige gesamtgesellschaftliche Diskurse geprägt. Dies kann in der Folge jedenfalls in Teilen auch die grundlegende Einstellung der Fachkräfte gegenüber Familien bestimmen, die entweder muslimisch sind und/oder von ihnen als migrantisch «gelesen» werden. Dementsprechend kann es dazu kommen, dass die Fachkräfte diesen Personen mit stereotypisierenden Erwartungen, Wahrnehmungsmustern und Aussagen begegnen.

Definition Vorurteile: Eine negative Grundeinstellung gegenüber einer anderen Person oder Gruppe, die sich vor jedem Erleben dieser Person oder Gruppe gebildet hat. Vorurteile enthalten eine affektive Komponente (Gefühle, die von leichter Nervosität bis zu Hass reichen), eine kognitive Komponente (Annahmen und Überzeugungen über Gruppen, einschließlich Stereotypen) und eine Verhaltenskomponente (negative Verhaltensweisen, einschließlich Diskriminierung und Gewalt). Vorurteile sind Veränderungen gegenüber eher resistent, da sie die Wahrnehmung des einzelnen gegenüber Informationen über die Person oder Gruppe verzerren. Vorurteile aufgrund ethnischer Abstammung werden als Rassismus bezeichnet; Vorurteile aufgrund des Geschlechts als Sexismus; Vorurteile aufgrund des Lebensalters als Altersdiskriminierung; und Vorurteile aufgrund von Behinderungen als Ableismus. (VandenBos 2015)

Der Hinweis auf antimuslimische Diskurse und dadurch geförderte Vorurteilsstrukturen bedeutet keine Relativierung der Problemdimension, bedingt aber das Anerkenntnis, dass gesamtgesellschaftliche Probleme und Herausforderungen, wie die Bearbeitung antimuslimischen Rassismus nicht (nur) von der Kinder- und Jugendhilfe und schon gar nicht den einzelnen Fachkräften bewältigt werden können. Dennoch stellt sich den Fachkräften in ihrem spezifischen Kontext die Frage, wie sie mit der stetig zunehmenden gesellschaftlichen Pluralität in einer Weise umgehen können, die von den betroffenen Familien nicht als diskriminierend erlebt wird. Schließlich können empfundene Vorurteile bzw. Alltagsdiskriminierungen dazu führen, dass Eltern, Kinder und Jugendliche sich missverstanden oder abgelehnt fühlen, was den Aufbau einer tragfähigen Arbeitsbeziehung zu den Fachkräften erheblich erschweren kann. Da antimuslimischer sowie «allgemeiner» Rassismus ein gesamtgesellschaftliches und strukturelles Problem sind, kann es dazu kommen, dass Muslimas und Muslime sowie Menschen mit Migrationshintergrund Erfahrungen von Stereotypisierung, Überformung und Diskriminierung an unterschiedlichen Stellen in ihrem Leben machen. Dies betrifft auch den Kontakt mit staatlichen und zivilgesellschaftlichen Trägern. Dies kann dazu beitragen, dass Fachkräften erst einmal zurückhaltend, misstrauisch oder ablehnend begegnet wird.

Eine besondere Form stereotypisierender Wahrnehmung besteht in einer unbegründeten Kulturalisierung bzw. Religionisierung von Unterschieden (Clement 2020, 2017, S. 27), d.h. in der ungeprüften Rückführung von Unterschieden oder Konflikten auf kulturelle bzw. religiöse Gegebenheiten beim Gegenüber, so dass etwa das Ausblenden des Bildungsauftrags einer Kindertagesstätte bei manchen Eltern vorschnell als Folge von deren kulturellen Haltungen zum Umgang mit Kindern in der frühen Kindheit gedeutet wird. Anstatt sich mit den unterschiedlichen Erziehungsvorstellungen der Eltern sowie der eigenen Einrichtung auseinanderzusetzen, wird der Konflikt eventuell vorschnell auf die Ebene der Religion bzw. der Kultur verlagert. Während die Auseinandersetzung mit Eltern über divergierende erzieherische Konzepte zu den geradezu klassischen Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe gehört, erschienen sie den Fachkräften aufgrund der Verschmelzung mit Faktoren wie Religion und/oder Kultur in einem neuen Gewand. Dies kann die Handlungsfähigkeit von Fachkräften unnötig einschränken.

Definition Diskriminierung: Bezeichnet die unterschiedliche Behandlung Angehöriger verschiedener ethnischer, religiöser, nationaler oder anderer Gruppen. Diskriminierung ist normalerweise die im Verhalten zutage tretende Äußerung von Vorurteilen und impliziert folglich eine negative, feindselige und verletzende Behandlung der Mitglieder der abgelehnten Gruppe. Im Gegensatz dazu ist umgekehrte Diskriminierung die bevorzugte Behandlung der primär unterdrückten Gruppe und nicht der ansonsten bevorzugten Gruppe. (VandenBos 2015)

Im Umgang mit kulturellen oder religiösen Unterschieden sahen einige Fachkräfte es nämlich als erforderlich an, entweder der anderen kulturellen bzw. religiösen Gruppe selbst anzugehören oder sich zumindest umfassendes Wissen über diese anzueignen. Dahinter verbarg sich die von den Fachkräften in den Fokusgruppen auch artikulierte Vorstellung, dass die «anderen» ihre verschlossene Haltung lockern und zu einer Zusammenarbeit eher bereit wären, wenn sie merkten, dass man selbst von ihnen «eine Ahnung hätte» (FG 1, ASD 1, 164). Da es das Anliegen der Fachkräfte ist, einen Zugang zu den Familien zu bekommen, wäre es verfehlt, ihnen hier eine abwertende Haltung zu unterstellen. Dennoch kommt es zu einer Betonung der Andersartigkeit sowie der sich daraus ergebenden Notwendigkeit, entweder der spezifischen Gruppe selbst anzugehören oder ein vertieftes Wissen mitzubringen. Anstatt sich im Kontakt überraschen zu lassen, zielt diese Herangehensweise darauf ab, möglichst vorbereitet in die Begegnung hineinzugehen.

**Eine Fachkraft aus dem Allgemeinen Sozialen Dienst (ASD)
eines Jugendamtes merkte an:**

«Ich glaube, es macht manchmal doch einen Unterschied – je nachdem, mit welchen Familien man arbeitet –, ob man aus der, vielleicht aus der gleichen Religion kommt oder aus dem gleichen Kulturkreis. (...) Ich glaube auch, dass (...) die Leute, wenn sie ein bisschen eine Tendenz zu einer Zusammenarbeit haben, (...) dass man sie schon besser erreicht – insbesondere Menschen mit Migrationshintergrund –, dass wenn Fachkräfte auch ein Stück von dieser Kultur oder zumindest Ahnung davon haben, richtig anfühlen könnte. Die suchen ja ein Stück weit Verbündete. Dass man da dadurch auch mit denen besser ins Gespräch kommt» (FG 1, ASD 1, 164).

Zum Teil wurden dabei externe Angebote herangezogen, um die fehlende eigene Gruppenzugehörigkeit auszugleichen (FG 3, ASD 3, 151). An anderer Stelle wiederum wurde der Wunsch nach klaren Richtlinien und Konzeptionen – also nach bereits verarbeitetem Wissen – artikuliert (FG 6, Erz 4, 75).

Es ist gut belegt, dass interkulturelle Trainings und Schulungen zu positiven Einstellungen gegenüber Diversität, die Beziehung von Kulturmittlern oder spezialisierten Stellen in vielen Fällen hilfreich sind, nicht nur im Bereich der Regelstrukturen in der Kinder- und Jugendhilfe und angrenzenden Bereichen, sondern auch in der Psychotherapie und Medizin sowie in der Wirtschaft (z. B. Chenyang 2022; Möskö u. a. 2012; Mendenhal u. a. 2004). Allerdings spricht viel dafür, nicht alleine auf Schulungen, Diversität unter den Beschäftigten und auf spezialisierte Stellen zu setzen, sondern die Rolle einer professionellen und wohlwollenden Neugier als Grundhaltung bei Fachkräften zu betonen. Zu bedenken ist in diesem Zusammenhang zunächst, dass die Aneignung von Wissen zeitintensiv ist und aufgrund der Vielfalt an kulturellen und religiösen Hintergründen bei Kindern, Jugendlichen und Eltern, mit denen Fachkräfte zusammenarbeiten sollen, auch eine kaum abzuschließende Aufgabe darstellt. Dieser Umstand stellt die Fachkräfte, welche der Herausforderung gesellschaftlicher Pluralität unter der Prämisse von Wissensaneignung und Beziehung spezialisierter Kompetenz zu begegnen versuchen, daher vor erhebliche Probleme. Darüber hinaus kann akkumuliertes, aber unkritisches und nicht-reflexives Wissen über religiöse bzw. kulturelle Gruppen eine Essentialisierung des Gegenübers noch verstärken (z. B. Fischer 2011). Essentialisierung beschreibt einen Vorgang, bei dem ein Mensch auf bestimmte Merkmale festgeschrieben wird, die als Essenz der Gruppen, denen er zugehörig ist, verstanden werden. Beispielsweise wird ein Mensch muslimischen Glaubens dann vorrangig oder ausschließlich als Muslima bzw. Muslim gesehen und mit bestimmten, als essenziell verstandenen Merkmalen dieser Religion assoziiert (z. B. einer strengen Schriftgläubigkeit). Dabei werden unter Umständen zugleich andere, für die Person in ihrer Eigenwahrnehmung gegebenenfalls wichtige Eigenschaften nicht mehr gesehen. Das Gegenüber wird in diesem Fall in seinem Wesen und seinen Verhaltensweisen auf Grundlage der eigenen Überzeugungen zunächst einmal festgelegt, bis sich gegebenenfalls im Verlauf eines Kontakts Öffnungen ergeben. Die Gefahr besteht, dass solche schließlich ebenfalls stereotypisierenden und gegebenenfalls diskriminierend wirkenden Zuschreibungen durch ein festschreibendes, gruppenbezogenes Wissen eine stärkere Legitimation erfahren. Es kann zu Überformungen

kommen, d.h. das Verhalten eines Familienmitglieds wird nicht aus dessen Perspektive heraus verstanden – hierfür könnten im direkten Kontakt Fragen zum besseren Verständnis gestellt werden. Vielmehr wird das Verhalten auf Grundlage des eigenen, zuvor erlangten festschreibenden Wissens interpretiert und dabei gegebenenfalls den eigenen Vorannahmen angepasst. Dadurch können schematische Interpretationen begünstigt werden, die gegebenenfalls zudem dazu führen, dass das Gegenüber auf ein bestimmtes Wesensmerkmal festgelegt wird. An einem vereinfachten Beispiel dargestellt würde dies bedeuten, dass eine Fachkraft, weil sie weiß, dass der Fastenmonat Ramadan ist, Eltern muslimischen Glaubens im Zuge eines Gesprächs in der Einrichtung von vorneherein nichts zu trinken anbietet. Dabei würden die Fragen, ob und wie diese Eltern den Ramadan begehen und damit ihre subjektive Perspektive außen vorbleiben. Wissen vermag ungewollt und unbewusst eine Hierarchisierung zu schaffen, indem eine Person etwas *über* eine andere weiß, statt den Personen als Expertinnen und Experten für ihr eigenes Leben zu begegnen.

Zugleich empfinden einige Fachkräfte einen grundständigen Wissensfundus zu bestimmten religiösen sowie kulturellen Aspekten im Kontext ihrer Arbeit als unerlässlich, um bestimmte Verhaltensweisen der Kinder, Jugendlichen und ihrer Eltern überhaupt begreifen und auf diese adäquat reagieren zu können. So wurde in einer der für die Diskussion genutzten Vignetten ein Fallbeispiel skizziert, in welchem ein Mädchen muslimischen Glaubens an einem heißen Sommertag eine angebotene Limonade abschlägt, weil sie zu diesem Zeitpunkt den islamischen Fastenmonat Ramadan begeht (siehe hierzu im Anhang Vignetten). Wiederholt äußerten Fachkräfte sich (selbst)kritisch dahingehend, dass sie wissen sollten, was der Ramadan ist und wann er stattfindet (FG 5, ASD 4, 115; FG 5, SPFH 4, 117; FG 5, Erzber 4, 123). Vor einem solchen Wissenshintergrund lässt sich leichter fragen, wie das Mädchen den Ramadan begeht und es lassen sich leichter Wege finden, um ihr unterstützend begegnen zu können. Beispielsweise könnte man die Limonade mitgeben, sodass sie nach Sonnenuntergang getrunken werden kann (FG 5, Erzber 4, 123; FG 5, Schulsoz WS 2, 125). Ein Lehrer für islamischen Religionsunterricht berichtete zudem, dass seine Schule, an der über die Hälfte der Schülerschaft Muslimas und Muslime seien, jedes Jahr zu Ramadan einen Brief herausgebe, welcher an die Bedeutung und das Festliche dieses Monats erinnert (FG 5, Leh WS 4, 131). Darüber hinaus erläuterte eine Fachkraft aus der Erziehungsberatung, dass ihr Träger vor Beginn des Fastenmonats mit den verschiedenen Familien darüber spreche,

wer in welcher Form den Ramadan begehe (FG 4, Erzber 3, 91).

Davon ausgehend lässt sich festhalten, dass das Wissen über religiöse sowie kulturelle Gruppen und Phänomene für die Fachkräfte ein wesentlicher Baustein für eine zugewandte sowie wertschätzende Haltung bildete und somit für einen gelungenen Kontakt wesentlich war. Besonders hilfreich ist dabei ein Wissen, das Vielfalt veranschaulicht, zu Fragen einlädt und nicht festschreibend wirkt.

**Dahingehend bemerkte eine Fachkraft aus der
sozialpädagogischen Familienhilfe:**

«Also ich glaube, was man in dem Beruf mitbringt oder was ich zumindest mitbringe, ist auch neugierig sein, egal auf welche Familie. Also man erarbeitet Biographien, man stellt Fragen und auch persönlich finde ich es spannend. Und in der Feststellung, dass wirklich auch jede Familie anders fastet, würde ich halt erstmal mich für sie interessieren, also das schmeichelt Jugendlichen auch ganz ungemein und ich muss es nicht mal faken, weil ich mich wirklich interessiere. Also einfach, was sie die 30 Tage macht. Was ihr schwer fällt, was sie daran gut findet, also einfach, das ein bisschen hoch heben auch und ihr einen Raum geben, darüber zu sprechen und gegebenenfalls auch mal in eine Diskussion zu gehen oder mir auch mal was erklären lassen, weil ich nicht den Ramadan begehe» (FG 5, SPFH 4, 139).

Indem Fachkräfte auf die an dieser Stelle beschriebene Neugierde zurückgreifen, können sie es sich selbst ermöglichen, ihr vorhandenes Grundwissen für einen Austausch mit den Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern fruchtbar zu machen. Ausgehend von einer offenen und ehrlich interessierten Grundhaltung können Fachkräfte auf ihr Gegenüber zugehen, dieses befragen und gleichermaßen aktivieren. Dadurch kann es zu einem authentischen Austausch zwischen beiden Seiten kommen, in dessen Rahmen das jeweilige Familienmitglied etwas von sich und ihrer bzw. seiner Lebenswirklichkeit teilen darf. Wesentlich ist in diesem Zusammenhang, dass der so ermöglichte Dialog auf der Ebene zweier realer Personen geführt wird. Wie im obigen Zitat können Fachkräfte etwa Jugendliche konkret

danach befragen, wie sie den Ramadan begehen und was er ihnen (persönlich) bedeutet, ohne dabei in allgemeine Fragen über den Fastenmonat zu verfallen. Neugierde wirkt folglich vor allem dann beziehungsstiftend, wenn sie als Kompetenz im Rahmen differenzsensiblen Arbeitens nutzbar gemacht wird. Differenzsensibilität beschreibt eine Grundhaltung, welche die Vielschichtigkeit und Komplexität von Identitäten sowie bestehende Unterschiede erkennt und anerkennt. Soziale Differenzen werden dabei einerseits gewürdigt, während andererseits die Suche nach Gemeinsamkeiten betont wird. Zugleich geht es um die Schärfung des Blicks darauf, was der konkrete Fall ist, wer die Adressatin bzw. der Adressat genau ist. Dadurch sollen stereotype Reduzierungen und die damit einhergehende Reproduktion hierarchischer Machtverhältnisse, also immer wieder neu zum Ausdruck kommende Formen von Über- und Unterordnung, verhindert werden (Riegler/Kukovetz/Moser 2020; Pohlkamp 2012; Lamp 2010). Einzelne Muslimas oder Muslime sollen beispielsweise nicht zu Expertinnen oder Experten für den Islam gemacht werden, sondern zu Expertinnen oder Experten für *ihren* Islam bzw. ihre Religiosität. Die Neugierde gilt nicht primär dem Phänomen Islam als solchem, sondern die Fachkraft interessiert sich für die Person sowie die Bedeutung, welche bestimmte Aspekte von Kultur oder Religion für sie hat.

Dabei kann eine kritisch reflektierte neugierige Grundhaltung bei den Fachkräften – zum Teil aufgrund der Profession oder dem spezifischen Arbeitskontext – unterschiedlich stark ausgeprägt sein. Insbesondere Fachkräfte aus der sozialpädagogischen Familienhilfe, die mitten im intimen Raum der Familie arbeiten, verfügten in den Fokusgruppen häufiger über eine entsprechende Perspektive, welche es ihnen erkennbar erleichterte, auf gesellschaftliche Pluralität zu reagieren:

«Also ich versuche schon, sehr transparent zu arbeiten und ja nicht in eine falsche Scheu zu kommen, um ja in kein religiöses Fettnäpfchen zu tapen.

Wenn ich sehe: Da sind Gefährdungsaspekte, finde ich es wichtig, das auch tatsächlich offen mit den Eltern zu thematisieren, auch ganz klar mit ihnen zu sagen: Ich möchte jetzt erstmal mit Ihnen zusammen (...) klären, also bevor ich da irgendwie einen Schritt weitergehe. Weil viel schwieriger fände ich, wenn das nie Thema war und dann auf einmal merke: Jetzt geht es nicht mehr, und jetzt muss ich ans Jugendamt gehen. Also dann, denke ich, ist die Vertrauensbasis dahin. Also ich glaube, da sind ganz viele

*Aspekte, wo man (...) sagt: Ja, wir sind vielleicht alle keine muslimischen Fachpersonen. Aber wir sind auch pädagogische Fachpersonen. Also man kann da auch rangehen»
(FG 4, Erzber 3, 128.).*

Angelehnt an das geschilderte Vorgehen dieser Fachkraft empfiehlt sich eine Haltung, bei der Fachkräfte zwischen verschiedenen Fähigkeiten unterscheiden und sich noch einmal vergegenwärtigen, über welche sie selbst verfügen. Vor allem geht es um ihre eigenen pädagogischen Kompetenzen, welche zur Lösung von Herausforderungen und Konflikten im Kontakt mit einer Familie eingesetzt werden können. Dadurch kann es Fachkräften gelingen, sich auf den zunächst einmal notwendigen Aufbau und Erhalt einer tragfähigen Arbeitsbeziehung zur Familie und dann auch auf ihren fachlichen Auftrag zu konzentrieren. Wie im Zitat beschrieben, kann dies bedeuten, sich von der «falschen Scheu» frei machen, in «religiöse Fettnäpfchen» zu treten (FG 4, Erzber 3, 128). Wichtig ist, dass die Fachkräfte im Bewusstsein möglicherweise nicht vorhandenen religiösen Wissens handeln. Dadurch erkennen sie an, dass sie sich in einer Weise verhalten könnten, die von der Familie aus religiöser Sicht als unangebracht empfunden wird. Gerade die transparente Arbeitsweise und eine offen fragende Grundhaltung schaffen einen Beziehungsrahmen, in welchem die Eltern ihre Belange, Bedürfnisse und Vorstellungen einbringen können und eventuell nicht vermeidbare «Fettnäpfchen» besprochen werden können.

Dementsprechend ist wichtig, sozialpädagogische Fachkräfte und ebenso Lehrkräfte in der Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie in der Berufsausübung insgesamt in einer kritisch-reflektierten neugierigen Grundhaltung zu stärken.

Praktische Umsetzung erfährt diese Forderung bereits, indem Fachkräften in ihren Ausbildungs- und Studiengängen Kompetenzen der Fallbearbeitung vermittelt werden, die an ethnografische Forschungsmethoden angelehnt bzw. diesen verwandt sind (umfassend zu diesem Ansatz siehe Völter 2008; Dausien 2007; Schütze 1994). Sowohl sozialpädagogischen als auch ethnografischen Arbeitsansätzen ist gemein, dass sich die Fachkraft bzw. die forschende Person als Erhebungs- und Analyseinstrument begreift, welches mit dem Feld (bspw. einer Familie) interagiert sowie dieses unweigerlich oder absichtlich beeinflusst. Zudem gehört zu den wesentlichen Prinzipien moderner ethnografischer Forschung sowie der

Praxis sozialwissenschaftlichen Arbeitens nicht über, sondern vielmehr mit dem spezifischen Gegenüber zu arbeiten und dieses dadurch in seinem Subjektstatus anzuerkennen. Dabei ist Forschung im Sinne von Bettina Völter (2008, S. 3) als «aktive Suche nach grundlegendem Verstehen von bisher Unverstandenem» zu denken. Bezogen auf die pädagogischen Fachkräfte bedeutet dies die Vermittlung einer Arbeitsweise mit und nicht über die Familien. Dadurch wird zugleich der Akzent auf das aktive Moment im Verhalten der Fachkräfte gelegt: Diese involvieren die Kinder, Jugendlichen und Eltern in die Beziehungsbildung. Indem sie die Familien zur Partizipation anregen, ermöglichen sie zugleich einen authentischen Kontakt mit ihrem konkreten Gegenüber und vermeiden dadurch in stereotypisierende Überformungen zu verfallen.

3.2 Zwischen Anpassung und Rückzug – Umgang mit unterschiedlichen Weltanschauungen

Es können verschiedene Konfliktsituationen zwischen den pädagogischen Fachkräften und streng religiösen Familien auftreten, die zu Irritationen zwischen beiden Seiten in Bezug auf Religion und Religiosität in der säkularen Gesellschaft führen können (Cheema/Broder 2016). In den Fokusgruppen dieses Forschungsprojekts kristallisierten sich insbesondere zwei Punkte heraus, die den befragten Fachkräften als wichtig erschienen und die den Fokus dieses Kapitels darstellen. Zum einen entstanden zwischen den pädagogischen Fachkräften und streng religiösen muslimischen Familien Irritationen in Bezug auf Umgangsformen zwischen den Geschlechtern. Zum anderen beschrieben die Fachkräfte eigene «innere» Konflikte, die sich auf die religiösen und weltanschaulichen Vorstellungen der Familien bezogen, vor allem dann, wenn die Fachkräfte sich für die Kinder und Jugendlichen eine andere Lebensweise wünschten, die aber nicht mit den Vorstellungen der Familien vereinbar war.

In Bezug auf den Kontakt zwischen den Geschlechtern wurde von einigen weiblichen Fachkräften vor der COVID-19 Pandemie beschrieben, wie sehr es sie irritiert hatte, wenn von Vätern der Handschlag verweigert wurde.

Dies schildert eine pädagogische Fachkraft aus der
frühkindlichen Bildung wie folgt:

«(...) Das heißt, der Vater gibt nicht die Hand. Und er guckt einen auch nicht an. Also nicht jeder, aber viele. Und er stellt sich immer so seitlich und dann spricht seitlich also zu. Und als ich das erste Mal sowas erlebt habe, war ich natürlich erstmal, ja, sehr geschockt, weil ich meine Hand also hingehalten habe und der erste Mal war der Vater auch sehr höflich und hat mir erklärt, hat sich ans Herz gefasst und hat mir erklärt, dass er das aus Respekt vor Frauen tut, also und dass es also auch in seiner Religion einfach verboten ist, also Frauen anzufassen. Und mein Gefühl natürlich ist also, ja, man fühlt sich erniedrigt, weil in unserer Kultur ist das also ganz anders, vor allem also ich empfinde mich als eine Feministin» (FG 6, 32).

Die Verweigerung des Handschlags kann Ausdruck einer streng religiösen Haltung sein, indiziert aber nicht explizit einen islamisch begründeten Radikalisierungsprozess (Jäger/Baer/Weilnböck 2022)². Gemäß streng religiösen muslimischen Überzeugungen soll die gegenseitige Berührung zwischen (nicht-verwandten oder nicht-verheirateten) Männern und Frauen auf ein Minimum reduziert werden. Daher kann es sein, dass der Handschlag zwischen den Geschlechtern grundsätzlich verweigert wird. Von einigen Muslimas und Muslimen wird das Unterlassen des Handschlags als Zeichen des Respekts zwischen den Geschlechtern angesehen (Tunger-Zanetti u. a. 2019). Auch in anderen Religionen gab und gibt es strenge Vorgaben zum Körperkontakt zwischen unterschiedlichen Geschlechtern (z. B. getrennte Sitzordnungen in einigen katholischen Kirchen).

Für manche weiblichen Fachkräfte hatte die Verweigerung des Handschlags eine negative emotionale Bedeutung: Sie nahmen diese als Abwertung ihrer Person wahr, was im Kontrast zu ihren Vorstellungen von Respekt und Gleichbehandlung zwischen den Geschlechtern stand. Es ist allerdings schwierig, universell akzeptable Regeln für respektvolle Begrüßungsformen zwischen Frauen und Männern aus verschiedenen Kulturen sowohl von Seiten der Familien als auch der Fachkräfte festzulegen. Eine moralische Bewertung einzelner Handlungen, unabhängig von den damit verbundenen Absichten, als «falsch» oder «richtig», ist hier kaum gerechtfertigt,

² Begrüßungsformen unterliegen in allen Gesellschaften kulturellen Normen und Gewohnheiten. Wie schnell sich diese ändern können, hat sich im Rahmen der Corona-Pandemie deutlich gezeigt. Denn auch seit deren Beginn gilt ein Handschlag zur Begrüßung aus hygienischen Gründen als unpassend.

sodass im Interesse der Zusammenarbeit mit Familien ein gewisses Maß an Kompromissbereitschaft von Fachkräften erwartet werden kann. Allerdings erscheint es zulässig, wenn pädagogische Fach- und Leitungskräfte ihre Irritation ausdrücken, wenn ein Handschlag außerhalb der Pandemie verweigert wird. Verbunden mit einer offenen Frage nach den Gründen muss dies einer wertschätzenden und konstruktiven Beziehung nicht im Wege stehen. Natürlich sollten auch Fachkräfte nicht dazu gezwungen werden, wider ihrer eigenen Weltanschauung zu handeln (z. B. sollten Fachkräfte nicht gezwungen werden, Frauen zu Schwangerschaftsabbrüchen zu begleiten, wenn sie dies aufgrund ihrer religiösen oder weltanschaulichen Überzeugungen ablehnen). Gerade, wenn bestimmte Situationen für die Fachkräfte unangenehm sind und sie diese nicht mit ihren eigenen Weltanschauungen vereinbaren können, ist die Suche nach für beide Seiten akzeptablen Lösungen wichtig. Im Beispiel der Einrichtung zur frühkindlichen Bildung aus den Fokusgruppen wurde die Verweigerung des Handschlags zwischen den Geschlechtern akzeptiert, da die Väter *«(...) eine Notwendigkeit» sind, um «die Kinder optimalst in der Kita zu betreuen (...)»* (FG 6, LK 2, 32).

Auch eine Fachkraft aus der Sozialpädagogischen Familienhilfe
rät das Thema der Begrüßungsform nicht zu einer
prinzipiellen Frage zu erklären:

*«(...) Wie gesagt, mich persönlich hat gleich schon wieder die dieses
Herausstellen von, was hat der Mann gemacht, wie sieht die Frau aus.
Damit hat man immer gerade auch an Schulen, wenn man da vermittelt,
viel zu tun. Das hält unglaublich lange auf und man grenzt sich halt gleich
voneinander ab (...)»* (FG 5, SPFH 4, 73).

In manchen Fällen können alternative Begrüßungs- und Verabschiedungsformen gefunden werden, die mit den Weltanschauungen der Fachkräfte und der Eltern vereinbar sind. Ein Beispiel für eine kontaktlose Begrüßung oder Verabschiedung ist es, die Hand auf das eigene Herz zu legen (Krüger 2021), was für viele streng gläubige muslimische Personen eine wertschätzende Begrüßungs- und Verabschiedungsform darstellt und üblich ist. Wenn Fachkräfte hinsichtlich der Formen von Begrüßung bzw. Verabschiedung

flexibel sind, solange diese respektvoll ausfallen, können sie Irritationen entgegenwirken, indem sie sich zu Beginn des Kontakts bei der Familie informieren, welche Formen bevorzugt werden (ebd.).

Weiterhin empfanden manche Fachkräfte «innere» Konflikte, zwischen einer empfundenen Verpflichtung zu Neutralität und Respekt gegenüber Eltern einerseits und ihrer Orientierung am Kindeswohl andererseits. Insbesondere Aktivitäten im pädagogischen Alltag, an welchen Kinder und Jugendliche aufgrund streng religiöser Vorstellungen und Überzeugungen von Eltern nicht teilnehmen können, lösten in den Fokusgruppen solche Empfindungen bei Fachkräften aus, da sie eine Teilhabe der Kinder und Jugendlichen ermöglichen wollten. In bestimmten Situationen, wie bspw. im Schwimmunterricht, schilderten die Fachkräfte Versuche, Alternativen für die zumeist betroffenen weiblichen Kinder und Jugendlichen zu finden (bspw. Tragen eines langen T-Shirts oder einer langen Leggings) und so den Kindern und Jugendlichen die Teilnahme am pädagogischen Programm zu ermöglichen. Allerdings gab es auch Beschreibungen weiterer Konfliktsituationen, die sich auf die Vereinbarkeit der *«(...) freiheitlich-demokratischen Grundwerte mit natürlich der religiösen Selbstbestimmung der Familie (...)»* (FG 4, Erzber 3, 62) bezogen. Auch wurde die Suche nach gemeinsam akzeptablen Kompromissen teilweise als selbstverständlich empfunden, wie dies eine Fachkraft aus der Erziehungsberatung beschreibt: *«(...) Aber auf jeden Fall das beides eben zu vereinen, da muss natürlich nicht nur die Familie sich bewegen, sondern da müssen sich beide Parteien bewegen»* (FG 4, Erzber 3, 62).

Neben einer professionellen Neugier auf die Sichtweisen und Begründungen von Eltern kann hier die Bereitschaft zur Selbstreflexion von Seiten der Fachkräfte hilfreich sein. Diese kann in Form einer Auseinandersetzung mit den eigenen Positionen und Weltanschauungen, aber auch mit eigenen *«(...) Wahrnehmungs- und Reaktionsmuster sowie Vorurteilen (...)»* (Cheema/Broder 2016, S. 190) Ausdruck finden. Dabei erscheint von Bedeutung, eine abgewogene Haltung zwischen in Deutschland unbedingt geltenden Grundwerten und nicht als universell zu betrachtenden Werthaltungen zu finden.

Als ihre Leitfragen formulierte eine Fachkraft
in einer Fokusgruppe hierzu:

«(...) Was will ich akzeptieren, was muss ich akzeptieren, was entspricht zwar nicht meinen Werten, aber wo will ich meine Werte auch nicht überstülpen? (...)» (FG 4, SPFH 3, 160)

Wichtig ist dabei einen gemeinsamen, also für Fachkräfte wie Familien gangbaren Weg zu finden, solange keine Grundrechte verletzt werden. In diesem Sinne sind Eltern und pädagogische Fachkräfte dazu angehalten, einen für die Eltern tragbaren Weg zwischen Anpassung an die Gesellschaft und einem Rückzug aus der Gesellschaft zu finden, was insbesondere in der Arbeit mit streng religiösen oder religiös radikalen Familien wichtig ist.

3.3 Thematisierung von Religion, Glauben und religiös-kulturellen Praktiken

Die Auseinandersetzung mit Religion gewinnt für pädagogische Fachkräfte in den Regelangeboten in der Kinder- und Jugendhilfe sowie in angrenzenden Bereichen aufgrund der zunehmenden religiösen sowie kulturellen Diversität an Bedeutung (Wiedenroth-Gabler 2019). In Anbetracht der religiösen Zugehörigkeit von jungen Menschen in Deutschland lässt sich anhand der Ergebnisse der Shell-Jugendstudie (2019) festhalten, dass es eine abnehmende Bedeutung von Religion und Glaube bei christlichen Jugendlichen ohne Migrationshintergrund sowie Jugendlichen aus den OECD-Ländern gibt. Im Unterschied dazu lässt sich bei muslimischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund, deren Herkunftsländer islamisch geprägt sind, eine höhere Bedeutungszuschreibung von Religion und Glaube erkennen (ebd.).³

Betrachtet man die Gruppe der muslimischen Kinder und Jugendlichen genauer, so lässt sich eine Heterogenität sowohl in den Zugehörigkeiten zu religiösen Gruppierungen innerhalb des Islams als auch in der konkreten Ausgestaltung des religiösen Lebens in den Familien feststellen (El-Mafaalani/Toprak 2017).

³ In der statistisch ermittelten Religionszugehörigkeit der Kinder und Jugendlichen lassen sich Grenzen auffinden, die sich auf das individuelle Zugehörigkeitsempfinden in Bezug auf die Religionsgemeinschaft sowie Religiosität beziehen (Wiedenroth-Gabler 2019).

In diesem Zusammenhang beschreibt eine Lehrkraft für islamischen Religionsunterricht aus ihren Erfahrungen mit muslimischen Kindern und Jugendlichen, sogenannte «Realgruppen», die in der Befragung der Lehrkraft identifiziert wurden (FG 2, Leh WS 2, 81):

«(...) Dass Menschen, die oder Kinder oder Jugendliche, die, für die ist der Islam halt etwas, was Sache der Zukunft ist. Das will ich mal haben, wenn ich alt bin. Für andere ist das wiederum etwas, was in die Tat umgesetzt werden muss. Wer betet, der ist Muslim, wenn nicht, dann ist das, stimmt das auch nicht. Andererseits gibt es auch in Anführungsstrichen Kulturmuslime. Also, ja, das machen meine Eltern halt, und ja, ich mache da mit (...)».

Religion und Religiosität kann für die muslimischen Kinder und Jugendlichen verschiedene Bedeutungen annehmen, die sich als Zukunftsperspektive oder als tatsächliches religiöses Leben und Befolgen entsprechender religiöser Vorschriften beschreiben lässt. Deshalb erscheint es bedeutend *«(...) zu unterscheiden, was ist eigentlich Religion und was ist Tradition. (...) Es ist ja nicht alles Islam, das meiste ist ja tatsächlich einfach Tradition (...)»* (FG 5, Erzber 4, 91).

Die gegenwärtige religiöse Identitätsentwicklung von muslimischen Kindern und Jugendlichen ist zudem Ambivalenzen ausgesetzt, die sich zwischen den *«(...) Herkunftsmilieus und Erwartungen der postmodernen Mehrheitsgesellschaften entwickeln und dabei unterschiedliche Normsysteme ausbalancieren, die teilweise religiös und teilweise kulturell geprägt sind»* (Wiedenroth-Gabler 2019, S. 127).

Diese sogenannten hybriden Identitäten werden von den Betroffenen als «Dazwischen» (Yildiz 2016) beschrieben:

«(...) Das ist, wie wenn wir zuhause auf dem Nordpol leben. Und wenn wir hier hinkommen, sind wir in Afrika, wo es ganz warm ist. Das sind zwei Welten. Und man muss gucken, wie man damit jonglieren kann» (FG 1, ASD 1, 71).

Aufgrund der vielfältigen Lebenseinstellungen der muslimischen Kinder und Jugendlichen stehen pädagogische Fachkräfte vor der Herausforderung, in den Einzelfällen Wege zu suchen, die Teilhabe, Zugehörigkeit und Wertschätzung ermöglichen. Insbesondere Erfahrungen von Selbstwirksamkeit und Anerkennung sind für diese Kinder und Jugendlichen wichtig, wenn sie bereits Ausgrenzungserfahrungen gemacht haben. Dies kann von Seiten der Fachkräfte durch die Förderung von Möglichkeiten, die Stärken dieser Kinder und Jugendlichen aktiv einzubringen, unterstützt werden (Wiedenroth-Gabler 2019). Dabei sprachen die Fachkräfte aus den Fokusgruppen oftmals von Schwierigkeiten, Religion sowie religiöse Rituale und Verhaltensweisen mit den Kindern und Jugendlichen zu besprechen sowie in Elterngesprächen aufzugreifen. Es wird dabei den «pädagogischen Fachkräften viel zugemutet, wenn von ihnen verlangt wird, sicher zwischen religionssensiblen Herangehensweisen und dem Erkennen von Radikalisierung zum Schutz der Allgemeinheit navigieren zu können» (Jäger/Baer/Weilnböck 2022, S. 20).

Dies beschreibt auch eine Fachkraft aus der Schulsozialarbeit:

«(...) Wo ist die Grenze? (...) Weil die Glaubensfreiheit einmal gut und, wie gesagt, auf der anderen Seite: Wann bin ich dann, sage ich in dem Zusammenhang, übertrieben gläubig, dass ich als gefährlich eingestuft werde?» (FG 2, Schulsoz WS 1, 40)

Die Ängste von Seiten der Fachkräfte in Bezug auf die Thematisierung von Religion, religiösen Praktiken und Glauben können zu Schwierigkeiten führen, mit den Familien in Kontakt zu treten und den Lebenskontext der Familien und deren einzelnen Mitglieder kennenzulernen. Trotzdem ist die Thematisierung wichtig, da in Bezug auf religiöse Radikalisierung eine frühzeitige Präventionsarbeit, die darauf abzielt, den betroffenen Kindern und Jugendlichen «(...) Beteiligungsmöglichkeiten anzubieten oder religiöse Bildungsprozesse anzuregen» (Brumlik 2016, S. 87), besonders erfolgversprechend scheint.

Eine religionssensible Herangehensweise (hierzu Jäger/Baer/Weilnböck 2022) hilft den Fachkräften in Gesprächen einzusteigen und kann, wie folgt, definiert werden (Hahn 2017, S. 335):

«(...) eine Kombination aus (selbst-)reflexiven, kognitiven und handlungsbezogenen Fähigkeiten, bei der es nicht um die Aneignung konkreter Handlungsanleitungen oder methodischer Rezepte geht. Im Mittelpunkt steht die Schärfung des eigenen Deutungs- und Reflexionsvermögens in Bezug auf die Ratsuchenden und ihre Lebenswelt sowie in Bezug auf sich selbst.»

Dabei ist ein umfangreiches religiöses Wissen nicht ausschlagend. Vielmehr sind die Kommunikation, der Austausch und die offene und neugierige Haltung mit den betroffenen Kindern und Jugendlichen von Bedeutung (Hahn 2017). Offenheit und Neugier reichen aber gerade dann nicht, wenn Kinder bzw. Jugendliche sich auf Gespräche einlassen und auch selbst Fragen stellen. Daher spielt für die pädagogischen Fachkräfte die Auseinandersetzung mit der eigenen Religiosität/Areligiosität und kulturellen Sozialisation eine wichtige Rolle. Gerade für den Austausch mit den streng religiösen Kindern und Jugendlichen ist es unerlässlich, die eigenen Haltungen in Bezug auf Glaube, Religion und Religiosität zu reflektieren, um den Zugang zu Kindern und Jugendlichen zu erhalten und dabei authentische Antworten zu ermöglichen. Natürlich ist es den pädagogischen Fachkräften freigestellt, inwiefern sie die eigenen Vorstellungen in den Gesprächen mit den betroffenen Heranwachsenden sowie den Familien zum Ausdruck bringen möchten (Brandt/Meysen 2021). Allerdings können religiöse und kulturelle Kenntnisse die Fachkräfte dabei unterstützen, die Rolle der Vertrauens- oder Bezugspersonen gegenüber den Kindern und Jugendlichen einzunehmen (Brumlik 2016). Jedoch ist es schwer, einen guten Zugang zu Kindern bzw. Jugendlichen über Fragen von Religion und Religiosität zu finden und selbst völlig intransparent zu bleiben.

In Bezug auf Elterngespräche kann es gewinnbringend sein, die Sozialisation der Kinder und Jugendlichen in den Fokus zu rücken und mit den Eltern die gemeinsamen Entwicklungsziele für die Heranwachsenden in den Mittelpunkt zu stellen, wie dies eine Fachkraft aus der Sozialpädagogischen Familienhilfe anschaulich beschreibt:

«Ich habe da viel mit den Eltern in der Richtung gearbeitet: Was wünschen Sie sich für Ihre Tochter? Es hat sich dann schon herausgestellt: Sie wollten gerne, dass die Tochter also in Deutschland lebt, auch als Erwachsene. Sie wollten auch gerne, dass sie beruflich irgendeine Chance hat. Ihnen war auch sehr wichtig dieses «Gute-Muslima-Sein». Und wir haben dann zusammen auch ein bisschen überlegt: Was ist wichtig, damit ein Mädchen hier tatsächlich auch eine Chance hat? Was ist wichtig, damit sie von der Sozialisation auch eine Chance hat? Was ist wichtig, wenn sie sich um einen Beruf mal irgendwo bewirbt?» (FG 4, SPFH 3, 58).

Dabei ist es hilfreich den möglichen weiteren Bildungsweg sowie beruflichen Werdegang der Kinder und Jugendlichen als gemeinsame Gesprächsthematik mit den Erziehungsberechtigten zu fokussieren und so «(...) einen gemeinsamen Nenner (...)» (FG 5, SPFH 4, 73) zu finden, wie es die Fachkraft aus der Sozialpädagogischen Familienhilfe beschreibt, denn «(...) ich schätze jetzt die Eltern mal so ein, dass sie an ihrem Kind interessiert sind, sonst würden sie nicht zu einem Gespräch kommen (...)» (FG 5, SPFH 4, 73). Es ist wichtig, den Eltern im Gespräch die Hilfestellung als Fachkraft zu signalisieren und zu vermeiden, sie in Bezug auf ihre Erziehungsmethoden zu belehren. Dabei können Formulierungen gewählt werden, die sich auf die Beobachtungen der Kinder und Jugendlichen in den Einrichtungen beziehen, wie es eine Fachkraft aus der frühkindlichen Bildung beschreibt: «(...) Ja, wir haben beobachtet, wir haben gemerkt, und wir denken das. Und also erstmal auf jeden Fall Hilfe anbieten (...)» (FG 6, LK 2, 65).

Fallbeispiele aus den Fokusgruppen

Im Folgenden werden Fallbeispiele aus den Fokusgruppen mit pädagogischen Fachkräften dargestellt, die sich auf die Möglichkeiten des Umgangs mit Glaube, Religion und Religiosität der Fachkräfte beziehen.

Fallkonstellation 1

Einbettung und Behandlung von Religion und Religiosität am Beispiel der Schule und der Kindertageseinrichtung: Der Besuch von verschiedenen religiösen Gotteshäusern kann im Rahmen des pädagogischen Alltags erfolgen, um dabei für die Kinder und Jugendlichen das Kennenlernen verschiedener Religionen und das Verständnis für verschiedene Religionen zu ermöglichen. Dies kann weiterhin gewinnbringend für die pädagogischen Fachkräfte sein, um dabei die religiösen Inhalte und Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen besser verstehen zu können. Im Bereich der frühkindlichen Bildung kann die Thematik der Religion in verschiedenen spielerischen Programmen mit den Kindern und Jugendlichen bearbeitet werden.

«Zu dem Thema Akzeptanz, da fällt mir jetzt noch ein: Ich war mit den Kindern meiner Klasse, das war eine Ü Klasse, da war ich auch mehrmals in der Moschee Und ich fand das immer eigentlich ganz

toll, wie die Imame dann auch den Gottesdienst für uns Lehrer transparent gemacht haben. Die haben dann eben auf Türkisch, auf Arabisch und auch auf Deutsch die einzelnen Suren vorgelesen (...)» (FG 1, Leh GS 1, 78).

«(...) in der Gruppe zu moderieren, dass man tatsächlich mal in Kindersprache über Religion spricht, was das bedeutet in den beiden Religionen und was da auch ganz ähnlich ist und wie die Rituale auch zum Teil sehr ähnlich sind. Und dass man das ins Spiel hineinnimmt, im Kindergarten, im Morgenkreis, dass der Schrecken von Allah ein bisschen verschwindet, ja, weil das ist kein Schrecken. Das muss man in einer anderen Diskussion vielleicht nochmal erörtern was Islam und Allah eigentlich, wenn man nicht es fanatisch betreibt, für eine wunderbare Religion auch ist. Es ist nur unser Bild, ja, das, was wir haben. Und das hat ganz viel mit Bewertung zu tun, ja? Mit Wertung, immer wieder. Mit Wertung. Und da sind Kinder ja eigentlich noch frei von. (...) Und dass das spielerisch sich lösen kann» (FG 3, Tagpfl 2, 51).

Fallkonstellation 2

Eine Möglichkeit Religion, Glaube und Religiosität in den pädagogischen Alltag zu integrieren und gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen zu bearbeiten, ist die Kooperation mit religiösen und kulturellen Projekten. Zudem können sich die Fachkräfte über die religiösen Rituale der Kinder und Jugendlichen (z. B. Ramadan) informieren und dabei im Kontakt mit den Familien die Wünsche der Eltern für ihre Kinder abklären. Hilfreich dabei können sogenannte interreligiöse Kalender sein, in welchen die wichtigsten religiösen Feste der unterschiedlichen Religionen aufgelistet sind und den Fachkräften eine Orientierung bieten können.

«Ja also wir haben, also ich habe bei meiner Arbeit eben sehr gute Erfahrungen mit unserem religions- und kultursensiblen Projekt. Und es gibt bestimmte Leitfragen, die wir Kindern und Jugendlichen stellen: Was glaubst du? Woran glaubst du, was beschützt dich? Woran merkst du das? Dass das viele Türen öffnet und dann eben auch soweit öffnet, dass man sieht, dass jeder da oft nochmal ganz eigene Vorstellungen hat. Also je nachdem, aus

welchem Kulturbereich er auch kommt. Und wir haben da sehr gute Erfahrungen, mit den Kindern da auch einen gemeinsamen Nenner zu finden. Weil sie sehr schnell feststellen, dass die meisten Menschen etwas in sich tragen, dass sie – (...) dass die an etwas als etwas Übergeordnetem glauben (...)» (FG 1, SPFH 1, 80).

«Also wir hier in dem Sozialraum, in dem ich arbeite in ##Stadt##, da gibt es also ein einen durchaus großen Anteil an muslimischen Mitmenschen, und hier sind wir, was den Ramadan anbetrifft, eigentlich schon sehr sensibilisiert. Das heißt, sowas wird vor dem Ramadan meist abgeklärt. Wer sich an die Zeiten hält und wer nicht, ist natürlich auch immer ein bisschen altersabhängig. Und da würde man schon von vornherein in das Gespräch mit den Eltern gehen, wie die Eltern oder wie das in der Familie generell geregelt wird. Und um solche Situationen eben aber auch zu vermeiden, ne, also um nicht plötzlich zu einem Kind hinzugehen und ihm was anzubieten, obwohl man, ja, vielleicht schon von vornherein wissen könnte, dass das Kind dem gegenüber... Also dass das Kind das einfach nicht machen sollte während des Ramadans, weil es der Wunsch der Eltern ist (...)» (FG 4, Erzber 3, 91).

Fallkonstellation 3

Die besondere Ressource der Lehrkräfte für islamischen Religionsunterricht liegt in ihrem religiös-inhaltlichen Wissen, welches sie im Religionsunterricht in der Diskussion mit den Kindern und Jugendlichen aufgreifen können. Gerade, wenn streng religiöse muslimische Kinder und Jugendliche das religiöse Wissen und die daraus resultierenden religiösen Rituale informell, d.h. im Rahmen der alltäglichen Gestaltung des familiären Alltags, erworben haben, kann so die Diversität der Religionsausübung in die Diskussion gestellt werden. Allerdings ist es dabei wichtig, die betroffenen Kinder und Jugendlichen nicht vor der weiteren Schülerschaft bloß zu stellen. Vielmehr können Lehrkräfte die religiösen Fragen, die die Kinder und Jugendlichen beschäftigen, als Themen im Religionsunterricht aufgreifen und mit gesamtgesellschaftlichen Themen (z. B. Feminismus) kombinieren.

«Und bei Alisa würde ich jetzt so vorgehen, dass ich eben anhand dieser Quellen, wir haben eine 1.400-jährige Geschichte auch im Islam, wir haben unterschiedliche Auslegungsgeschichten. Wir haben von der sufisch mystischen Tradition, die nicht nur irgendwie hier so eine so ein Beiwerk war, sondern tatsächlich auch Fundamentaltheologie beeinflusst hat, bis zu, verschiedenen philosophisch-religiösen Ausrichtungen, ob das die Aschariten [islamisch sunnitische Ausrichtung] sind

die Mutasiliten [islamische Ausrichtung] oder Mutavenditen, ob das verschiedene religiöse Schulen sind. Das gibt einfach unglaublich viele Auslegungen auch und da geht es immer darum, Pluralität auch den Kindern klarzumachen, die davon meistens keine Ahnung haben. Woher sollen sie es auch haben. Haben sie Reliunterricht gehabt in der Grundschule? Nein. Haben sie Reliunterricht gehabt irgendwo? Nein. Sie bekommen das vorgefertigt, was irgendwie über Mundpropaganda weitergegeben wurde (...).» (FG 5, Leh WS 4, 131).

Eine weitere Möglichkeit besteht für Fachkräfte darin, sich mit den religiösen Lebenswelten bspw. das soziale Netzwerk der Kinder und Jugendlichen vertraut zu machen. Dabei ist von Bedeutung, herauszufinden, in welcher Form die betroffenen Heranwachsenden ihr religiöses Wissen erlangen und welche religiösen Gemeinden sie aufsuchen, um herausfinden zu können, woher die streng religiösen oder religiös radikalen Vorstellungen der Kinder und Jugendlichen kommen.

«Es gibt den islamischen Religionsunterricht, das sind meistens sehr kompetente Menschen, die studiert haben, die das Fach auch aus Leidenschaft unterrichten. Und umso mehr sehe ich, dass solche Angebote sehr wichtig sind für Jugendliche, um eine Perspektive zu bekommen. Wenn ich mir meine eigene Biographie anschau, dann hatte ich in ##Stadt##

beispielsweise auch sehr viel Interesse an der Religion und konnte aber von zuhause aus nicht alle Fragen beantwortet bekommen, die ich hatte. Und ich hatte halt das Glück, dass ich gute, sehr kompetente und freundliche Menschen getroffen habe in Gemeinden, die mir Vieles erklärt haben. Ich kann mir einfach vorstellen, dass wenn

man Pech hat und eben nicht kompetente Menschen, die vom Gesellschaftssystem ausgeschlossen sind, die nicht wissen, wie sie sich zu integrieren haben – sei es religiös oder gesellschaftlich –, dass man dann als Jugendlicher halt schnell schon auf falsche Wege kommen kann (...)» (FG 2, Leh WS 2, 126).

4

Im Kontakt mit weiteren
Formen von streng religiösen
und extremistischen
Weltanschauungen

4 Im Kontakt mit weiteren Formen von streng religiösen und extremistischen Weltanschauungen

Im Verlauf der Fokusgruppen wurde primär auf den Umgang der teilnehmenden Fachkräfte mit islamisch begründeten Radikalisierungsprozessen fokussiert. In der vierten und letzten Phase der Gruppen wurde der Blick aber auf andere Formen von Extremismus erweitert. Die Fachkräfte wurden von der Moderation explizit befragt, was für sie grundsätzlich sowie persönlich im Kontakt mit derartigen Familien anders wäre und welche Parallelen sie vielleicht auch ausmachen würden.

Die Antworten der Fachkräfte gingen zum Teil stark auseinander. Einige betonten, dass sie keine grundlegenden Unterscheidungen zwischen verschiedenen Formen von religiös oder weltanschaulich begründetem Extremismus bzw. Radikalisierung treffen würden. Radikalisierung sei Radikalisierung und die Herangehensweisen an einen solchen Fall sowie die Abläufe seien dieselben.

Eine Fachkraft aus dem ASD formulierte diesbezüglich:

«Ja, also ich in meiner Position mache da überhaupt gar keine Unterschiede. Also für mich sind es Väter, Mütter, Jugendliche, Kinder. Aber es sind jetzt keine Christen oder Rechtsradikale oder Nazis oder Salafisten. Also ich darf da auch gar keine Unterschiede –. Also wenn ich mich nur darauf versteifen würde, würde ich ja den Blick für das große Ganze verlieren. Und (...) ich arbeite nach dem SGB VIII. Vor dem Gesetz sind alle Menschen gleich erstmal. Und (...) so sehe ich das auch. Und (...) eine Kindeswohlgefährdung ist immer eine Kindeswohlgefährdung, egal was für einen Hintergrund die Leute haben. Wenn ich mein Kind vernachlässige, dann vernachlässige ich es. Wenn ich es schlage, schlage ich es. Und da (...) darf es eigentlich (...) in meiner Position keine Unterschiede geben»

(FG 5, ASD 5, 163).

Unter Rückbezug auf die rechtlichen Grundlagen sowie ihren eigenen gesetzlichen Auftrag, beschrieb die Fachkraft das an sich selbst adressierte fachliche Erfordernis der Gleichbehandlung aller Familien. Davon ausgehend dürfe sie in ihrer Position als Jugendamtsfachkraft überhaupt keine Unterscheidungen treffen. Eventuell vorhandene und als Frage ebenfalls angesprochene persönlichen Wertungsunterschiede wurden konsequenterweise außen vorgelassen.

Im Rahmen derselben Fokusgruppe antwortete eine andere Fachkraft, die ebenfalls bei einem ASD beschäftigt war, ihrer «Kollegin» gegenüber zunächst zustimmend. Auch sie sah als Jugendamtsmitarbeiterin «überhaupt keine Unterschiede», denn sie habe mit Eltern und Kindern zu tun und «da geht es einfach um die Bedarfe» (FG 5, ASD 4, Pos. 165). Sie berichtete dann von einem «Erfolgserlebnis» im Kontakt mit einem «Neonazi-Vater». Dieser hätte ihr zunächst nicht einmal die Hand geben wollen, sich aber am Ende der sechsmonatigen Zusammenarbeit sogar bei ihr bedankt. Daran anschließend jedoch konstatierte sie für sich, dass sie niemals in einen Haushalt gehen könne, in dem ein Bild von Adolf Hitler hängen würde.

**Nachdem sie das ausdrücklich klar stellte hatte,
bemerkte sie abschließend:**

«Von meiner Seite aus gibt es nur meinen gesetzlichen Auftrag. SGB VIII, (...) demokratischen Werte. Und das war's auch für mich. Es gibt null Unterschiede (...)» (FG 5, ASD 4, 165; daran anschließend bestätigend auch eine Lehrkraft sowie eine Fachkraft aus der Schulsozialarbeit: FG 5, Leh WS 3, 167 und FG 5, Schulsoz WS 2, 171).

In der Aussage trat folglich eine Ambivalenz zutage zwischen dem Bemühen der Fachkraft einerseits, sich in ihrer Funktion als Jugendamtsmitarbeiterin auf die gesetzlichen Grundlagen und demokratischen Werte zu stützen, um dabei «null Unterschiede» zu machen, und ihrem Bedürfnis andererseits, eigene Grenzen zu markieren. Den Ausgangspunkt der für sie erforderlichen Differenzierung bildete dabei ein potenziell im Haushalt einer Familie hängendes «Hitlerbild». Die so getroffene Unterscheidung im Umgang mit Rechtsextremismus gegenüber anderen Formen religiös-weltanschaulich

begründeter Radikalität wurde hingegen von zahlreichen anderen Fachkräften in unterschiedlichen Fokusgruppen ganz ausdrücklich benannt. Sie brachten zum Ausdruck, dass sie sich durch das Phänomen des Rechtsextremismus in verschiedener Form persönlich herausgefordert fühlten und ihre Arbeit dadurch erschwert bis unmöglich gemacht werde. Dies betraf insbesondere Fachkräfte, die aufgrund ihres Migrationshintergrunds keinen oder nur einen erschwerten Zugang zu rechtsextremen Familien hatten (FG 1, ASD 1, 152, FG 1, Schulsoz GS 1, 156; FG 4, Erzber 3, 148).

Eine nicht-weiße ASD-Fachkraft erklärte ausdrücklich:

*«Von der Vorgehensweise (...) ist egal, was da steht: ob da christlicher Fundamentalismus hintersteckt oder (...) Islamismus, das macht für mich keinen Unterschied. (...) jedoch bei Rechtsradikalismus, also ne, das sieht man mir ja an, habe ich jetzt vielleicht nicht den allerbesten Zugang zu so einer Familie. (...) Da habe (...) ich weniger Möglichkeiten, als das andere Personen haben. So dass (...) das für mich schwieriger wäre, da einen Ansatz zu kriegen. Würde ich jetzt einfach mal sagen. Ist meine Erfahrung. Also dass das andere Kollegen machen müssen, weil einfach von (...) der Grundhaltung der Familie bei Rechtsradikalen ich da in der Regel überhaupt keine Chance habe. Kann ich machen, was ich will. Da kann man noch so professionell oder gute Sachen sagen, das kommt nicht an»
(FG 3, ASD 3, 166).*

Die Arbeit der Kinder- und Jugendhilfe ist in wesentlichen Teilen Beziehungsarbeit. Wenn die Fachkräfte selbst zu den Feindbildern ihrer Adressatinnen und Adressaten in den jeweiligen Familien zählen, hat dies ungewollt unmittelbaren Einfluss auf fachliches Wirken. Die Differenzierung geht dabei nicht von der Fachkraft selbst aus, sondern ist durch die Grundhaltung der Familie bedingt.

Die Entscheidung, nicht in einen Kontakt mit rechtsextrem eingestellten Eltern, Kindern und Jugendlichen zu treten, hat also zwei Perspektiven: **(1)** die persönliche Ebene der Fachkraft mit ihren Möglichkeiten zur wertschätzenden, vertrauensvollen Zusammenarbeit und **(2)** die persönliche Ebene der Mitglieder in der Familie, die eine Zusammenarbeit aufgrund

diskriminierender Einstellungen erschweren oder unmöglich machen kann. Hier gilt es für Fachkräfte und ihre Organisation sich der bedrückenden Erkenntnis zu stellen, dass es trotz Professionalität und Kompetenzen aus funktionaler Betrachtung als besonders herausfordernd bis nicht realisierbar erscheint, zu den betreffenden Betroffenen durchzudringen. Es geht keinesfalls darum, Fachkräfte zu entmutigen, sich der Herausforderung zu stellen, auch mit Familien aus anderen extremen, insbesondere rechtsextremen Szenen zu arbeiten. Dabei ist jedoch wesentlich, dass die Fachkräfte einen ehrlichen Umgang mit sich selbst und ihren Belastungsgrenzen haben. Umgekehrt empfanden einzelne Weiße und/oder christlich erzogene Fachkräfte den Zugang zu rechtsextrem sowie christlich begründet fundamentalen bis extremistisch eingestellten Familien leichter. Als Gründe benannten die Fachkräfte, dass hier sprachlich Verständigungsschwierigkeiten weniger oft auftreten würden bzw. es aufgrund einer möglicherweise vergleichbaren christlichen Sozialisation leichter sei, ins Gespräch zu kommen (vgl. Kapitel 3.2, 3.3).

Persönlich in besonderer Weise herausfordernd war der Kontakt mit rechtsextremen Familien für Fachkräfte auch, wenn sie mittelbare Berührungspunkte zu Rassismuserfahrungen hatten, etwa im Freundeskreis, bezogen auf die Partnerin bzw. den Partner oder ebenso auf das eigene Team (FG 2, Leh WS 1, 162; FG 3, SPFH 2, 174). Die Teilnehmenden der Fokusgruppen stellten sich selbst häufiger die Frage nach ihrer eigenen Haltung sowie ihrer Bereitschaft, Verhaltensweisen ihres Gegenübers, die in Widerspruch zu dieser Haltung stehen, auszuhalten.

Dabei wurden die Grenzen immer wieder deutlich gezogen, wie sich der Aussage dieser Fachkraft aus der Sozialpädagogischen Familienhilfe entnehmen lässt:

«Ich (...) würde es mal so nennen: Bei Rechtsextremismus ist die Fettnäpfchenangst vielleicht geringer. Bei religiösem (...) Extremismus (...) ist vielmehr die Frage: Was will ich akzeptieren, was muss ich akzeptieren, was entspricht zwar nicht meinen Werten, aber wo will ich meine Werte auch nicht überstülpen? (...) diese Gratwanderung sehe ich bei Rechtsextremismus nicht. Da habe ich sehr, eine sehr, sehr klare Haltung. Da sehe ich mich gerade als Deutsche auch in einer sehr klaren

Verantwortung, da auch Stellung zu beziehen. Von dem her ist es auf der einen Seite, glaube ich, noch eine größere Sicherheit. Auf der anderen Seite aber auch eine größere Herausforderung, weil da die Abwehr, die persönliche Abwehr natürlich auch sehr stark ist. Also wirklich zu schauen: Wo kann ich mit jemandem auch sinnvoll an dem Thema arbeiten, und wo sprengt das auch meine Grenzen. Und da ist sicher auch ein Unterschied: Geht es um Kinder und Jugendliche, wo ich sage: Okay, die sind jetzt auch über Medien, über Eltern, über, was weiß ich, beeinflusst? Mit denen muss ich ganz stark pädagogisch arbeiten. Wo geht es wirklich auch um faschistisch ausgeprägte Erwachsene? Wo ich dann auch selber an persönliche Grenzen komme und vielleicht auch sagen muss: Okay, und mit diesem Vater habe ich jetzt ein Problem auch zu arbeiten. Was das dann in der direkten Arbeit bedeutet, müsste man dann einfach miteinander im Team besprechen» (FG 4, SPFH 3, 160).

Die Fachkraft brachte in ihrer Aussage verschiedene zentrale Herausforderungen im Umgang mit rechtsextremen Familien auf den Punkt. Dabei antwortete sie auf die von der Moderation eingangs gestellten Fragen anders als die zu Beginn zitierten Fachkräfte aus dem ASD nicht unter Rückbezug auf rechtliche Grundlagen oder ihren gesetzlichen Auftrag. Vielmehr reflektierte sie ihr inneres Erleben sowie ihre Empfindungen. Entgegen dem Credo der anderen zitierten Fachkräfte, dass es im Kontakt mit unterschiedlichen extremistischen bzw. radikalen Phänomenen «null Unterschiede» gäbe bzw. geben dürfte, sprach diese Fachkraft der Sozialpädagogischen Familienhilfe ausdrücklich davon, dass sie deutlich geringere Befürchtungen habe, den weltanschaulich begründeten Verhaltensanforderungen rechtsextremer Familien nicht adäquat begegnen zu können. Diese «Fettnäpfchenangst» war aufgrund ihrer eigenen klaren Positionierung deutlich vermindert. Das dabei von ihr angeführte Argument, als Deutsche eine historische Verantwortung zu tragen, wurde auch von anderen Fachkräften immer wieder benannt (FG 3, Tagpfl 2, 157; FG 3, LK 1, 168; FG 4, Schulsoz GS 3, 140, 156; FG 4, Leh GS 2, 158; FG 6, ASD 6, 82). Auch diese begründeten damit in der Regel ihre eigene stärkere Positionierung gegenüber rechtsextremen Familien.

Zugleich reflektierte die Fachkraft aus der Sozialpädagogischen Familienhilfe die Ambivalenz ihrer zunächst eindeutigen Haltung, welche neben Handlungssicherheit auch zu einem stärkeren Bedürfnis nach Abgrenzung

gegenüber den betroffenen Familien führte. Dabei machte sie die zusätzliche Unterscheidung zwischen durch externe Faktoren (u. a. Medien und Eltern) beeinflusste Kinder und Jugendliche, mit denen bei «ganz starker pädagogischer Arbeit» ein gelungener Kontakt noch möglich schien, sowie «faschistisch ausgeprägten Erwachsenen», bei denen sie an die persönlichen Grenzen ihrer Bereitschaft zur Zusammenarbeit stoßen könnte.

Eine verminderte «Fettnäpfchenangst» bzw. die Befürchtung, auf der Grundlage einer eigenen Haltung sowie eigener Werte zu agieren (FG 2, Leh WS 1, 146), teilten auch andere Fachkräfte. Sie habe keine Angst, rechtsextremen Familien ihre eigenen Werte «überzustülpen», weil sie für sich einen klaren jugendpolitischen Auftrag sehe, erläuterte eine Fachkraft (FG 4, SPFH 3, 142).

Eine Lehrkraft an einer Grundschule konstatierte:

*«Wir haben ja ganz viel darüber gesprochen, dass man versuchen will, irgendwie die Werte zusammenzubekommen und auch die Werte der anderen irgendwie zu respektieren. Da hört es tatsächlich, um das so platt zu sagen, beim rechtsradikalen Extremismus einfach auf. Und diese Gefahr, (...) dass man das Kind nicht in die Zwickmühle gegenüber seinen Eltern bringen möchte, die würde ich da schon viel mehr eingehen. Weil ich ja eigentlich sozusagen das Kind von diesem Gedankengut wegerziehen möchte (...) und da keinen Kompromiss finden will sozusagen»
(FG 4, Leh GS 2, 144).*

Erkennbar wurde an dieser Stelle ein starkes Gefühl von Verantwortlichkeit der Fachkräfte, welches sich hingegen vor allen Dingen auf die Kinder und Jugendlichen bezog. Das Bedürfnis, diesen demokratische und antirassistische Werte sowie interkulturelle Wertschätzung zu vermitteln, wurde dabei getragen von der impliziten Annahme, dass die Kinder und Jugendlichen dafür (noch) eher empfänglich seien als ihre Eltern. Dementsprechend artikulierten die Fachkräfte das Bedürfnis, sich von rechtsextrem eingestellten Erwachsenen abzugrenzen, oder schlugen diesen sowie ihren Erziehungsvorstellungen gegenüber einen deutlich konfrontativeren Kurs ein.

Demgegenüber sah eine Fachkraft aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen für sich die Möglichkeit, gegebenenfalls auf eben diese Familien anders, nämlich verständnisvoller reagieren zu können. Sie selbst kam aus der ehemaligen DDR, war nach der Wende in den Westen gezogen und hatte erlebt, wie viele Menschen ihre Existenzgrundlage verloren hatten, sodass ihrem Leben der Wert entzogen worden war (FG 3, Erz 1, 161). Wenngleich sich aus dem so beschriebenen Umstand lediglich Erklärungsansätze für mögliche Radikalisierungsprozesse ableiten lassen, zeigte sich doch, dass die Fachkraft aufgrund eigener biografischer Erfahrungen andere Sinnzusammenhänge erstellen konnte, die ihr im Zuge der Konfliktbewältigung mit rechtsextremen Familien gegebenenfalls helfen konnten.

In den meisten Äußerungen der Fachkräfte zeigte sich ein solcher Verständniszugang jedoch nicht, sondern es wurde im Gegenteil beschrieben, dass ihnen die Arbeit mit rechtsextremen Personen besonders schwerfalle, da sie in starker Weise persönlich durch Rechtsextremismus «angetriggert» würden (FG 3, Tagpfl 2, 157; FG 1, SPFH 1, 166; FG 3, SPFH 2, 159). Triggern (engl. to trigger = auslösen) bezeichnet einen Vorgang, bei dem eine Aussage, ein Verhalten, eine Person oder ein Objekt bei der bzw. dem Betroffenen eine besonders starke (in der Regel negative) emotionale Reaktion auslöst. Der Begriff wurde ursprünglich hauptsächlich im Kontext der posttraumatischen Belastungsstörung verwendet, findet aber zunehmend Eingang in die Alltagssprache. Davon ausgehend sahen Fachkräfte sich im inneren Konflikt befangen, sich trotz ihrer starken Gefühle und dem Bedürfnis, eigene sowie die Rechte Dritter etwa gegen rassistische Äußerungen zu verteidigen, «neutral» bzw. «wertneutral» zu verhalten, obwohl sie dies eigentlich gerne wollten und sollten (FG 3, Tagpfl 2, 157; FG 3, SPFH 2, 159). Dem ließ sich ihr Bemühen entnehmen, den Kontakt auch zu rechtsradikalen Familien nicht abreißen zu lassen, wenngleich sie dies vor die Herausforderung stellte, mit der Spannung zwischen ihren eigenen Wertvorstellungen und den rechtsradikalen Vorstellungen ihrer Gegenüber umzugehen (vgl. Kapitel 3.2 und 3.3).

Von wesentlicher Bedeutung war in diesem Zusammenhang der von den Fachkräften verwendete Neutralitätsbegriff. Dieser enthält einen Verweis auf die Kontroversen um das politische Neutralitätsgebot, die in jüngerer Vergangenheit auch in den Kontexten der Kinder- und Jugendhilfe sowie

der Präventions- und Ausstiegsarbeit mit rechtsextremen jungen Menschen geführt wurden und werden. Zentrales Problem der Auseinandersetzungen ist, dass der Begriff der Neutralität von rechtsextremen, rechtspopulistischen sowie Akteurinnen und Akteuren der «Neuen» Rechten im öffentlichen Diskurs besetzt und in seinem Bedeutungsgehalt verfremdet wird (Brandt 2022b; Weitzmann 2021). Das verfassungsrechtliche Gebot politischer Neutralität räumt zunächst allen politischen Parteien die gleichen Chancen im Rahmen des politischen Wettbewerbs ein und verbietet dem Staat, sich zugunsten oder zulasten einer Partei in diesen einzumischen (vgl. BVerfGE 44, 125; 138, 102; 148, 11). Anders als von rechten Gruppen und Personen regelmäßig behauptet, ist diese Form der Unparteilichkeit, welche Gleichheit garantieren soll, nicht im Sinne einer absoluten Zurückhaltung bzw. gar einer Wertneutralität zu verstehen. Vielmehr etabliert das Grundgesetz eine Werteordnung, unter deren Licht auch das politische Neutralitätsgebot zu interpretieren und anzuwenden ist (Brandt 2022b, S. 11). Auf eben diese Werte können sich auch die Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe berufen, um sich gegen Verhaltensweisen der Kinder, Jugendlichen und Eltern zu positionieren, die entweder ihre eigenen oder die Rechte Dritter verletzen. Der Umstand, dass einzelne Fachkräfte sich an dieser Stelle ausdrücklich auf die von rechter Seite fehlgeleitete Interpretation des Neutralitätsgebots beriefen und dadurch in einen inneren Konflikt gerieten, verweist auf die Durchschlagskraft der rechtsextremen, rechtspopulistischen bzw. «neurechten» Narrative. An dieser Stelle bedarf es einer flächendeckenden Information der Fachkräfte über den verfassungsrechtlichen Bedeutungsgehalt des Neutralitätsgebots sowie Aufklärung über die Techniken, mit denen rechtsextreme bzw. rechtspopulistische Bewegungen das Thema besetzen und für ihre eigenen politischen Zielsetzungen entfremden. So verlangt das politische Neutralitätsgebot von den Fachkräften Unparteilichkeit, nicht aber Wertefreiheit. Dies bedeutet in der Praxis vor allen Dingen, dass sie durch ihr eigenes Verhalten weder Werbung für noch gegen eine politische Partei machen dürfen. Es verbietet den Fachkräften (insbesondere aus der Jugendarbeit und der politischen Bildung) aber gerade nicht, politische Inhalte mit Kindern und Jugendlichen zu besprechen. Außerdem gilt, dass die Fachkräfte zum Schutz ihrer sowie der Rechte Anderer, gegen die Aussagen Einzelner Stellung beziehen dürfen bzw. sogar müssen (Brandt 2022b). Äußert sich etwa eine Jugendliche bzw. ein Jugendlicher auf Grundlage der eigenen extremistischen religiösen bzw. weltlichen Anschauung rassistisch, sexistisch, homophob, transfeindlich, islamfeindlich etc., haben Fachkräfte folglich nicht nur das

Recht, dagegen Stellung zu beziehen. Zum Schutz der Rechte anderer Kinder und Jugendlicher sind sie sogar dazu verpflichtet. Das Entstehen dieser Pflicht setzt folglich Situationen voraus, in denen es zu Konflikten zwischen unmittelbar anwesenden Personen kommt. Zum einen umfasst dies Fälle, wo es zu direkten Beleidigungen bzw. verbalen Angriffen zwischen Kindern bzw. Jugendlichen kommt – beispielsweise, wenn eine Person eine rassistische Beleidigung wie das N-Wort benutzt. Zum anderen kann diese Pflicht auch entstehen, wenn ein Kind oder eine Jugendliche bzw. ein Jugendlicher von den eigenen religiösen bzw. weltanschaulichen Überzeugungen erzählt und sich dadurch andere Anwesende angegriffen bzw. verletzt fühlen – beispielsweise, wenn eine Person die Inhalte einer antisemitisch aufgeladenen Verschwörungserzählung wiedergibt und eine anwesende jüdische Person sich dadurch bedroht fühlt.

Zugleich ist auch die gegenteilige Reaktion jener Fachkräfte in den Blick zu nehmen, welche auf der Grundlage eines demokratischen und antirassistischen Werteverständnisses einen deutlich konfrontativeren Kurs gegenüber rechtsradikalen Familien einschlugen. Insofern diese davon sprachen, den Kinder und Jugendlichen eben diese Werte «überzustülpen» bzw. sie von den Vorstellungen ihrer Eltern «wegerziehen» zu wollen, beschrieben sie Verhaltensweisen, die wiederum aus verfassungsrechtlicher Perspektive problematisch erscheinen und zumindest in die Nähe einer unzulässigen Indoktrination rücken. Nicht der Glaube oder die Weltanschauung an sich, sondern das – ggf. entsprechend motivierte oder auch überhöhte – Verhalten sind maßgeblich für das fachliche Handeln (Brandt/Meysen 2021).

Ein derart starkes Agieren wider der elterlichen Überzeugungen kann eine Verletzung ihres Erziehungsgrundrechtes (Art. 6 Abs. 2 S. 1 GG) bedeuten. Demgemäß sind es in erster Linie die Eltern, welche über die Erziehung ihres Kindes entscheiden. In Verknüpfung mit ihrem Grundrecht auf Glaubensfreiheit (Art. 4 Abs. 1 und 2 GG) erstreckt sich dieser Grundsatz auch und in besonders starker Form auf die religiösweltanschauliche sowie die Erziehung des Kindes in politischen Fragen (BVerfGE 41, 29 (47); 52, 223 (235 f.); 108, 282 (301, 325); 138, 296 (Rn. 106); eingehend HdbStKirchR/Jestaedt 1995, S. 371 ff.; Stern 2006). Trotz dieses weitreichenden Gehalts wird auch das (religiösweltanschauliche) Erziehungsgrundrecht nicht schrankenlos gewährleistet. Zum einen ist es durch seinen fiduziarschen, d.h. fremdnützigen, auf das Kind ausgerichteten Grundcharakter geprägt (BVerfGE 59, 360 (376 f.); 99, 145 (156); Dreier 2013, Art. 6 GG

Rn. 142). Die Eltern müssen folglich in einer Form von ihrem Grundrecht Gebrauch machen, welcher dem Wohlergehen des Kindes entspricht. Zum anderen findet dieses Grundrecht seine Schranken in den Grundrechten anderer Personen (Hesse 1999, S. 142). Die Eltern dürfen dieses folglich nicht in einer Form ausüben, welche Dritte schädigt (siehe dazu unten 5). Dementsprechend können Fachkräfte sich gegenüber den elterlichen Erziehungsvorstellungen sowie den Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen positionieren, wenn eine Kindeswohlgefährdung (hierzu unten Kapitel 6) oder die Gefährdung der Grundrechte Dritter im Raum steht. In solchen Fällen wird, aufgrund der Schutzpflicht der Fachkräfte gegenüber den betroffenen Dritten, aus dieser Möglichkeit gegebenenfalls eine Pflicht zur Stellungnahme. Die Fachkräfte müssen sich ausdrücklich gegen diskriminierende bzw. verletzende Äußerungen positionieren, welche sich gegen anwesende Kinder oder Jugendliche richten. Dazu gehört beispielsweise, die Nutzung rassistisch aufgeladener Begriffe wie des N-Worts zu untersagen. Geben Kinder oder Jugendliche Unwahrheiten – etwa die Inhalte von Verschwörungserzählungen oder die Leugnung des Holocaust – wieder und fühlen sich dadurch andere Kinder oder Jugendliche angegriffen bzw. verletzt, müssen die Fachkräfte ebenso einschreiten, diese Erzählungen unterbinden und für Aufklärung sorgen.

Im Kontakt mit rechtsextremen Familien schilderten die Fachkräfte folglich wiederholt Verhaltensweisen, die gegenüber diesen verfassungsrechtlichen Anforderungen ein «zu wenig» oder aber gegebenenfalls ein «zu viel» bedeuten könnten. Wenngleich die Fachkräfte selbst womöglich unausgesprochen bestimmte eigene Erfahrungen oder bestimmte Fallkonstellationen vor Augen hatten und damit den Anwendungsbereich ihrer geschilderten Handlungsorientierungen eingeschränkt verstanden wissen wollten, orientierten sich die Fragen der Moderation an keinem konkreten Beispiel, sodass die Aussagen beständig abstrakt blieben. Um hier für mehr Klarheit zu sorgen, ist anzunehmen, dass eine stärkere Vermittlung der zentralen rechtlichen Grundlagen zum elterlichen Erziehungsgrundrecht und dem politischen Neutralitätsgebot den Umgang der Fachkräfte mit derartigen Fällen handlungssicherer gestaltet.

Neben der Vermittlung der erforderlichen Wissensgrundlage wären Angebote sinnvoll, die den Fachkräften helfen, mit «Triggermomenten» im Kontakt mit gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit sowie geschichtsrevisionistischen Ansichten (z. B. Leugnung des Holocausts) einen geschulten

Umgang zu pflegen. Hierfür kann insbesondere auf die Vermittlung von in der Präventions- und Ausstiegsarbeit entwickelten Techniken gesetzt werden, um insbesondere mit rechtsextremen Personen in Kontakt zu kommen und tragfähige Arbeitsbeziehungen aufzubauen. Zu diesem Zweck kann ebenfalls auf die in diesem Feld bereits elaborierten und erprobten Methoden zurückgegriffen werden, welche die Fachkräfte dazu befähigen können, ihre eigenen Emotionen wahrzunehmen und dabei ihr Gegenüber weiterhin im Fokus zu behalten.

Zugleich können Fachkräfte durch entsprechende Fortbildungsangebote trainieren, die vier unterschiedlichen Dimensionen eines solchen Falls im Blick zu behalten und zu bedienen (vgl. Elternstärken 2020):

(1) Strafrechtlich Relevantes: Fachkräfte können immer wieder mit der Frage konfrontiert sein, ob ein Verhalten von Seiten der Familie verboten ist und wie sie selbst darauf reagieren sollten. Hierbei geht es einerseits um die Kenntnis extremistischer Symbole (für rechtsextreme Symbole vgl. Bundesamt für Verfassungsschutz 2022). Andererseits aber müssen die Fachkräfte an dieser Stelle oftmals eine praktische Abwägung treffen zwischen dem Ausmaß der Gefährdung und dem Erhalt ihrer tragfähigen Arbeitsbeziehung zur Familie. Hierfür sollten sie sich Unterstützung im Team sowie bei externen Fachberatungsstellen holen.

(2) Einschätzung der Gefährdungssituation (Kinder- und Jugendschutz): Die Fachkräfte müssen abklären, wann eine Kindeswohlgefährdung vorliegt. Dabei stellt sich die Frage, ob es spezifische, durch extremistische Einstellungen begründete Gefährdungsmomente gibt (siehe dazu unten Kapitel 6). Gerade bezüglich dieser Themen und Fragen lohnt sich für die Fachkräfte aus der Kinder- und Jugendhilfe eine kontinuierliche, also nicht bloß auf einzelne problematische Fälle angelegte Kooperation mit Fachkräften aus der Präventions- und Deradikalisierungsarbeit (siehe dazu unten Kapitel 7).

(3) Sozialarbeiterische Falldimension: Auf der sozialarbeiterischen Ebene müssen Fachkräfte abklären, in welchem Verhältnis die extremistische Einstellung zum eigenen Auftrag in der Familie steht. Leitfragen, welche sich die Fachkräfte selbst bzw. im Team oder unterstützt durch eine Fachberatung stellen können, sind: In welchem

Verhältnis steht die menschenverachtende bzw. demokratiefeindliche Haltung der Familie zum eigentlichen Fall? Wann und unter welchen Umständen erscheint es für die pädagogische Fachkraft mit Blick auf ihren eigenen Auftrag und ihre eigenen Kompetenzen sinnvoll, gegen die Überzeugungen zu intervenieren? Wichtig für die Fachkräfte zu wissen ist auch, ob es bezogen auf die jeweiligen fundamentalen bzw. extremistischen Einstellungen spezifische Gelingensfaktoren gibt, die einen Kontakt begünstigen können (für salafistisch bzw. islamistisch geprägte Familien siehe Meysen et. al 2021, S. 58 ff.).

(4) Person der Fachkraft selbst: Schließlich müssen Fachkräfte auf einer vierten Ebene sich selbst im Blick haben. Hierbei geht es um die Fragen, was von ihnen erwartet wird, was sie aber auch von sich selbst erwarten, in welcher Weise diese Wahrnehmungen die eigene Arbeit beeinflussen und wo die eigenen Grenzen liegen. Diese Fragen müssen die Fachkräfte jedoch nicht für sich allein beantworten. Vielmehr benötigen sie hierfür einer Reflexion – innerhalb des Teams, im Rahmen einer Supervision oder unterstützt durch eine externe Fachberatung.

Ein Ziel dürfte sein, die beispielsweise von ElternStärken, aber insbesondere auch von cultures interactive e. V. sowie anderen Trägern konzipierten und durchgeführten Workshops, stärker an die pädagogischen Fachkräfte heranzutragen (Kossack/Weilnböck/Vögeding 2021; Fortbildungsangebot unter <https://cultures-interactive.de/de/fortbildungen.html>; Elternstärken 2020).

5

Konflikte in Gruppen oder mit Personen
außerhalb der Familie
(multipersonelle Konfliktlagen)

5 Konflikte in Gruppen oder mit Personen außerhalb der Familie (multipersonelle Konfliktlagen)

Im Kontakt mit religiös oder weltanschaulich radikalisierten bzw. extremistisch eingestellten Familien können (sozial)pädagogische Fachkräfte nicht nur in Bezug auf sich selbst, ihren Glauben sowie ihre wertebegründeten Überzeugungen (heraus)gefordert sein. Insbesondere in Einrichtungen und anderen Angeboten, in denen mehrere Kinder und Jugendliche gleichzeitig betreut bzw. fachlich begleitet werden, müssen Fachkräfte auch für einen toleranten und wertschätzenden Umgang innerhalb der Gruppe sorgen. Dahingehend stellt sich zum einen die Frage, inwiefern Kinder, Jugendliche und Eltern eigene glaubensgeleitete Überzeugungen und Vorstellungen in entsprechende Einrichtungen einbringen dürfen und können. Fraglich ist dies etwa, wenn die Berücksichtigung der (religiös-weltanschaulichen) Erziehungsvorstellungen eines Elternteils denen eines anderen (sowohl innerhalb derselben als auch aus einer anderen Familie) zuwiderläuft. Zum anderen kann es dazu kommen, dass Kinder, Jugendliche oder aber auch deren Eltern Mitglieder anderer Familien aufgrund eigener Überzeugungen abwertend behandeln oder anderweitig diskriminieren. Wird dieses Verhalten durch Verweis auf religiös-weltanschauliche Haltungen bzw. Erziehungsvorstellungen begründet, stellt dies die Fachkräfte in besonderer Weise vor die Frage, wann und in welcher Form sie Position beziehen können. Sie sind dazu angehalten, die (Grund) Rechte aller Beteiligten zu wahren – d.h. auch die Glaubensfreiheit und das elterliche Erziehungsgrundrecht jener, von denen das in Rede stehende Verhalten ausgeht. Dies gilt aufgrund des elementar sinnstiftenden und identitätsbildenden Charakters religiöser bzw. weltanschaulicher Überzeugungen, welcher auch grundrechtlich geschützt wird (Jarass/Pieroth 2018, Art. 4 GG Rn. 8; BVerfGE 105, 279 (293)). Darüber hinaus stellt sich in Fällen, in denen der Verdacht auf eine gewaltbereite extremistische Haltung eines Familienmitglieds im Raum steht und es beispielsweise um den konkreten Einsatz von Waffen oder Gewalt geht, die Frage, inwieweit die Fachkräfte dieser Herausforderung im Rahmen ihrer Arbeit begegnen (müssen).

Dies bezieht sich nicht nur auf Situationen, in denen es zu gewaltsamen Auseinandersetzungen zwischen Kindern und Jugendlichen kommt oder Waffen in die Einrichtung mitgenommen werden. Ebenso erfasst sind Verdachtsfälle, in denen solche Vorgänge von oder unter den Kindern und Jugendlichen thematisiert werden und die Fachkräfte zunächst klären müssen, was genau passiert ist. In einem der in den Fokusgruppen eingesetzten Vignetten ging es um ein Video, in welchem ein Junge muslimischen Glaubens gemeinsam mit seinem größeren Cousin auftrat (Vignette 2 Phase 3). Der Cousin habe in diesem Video davon gesprochen, dass Muslime kämpfen müssten. Weiter berichtete der Junge, dass er selbst eine echte Waffe haben dürfe. Im Fall hörte die Fachkraft nur davon, wie der betroffene Junge dies einem anderen Kind bzw. einer/einem anderen Jugendlichen erzählte, hatte das Video aber selbst nicht gesehen.

Aus juristischer Perspektive gilt zunächst, dass den Kindern, Jugendlichen und Eltern auch in den Kontexten der Kinder- und Jugendhilfe die vollumfängliche Entfaltung ihrer (Grund-)Rechte gewährleistet werden muss. Bezüglich der Glaubensfreiheit (Art. 4 Abs. 1 und 2 GG) sowie des religiös-weltanschaulichen Erziehungsgrundrechts (Art. 6 Abs. 2 S. 1 iVm Art. 4 Abs. 1 und 2 GG) ergibt sich diese Pflicht insbesondere aus dem religiös-weltanschaulichen Neutralitätsgebot (Art. 3 Abs. 3 S. 1, Art. 4 Abs. 1 und 2, Art. 33 Abs. 3, Art. 140 GG iVm Art. 136 – 139 und 141 WRV). Dieses gebietet zwar die institutionelle Trennung des Staates von sämtlichen Glaubensgemeinschaften, eröffnet aber zugleich die Möglichkeit zur Kooperation zwischen beiden Seiten. Dementsprechend darf der Staat seinerseits keine religiösen bzw. weltanschaulichen Positionen vorgeben. Vielmehr wahrt er seine konfessionelle Neutralität (Schlaich 1972, 131), indem er sich bezüglich der Entscheidung und Bewertung glaubensgeleiteter Fragen zurückhält. Das religiös-weltanschauliche Neutralitätsgebot bildet damit das Gegenstück und zugleich den Garanten der Glaubensfreiheit, deren Ausübung es ermöglicht (Mangoldt/Friedrich/Christian 2018, Art. 4 GG Rn. 22; Dreier 2013, Art. 4 GG Rn. 161). Dadurch, dass der Staat den Raum für die von den Bürgerinnen und Bürgern jeweils präferierten Religionen bzw. Weltanschauungen bereitet und zur Verfügung stellt, begründet er seine eigene Neutralität (Heinig 2009, 1137). Das Neutralitätsgebot adressiert unmittelbar zunächst nur die öffentlichen Träger der Jugendhilfe, wird von diesen aber aufgrund ihrer Gesamtverantwortung (§ 79 Abs. 1 SGB VIII) im Zusammenhang mit dem Kooperationsgebot (§ 4 Abs. 1 S. 1 SGB VIII) auch an die freien Träger weitergegeben (vgl. dazu ausführlich Brandt/Meysen 2022, 85 ff.).

Das Gebot, „den Familien die vollumfängliche Ausübung ihrer Glaubensfreiheit – auch und gerade im Zusammenspiel mit dem elterlichen Erziehungsgrundrecht – zu ermöglichen, trifft folglich die gesamte Kinder- und Jugendhilfe.

Zugleich aber – und dies ist mit Blick auf die eingangs beschriebenen Konfliktlagen in Gruppen bzw. mit Personen außerhalb der Familie wesentlich – meint das religiös-weltanschauliche Neutralitätsgebot gerade nicht eine absolute Zurückhaltung im Sinne einer Wertneutralität auf Seiten der Fachkräfte. Gerade in Konfliktfällen, wenn also die Ausübung grundrechtlicher Freiheiten durch Kinder, Jugendliche oder Eltern zulasten anderer geht, sind Fachkräfte dazu angehalten, einzugreifen und gegebenenfalls den Schutz der Betroffenen zu gewährleisten. Insofern es dabei notgedrungen zu Einschränkungen der Glaubensfreiheit sowie des religiös-weltanschaulichen Erziehungsrechtes kommt, muss dies keinen Verstoß gegen die sich aus dem religiös-weltanschaulichen Neutralitätsgebot abgeleiteten Vorgaben bedeuten. Dies ergibt sich aus dem allgemeingültigen Prinzip der «Einheit der Verfassung» (Hesse 1999). Das Grundgesetz ist demgemäß als eine in sich geschlossene Einheit zu verstehen und zu interpretieren. Weder ein einzelnes Grundrecht noch eine verfassungsrechtliche Bestimmung wie das Neutralitätsgebot kann für sich absolute Geltung beanspruchen. Vielmehr werden widerstreitende verfassungsrechtlich geschützte Rechtsgüter im konkreten Konfliktfall so miteinander in Ausgleich gebracht, dass diese sich gegenseitig beschränken. So kann etwa die Meinungsfreiheit (Art. 5 Abs. 1 S. 1 GG) einer Person zugunsten des Schutzes des Persönlichkeitsrechts (Art. 2 Abs. 1 iVm Art. 1 Abs. 1 GG) einer anderen Person eingeschränkt werden. Äußert sich etwa ein Elternteil abschätzig bzw. diskriminierend über die Religiosität oder Herkunft eines Kindes oder einer bzw. eines Jugendlichen, haben die Fachkräfte das Recht, in einen solchen Konflikt einzuschreiten und zugunsten der bzw. des Betroffenen Stellung zu beziehen. Insofern sie eine Schutzpflicht gegenüber dem Kind oder dem bzw. der Jugendlichen haben, müssen die Fachkräfte an dieser Stelle tätig werden. In jedem Fall sollten die Fachkräfte sich ausdrücklich gegen das verletzende Verhalten positionieren und beispielsweise den Gebrauch rassistischer, homo- oder transfeindlicher bzw. sexistischer Begriffe untersagen. Wie genau die Fachkräfte darüber hinaus ihre Schutzpflichten wahrnehmen, ist von den konkreten Umständen des Einzelfalls abhängig. Insofern die Konfliktparteien dazu bereit sind, könnte die Fachkraft gegebenenfalls ein klärendes Gespräch zwischen diesen anleiten,

in dessen Rahmen noch einmal klar wird, warum das Verhalten der einen Person von der anderen Seite als verletzend erlebt wurde. Zeigt sich die Person, von welchem der extensive und damit verletzende Grundrechtsgebrauch ausging, nicht einsichtig und besteht dafür die Möglichkeit, können Fachkräfte auch vom Hausrecht Gebrauch machen und diese Person der Einrichtung verweisen.

Im Sinne einer «praktischen Konkordanz» sollen sämtlichen widerstreitenden Positionen, die in der konkreten Situation bestmögliche Geltung zuteilwerden (Hesse 1999, S. 142). Dafür werden die unterschiedlichen rechtlich geschützten Bedürfnisse und Prinzipien ins Verhältnis zueinander gesetzt und geprüft, inwiefern die Einschränkung der einen zugunsten der anderen als gerechtfertigt erscheint. Im Ergebnis wird für die konkrete Situation eine bedingte Vorrangrelation zwischen den widerstreitenden Schutzgütern geschaffen. Gerade weil die so getroffene Abwägung nur für den in Rede stehenden Fall gilt, ist diese Abwägung jedes Mal aufs Neue und unter Berücksichtigung der jeweils maßgeblichen Umstände vorzunehmen.

Hierfür müssen die Fachkräfte zunächst einmal klären, welche schutzwürdigen Interessen bzw. Bedürfnisse miteinander kollidieren – beispielsweise die Meinungsfreiheit von Jugendlichen und die Glaubensfreiheit Anderer. Dabei ist auch festzustellen, ob die Ausübung der unterschiedlichen (Grund)Rechte überhaupt zu einem Widerstreit führt. Äußert sich eine Person etwa kritisch über eine religiöse Praxis wie beispielsweise dem christlichen Tischgebet, kann das auf Seiten christlich eingestellter Personen zwar zu Irritationen führen. Diese können aber weiterhin ungehindert von ihrer Glaubensfreiheit Gebrauch machen, ohne dass die Meinungsfreiheit der anderen Person dafür begrenzt werden müsste. Schränkt das eine Interesse jedoch das andere ein, muss für die konkrete Situation geprüft werden, welches warum den Vorrang genießt. Diese Abwägung geschieht keinesfalls willkürlich. Wenngleich von pädagogischen Fachkräften keine eingehende juristische Fachexpertise abverlangt werden kann, müssen die von ihnen getroffenen Abwägungen jedenfalls den menschenrechtlichen und demokratischen Werten der deutschen Verfassung entsprechen. Diese Gehalte müssen den Fachkräften im Rahmen von Aus- und Weiterbildung mit Bezügen zu ihren Arbeitsfeldern vermittelt werden. Wichtig für die Ermittlung und Abwägung des Falls

ist außerdem, dass die Fachkraft diesen unvoreingenommen betrachtet, d.h. sich nicht durch mögliche Vorannahmen über die Konfliktparteien leiten lässt.

Im Kontext «Konfliktlagen in Gruppen bzw. mit Personen außerhalb der Familie» kann den unterschiedlichen Betroffenen dementsprechend von vorneherein keine absolute Ausübung ihrer Grundrechte ermöglicht werden, sondern nur eine, die verhältnismäßig gerecht ist, die also alle anderen in der konkreten Situation in Rede stehenden Verfassungsgüter mitberücksichtigt. Aus diesem Grund muss und darf menschenverachtenden oder demokratiefeindlichen Verhaltensweisen, welche die durch die Verfassung geschützte gesellschaftliche Pluralität angreifen, kein Entfaltungsraum geboten werden. Derartige Überzeugungen führen insbesondere in Gruppenkontexten regelmäßig zur Gefährdung bzw. Verletzung von Betroffenen. Zudem sollte derartigen Überzeugungen aufgrund ihres Gehalts grundsätzlich keine Plattform geboten werden, um dessen Verbreitung zu unterbinden. Indem sich Träger öffentlicher Gewalt⁴ und somit auch die Träger in der Kinder- und Jugendhilfe gegen derartige Angriffe zur Wehr setzen, werden sie den sich aus dem Neutralitätsgebot ergebenden Verpflichtungen erst gerecht. Dieses verlangt folglich gerade keinen Zustand absoluter Indifferenz im Sinne eines wertefreien Verhaltens von den Trägern und Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe.

Für die Bewertung eines in Rede stehenden religiös bzw. weltanschaulich motivierten Verhaltens ist folglich aus rechtlicher Perspektive gerade nicht maßgeblich, ob dieses als «radikal» oder «extremistisch» eingestuft werden kann, weil sich aus diesen Bezeichnungen keine klaren inhaltlichen Aussagen ableiten lassen. Wesentlich ist vielmehr, ob durch das Verhalten andere Personen oder Verfassungsgüter in Gefahr gebracht bzw. verletzt werden (Brandt/Meysen 2022, S. 103). In eben diesen Fällen ist es den pädagogischen Fachkräften möglich, Stellung zu beziehen. Insofern sie eine Schutzpflicht gegenüber der betroffenen Person haben, müssen sie dies sogar (vgl. dazu oben Kapitel 4).

Die sich aus dem verfassungsrechtlichen Gebot religiös-weltanschaulicher Neutralität ergebenden Anforderungen können den Fachkräften eine grundlegende Orientierung bieten, wenn es um den Umgang mit Konflikten innerhalb von Gruppen oder mit Personen außerhalb der Familie

⁴ Träger öffentlicher Gewalt sind alle natürlichen oder juristischen Personen, die vom Staat mit der nur ihm zustehenden Macht betraut sind, öffentliche Aufgaben zu erfüllen. Dazu zählt auch der gesamte Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, öffentliche wie freie Träger und mittelbar auch deren Fachkräfte.

geht. Indem Fachkräfte allen Beteiligten des konkreten Konflikts zunächst einmal offen und wertschätzend begegnen, eröffnen sie einen Raum, in welchem zunächst Alle ihre grundrechtlichen Freiheiten entfalten können. Um festzustellen, ob eine Situation vorliegt, in der sie nicht nur vermittelnd, sondern vielmehr regulierend und schützend eingreifen sollten, müssen die Fachkräfte zunächst einmal feststellen, was genau der Fall ist. Dies setzt voraus, dass sie ihre Wahrnehmung von der Situation kritisch reflektieren und davon ausgehend versuchen, diese in keine Richtung zu überformen. Weder sollten sie in bestimmten Kontexten von vorneherein oder aufgrund von Vorerfahrungen unterstellen, dass eine Diskriminierung vorliegt, noch sollte die Möglichkeit grundlegend ausgeschlossen werden, dass es im konkreten Fall zu einer Diskriminierung gekommen ist. Die Fachkräfte dürfen sich folglich auch und insbesondere von vermeintlich eindeutigen Fällen überraschen lassen und Konfliktsituationen generell auf Grundlage einer kritisch reflektierten neugierigen Haltung begegnen (vgl. dazu oben Kapitel 3.1).

In drei von sechs Fokusgruppen wurden Vignetten eingesetzt, in welchen Konfliktlagen in Gruppen bzw. mit Personen außerhalb der Familie angelegt waren (siehe Anhang Vignette 2). Durchweg gekennzeichnet waren die Diskussionen der Fachkräfte dabei vom Bemühen, mit allen Konfliktparteien in einen gelungenen Kontakt zu treten sowie diesen zu halten, um so deren unterschiedliche Motivations- und Bedürfnislagen zu verstehen. Gleichzeitig setzten sie sich auf vielfältige Weise mit den bestehenden Problemlagen auseinander. Dabei ging es den Fachkräften darum die Ernsthaftigkeit des bestehenden Problems bzw. die in einer Situation bestehende Anspannung genauer zu ergründen und festzustellen, ob die Gefahr einer weiteren Eskalation bestand. Insofern ließ sich eine Gleichzeitigkeit von Verständnisbereitschaft und Problembewusstsein ausmachen.

Diese beiden Aspekte gleichermaßen im Blick zu behalten und in der konkreten Situation eine Gewichtung vornehmen zu können, sind wesentliche Kompetenzen, welche Fachkräfte grundlegend brauchen, um mit multipersonellen Konfliktlagen in ihrem Arbeitsalltag gut umgehen zu können. Indem Fachkräfte multipersonelle Konfliktlagen unter Einsatz dieser beiden Kompetenzen lösen, vollziehen sie zugleich jene Wertungen, welche die Verfassung zur Lösung derartiger Probleme vorgibt. Offenheit und Verständnisbereitschaft ermöglichen es den Fachkräften zunächst, die unterschiedlichen Interessen bzw. Bedürfnisse der Konfliktparteien zu ermitteln. Davon ausgehend können sie den Versuch unternehmen,

die widerstreitenden Schutzgüter in einen möglichst fairen Ausgleich zu bringen, um somit allen Parteien die Ausübung ihrer Freiheiten zu ermöglichen, soweit dadurch andere Personen nicht zu Schaden kommen. Ist dies im konkreten Fall nicht möglich, weil das eine Interesse das andere behindert oder verletzt, können die Fachkräfte aufgrund der von ihnen im Kontakt mit den verschiedenen Konfliktparteien ermittelten Informationen eine Abwägung treffen, die den menschenrechtlichen und demokratischen Grundentscheidungen der Verfassung entspricht. Ein geschultes Problembewusstsein hilft den Fachkräften dabei, den Schweregrad des Konflikts einzuschätzen, um davon ausgehend eine geeignete Strategie für den Schutz der Grundrechte der betroffenen Person zu wählen.

Der in den Fokusgruppen diskutierte Fall hatte drei Phasen, in welchen sich das Potential für Situationen, in denen es zu möglichen Gefährdungen oder Schädigungen von Personen außerhalb der Familie kommen konnte, immer weiter verdichtete. Konkret wurde ein Junge, der Verse aus dem Koran aufsagte, von anderen Kinder verspottet (Phase 1 der Vignette), im nächsten Schritt wurden dadurch angestoßene körperliche Auseinandersetzungen und Drohungen beschrieben (Phase 2 der Vignette). Schließlich wurde von einem Konsum gewaltverherrlichender Videos berichtet (Phase 3 der Vignette). Davon ausgehend ließ sich feststellen, dass es für die teilnehmenden Fachkräfte eine zunehmend große Herausforderung bedeutete, einerseits allen beteiligten Konfliktparteien das gebührende Verständnis entgegenzubringen, ihnen Raum zu geben, um ihre Sicht auf die Situation zu erläutern, während sie gleichzeitig ihre Verantwortung für das zunehmende Gefährdungspotential im Blick hatten.

So war die erste Phase (siehe Anhang Vignette 2 Phase 1) in allen drei Fokusgruppen von der routinierten Sicherheit der Fachkräfte im Umgang mit der Situation geprägt. Als ersten Schritt gingen sie mit den betroffenen Kindern bzw. Jugendlichen oder mit der gesamten in der Einrichtung betreuten Gruppe in eine Diskussion, um sowohl auf ihrer als auch auf deren Seite ein Verständnis für die Situation zu entwickeln (FG 1, Heimerz 1, 23; FG 1, ASD 1, 25; FG 1, Schulsoz GS 2, 27; FG 1, Leh GS 1, 30; FG 1, HO 1, 32; FG 1, Schulsoz GS 1, 39; FG 1, HO 1, 41; FG 1, Heimerz 1, 43; FG 1, unbekannt, 45; FG 2, Leh WS 1, 22). Hierbei wollten die Fachkräfte zunächst einmal ergründen, ob die anderen gelacht hatten, weil sie sich über die Religion lustig machen wollten, ob also der Verdacht auf antimuslimischen Rassismus im Raum stand, oder ob sie gegebenenfalls schlichtweg die

ihnen fremde Sprache «witzig» fanden (FG 2, Heimerz 2, 24; FG 2 Leh WS 2, 26; FG 2, Erzber 2, 36; FG 2, Leh WS 2, 44; FG 3, Erz 2, 92). Der Fokus im Kontakt lag dabei auf Musab, dem Jungen, von dem in der Vignette Koranverse aufgesagt wurden, und den anderen Kindern bzw. Jugendlichen, während weder Eltern noch andere Personen hinzugezogen wurden.

Aus dem spezifischen Umgang der Fachkräfte in den Fokusgruppen mit der Situation lassen sich grundlegende Empfehlungen entnehmen. Zur Vermittlung zwischen den Konfliktparteien ist es wichtig, die Bedeutung bestimmter religiöser Inhalte aufzuschlüsseln. Im konkreten Fall wurde vorgeschlagen, die von Musab rezierten Verse zu übersetzen, um ihre Bedeutung auch den anderen Kindern bzw. Jugendlichen zugänglich zu machen. Zudem regten vor allen Dingen in den auf das Kindergarten- bzw. Grundschulalter ausgelegten Fokusgruppen die Fachkräfte an, die Situation als Ausgangspunkt für eine grundlegende kindgerechte Thematisierung verschiedener Religionen zu nehmen (siehe Kapitel 3.3) (FG 1, Heimerz 1, 43; FG 3, Tagpfl 1, 21; FG 3, LK 1, 23; FG 3, SPFH 2, 25). Zugleich sollten Fachkräfte zunächst auch noch einmal für sich selbst klären, wo sie die Grenze des Zulässigen ziehen bzw. welche Verhaltensweisen sie für nicht mehr akzeptabel halten (vgl. FG 1, Leh GS 1, 30; FG 2, Schulsoz WS 1, 40; FG 3, Tagpfl 1, 21). Jene zwei Punkte, die sich aus dem Recht ableiten lassen und an denen die Fachkräfte sich im Zuge dieser Wertungen orientieren müssen, sind die Beeinträchtigung des Kindeswohls sowie die Gefährdung der Rechte Dritter (Kinder, Jugendlicher, Eltern, Fachkräfte etc.).

Der grundsätzliche Tenor, welcher die Besprechung der zweiten Fallphase (siehe im Anhang Vignette 2 Phase 2) durchzog, lässt sich in den Worten einer Fachkraft aus dem ASD zusammenfassen, welche ihr Vorgehen wie folgt erklärte:

«In dem Fall würde ich tatsächlich mir auch den Jungen nochmal (...) nehmen in einer ruhigen Minute, (...) ihn fragen, warum (...) er Religion in letzter Zeit so oft thematisiert, wenn das die letzten Monate, Jahre nicht so vorgekommen ist. Vielleicht ist es ja tatsächlich so, dass der (...) in eine Koranschule jetzt geht oder (...) dass die Eltern vermehrt mit ihm (...) Bücher lesen oder Themen aufgreifen (...). Also auch da würde ich jetzt erstmal (...) sagen: Alarmglocken nicht auf Rot, sondern eher (...) auch

weiter im Blick behalten, mit dem Jungen sprechen (...), auch wie es bei anderen Kindern ankommt. Mit dem anderen Jungen würde ich tatsächlich auch sprechen, weil das, was der gesagt hat, finde ich auch sehr, sehr schwierig, und das auch mit den Eltern zu besprechen. Weil das ist (...) keine (...) wertschätzende Haltung gegenüber anderen Religionen (...). Solche Situationen verschärfen (...) so Konflikte nochmal unnötig, finde ich. Und ich finde, das sollte man auf jeden Fall im Blick behalten, auch die anderen Kollegen bitten, da nochmal einen Blick drauf zu haben (...). Manchmal hat man ja dann einfach auch einen Tunnelblick und denkt: Oh Gott, jetzt schon wieder! Und dann nimmt man nur noch so Sachen wahr (...) Und (...) wenn es sich weiter (...) verschärft, dann auch tatsächlich (...) überlegen: Was kommt denn jetzt noch in Frage? Oder ist jetzt das Gespräch mit den Eltern fällig? Oder wen man da eben mit ins Boot nehmen kann» (FG 3, ASD 3, 41).

Die Grundhaltung – am Fall dranzubleiben, ohne in einen «Tunnelblick» zu verfallen – wurde auch von den anderen Fachkräften geteilt. Trotz der ersten direkten Auseinandersetzung zwischen den Kindern bzw. Jugendlichen ging es diesen zunächst darum, mit den unterschiedlichen Konfliktparteien ins Gespräch zu gehen bzw. im Gespräch zu bleiben, die Situation zu evaluieren und darauf aufbauend über weitere Maßnahmen zu entscheiden. Der Konflikt wurde zunächst als einer «zwischen Jungs auf dem Fußballplatz» gesehen und behandelt (FG 1, Heimerz 1, 73).

Erster Ansprechpartner war in der Regel Musab, welcher von den Fachkräften insbesondere hinsichtlich seiner Bedürfnisse wahr- und ernstgenommen wurde (FG 2, Leh WS 2, 54; FG 2, Leh WS 1, 56; FG 2, Erzber 2, 58; FG 2, Heimerz 2, 60; FG 2, Schulsoz WS 1, 62; FG 2, Schulsoz WS 1, 85; FG 2, Leh WS 1, 87; FG 3, ASD 3, 41; FG 1, Erzber 1, 58; FG 1, Leh GS 1, 59; FG 1, Schulsoz GS 2, 65). Es ging ihnen folglich darum, sein teilweise aggressives Verhalten zu verstehen. Der Einsatz körperlicher Gewalt in Form des Tritts vor das Schienbein wurde dabei zum Teil deutlich abgelehnt (FG 1, Heimerz 1, 54; FG 3, LK 1, 62; FG 3, ASD 3, 73). Anders verhielt sich dies mitunter in der auf das Kindergartenalter ausgelegten Fokusgruppe, da die im Fallbeispiel nur einmal auftretende gewaltsame Auseinandersetzung in diesem Alter als nicht ungewöhnlich angesehen wurde (FG 3, SPFH 3, 47; FG 3, LK 1, 49; FG 3, Tagpfl 2, 63). Eine Fachkraft aus der Tagespflege merkte dazu an: «Jungs, die (...) kloppen sich mal» (FG 3, Tagpfl 2, 60, vgl. auch FG 3, Erz 1, 67). In einer anderen Fokusgruppe

sah eine Fachkraft aus der Erziehungsberatung demgegenüber im gewalttätigen Verhalten den Ausdruck einer möglichen Not auf Seiten des Kindes bzw. Jugendlichen, die es zu ergründen gelte (explizit FG 2, Erzber 2, 75).

Diese Thematik wurde auch von einer SPFH beschrieben:

«Also wenn ich feststelle, das Kind hat (...) Schwierigkeiten, es äußert sich in (...) aggressivem Verhalten gegenüber anderen, ne? (...) Da muss man einfach gucken: Wie groß ist denn der Leidensdruck offensichtlich bei dem Kind? Das ist immer so ein bisschen Abwägen. (...) Kann sich eine Veränderung einstellen in seinem Verhalten, wenn wir es innerhalb der Gruppe klären? Oder habe ich den Eindruck, ich brauche die Eltern dazu, die muss ich mit ins Boot holen, damit das Kind klarkommt (...) vielleicht damit, dass es zuhause das anders gelehrt bekomm[t] als (...) der Großteil der Gruppe (...) und das alles auszuhalten. (...) Also einfach den Leidensdruck von dem Jungen zu nehmen» (FG 3, SPFH 2, 98).

Die Fachkraft behandelte Musab ausdrücklich nicht als Aggressor, sondern reflektierte vielmehr, ob er aufgrund gegensätzlicher familiärer und institutioneller Anforderungen möglicherweise in einen Loyalitätskonflikt geraten sei. Dementsprechend sahen Fachkräfte eine mögliche Lösung für die auftretenden Konflikte darin, dass Musab den anderen Kindern jene Bedeutung, welche die Religion für ihn habe, näherbringen könnte (FG 1, Schulsoz GS 1, 49). Ergänzend dazu kam an dieser Stelle wie bereits in der ersten Phase die Idee auf, in der Einrichtung (soweit möglich) Projektstage zu religiöser oder gesellschaftlicher Vielfalt durchzuführen (siehe Kapitel 3.3) (FG 3, Erz 1, 71; FG 3, ASD 3, 73; FG 3, Tagpfl 2, 75). Dadurch eröffneten die Fachkräfte dem Jungen einen Raum, seine Glaubensfreiheit in einer für die anderen Kinder bzw. Jugendlichen nicht beeinträchtigenden Weise zu entfalten. Eine Fachkraft aus der Sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH) sah in religions- und kultursensible Projekten einen guten Rahmen für die Kinder und Jugendlichen, damit diese feststellen könnten, dass die meisten von ihnen an eine transzendente Vorstellung glaubten und darin auch ein «gemeinsamer Nenner» liegen könne.

Sie führte weiter aus:

«Wenn das aber so weit geht, dass dann einer sagt: «Nur das, was ich glaube, hat Gültigkeit, und alles andere muss ausgerottet werden», dann wird das natürlich schwierig und dann kommt man auf andere Ebenen. Und dann, glaube ich, ist wichtig herauszufinden, warum. Also warum ist nur das, was du glaubst, richtig? Warum ist es so wichtig, das mit so einer Gewalt durchzusetzen? Und dann vielleicht auch andere Experten, seien es die Eltern, seien es andere Menschen aus der also der Imam oder der Pastor, hinzuzuziehen, um da in eine weitere Diskussion zu kommen. Aber für mich ist immer wichtig: Warum ist für dich dieser Glaube im Moment so wichtig? Warum ist es wichtig, deinen Glauben so auszuüben? Weil meine Erfahrung eben auch ist, dass da oft etwas ganz anderes hintersteckt. Also eine Verarbeitung von einem Erlebnis, etwas, was man zuhause mitbekommen hat» (FG 1, SPFH 1, 80).

Durch die Suche nach möglichen nicht unmittelbar erkennbaren Ursachen für die Gewaltanwendung wurde diese keineswegs verharmlost oder gar übersehen. Die tiefergehende Auseinandersetzung mit Musabs Verhalten war vielmehr als Ausdruck dessen zu verstehen, dass die Fachkräfte dieses sowie die Situation ernst nahmen und daher verstärkt den Kontakt zu ihm suchten. Gerade durch die Vereinigung von Problembewusstsein und Verständnisbereitschaft ermöglichten sie sich einen Zugang zum bestehenden Konflikt, welcher ein schrittweises Vorgehen eröffnete. In dessen Zuge waren Musab und gegebenenfalls Jonas, ein zweites in der Vignette direkt beteiligtes Kind, die ersten Ansprechpartner. Erst wenn mit diesen keine Lösung herbeigeführt werden konnte, wurden die Eltern und gegebenenfalls dann Kolleginnen und Kollegen (FG 1, HO 1, 69; FG 2, Leh WS 1, 56; FG 2, ASD 2, 89; FG 3, SPFH 2, 39; FG 3, Erz 1, 55; FG 3, SPFH 2, 57; FG 3, LK 1, 59) oder auch religiöse Autoritäten (FG 2, Leh WS 2, 54) beratend hinzugezogen. Dabei erkannten die Fachkräfte die Bedeutung, welche die Religion für Musab im Fallbeispiel hatte, an und verwiesen gleichzeitig auf den grundrechtsgefährdenden Charakter einer möglicherweise missionarischen Haltung (vgl. dazu auch FG 1, Leh GS 1, 59). Das Verhalten Musabs war derweil von seinem Grundrecht auf Glaubensfreiheit geschützt, denn dieses umfasst auch das Recht für die eigene religiösweltanschauliche Überzeugung zu werben. Verboten ist demgegenüber,

wenn ein Träger staatlicher Gewalt seine autoritäre Position ausnutzt, um einseitig einen bestimmten Glauben vorzugeben (Brandt/Meysen 2022, S. 82 ff.). Bezogen auf das übrige Verhalten der Konfliktparteien im Beispielfall der Vignette vollzogen die Fachkräfte durch ihre Einschätzungen die verfassungsrechtlichen Wertungen auch in der Praxis nach. In dem Moment, da Musab einem anderen Jungen gegen das Schienbein trat und dieser wiederum Musab beleidigte, kam es von beiden zu einer exzessiven, zu Lasten der jeweils anderen gehenden Grundrechtsausübung. Gegenüber dieser bezogen die Fachkräfte in den Fokusgruppen Stellung. Die dabei von der Verfassung bewusst gelassene Leerstelle – die Frage nach dem konkreten situativen Umgang mit derartigen Grundrechtskollisionen – können sie dabei mit ihren eigenen pädagogischen Kompetenzen füllen. Neben dem Grundsatz, dass die Konfliktparteien selbst die ersten Ansprechpartnerinnen bzw. Ansprechpartner der Fachkräfte sein sollten, haben sie zudem die Möglichkeit dritte Personen wie Eltern, das Kollegium oder etwa religiöse Autoritäten hinzuziehen.

Dieses Prinzip wurde von den Fachkräften in den Fokusgruppen auch mit Blick auf die gegebenenfalls durchgeführten Elterngespräche angewandt. In der Regel wurden diese erst hinzugezogen, wenn der Konflikt nicht zwischen den beiden Jungen direkt gelöst werden konnte (FG 3, SPFH 2, 98; FG 3, Tagpfl 2, 100; FG 3, ASD 3, 102). Hierbei wurde zum Teil die Gefahr beschrieben, dass es zu einer länger anhaltenden Auseinandersetzung zwischen den Elternhäusern kommen könnte. Insbesondere zwei Erzieherinnen schilderten aus ihrer Erfahrung, dass es dann zu einem «Krieg» kommen könne, weil beide wechselseitig die Überzeugungen der anderen Seite angriffen (FG 3, Erz 1, 43; FG 3, Erz 2, 45; vgl. auch FG 1, ASD 1, 51). Trotz dessen oder gerade deshalb begegneten die Fachkräfte auch den Eltern mit einer offenen Grundhaltung und erkannten diese als Partnerinnen bzw. Partner bei der Lösung der bestehenden Konflikte an (FG 1, Heimerz 1, 67).

Eine Fachkraft aus dem ASD schilderte ihr Vorgehen folgendermaßen:

«Bei mir wäre (...) jetzt der Punkt erreicht, wo ich ein Gespräch mit Eltern führen würde. Mit beiden Seiten, also mit der Mutter, die gesagt haben soll: Der Allah soll woanders hin (...). Und (...) mit den Eltern von Musab.

Weil ich mir, wenn ich zwei Wochen Zeit hatte und der Junge ist nach über zwei Wochen immer noch sehr aggressiv und (...) scheint (...) das nicht so verdaut zu haben bzw. macht eigentlich noch weiter, und die anderen Kinder nehmen ihn auch nicht so an, (...) dann scheint mir wichtig, dass man Gespräche mit den Eltern führt, erstmal vielleicht separat und guckt auch: Wie kann man gemeinsam zusammenkommen. (...) Also für mich ist es so: (...) Eltern sind ja Spiegelbilder der Kinder. (...) Das heißt, ich würde jetzt die Hypothese aufstellen: Die Eltern von Musab (...) trichtern ihm das so ein, dass (...) der Allah andere bestraft, die nicht muslimisch sind oder was auch immer. Und die Eltern von Jonas (...) reden nicht gut über Muslime. (...) Und dass man aber guckt, dass man wirklich da mit denen ins Gespräch geht und (...) schaut: Was ist denn da los? Ohne irgendjemanden zu verurteilen oder direkt mit Sachen vorzupreschen» (FG 1, ASD 1, 51.).

Die Bereitschaft und das Vermögen der Fachkräfte, die bestehenden Konflikte im Rahmen ihres Kompetenzbereiches (aus) zu halten, sollten sich folglich auch auf die Gespräche mit den Eltern erstrecken. Auch auf dieser Konfliktebene können Fachkräfte auf Grundlage ihrer bereits vorhandenen Kompetenzen versuchen, die jeweilige Sicht der Konfliktparteien sowie deren Bedürfnisse zu ergründen und gemeinsam mit den Beteiligten zu überlegen, wie diese zusammengebracht werden können. Mittels dieser differenzierten Grundhaltung bringen sie folglich auch den Eltern den zunächst verfassungsrechtlich gebotenen Respekt vor deren erzieherischer Grundfreiheit entgegen. Gleichzeitig können Fachkräfte im Zuge derartiger Gespräche auch Grenzen dieser Grundrechte markieren und die Betroffenen schützen.

Der damit verfolgte Ansatz, mit den betroffenen Kindern bzw. Jugendlichen und ihren Eltern weiterhin im Kontakt zu bleiben, wurde von den Fachkräften jedenfalls teilweise auch in der dritten Phase (siehe hierzu im Anhang Vignette 2 Phase 3) fortgesetzt. Gleichzeitig wurde erkennbar, dass die Verdichtung der Verdachtsmomente, welche auf einen möglichen religiös begründeten extremistischen Hintergrund des Jungen bzw. seines Cousins schließen ließ, auf Seiten der Fachkräfte auch zu einem erhöhten Handlungsbedarf führte.

Eine ASD-Fachkraft führte diesbezüglich aus:

«Und in dem Fall würde ich sagen, jetzt muss man handeln, jetzt muss besprochen werden und als ersten Schritt tatsächlich das so weitergeben an die Kollegen. (...) Und (...) dann mit dem Kind ins Gespräch gehen. (...) Wie kommst du darauf? Ist das so passiert? (...) Die Situation nochmal besprechen. (...) Hat er das wirklich so erlebt wie er es jetzt wiedergibt, oder hat er sich jetzt was dazu ausgedacht? Kinder übertreiben ja gut und ja oftmals (...). Und wenn sich mein Eindruck (...) bewahrheitet, (...) wäre ich auch an einem Punkt, wo ich sage: (...) Gut, hier bin ich mit meinem Latein am Ende, und ich würde tatsächlich dennoch eine nächste Anlaufstelle [aufsuchen]. (...) Und je nachdem, was dabei herauskommt, finde ich, ist das auch eine Sache, die man mit Eltern besprechen muss. (...) Es geht ja nicht mehr nur um Religion, sondern auch tatsächlich auch um so eine gewisse Radikalisierung und eine Aggressivität (...), die ja so im Islam eigentlich gar nicht verankert ist. (...) Also ich bräuchte definitiv Hilfe» (FG 3, ASD 3, 107; vgl. auch FG 1, ASD 1, 87, 129).

Trotz des im Raum stehenden Verdachts auf gewaltbereiten Extremismus schlug die weit überwiegende Mehrheit der an den Fokusgruppen Teilnehmenden den von der ASD-Fachkraft beschriebenen Weg ein. So galt es an erster Stelle selbst zu überprüfen, ob das Video wirklich existierte und was darin genau zu sehen war (FG 1, Heimerz 1, 102; FG 2, Leh WS 1, 111; FG 2, Schulsoz WS 1, 117; FG 2, Heimerz 2, 123; FG 2, Erzber 2, 128). Ebenso blieben sie weiterhin mit Musab im Kontakt, um zu versuchen, das Geschehen mit ihm gemeinsam zu erörtern und sich dadurch einen fundierten Eindruck von der Gesamtsituation zu verschaffen (FG 2, Heimerz 1, 102; FG 2, Leh WS 2, 115; FG 3, LK 1, 113, 118; FG 3, SPFH 2, 130). Dabei wurde von Fachkräften zum Teil auch ein positiver Effekt darin gesehen, dass der Junge durch sein Verhalten äußerlich klar erkennbare Signale gegeben habe, auf die sie ihrerseits reagieren konnten (FG 2, Schulsoz WS 1, 148; vgl. auch FG 1, Heimerz 1, 95). Gesetzt den Fall, das Video existiere tatsächlich, wurden die Eltern von den Fachkräften in jedem Fall mit einbezogen (FG 3, M2, 119 ff.). Im Kontakt mit diesen ging es den Fachkräften zunächst darum, zu klären, ob diese von der Existenz des Videos bzw. dem Verhalten ihres Kindes wussten und wie sie sich demgegenüber verhalten (wollten) (FG 1, SPFH 1, 91, 112; FG 1, Leh GS 1, 120; FG 3, ASD 3, 107; FG 3, SPFH 2, 109; FG 3, Erz 1, 111; FG 3, LK 1, 137; FG 3, SPFH 2, 141).

Vergleichbar mit den Äußerungen der zitierten ASD-Fachkräfte entschieden sich auch andere dafür, das Thema Religion im Rahmen dieses Kontakts außen vor zu lassen und sich auf die konkreten Vorgänge zu beziehen, wie diese Fachkraft aus der sozialpädagogischen Familienhilfe es beschrieb:

«Ja, ich meine, jetzt sind wir wieder bei dem Punkt von vorhin: Macht es Sinn, mit den Eltern Religion anzusprechen oder nicht? (...) Ich meine, über Religion braucht man eigentlich nicht diskutieren, und wie der Name schon sagt: Das ist Glaube und kein Wissen. Und insofern (...) kann man da auch nicht wissenschaftlich argumentieren oder wie auch immer jemanden überzeugen. Der Mensch glaubt eben an das, was ihm vermittelt wurde oder woran er glauben mag. Und (...) da will ich auch gar nicht ansetzen. Das, was ich bedenklich fände in diesem Fall, wäre eben diese dieses (...) Waffen verherrlichen, Gewaltbereitschaft (...) signalisieren, (...) Kampfbereitschaft signalisieren. (...) Da muss ich irgendwie ins Gespräch gehen. (...) Und das hat für mich jetzt in erster Linie mal nichts unbedingt mit Religion zu tun. (...) Da würde ich den Schwerpunkt woanders setzen, ne? Und wirklich auch auf das Verhalten gehen dann» (FG 3, SPFH 2, 141).

Auch in Situationen, da die Möglichkeit bzw. der Verdacht auf eine (noch bevorstehende) Gewalttat im Raum steht, können Fachkräfte genau jene Differenzierung vornehmen, die aus verfassungsrechtlicher Perspektive geboten ist. Dies setzt voraus, dass sie ihren Fokus auf das konkrete potenziell gefährdende Verhalten legen und versuchen, auf dieser Ebene einen Zugang zur Person zu eröffnen. Als besonders hilfreich erwies sich dabei, dass die Fachkräfte sich zunächst einmal einen eigenen Eindruck von der Situation verschaffen. Im konkreten Fall ging es darum, die Echtheit sowie den spezifischen Inhalt des online verfügbaren Videos zu prüfen. Dabei sollte die Frage nach einer möglichen Kategorisierung des in Rede stehenden Verhaltens als «extremistisch» bzw. «radikal» (zunächst) ausgeklammert werden. Eine solche Einstufung ist für pädagogische Fachkräfte nicht erforderlich, um ihren Auftrag zu erfüllen. Auch lässt sich die verfassungsrechtlich gebotene Abwägung zwischen Verständnisbereitschaft für die unterschiedlichen Konfliktparteien und Notwendigkeit, den exzessiven Freiheitsgebrauch einer Person zum Schutz einer anderen einzuschränken, auch ohne diese Kategorisierung nachvollziehen. Dies gilt zumindest für den ersten Kontakt zwischen der Fachkraft und dem Kind bzw. der oder

dem Jugendlichen sowie der Familie. Während die Qualifizierung eines Verhaltens als «extremistisch» bzw. «radikal» für im weiteren Verlauf des Falles gegebenenfalls hinzuzuziehende Sicherheitsbehörden bei der Verteilung der Zuständigkeit wichtig sein kann, führt sie die pädagogischen Fachkräfte in ihrer spezifischen Situation nicht weiter. Die Schnittstellenarbeit zwischen Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe und Sicherheitsbehörden wird immer dann relevant, wenn die Mittel ersterer für die Abwehr möglicher Gefahren nicht mehr ausreichen (vgl. dazu unten Kapitel 7.6).

Indem sie auf den konkreten Fall fokussieren – und etwa wie die mögliche Verherrlichung von Waffen sowie eine damit verbundene Gewalt- und Kampfbereitschaft ins Gespräch bringen – ermöglichen sie die Aufrechterhaltung der Arbeitsbeziehung. Gerade im Rahmen des so bestehenden Kontakts können die Fachkräfte etwas über das Verhältnis der Eltern zum Vorfall und dem Verhalten ihres Kindes in Erfahrung bringen. Eine auf religiöse Vorstellungen und Inhalte ausgerichtete Diskussion würde wegen ihres primär subjektiven Charakters demgegenüber wenig zielführend erscheinen. Vielmehr wäre an dieser Stelle zu befürchten, dass der Kontakt zwischen Fachkraft und Familie dadurch belastet würde.

Als von der Moderation in einer der Fokusgruppen der Beispielsfall dahingehend fingiert wurde, dass die Eltern mit den Fachkräften nicht kooperierten bzw. das Verhalten ihres Kindes unterstützten, gingen diese in der Regel dazu über, das Jugendamt und/oder die Polizei beratend hinzu zu ziehen bzw. den Fall an diese delegieren zu wollen (FG 1, M3, Pos. 130 ff.). Davon ausgehend lässt sich festhalten, dass die Fachkräfte trotz des aus ihrer Sicht erhöhten und zunehmend dringenden Handlungsbedarfs darum bemüht waren, soweit wie möglich mit den Familien im Kontakt zu bleiben und in der Regel für sich erst dort eine Grenze zogen, wo ihre pädagogischen Kompetenzen nicht mehr ausreichend waren, um eine weitere Gefährdung bzw. Verletzung der Rechte Dritter abzuwenden. Dabei holten sie sich oftmals zunächst Unterstützung und Beratung aus ihrem Team (FG 3, ASD 3, 107; FG 3, LK 1, 113), von der Einrichtungsleitung (FG 2, WS 2, 115), aber ebenso externen Fachberatungen (FG 1, Schulsoz GS 1, 122; FG 3, ASD 3, 116, 151; FG 3, Erz 2, 153) und Psychologinnen bzw. Psychologen (FG 2, Heimerz 2, 113; FG 2, Schulsoz WS 1, 117; FG 2, Erzber 2, 128).

Demgegenüber erklärte nur eine ASD-Fachkraft ausdrücklich, dass ihr bei dem Gedanken an Waffen «die Muffe ging» und sie sich direkt an die Polizei wenden würde, ohne zuvor in den erneuten Kontakt mit dem Jungen oder seinen Eltern zu gehen (FG 2, ASD 2, 119). Folglich erscheint es für einen guten Umgang der Fachkräfte mit schwierigen Fällen wesentlich, dass sie sich auch unter Zuhilfenahme von Unterstützungs- und Beratungsangeboten ihrer eigenen Grenzen bewusst sind und diese achten. Spätestens ab jenem Zeitpunkt, da sie auf Grundlage ihrer Kompetenzen nicht mehr weiterkommen oder der Fall sie persönlich überfordert, sind sie dazu angehalten weitere Akteure in die Fallbearbeitung mit einzubeziehen bzw. diese zu delegieren. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn eine tragfähige Arbeitsbeziehung zur Familie, aus welchen Gründen auch immer, nicht aufgebaut bzw. nicht aufrechterhalten werden kann. So reflektieren die Fachkräfte aufgrund des deutlich gesteigerten Konfliktpotenzials in der dritten Phase zunehmend über ihre eigenen Handlungsmöglichkeiten und Sicherheit im Umgang mit derartigen Fällen.

Eine weitere Fachkraft aus dem ASD bemerkte:

«Ich möchte nur noch ganz kurz so einen Wunsch loswerden. (...) Im Umgang mit Radikalisierung und Extremismus. (...) Das sind so Themen, wo viele Fachkräfte selbst – da beziehe ich mich mit ein – (...) Unsicherheiten verspüren. (...) Ich glaube, dass wir nicht aufhören dürfen uns immer wieder da weiterzubilden, da Fortbildungen zu machen (...) uns auszutauschen, damit das ein Stück weit weggeht. Weil je sicherer wir werden, desto besser können wir, glaube ich, unsere Haltung vertreten. (...) Indem wir sagen: Das (...) wird hier nicht akzeptiert. Das ist (...) nicht Bestandteil unseres (...) Grundgesetzes (...) und (...) Religionsfreiheit hin und her, aber (...) wenn andere Menschen dadurch zu Schaden kommen, ist das hier nicht akzeptiert. (...) Dass wir da irgendwie weitergebildet werden» (FG 1, ASD 1, 140; vgl. auch FG 2, Leh WS 1, 146).

Bemerkenswert an der Aussage dieser Fachkraft erscheint, dass sie die verfassungsrechtlichen Vorgaben gut kennt – insbesondere die Schranke der Religions- und Weltanschauungsfreiheit an jener Stelle zieht, da andere Menschen zu Schaden kommen (könnten) – und zugleich dennoch den Bedarf nach einer Fortbildung äußert. Dies könnte darauf schließen lassen, dass der verstärkte Handlungsdruck in der dritten Fallphase auf Seiten dieser Fachkraft zu einer latenten Verunsicherung geführt hat, welche jedoch andererseits durch die Bereitstellung entsprechender Informationsmaterialien ausgeräumt werden könnte. Einen wesentlichen Beitrag in dieser Richtung vermag die (nach Durchführung der Fokusgruppen erschienene) «Orientierungshilfe für Jugendämter – Kindeswohl bei Aufwachsen in islamistisch oder salafistisch geprägten Familien» (Meysen u. a. 2021b) zu leisten.

Die verfassungsrechtlichen Regelungen, welche den Umgang mit Konfliktlagen in Gruppen sowie mit Personen außerhalb der Familie maßgeblich sind, wurden in den Fokusgruppen nur in wenigen Momenten ausdrücklich thematisiert. Zugleich war ihr Bedeutungsgehalt in den Diskussionen, beim Ausbalancieren sowie Abwägen möglicher Handlungsoptionen jedoch mittelbar stets präsent. Durch den Einsatz ihrer sozialpädagogischen Fachlichkeit eröffnen sich Fachkräfte auf der Beziehungsebene zu den Kindern, Jugendlichen und Eltern Räume, in welchen diese zunächst ihre Glaubensfreiheit und ihr religiös-weltanschauliches Erziehungsgrundrecht entfalten können. In einer solchen Situation geht es darum, dass Fachkräfte mit den verschiedenen Konfliktparteien aktiv im Kontakt sind, um deren unterschiedliche Bedürfnislagen und Verständnisse zu ermitteln und abzuwägen. Dabei sollten sie eigene Vorannahmen erkennen und zunächst hintenanstellen, um möglichst unvoreingenommen in diesen Austausch zu gehen. Durch ihre Aussagen machten die Fachkräfte somit ein Abwägen und Verhalten kenntlich, welches den verfassungsrechtlichen Vorgaben bereits umfassend entspricht. Hinsichtlich dieser Aspekte bedarf es folglich keines gesteigerten Fortbildungsbedarfs.

Ebenso können sie auf Grundlage ihrer Fähigkeiten erkennen, wenn es zu einem exzessiven Freiheitsgebrauch kommt, wenn als eine Person (Grund) Rechte Dritter durch das eigene Verhalten einschränkt. Es geht darum, dass Fachkräfte die (verfassungs)rechtlichen Wertungen nachvollziehen, indem sie mit der ihnen eigenen Sensibilität unterwegs sind und mit Hilfe ihrer sozialpädagogischen Kompetenzen Situationen von gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit oder pauschalisierenden Abwertungskonstruktionen

erkennen (Lempp u. a. 2017; Küpper/Zick 2015). Es handelt sich dabei um Situationen, in denen andere Personen aufgrund ihrer Gruppenzugehörigkeit diskriminiert werden. Dies kann sich etwa auf das Geschlecht, die sexuelle Orientierung, das Aussehen, die Geburts- oder Aufwachsensherkunft, eine Behinderung, den Glauben oder den sozialen Status einer Person bzw. Personengruppe beziehen.

Indem Fachkräfte im Konfliktfall in Gruppen bzw. mit Personen außerhalb der Familie mit allen Parteien im Kontakt bleiben, diesen zunächst einen entsprechenden Raum zur Entfaltung ihrer grundrechtlichen Freiheiten gewährleisten und einschreiten, wenn es zu deren exzessiven Gebrauch kommt, vollziehen sie auch stets die verfassungsrechtlichen Vorgaben nach. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass Fachkräfte zur Ermöglichung und Aufrechterhaltung entsprechender Zugänge je nach Intensität der Konfliktlage auf bestehende trägerinterne wie externe Beratungs- und Unterstützungsangebote zurückgreifen können.

Ebenso wesentlich ist, dass Fachkräfte es für sich selbst erkennen, wenn sie im spezifischen Fall mit den ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten an ihre Grenzen stoßen, wenn sie also allein mithilfe ihrer pädagogischen Kompetenzen eine sichere Handhabung der Situation nicht mehr gewährleisten können. Werden weitere Instanzen wie das Jugendamt und/oder die Polizei zur Bearbeitung hinzugezogen, muss dies nicht bedeuten, dass die Fachkräfte den Fall völlig aus der Hand geben. Der besondere Kontakt, welchen pädagogische Fachkräfte zu Kindern, Jugendlichen und Eltern haben können, kann auch im weiteren Verlauf des Geschehens wichtig sein, um mit diesen gemeinsam Lösungen herbeizuführen. Beim Austausch von Informationen zwischen Jugendamt und/oder Polizei und Fachkräften, müssen letztere zugleich den betroffenen Kindern bzw. Jugendlichen und ihren Eltern gegenüber die entsprechende Transparenz herstellen.

6

Kindeswohlgefährdung im Kontext von Radikalisierung

6 Kindeswohlgefährdung im Kontext von Radikalisierung

Treten in Familien extreme weltanschauliche Überzeugungen auf und gehen diese mit menschen- oder demokratiefeindlichen Ansichten einher, so kann sich die Frage stellen, ob das Kindeswohl im Sinne des § 1666 Abs. 1. BGB gefährdet ist. Gemeint sind familiäre Konstellationen und elterliche Verhaltensweisen, die das Kindeswohl mit hinreichender Sicherheit nachhaltig und erheblich schädigen, wenn die Situation des Kindes nicht deutlich verbessert werden kann (BGH 2019). Es geht nicht um familiäre Konstellationen und elterliche Verhaltensweisen, die für das Wohlergehen betroffener Kinder bzw. Jugendlicher «nur» ungünstig oder wenig optimal sind.

Den folgenden Empfehlungen wird der Begriff der Kindeswohlgefährdung in § 1666 BGB⁵ zugrunde gelegt, der auch die Grundlage für den staatlichen Eingriff in das Elternrecht darstellt. Die entsprechende Begrifflichkeit in der Kinder- und Jugendhilfe (§ 8a SGB VIII), im Gesetz zur Kooperation und Information im Kinderschutz (§ 4 KKG) und in den Schulgesetzen der Länder orientiert sich hieran.

Definition Kindeswohlgefährdung: «Eine Kindeswohlgefährdung im Sinne des § 1666 Abs. 1 BGB liegt vor, wenn eine gegenwärtige, in einem solchen Maße vorhandene Gefahr festgestellt wird, dass bei der weiteren Entwicklung der Dinge eine erhebliche Schädigung des geistigen oder leiblichen Wohls des Kindes mit hinreichender Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist.» (Bundesgerichtshof 6.2.2019 – XII ZB 408/18)

Die rechtliche Definition einer Kindeswohlgefährdung, welche sich auf die Auswirkungen von gegenwärtigen Gefahren auf Kinder und Jugendliche bezieht, greift nur, wenn ein Zusammenhang zu spezifischen schädlichen Formen elterlichen Tuns oder Unterlassens hergestellt werden kann (Kindler u. a. 2006). Hierzu zählen körperliche und emotionale Misshandlung, sexueller Missbrauch sowie Vernachlässigung.

⁵ Näher Meysen 2022, § 8a SGB VIII Rn. 14; Hammer 2019.

Grundsätzlich handelt es sich bei der Einschätzung über das Vorliegen einer Kindeswohlgefährdung im Einzelfall für die betroffenen Eltern, Kinder und Fachkräfte, aber auch generell in der öffentlichen Diskussion um ein äußerst emotionales Thema. Fällt dies mit dem Thema «Radikalisierung» zusammen, so ergeben sich manchmal extreme und pauschalisierende Positionen. Im konkreten Fall kann das Zusammentreffen unterschiedlicher Weltanschauungen von Eltern und Fachkräften die fachliche Einschätzung einer Kindeswohlgefährdung erschweren. Im folgenden Abschnitt wird zuerst auf spezifische Fallkonstellationen eingegangen, die im Zusammenhang mit radikalen und extremen religiösen bzw. weltanschaulichen Überzeugungssystemen von Eltern, Kindern und Jugendlichen entstehen können. Im Anschluss werden fachliche Vorgehensweisen bei diesen Fallkonstellationen näher beleuchtet. Den Abschluss bildet eine Darstellung der Herausforderungen im Umgang mit Gefährdungseinschätzungen im Kontext von Radikalisierung.

6.1 Spezifische Fallkonstellationen

Misshandlung, Missbrauch und Vernachlässigung von Kindern und Jugendlichen kommen in allen bislang untersuchten Kulturen und Religionsgruppen vor (Stoltenborgh u. a. 2015). Zwar bestehen zwischen und innerhalb von Ländern teilweise Unterschiede in der Häufigkeit von Gefährdungsformen, die vorhersagestärksten empirisch bestätigten Risikofaktoren liegen aber meist auf der Ebene des Kindes, der Eltern und der Beziehung zwischen diesen (Stith u. a. 2009). Kulturen und Religionen sind dynamisch, auch was Vorstellungen zum Umgang mit Kindern angeht (Selin 2014), in Familien können sich darüber hinaus verschiedene kulturelle bzw. religiöse Einflüsse mischen und Familienmitglieder können einzelne kulturell oder religiös geprägte Vorstellungen betonen, überzeichnen oder sich davon distanzieren. Daher wird Gefährdung auf der Ebene einzelner Familien eingeschätzt, während generalisierte Bewertungen von ganzen Kulturen oder Religionen im Hinblick auf Kindeswohlgefährdung nicht sinnvoll sind. Allerdings können auf der Ebene von Familien Überzeugungen bei Gefährdung eine Rolle spielen, die als kulturell, religiös oder weltanschaulich geprägt verstanden und kommuniziert werden. Zudem spielen in manchen Fällen Gruppenkontexte eine Rolle (z. B. andere Familien aus einer Glaubensgemeinschaft), durch die bestimmte Überzeugungen und Handlungsweisen von Eltern angeregt, gestützt oder hinterfragt werden. Es gibt entsprechend besondere Fallkonstellationen von Gefährdung, die in engem

Zusammenhang mit religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen sowie ideologischen und Glaubensgemeinschaften stehen. Diese werden im Folgenden aufbauend auf einer Sichtung der internationalen Forschungsliteratur dargestellt und anhand von Fallbeispielen aus den Fokusgruppen illustriert. Die genannten Fallkonstellationen können im Einzelfall auch in Kombination auftreten. Aufgrund gesellschaftlicher Veränderungen und daraus möglicherweise entstehender neuen Formen von Radikalisierung handelt es sich um keine abschließende Darstellung.

6.1.1 Gefährdendes Erziehungsverhalten im Zusammenhang mit radikalreligiösen und extremistischen Überzeugungen und Verhaltensgrundsätzen

In den meisten Religionen und Überzeugungssystemen gibt es eine Bandbreite an Auslegungen bezüglich der Erziehung von Kindern. Dies liegt unter anderem auch daran, dass das Thema in vielen religiösen und weltanschaulichen Schriften nur am Rande thematisiert wird bzw. ein Spielraum in der Interpretation existiert. In einigen religiösen Gemeinschaften und weltanschaulichen Gruppen haben sich Überzeugungen bezüglich des Umgangs mit Kindern und Jugendlichen entwickelt, die zu einer Gefährdung von Kindern im Hinblick auf ihre körperliche Unversehrtheit und/oder ihre psychische Gesundheit führen können, wenn sie von Eltern entsprechend verstanden und aufgegriffen werden. Sie stehen insbesondere dem Recht auf körperliche Unversehrtheit (Art. 2 Abs. 2 GG) sowie dem Recht von Kindern und Jugendlichen auf eine gewaltfreie Erziehung (§ 1631 Abs. 2 BGB) entgegen. In diesem Kontext lassen sich drei Ausprägungen gefährdenden Verhaltens ausmachen, die in der Forschung und Praxis beschrieben wurden:

Religiös oder weltanschaulich begründete medizinische Vernachlässigung:

Diese tritt in religiösen oder weltanschaulichen Gemeinschaften auf, die die moderne Medizin ablehnen (Bottoms u. a. 2015). Hierzu zählt zum Beispiel das Vorenthalten von Bluttransfusionen und das Bevorzugen einer Heilung durch Gebet, Meditation, Rituale oder Diäten anstelle einer angemessenen medizinischen Behandlung. Dies umschließt auch das Vorenthalten einer angemessenen Behandlung für psychische Probleme (Bottoms u. a. 1995). Von religiös oder weltanschaulich begründeter medizinischer

Vernachlässigung kann nur gesprochen werden, wenn beim Kind tatsächlich Hinweise auf eine ernsthafte Erkrankung vorliegen, sodass durch das Vorenthalten einer angemessenen Behandlung vermeidbare Leidenszustände und Schädigungen drohen.

Rechtfertigung körperlicher oder emotionaler Misshandlung mit religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen: In einigen religiösen und weltanschaulichen Gruppen wird von Kindern und Jugendlichen eine strenge Unterordnung gegenüber den Eltern oder anderen Autoritäten gefordert sowie eine körperliche Bestrafung als Erziehungsmittel befürwortet. In manchen Fällen finden sich auch Erziehungspraktiken, die Kinder und Jugendliche in einem Zustand von ständiger Angst halten und hierbei auf eine einseitige Unterwerfung der Kinder gegenüber den Eltern ausgerichtet sind (z. B. göttliche Bestrafung bei kleinsten Vergehen, Exorzismus mit Kindern; Kindler 2022). Auch wiederkehrende Beschwörung von Schuldgefühlen und andere entwürdigende Erziehungsmethoden fallen hierunter (Brandt/Meysen 2021).

Eine an den Fokusgruppen teilnehmende SPFH beschreibt dies wie folgt:

*«(...) Also wenn ich herausfinden würde: Das Kind hat Angst vor seinen Eltern. Die Eltern... Oder es darf da gar nicht mit jemandem drüber sprechen, es ist ein ganz großes Familiengeheimnis. Und wenn man das ausplaudert, dann wird man da ganz schwer für sanktioniert»
(FG 1, SPFH 1, 127).*

Gemeint ist hier nicht, dass Kinder sich Glaubensüberzeugungen aneignen, die eine Wirklichkeit hinter der Wirklichkeit postulieren, welche unter Umständen auch böse oder strafende Mächte enthält. Die Auseinandersetzung hiermit löst zwar typischerweise bei Kindern auch Furcht aus. Die allermeisten Eltern, die Kinder religiös erziehen, rücken angstausslösende Glaubensinhalte jedoch nicht in den Mittelpunkt und schüren Ängste nicht, sondern versuchen ihre Kinder durch Vorbildverhalten, den Einbezug in religiöses Leben und die Vermittlung reichhaltiger religiöser Traditionen zu beeinflussen (für eine Forschungsübersicht siehe Mahoney 2021).

Schädliche Formen traditioneller Praktiken:⁶ Hierunter fallen unter anderem weibliche Genitalverstümmelung, die Zwangsverheiratung von minderjährigen Mädchen und die Androhung oder Durchführung von Ehrenmorden an Mädchen. Aufgrund der erheblichen Schwere der drohenden Schädigung werden hierbei in Gerichtsverfahren vergleichsweise geringe Anforderungen an die Wahrscheinlichkeit des Schadenseintritts gestellt (Kindler 2022). Es müssen jedoch konkrete Verdachtsmomente vorliegen (z. B. befürwortende Einstellung zu weiblicher Beschneidung durch die Erziehungsberechtigten, (ebd.)).

6.1.2 Fehlsozialisation

«Fehlsozialisation bezeichnet Aufwuchsbedingungen, unter denen sich ein Scheitern betroffener Kinder am zentralen Sozialisationsziel der Gemeinschaftsfähigkeit (§ 1 Abs. 1 SGB VIII) abzeichnet» (Kindler 2022). Fehlsozialisation meint in Abgrenzung zur erzieherischen Vernachlässigung, bei der Eltern ihren Kindern nur sehr unbeständig oder gar nicht soziale Regeln vermitteln, dass Eltern ihren Kindern zwar Regeln vermitteln, diese sie aber nicht zu dem Zusammenleben in der Gesellschaft befähigen (ebd.). In einer pluralistischen Gesellschaft, in der Menschen mit sehr unterschiedlichen Weltanschauungen und Vorstellungen zusammenleben, gibt es prinzipiell eine sehr weite Spanne an elterlichen Erziehungspraktiken, bei denen nicht von einem Verfehlen des Sozialisationsziels der Gemeinschaftsfähigkeit ausgegangen werden kann (ebd.). Dies wird zudem gestützt durch das Recht der Eltern, die Erziehung ihrer Kinder nach ihren Vorstellungen zu gestalten (Art. 6 Abs. 2 Satz 1 GG), insbesondere aber auch durch die Religionsfreiheit (Art. 4 GG). Das elterliche Erziehungsprimat und die Glaubensfreiheit enden aber dort, wo sie in eine Kindeswohlgefährdung, etwa durch Fehlsozialisation, umschlagen (Brandt/Meysen 2022).

Beschränkung der sozialen Teilhabe und des Austausches mit anderen:

Dies ist zum Beispiel der Fall, wenn Kinder und Jugendliche in einer Art und Weise erzogen werden, die ihnen die Möglichkeit nimmt, andere Lebensorientierungen und Lebensweisen kennenzulernen (z. B. Beschränkung von Kontakten auf Personen mit den gleichen Überzeugungssystemen, kein Besuch einer öffentlichen Schule oder anerkannten Ersatzschule) (Kindler 2022). Als eine Kindeswohlgefährdung ist hierbei die massive Beschränkung

⁶ Im Englischen wird hierfür häufig der Begriff der «harmful cultural practices» verwendet, welcher hauptsächlich die kulturell begründete Benachteiligung von Frauen und Mädchen und damit einhergehende Praktiken fokussiert.

des sozialen Austausches und der Gemeinschaft mit anderen zu sehen, die das Grundrecht von Kindern auf Entfaltung ihrer Persönlichkeit nach Art. 2 Abs. 1 GG erheblich verletzt. Es muss sich gemäß Leon A. Brandt und Thomas Meysen (2021) um eine beträchtliche gesellschaftliche Isolation handeln, die bei Kindern und Jugendlichen persönliche Beziehungen außerhalb der Familie und die Selbstbestimmung stark einschränken. Sind nur einzelne Bereiche, z. B. die Teilnahme am Schwimm- oder Sexualkundeunterricht betroffen, so gilt dies nicht als Kindeswohlgefährdung.⁷

Im Hintergrund dieser Form von Gefährdung steht regelmäßig ein dualistisches elterliches Weltbild in der Form einer rigiden Unterscheidung zwischen Gut und Böse, das auch als Freund-Feind-Schema verstanden werden kann. Gemäßigte Formen dualistischen Denkens sind Bestandteil vieler religiöser und weltanschaulicher Traditionen (Stoyanov 2015), in welchen Verhaltensweisen anhand normativer Vorgaben in erlaubt (z. B. im Islam: «halāl») und verboten (z. B. im Islam: «harām») unterteilt werden. Kinder sind zudem während ihrer kognitiven Entwicklung aufgrund einer erst allmählich zunehmenden Fähigkeit zu multiperspektivischem Denken phasenweise besonders anfällig für eine dualistische Weltsicht, die etwa auch viele Elemente der Comic- und Popkultur prägt. Klare religiöse oder weltanschauliche Unterscheidungen geben Familien und Heranwachsenden Halt und Orientierung. Zu einem Thema von Beratung und Hilfe können dualistische Weltsichten werden, wenn unerfüllbare oder mit Leid verbundene Erwartungen an Kinder bzw. Jugendliche gestellt werden oder Kinder bzw. Jugendliche keinen Umgang mit Schuldgefühlen finden. In den Bereich von Gefährdung rückt die Situation dann, wenn Eltern versuchen, Kindern bzw. Jugendlichen alle Möglichkeiten zu nehmen, andere Lebensweisen und Orientierungen kennenzulernen und sich dadurch einen kritischen Umgang mit religiösen Inhalten bzw. Weltanschauungen zu erarbeiten (Meysen u. a. 2021a). Eltern sind nicht gezwungen, ihren Kindern selbst eine kritische Distanz zu eigenen Glaubensüberzeugungen zu vermitteln, aber sie müssen es, beruhend auf dem Grundrecht auf Entfaltung der Persönlichkeit, in gewissem Maße zulassen, dass Kinder auch andere Lebenseinstellungen kennenlernen. Hierfür wird der Schule eine zentrale Rolle zugesprochen.

Förderung grenzverletzender und menschenverachtender Verhaltensweisen: Aufbauend auf religiösen oder weltanschaulichen Überzeugungen werden Kinder dazu angehalten, die Grenzen und Rechte anderer

⁷ Auch wenn Schulen bei Nicht-Teilnahme an bestimmten Fächern Maßnahmen zur Durchsetzung der Schulpflicht ergreifen können, ist dies nicht mit einer Kindeswohlgefährdung gleichzusetzen.

gravierend zu missachten (Kindler 2022). Dies betrifft beispielsweise den Einbezug in kriminelle Handlungen der Eltern oder auch die Vorbereitung des Kindes auf die Gewaltanwendung gegen Gruppen von Menschen, die gemäß den religiösen Überzeugungen und Weltanschauungen als «Feinde» angesehen werden (Kindler 2022).

Dies beschreibt eine Fachkraft aus dem ASD in einer Fokusgruppe wie folgt:

«(...) Wenn ein Neunjähriger Zugang zu Videos hat mit Waffen oder er eventuell auch selber, wenn sich das bestätigt, er selber eine Waffe hat (...). Das ist auch, sind ja ihrer Fürsorgepflicht nicht nachgekommen. So. Und können den Kinderschutz nicht gewährleisten. Bis auf dass die sogar den selbst das gefährden. Und meine, aus meiner Position, wenn ich merke: Die Eltern arbeiten gar nicht mit, dann ist das für mich so, dass ich das Kind rausnehme aus der Familie. Das ist, weil ich da eine akute Gefährdung sehe, dass das Kind instrumentalisiert wird, dass das zum ... Weil ja, es sagt ja nicht: der Islam ist die beste Religion und mit dir will ich nicht reden. Sondern das Kind redet über Waffen, das Kind hat Videos mit Waffen oder, ne, und guckt so, wie kann man andere Menschen mit Waffen bekämpfen. Und dann ist das für mich schon Gefahr im Verzug. Und das würde bei mir als Jugendamt würde das bedeuten: Inobhutnahme. Also ich würde das Kind in Obhut nehmen bzw. das Gericht anschreiben» (FG 1, ASD 1, 131).

Unzureichende Reaktion der Eltern auf psychische Belastung des Kindes aufgrund von Konflikten zwischen unterschiedlichen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen: Kommt es bei Kindern und Jugendlichen zu einer sozialen Isolation durch die Überzeugungen der Eltern und damit einhergehende Anforderungen an ihr Verhalten als Kinder und Jugendliche, so kann dies mitunter als starke psychische Belastung erlebt werden (Kindler 2022). Kinder bzw. Jugendliche sind dabei zwischen unterschiedlichen Anforderungen und Wünschen – elterlicher Anerkennung und Anerkennung in der Peer-Gruppe – hin und her gerissen. In Einzelfällen erreicht die dadurch bei Kindern und Jugendlichen ausgelöste Belastung ein erhebliches Ausmaß und äußert sich etwa in suizidalen Gedanken oder einer depressiven Erkrankung. Reagieren Eltern dann nicht

angemessen, indem sie beispielsweise die Belastung ignorieren oder als eine «göttliche Prüfung» umdeuten (ebd.), so kann dies eine Kindeswohlgefährdung begründen. Sehr viel häufiger sind natürlich weniger schwer ausfallende Belastungen von Kindern bzw. Jugendlichen, die ihre Eltern als zu streng und einschränkend empfinden. Hier können unter Umständen Beratungsangebote nach § 8 SGB VIII hilfreich sein, von denen die Eltern keine Kenntnis haben müssen.

Erz 1:

«Ich für mich wäre auch nochmal die Frage, inwieweit wissen die Eltern Bescheid. (...) dann würde ich mir auch Hilfe suchen, weil da finde ich sogar gerade spannend, wenn die Eltern da auch mit drinstecken zur Kindeswohlgefährdung, dieses Freund-Feind-Schema, dieses, ja, erzwungene Loyalität zu einer Sache (...) Der Umgang zu Andersdenkenden, ne, also ich würde mir wahrscheinlich auch Hilfe suchen, weil es mich da schon, wenn die Eltern das wissen, ne, also wenn die Eltern da die Beziehung die Erziehung so beeinflussen. Weil da wäre für mich der Gratspann zwischen auch schon zu Kindeswohlgefährdung. Also das ist ein ziemlich schmaler Grat da (...)» (FG 3, Erz 1, 111).

Leh WS 4:

«(...) Und ich habe auch schon Schüler, die hatte ich, ich hatte beispielsweise einen Schüler, den hatte ich im Kindergarten, den hatte ich in der Grundschule. Da hieß es damals, der würde kleine Bildchen malen, wie Bomben über Amerika abgeworfen werden. Tatsächlich stammt der aus einem salafistisch-extremistischen Elternhaus aus Ägypten (...)» (Leh WS 4, FG 5, 55).

SPFH 1:

«(...) Also wenn ich herausfinden würde: Das Kind hat Angst vor seinen Eltern. Die Eltern... Oder es darf da gar nicht mit jemandem drüber sprechen, es ist ein ganz großes Familiengeheimnis. Und wenn man das ausplaudert, dann wird man da ganz schwer für sanktioniert» (FG 1, SPFH 1, 127).

6.1.3 Autonomiekonflikte zwischen Eltern und Kindern

«Bei der Pflege und Erziehung berücksichtigen die Eltern die wachsende Fähigkeit und das wachsende Bedürfnis des Kindes zu selbständigem verantwortungsbewusstem Handeln. Sie besprechen mit dem Kind, soweit es nach dessen Entwicklungsstand angezeigt ist, Fragen der elterlichen Sorge und streben Einvernehmen an.» (§ 1626 Abs. 2 BGB)

Neben dem Recht auf gewaltfreie Erziehung haben Kinder und Jugendliche in Deutschland das Recht auf eine partnerschaftliche Erziehung, d.h., dass sie in Entscheidungen, die sie selbst betreffen, gemäß ihrem Entwicklungsstand einbezogen werden. Entscheidungen, die Kinder bzw. Jugendliche betreffen, sollen nach Möglichkeit im Einvernehmen getroffen werden. Besonders im Jugendalter ist eine zunehmende Eigenverantwortung der Jugendlichen anzustreben, jedenfalls können wichtige Entscheidungen dann nicht über den Kopf des jungen Menschen hinweg getroffen werden (z. B. Schulwechsel, Berufswahl, medizinische Behandlungen, Verhütung). Im Rahmen des Ablösungsprozesses von Jugendlichen und dem Finden einer neuen Balance zwischen Eigenständigkeit und Verbundenheit mit den Eltern kommt es in den meisten Familien zumindest vorübergehend zu Konflikten zwischen den Eltern und Jugendlichen (Smetana/Rote 2019; Branje 2018) zum Teil auch vermehrt mit anderen Familienmitgliedern wie Geschwistern und Großeltern (Walper u. a. 2018).

Können Konflikte im Rahmen der Autonomieentwicklung zwischen Eltern und Minderjährigen nicht gelöst werden, sodass sie sich verfestigen und eskalieren, wird auch von Autonomiekonflikten als möglicher Gefährdungsform gesprochen (Schone 2017, S. 37). Teilweise können Autonomiekonflikte durch Beratung und Hilfen zur Erziehung wieder aufgelöst werden. Treten gehäuft schwerwiegende Konflikte auf und/oder kommt es im Zuge des Ablösungsprozesses zu körperlicher und emotionaler Gewalt (Blum u. a. 1980), so kann es aber sein, dass ein familiengerichtliches Kinderschutzverfahren notwendig wird (Kindler 2022). In diesem muss darüber entschieden werden, inwieweit die Eltern zu stark in die Grundrechte der Kinder bzw. Jugendlichen eingreifen, ob eine Fortdauer dieses Erziehungsverhaltens die betroffenen Kinder bzw. Jugendlichen erheblich schädigen würde, und ob die Gefährdung durch eine Inanspruchnahme von Hilfen ausreichend verlässlich abgewendet oder beendet werden kann.

Übermäßig einschränkende Erziehung: In einigen Fällen schränken Eltern durch ihre Erziehungspraktiken und überzogene Verhaltensregeln Kinder und Jugendliche so stark ein, dass diesen eine eigenständige Entfaltung von Persönlichkeit und Sozialkompetenz unmöglich gemacht wird (Kindler 2022; Meysen u. a. 2021b; Coester 2020). Dies ist zum Beispiel der Fall, wenn der Bewegungsradius von jugendlichen Mädchen auf die Familie begrenzt und Außenkontakte verboten werden. Hierbei kann es auch zur Androhung oder Ausübung von (massiver) Gewalt oder (bei Familien mit Migrationshintergrund) der Verbringung in das Heimatland kommen, wenn Mädchen sich diesen Verboten widersetzen (Kindler 2022; Meysen u. a. 2021a, 2021b).

Einen solchen Fall beschreibt auch eine SPFH in den Fokusgruppen:

«Mir fällt auch ein Fall ein, der über den Grenzfall hinausging, also wo tatsächlich ein damals ein jugendliches Mädchen auch zur Strafe verprügelt wurde, weil es dann irgendwie einen deutschen Freund hatte. Und da war natürlich der Aspekt, wo völlig klar ist: Also da geht es um Gewalt, da geht es um Gefährdung, und das ist überhaupt nicht zu tolerieren.»
(FG 4, SPFH 3, 112)

Entscheidungen ohne Beteiligung des Jugendlichen: Ist absehbar, dass eine Entscheidung einen wesentlichen Einfluss auf den Berufs- und Lebensweg eines Kindes oder Jugendlichen hat und wird diese Entscheidung ohne Beteiligung des Kindes oder Jugendlichen durch die Eltern getroffen, so stellt dies möglicherweise eine Gefährdung des Kindeswohls dar (Coester 2020). Ein Beispiel hierfür ist der Verzicht auf den Besuch einer weiterführenden Schule oder einer Berufsausbildung aufgrund der Absicht einer baldmöglichen Verheiratung eines Mädchens mit anschließender Übernahme der Rolle als Mutter und Hausfrau.

Nicht immer müssen Autonomiekonflikte zwischen Eltern und Kindern ihre (einzige) Ursache in kulturell, religiös oder weltanschaulich geprägten Überzeugungen haben, die von den Eltern als handlungsleitend erlebt werden. Wenn jedoch Eltern radikalen Weltanschauungen und religiösen Vorstellungen anhängen, denen eine stark dualistische Weltsicht (Einteilung von Verhaltensweisen in Gut und Böse) innewohnt, so gehen damit

häufig polarisierte Bilder von Männlichkeit und Weiblichkeit, Vorstellungen weiblicher Unterordnung und eine Ablehnung nicht-heterosexueller Lebensweisen einher, sodass bestimmte Verhaltensweisen von Jugendlichen zu schweren Konflikten bis hin zur Gewalt durch die Eltern oder Familie führen können.

6.1.4 Miterleben von Gewalt

In seltenen Fällen erleben Kinder und Jugendliche aus Familien mit radikalreligiösen oder extremistischen Überzeugungssystemen mit, wie ihre Eltern oder andere nahe Bezugspersonen Gewalt gegen andere verüben oder Gewalt gegen sie verübt wird. Dies kann beispielsweise am Rande von Demonstrationen der Fall sein oder wenn Eltern Gewalt gegen Migrantinnen und Migranten verüben. Auch im Kontext von durch die Überzeugungsgemeinschaft organisierten Feriencamps werden zum Teil gewalttätige Übergriffe gegen Kinder und Jugendliche berichtet (Farokhmanesh/Geiger 2019).

Es ist auch möglich, dass Kinder und Jugendliche mit **Gewaltdarstellungen** im Rahmen von Propaganda für das entsprechende Überzeugungssystem konfrontiert werden (Fritzsche/Puneßen 2017). Dies erfolgt meist im Rahmen der Verherrlichung von Gewalt gegen bestimmte Menschengruppen und als Teil einer Normalisierung von grenzverletzenden und menschenverachtenden Verhaltensweisen bei Kindern und Jugendlichen (z. B. Horgan u. a. 2017).

Bei **Kindern von IS-Rückkehrerinnen und IS-Rückkehrern** liegt meist eine hohe Belastung durch das Miterleben von Kriegshandlungen, Gewalt durch und gegen die eigenen Eltern sowie Fluchterfahrungen vor (Dittmar 2022; Meysen u. a. 2021b). Liegen keine weiteren Informationen zur Eltern-Kind-Beziehung und der Belastung der Kinder vor, so ist mit der Einreise immer die Möglichkeit einer Kindeswohlgefährdung im Rahmen eines § 8a-Verfahrens zu prüfen (Meysen u. a. 2021b). Da teilweise die Eltern – meist kehren die Kinder alleine mit den Müttern zurück – bei der Einreise inhaftiert werden, ist zu prüfen, ob eine Inobhutnahme (§ 42 SGBVIII) notwendig ist oder die Kinder bei Verwandten untergebracht werden können (Dittmar 2022; Meysen u. a. 2021b). Trotz anderweitiger Bemühungen kann es sein, dass im erweiterten sozialen Umfeld (z. B. Schule, Nachbarschaft) der Kinder und Jugendlichen bekannt wird, dass es sich um Kinder

von IS-Rückkehrerinnen handelt. Dies birgt die Gefahr von Stigmatisierung und Ausgrenzung.

6.1.5 Belastungen der Eltern bei religiös-radikalen und extremistischen Weltanschauungen

Neben Erziehungspraktiken, die mit religiös-radikalen und extremistischen Überzeugungen in Zusammenhang stehen und die eine Kindeswohlgefährdung darstellen können, können zudem Eltern aufgrund von (religiösen) Verhaltensvorschriften und/oder Gruppendruck so stark belastet sein, dass ein Zusammenbruch von Fürsorge und Erziehung droht, der dann das Kindeswohl gefährdet. Dies kann beispielsweise der Fall sein, wenn Eltern aufgrund religiöser Vorschriften oder den in einer extremistischen Gruppierung geltenden Normen und Regeln keine angemessene Behandlung für Krankheiten, insbesondere psychische Erkrankungen, akzeptieren.

«(...) Im letzten Ramadan hatten wir leider einen Konflikt mit einer Mutter, die ist deutsch, die ist konvertiert, die muss Medikamente nehmen, weil sie unter Psychosen leidet, damit ihre Kinder bei ihr leben können. Die musste das Ramadanfasten abbrechen. Es war leider ein Zwang von uns und dem Jugendamt, weil sonst hätten die Kinder wieder ausziehen müssen. Das war eine sehr heikle Situation. Trotz religionssensiblen Arbeiten hatten wir aber auch keine andere Idee, außer da den Druck zu erhöhen und zu sagen, die Medikamente haben eine ungünstige Wechselwirkung mit dem Fasten, das ist medizinisch abgeklärt worden, so dass sie das abbrechen musste aus Kinderschutzgründen. So. Und da wüsste ich jetzt auch keine andere Lösung» (FG 5, SPFH 4, 133).

Die hohe Bedeutung der Gruppenzugehörigkeit kann auch dazu beitragen, dass Eltern ihre Kinder nicht ausreichend vor **(sexuellem) Missbrauch und Übergriffen durch Autoritäten** innerhalb ihrer Überzeugungsgemeinschaft schützen (Bottoms u. a. 2015). Dies beruht zum Teil darauf, dass Eltern ein Fehlverhalten dieser Autoritätspersonen für nicht möglich halten und selbst auf deutliche Hinweise nicht reagieren. Empirische Befunde finden sich hier vor allem bei streng katholischen Familien, bei denen Priestern

aufgrund deren Status ein Missbrauch nicht zugetraut wurde (z. B. Keupp u. a. 2013). Beinhaltet die Gruppenzugehörigkeit, dass Kinder sexueller Gewalt ausgeliefert werden, wird von ritueller sexueller Gewalt gesprochen (Behrendt u. a. 2020).

Der Gruppendruck innerhalb radikaler Gruppierungen auf Eltern kann sehr stark sein, was wiederum dazu führt, dass diese eventuell bei einem **Ausstieg aus der Gruppierung** stark belastet sind bzw. bedroht werden (z. B. bei rechtsextremen Gruppierungen; Farokhmanesh/Geiger 2019). Auch die Reaktion des neuen sozialen Umfeldes nach einem Ausstieg aus einer radikalen Gruppierung, welches durch Vorurteile geprägt sein kann, belastet Eltern und Kinder möglicherweise stark. Zudem besteht die Möglichkeit, dass strafrechtliche Konsequenzen für Eltern(teile) drohen bzw. eine Verurteilung schon erfolgt ist (z. B. IS-Rückkehrerinnen, siehe Dittmar 2022).

Während die genannten Faktoren nicht an sich eine Kindeswohlgefährdung darstellen, können sie jedoch eine Kindeswohlgefährdung begünstigen, da sie die elterliche Belastung erhöhen. Diese ist ein bedeutsamer Risikofaktor für Misshandlung und Vernachlässigung von Kindern und Jugendlichen (Stith u. a. 2009).

6.2 Einschätzung Kindeswohlgefährdung bei religiös-radikalen und extremistischen Weltanschauungen

Die Einschätzung, ob Kinder und Jugendliche in ihrer Familie derart gefährdet sind und eine Mitarbeit der Eltern bei der Abwehr der Gefährdung nicht erfolgversprechend ist, sodass dies einen Eingriff in das Elternrecht rechtfertigt (§ 1666 BGB), ist für Fachkräfte immer herausfordernd. Hier gilt es unterschiedliche Rechte der Kinder (Aufwachsen in der Herkunftsfamilie und Schutz vor Gewalt) auf der Grundlage der verfügbaren Informationen gegeneinander abzuwägen. Es müssen Informationen über die Familie und mögliche Gefährdungsmomente gesammelt und geprüft werden, ob eine Gefährdung durch mildere Mittel, wie Unterstützungsangebote, abgewandt werden kann. Diese Informationen sind meist nicht einfach zugänglich und es verbleibt regelmäßig eine Restunsicherheit bei der Einschätzung einer Gefährdung.⁸

⁸ Die Abklärung einer möglichen Kindeswohlgefährdung erfolgt in Deutschland durch das Jugendamt bzw. durch Träger der freien Jugendhilfe im Rahmen eines sogenannten § 8a SGB I-V Verfahrens. Muss über die Einschränkung oder den Entzug der elterlichen Sorge gemäß § 1666 BGB entschieden werden, so ist dies Aufgabe des Familiengerichts.

6.2.1 Bedeutung elterlicher Überzeugungssysteme für die Einschätzung einer Gefährdung

Im Rahmen von Verfahren zur Abklärung einer möglichen Kindeswohlgefährdung (§ 8a SGB VIII-Verfahren, familiengerichtliche Verfahren) stellt sich die Frage, inwieweit elterliche Überzeugungen berücksichtigt werden können bzw. müssen.

In Anlehnung an Heinz Kindler (2022) und Thomas Meysen u. a. (2021b) können hier folgende Grundsätze festgehalten werden:

- (a) Elterliche Überzeugungssysteme sind im Kinderschutzverfahren nur dann von Relevanz, wenn sie in Form von gefährdendem Fürsorge- und Erziehungsverhalten wirksam werden. Folglich ergibt sich auch in Familien mit religiös-radikaler und extremistischer Weltanschauung eine Kindeswohlgefährdung nur aus dem Vorliegen von konkretem Tun oder Unterlassen der Eltern, welches die Einleitung von Hilfs- und Schutzmaßnahmen rechtfertigt.
- (b) Für die Abwehr einer Kindeswohlgefährdung ist es aber von großer Bedeutung, inwieweit eine Kindeswohlgefährdung auf einem elterlichen Überzeugungssystem fußt und nicht etwa in einer Überforderung wurzelt. Hierbei muss, insbesondere im Hinblick auf die Hilfeplanung, darauf geachtet werden, inwieweit Verhalten übergeordneten und als richtig empfundenen Regeln folgt oder eine Überforderung zugrunde liegt. Dies hat Bedeutung für die Veränderbarkeit erzieherischen Verhaltens und die Ausgestaltung von erzieherischen Hilfen. Natürlich darf hierbei nicht außer Acht gelassen werden, dass auch in Familien mit radikal-religiösen und extremistischen Überzeugungen eine Kindeswohlgefährdung auf der Grundlage elterlicher Überforderung entstehen kann.
- (c) Auch bei Fällen mit religiös-radikalen und extremistischen Überzeugungen gilt der Grundsatz, dass zuerst angestrebt wird, in Kooperation mit den Eltern auf eine Veränderung der familiären Situation, zum Beispiel durch die Inanspruchnahme von Hilfe, hinzuwirken. Ziel ist es, Eingriffe in das Elternrecht zu vermeiden und damit für Kinder und Jugendliche einen Bruch mit der aktuellen Lebenssituation durch eine Herausnahme zu verhindern.

(d) Erst wenn dieser Versuch scheitert oder mit hoher Wahrscheinlichkeit absehbar ist, dass er keinen Erfolg haben wird, sind Eingriffe in die elterliche Sorge gerechtfertigt. Dies ist zum Beispiel der Fall, wenn Eltern dem Jugendamt oder dem Gericht jede Legitimität absprechen oder jedes Abweichen von ihren gefährdenden Verhaltensweisen als Verrat an den eigenen Überzeugungen bzw. der Überzeugungsgemeinschaft empfinden.

(e) Wie bereits unter Kapitel 6.1.1 ausgeführt, gibt es massiv schädliche Formen traditioneller Praktiken, bei denen aufgrund der zu erwartenden Schwere der Folgen häufig im Eilverfahren entschieden werden muss, wie der Schutz des Kindes sicher gestellt werden kann. Hier kann aufgrund der unmittelbaren gegenwärtigen Gefahr sowie der zu erwartenden erheblichen Gefährdung ein unmittelbares Eingreifen notwendig sein.

6.2.2 Hilfeplanung mit religiös-radikalen und extremistischen Familien

Auf Grund des staatlichen Neutralitätsgebotes darf von Familien nicht verlangt werden, dass sie sich von ihren Überzeugungssystemen abwenden (Brandt/Meysen 2021). Dies stellt auch keine Voraussetzung für die Erbringung von Hilfe dar. Von den Eltern kann nur eine Veränderung ihres gefährdenden Verhaltens gegenüber den Kindern erwartet werden (Brandt/Meysen 2021). Wird im Kontakt mit den Eltern deutlich, dass sie sich aus einer bestimmten religiösen oder weltanschaulichen Gruppierung zurückziehen wollen, so kann hier Hilfe angeboten werden, solange dies zur Abwendung von Gefahren beiträgt (Kindler 2022). Grundsätzlich ist es bei der Einleitung von Hilfen und in der Kooperation mit den Eltern weder notwendig, das elterliche Überzeugungssystem zu befürworten, noch dieses generell abzulehnen (ebd.). Eine konfrontative Auseinandersetzung bezüglich der Überzeugungssysteme der Eltern ist im Gegenteil zu vermeiden (Meysen u. a. 2021b). Vielmehr bedarf es einer wertschätzenden Haltung gegenüber den Menschen, die ohne eine Befürwortung bestimmter Taten und Weltbilder einhergeht (Dittmar 2022). Insbesondere bei Fehlsozialisation ist auszuloten, inwieweit die Eltern zu Kompromissen bereit sind, etwa die Gefährdung abzuwehren ohne die elterlichen Überzeugungen gänzlich aufzugeben. Mit zunehmendem Alter der Kinder sollen diese in Entscheidungen mehr und mehr eingebunden werden. Gesetzlich geregelt

ist dies bezüglich der Religionsmündigkeit, d.h. dem Recht über die eigene Religionszugehörigkeit zu entscheiden, die ab 14 Jahren gilt (Brandt/Meyssen 2021). Allerdings stellte Corinna Ter Nedden (2013) in ihrer Arbeit mit Mädchen, die wegen einer drohenden Zwangsheirat bzw. Androhung von Gewalt im Namen der Ehre in Obhut genommen wurden fest, dass diese selten den Glauben ablehnten, sondern sich lediglich ein anderes Verhalten der Eltern wünschten.

Spezifische Weltanschauungen können die **Akzeptanz bestimmter Hilfs- und Unterstützungsangebote** bei Eltern aber auch bei den Kindern und Jugendlichen beeinflussen. So kann das soziale Umfeld, insbesondere die eigene Überzeugungsgemeinschaft, eine große Hürde sein (z. B. Ablehnung des Konzepts von psychischen Erkrankungen und daher Verweigerung von Psychotherapie). Eltern sind hierbei unter Umständen in ein Spannungsfeld eingebunden (Kindler 2022), in dem die Verletzung bestimmter Normen zu einem Ausschluss aus bzw. einem Statusverlust in der Gemeinschaft führen würde. In Gemeinschaften, in denen der «sozialen» Jungfräulichkeit⁹ der Tochter eine hohe Bedeutung beigemessen wird, kann eine Fremdunterbringung der jugendlichen Tochter in einer gemischtgeschlechtlichen Wohngruppe eine Bedrohung der Familienehre darstellen und in der Folge die Rückkehr der Tochter in die Familie erschweren (Ter Nedden 2013). Darüber hinaus kann es für die betroffenen Kinder und Jugendlichen von Vorteil sein, wenn in einer Einrichtung auch andere Kinder und Jugendliche mit einem ähnlichen familiären Hintergrund sind (ebd.).

Einige Formen der Kindeswohlgefährdung (z. B. weibliche Genitalverstümmelung) kommen in der Arbeit von Jugendämtern selten vor (Kindler 2022). Hier ist es ratsam, bei **spezialisierten Beratungsstellen** Informationen einzuholen bzw. entsprechend qualifizierte Fachkräfte bei der Gefährdungseinschätzung und Hilfeplanung miteinzubeziehen (ebd.; Ter Nedden 2013). Das bundesweit durchgängig erreichbare Hilfetelefon «Gewalt gegen Frauen» vermittelt Kontakte zu spezialisierten Beratungsstellen. In einigen Fällen ist es auch möglich, dass mit Einrichtungen und Institutionen zusammengearbeitet werden muss, mit denen noch keine Kooperationsbeziehungen aufgebaut wurden und die zudem anderen Handlungslogiken folgen als die Kinder- und Jugendhilfe (z. B. Sicherheitsbehörden bei IS-Rückkehrerinnen und ihren Kindern, siehe Dittmar 2022).

⁹ Corinna Ter Nedden (2013) wählt hierbei den Begriff der «sozialen» Jungfräulichkeit, um zu betonen, dass bereits bestimmtes Verhalten, das als unpassend angesehen wird (z. B. lautes Lachen, lebhaftes Gespräch mit einem nicht der Familie angehörigen Jungen), als ein Verlust der Jungfräulichkeit angesehen werden kann, unabhängig davon, ob es zu sexuellen Handlungen kam.

6.2.3 Zusammenarbeit mit den Eltern

Eine gute und kooperative Beziehung zwischen Eltern und Fachkräften ist ein wichtiger Bestandteil bei der Arbeit im Kinderschutz, insbesondere um eine Inanspruchnahme von Hilfen ohne Eingriff ins Elternrecht zu erreichen. Die Beteiligung von Eltern ist gesetzlich verankert. Dies gilt sowohl für das Verfahren nach § 8a SGB VIII bei Jugendämtern oder freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe (z. B. Kitas) als auch für familiengerichtliche Kinderschutzverfahren. Auch im Handeln von Lehrkräften oder anderen Berufsgeheimnisträgern bei Hinweisen auf Kindeswohlgefährdung ist geregelt, dass das Gespräch mit den Eltern gesucht werden solle (§ 4 Abs. 1 KKG). Die Zusammenarbeit mit den Eltern dient den Fachkräften aber auch häufig als zentraler Weg der Informationsgewinnung über die Familie, welche sowohl für die Einschätzung des Ausmaßes einer möglichen Gefährdung als auch der Passung möglicher Hilfsangebote oft unverzichtbar ist.

Auch in der Zusammenarbeit mit Eltern mit radikal-religiösen und extremistischen Überzeugungssystemen gilt der Grundsatz, dass eine Abwendung der Gefährdung durch die freiwillige Inanspruchnahme zu bevorzugen ist (Kindler 2022). Aus diesem Grund ist es wichtig, das gemeinsame Gespräch mit den Eltern zu suchen. Die Pflicht zum Gespräch und zum Einbezug von Eltern gilt aber nicht ohne Ausnahmen. Ist zu befürchten, dass der wirksame Schutz eines Kindes durch den Einbezug der Eltern in Frage gestellt wird, können Fachkräfte aus der Kinder- und Jugendhilfe sowie Lehrkräfte und andere Berufsgeheimnisträger im Einzelfall von einem Einbezug der Eltern absehen. Dies ist etwa der Fall, wenn sich Kinder oder Jugendliche gegenüber Dritten mit ihren Nöten geöffnet haben und bei einer Konfrontation der Eltern die betroffenen Kinder oder Jugendlichen von Misshandlungen, anderem sanktionierendem Verhalten oder zusätzlichem Geheimhaltungsdruck bedroht sind (Meysen 2022, § 8a SGB VIII Rn. 34).

Die Gründe sind zu dokumentieren. Ist sofortiges Tätigwerden zum Schutz erforderlich, haben Jugendämter in Obhut zu nehmen bzw. Familiengerichte einstweilige Anforderungen zu treffen. Auch hierbei ist zu prüfen, ob diese unter Umständen vor einem Einbezug der Eltern zu ergreifen sind. Dies gilt etwa für Situationen, in denen eine unmittelbare Gefährdung des Kindes mit möglicherweise schweren Folgen anzunehmen ist (z. B. bevorstehende Zwangsverheiratung, weibliche Genitalverstümmelung, Androhung von Ehrenmord; Ter Nedden 2013). In diesen Fällen ist es geboten, zuerst für den Schutz der Kinder und Jugendlichen zu sorgen (ebd.).¹⁰

¹⁰ Begrüßungsformen unterliegen in allen Gesellschaften kulturellen Normen und Gewohnheiten. Wie schnell sich diese ändern können, hat sich im Rahmen der Corona-Pandemie deutlich gezeigt. Denn auch seit deren Beginn gilt ein Handschlag zur Begrüßung aus hygienischen Gründen als unpassend.

In einigen Fällen haben Eltern mit radikal-religiösen und extremistischen Überzeugungen eine negative Haltung gegenüber staatlichen Behörden, die sich in Misstrauen gegenüber den Fachkräften des Jugendamtes äußern kann. Dieses kann auf unterschiedlichen Gründen beruhen: 1) Angst vor negativen Auswirkungen wie beispielsweise einer Strafverfolgung oder einer drohenden Abschiebung bei Menschen mit ungeklärtem Aufenthaltsstatus, 2) bereits erlebte Diskriminierungserfahrungen im Kontakt mit Behörden, und 3) eine fundamentale Ablehnung des Staates und seiner Institutionen, oft mit im Überzeugungssystem angelegten Annahmen über negative Intentionen staatlicher Behörden (z. B. QAnon) oder deren Irrelevanz gegenüber einer höheren Macht (z. B. manche fundamentalistisch-christliche Gruppierungen). Für die Fachkräfte besteht in diesem Kontext die Herausforderung dem Misstrauen entgegenzuwirken. Hierzu sollte in der Praxis eine besondere Aufmerksamkeit darauf gelegt werden, Informationen zum Vorgehen zu den Aufgaben des Jugendamtes bzw. der Einrichtung zu vermitteln. Auch sollten klar Grenzen der Vertraulichkeit benannt werden (z. B. Dittmar 2022). Sprechen die Eltern nicht ausreichend gut Deutsch, so kann es erforderlich sein, Dolmetscherinnen und Dolmetscher hinzuzuziehen (siehe Absatz 6.3.). In manchen Fällen kann auch das Hinzuziehen einer Vertrauensperson der Familie hilfreich sein (Sievers 2012).

6.2.4 Einbezug von Kindern und Jugendlichen

Kinder und Jugendliche sind in Kinderschutzverfahren bei Trägern der öffentlichen und freien Jugendhilfe einzubeziehen, solange dies nicht einen wirksamen Schutz in Frage stellt (§ 8a Abs. 1 Satz 2, Abs. 4 Satz 1 Nr. 3 SGB VIII). Auch Lehrkräfte und andere Berufsgeheimnisträger sollen bei Hinweisen auf eine Kindeswohlgefährdung die Situation mit Kindern bzw. Jugendlichen erörtern (§ 4 Abs. 1 KKG). Der Kontakt mit Kindern und Jugendlichen dient hierbei zum einen der Informationsgewinnung, zum anderen ist er unerlässlich, um das Beteiligungs- und Mitspracherecht der Kinder und Jugendlichen zu verwirklichen. Kinder und Jugendliche angemessen zu beteiligen, stellt für Fachkräfte aufgrund unterschiedlicher Faktoren (z. B. fehlendes Training in der Gesprächsführung mit Kindern) im Kinderschutz eine Herausforderung dar, dies gilt insbesondere bei der Beteiligung jüngerer Kinder (Witte u. a. 2021).

Bei Kindern und Jugendlichen, die in Familien mit radikal-religiösen und

extremistischen Überzeugungssystemen aufgewachsen sind, können weitere **Erschwernisse bei der Beteiligung** auftreten. Für Kinder und Jugendliche, die in ihrer Familie Gewalt erfahren haben, ist es mitunter schwierig, einer Fachkraft davon zu berichten, da sie gleichzeitig negative Konsequenzen für sich und ihre Familie fürchten. Dies kann zum Beispiel die Angst vor einer Fremdunterbringung sein, aber auch die Angst, die Eltern in einem laufenden Strafverfahren zu belasten (z. B. Dittmar 2022). Auch kann es sein, dass insbesondere Mädchen in muslimischen Familien Angst haben, dass ihre Mutter aufgrund der Aussagen der Kinder bzw. deren Wunsch nach einer Inobhutnahme Gewalt erfährt bzw. in der Überzeugungsgemeinschaft ausgegrenzt wird (Ter Nedden 2013). Hinzu kommt, dass Kinder und Jugendliche, vergleichbar ihren Eltern, unter Umständen bereits negative Erfahrungen mit Behörden im In- und Ausland gesammelt haben und/oder im Rahmen ihrer Überzeugungssysteme staatlichen Behörden oder nicht zur eigenen Gemeinschaft gehörenden Personen, negative Absichten unterstellen (siehe Abschnitt 6.2.3). Kinder und Jugendliche haben möglicherweise zudem Angst vor einer (weiteren) familiären oder gesellschaftlichen Ausgrenzung, wenn sie zugeben, (sexuelle) Gewalt erlebt zu haben (Fontes/Plummer 2010). Zudem können bestimmte kulturelle Überzeugungen es Kindern und Jugendlichen erschweren, insbesondere über sexuellen Missbrauch zu sprechen: Hierzu zählen Tabuisierung von Sexualität, Annahmen über männliche und weibliche Sexualität,¹¹ hohe Bedeutung der Jungfräulichkeit und als normal angenommene Gewalt als Erziehungspraktiken (ebd.). Kinder und Jugendliche, die in radikal-religiösen und extremistischen Familien aufgewachsen sind, haben meist im Rahmen dieser Erziehung unmittelbaren Gehorsam gegenüber den Eltern als wichtige Verhaltensregel gelernt (ebd.). Folglich gibt es auch wenig Möglichkeiten, eigene Wünsche und Ansichten zu äußern und entsprechende Kompetenzen in der Darlegung der eigenen Meinung und Ansichten zu erwerben (ebd.). Umso schwerer kann es Kindern und Jugendlichen fallen, diese gegenüber Fachkräften zu äußern, wenn sie danach gefragt werden. Nach Möglichkeit sollte hier ein behutsamer Beziehungsaufbau erfolgen, der sich über eine längere Zeit erstreckt. Wichtig ist, dass Gespräche mit Kindern und Jugendlichen in Abwesenheit der Eltern stattfinden, da sonst das Risiko groß ist, dass Kinder und Jugendliche sich nicht trauen, ihre Meinung zu äußern (Ter Nedden 2013).

¹¹ Hannah Baron und Salomon Caskie (2022) führen hier beispielsweise den «Dampfkesselmythos» im IS an. Dieser geht davon aus, dass der Grund für das Ausleben männlicher Sexualität eine mangelnde Kontrolle weiblicher Sexualität ist. Männer werden also von Frauen und deren Verhalten zu sexuellen Handlungen gleichsam gezwungen, was in der Folge zu einer Schuldzuschreibung gegenüber den Frauen führt. Auch weit verbreitete Theorien, dass Männern ein hoher Sexualtrieb zugeschrieben wird, während Frauen Sexualität eher ablehnen (male-female-struggle), kann dazu führen, dass sexuell übergriffiges Verhalten durch Männer als normal erlebt wird (Fontes/Plummer 2010).

Wie in der Arbeit mit Eltern müssen Fachkräfte auch in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen das Neutralitätsgebot beim **Umgang mit religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen** einhalten.

In diesem Zusammenhang ergeben sich unterschiedliche Konstellationen:

1) Kinder und Jugendliche lehnen Überzeugungen der Eltern teilweise oder ganz ab, **2)** Kinder und Jugendliche stehen den Überzeugungen ihrer Eltern ambivalent gegenüber (z. B. Autonomiekonflikte) und **3)** Kinder und Jugendliche befürworten die Überzeugungen der Eltern.

Bei den ersten beiden Konstellationen stehen die tatsächlichen Erfahrungen mit gefährdendem Verhalten sowie die psychische Belastung von Kindern und Jugendlichen und die aus ihrer Haltung entstehenden Konflikte gemeinsam im Vordergrund bei der Einschätzung einer Kindeswohlgefährdung. Im letzteren Fall steht allein die Frage im Mittelpunkt, ob sich aus der religiösen bzw. weltanschaulichen Haltung der Eltern ein Tun oder Unterlassen ergibt, das das körperliche und seelische Wohlergehen der Kinder bzw. Jugendlichen gefährdet. In allen drei Fallkonstellationen muss bei im Raum stehenden Eingriffen überlegt werden, ob die Maßnahmen, insbesondere eine Trennung, die Kindeswohlgefährdung tatsächlich abwehren und nicht ihrerseits zu schweren Belastungen des Kindes führen. In der dritten Fallkonstellation (Kinder bzw. Jugendliche befürworten die Überzeugungen der Eltern) stellen sich diese Fragen besonders dringlich, da die Gefahr besteht, dass das Schutzhandeln als ganz und gar ungewollter Eingriff von außen erlebt wird.

Fachkräfte im Kinderschutz haben auch im Umgang mit Kindern und Jugendlichen die Aufgabe, deren religiöse und weltanschauliche Überzeugungen weder abzulehnen noch sollten sie diese befürworten. Es ist aber möglich und kann auch sinnvoll sein, Kinder über gesetzlich festgelegte Rechte, etwa das Recht auf gewaltfreie Erziehung (§ 1631 BGB), zu informieren. Druck im Hinblick auf eine Distanzierung von den Eltern und deren Überzeugungen sollte aber nicht ausgeübt werden. Bei Autonomiekonflikten zwischen Kindern bzw. Jugendlichen und Eltern kann jedoch an möglichen Kompromissen bei der Religionsausübung gearbeitet werden. Dies kann in gemeinsamen Gesprächen mit den Eltern geschehen, wenn dies das Kindeswohl nicht gefährdet, und es können zusätzliche Einzelgespräche mit den Kindern und Jugendlichen erfolgen (Ter Nedden

2013). Möchten Kinder und Jugendliche religiöse Praktiken anders ausleben oder lehnen sie eine spezifische Religionszugehörigkeit komplett ab bzw. möchten zu einem anderen Glauben übertreten, so kann auf die zunehmenden Rechte von Kindern und Jugendlichen in der religiösen Selbstbestimmung verwiesen werden (siehe INFOBOX, S. 114). Dabei kann ein Gespräch auch die Form eines Aufklärungsgesprächs einnehmen, in welchem die Kinder und Jugendlichen auf ihre Rechte hingewiesen werden, wie sie ihre eigenen religiösen und weltanschaulichen Ansichten ausleben können.

Dies beschrieb eine Fachkraft aus dem Allgemeinen Sozialen Dienst wie folgt:

*«(...) Und Religionsfreiheit gilt ja auch für Alisa, ja nicht nur für die Eltern, sondern sie hat ja auch eine Religionsfreiheit. (...) Und deswegen würde ich auch in diesem Aspekt mit Alisa arbeiten, gucken, ist das jetzt was du wirklich willst, welche Möglichkeiten hast du, welche Gesetzgebung haben wir in Deutschland, was steht dir zu, also all diese Dinge würde ich mit Alisa tatsächlich auch bearbeiten (...)»
(FG 5, ASD 5, 135).*

Grundsätzlich hält Corinna Ter Nedden (2013) jedoch fest, dass Kinder und Jugendliche häufig nicht die Religion der Eltern als Ganzes ablehnen, sondern sich lediglich in bestimmten Punkten eine andere Ausübung wünschen. In manchen Fällen kann es sein, dass Kinder und Jugendliche mit der Ausübung von Überzeugungssystemen einverstanden sind und diese befürworten, aber aus fachlicher Sicht eine Kindeswohlgefährdung vorliegt. Dann ist es laut Heinz Kindler (2022) schwer absehbar, inwieweit ein Sorgerechtseingriff und eine Veränderung der Lebenssituation durch eine familienersetzende Maßnahme Kindern ermöglicht, sich von schädlichen Überzeugungen zu distanzieren (z. B. einer absoluten Gehorsamkeitsverpflichtung). Durch eine veränderte Lebenssituation ist es aber zumindest möglich, dass andere Lebensweisen und Erziehungshaltungen (z. B. ohne Körperstrafen) erlebt werden (ebd.).

Info**Rechte zur religiösen Selbstbestimmung von Kindern und Jugendlichen**

Die Religions- und Glaubensfreiheit bezieht sich aus einer rechtlichen Perspektive auf die ausgelebten religiösen sowie weltanschaulichen Vorstellungen. Dies beinhaltet extreme oder fundamentalistische religiöse Ansichten (Brandt/Meysen 2021). Es gibt aber Grenzen, wenn «(...) Glaube und Weltanschauung zu Handlungen führen, bei denen die Rechte anderer verletzt werden» (Meysen u. a. 2021, S.40).

Kinder und Jugendliche haben ab dem zehnten Lebensjahr das Recht, in ihren religiösen und weltanschaulichen Ansichten von Seiten ihrer Erziehungsberechtigten angehört zu werden (§ 2 Abs. 3 Satz 5, § 3 Abs. 2 Satz 5 RelKErzG). Weiterhin ist gesetzlich vorgeschrieben, dass Kinder und Jugendliche ab dem zwölften Lebensjahr nicht ohne ihr Einverständnis in einer anderen Religion erzogen werden können, wenn die Eltern zu einem neuen Bekenntnis konvertieren (§ 5 Satz 2 RelKErzG). Zuletzt kann der Heranwachsende ab dem vierzehnten Lebensjahr eigenständig über seine Religionszugehörigkeit entscheiden (§ 5 Satz 1 RelKErzG) (Brandt/Meysen 2021).

6.3 Herausforderungen bei der Einschätzung einer Kindeswohlgefährdung im spezifischen Kontext von Radikalisierung

Die sowohl freiheitlich und demokratisch verfasste als auch pluralistisch, multikulturell und multireligiös zusammengesetzte Gesellschaft in Deutschland lässt in der pädagogischen Praxis eine Vielfalt **verschiedener Erziehungsformen** nicht nur zu, sondern bringt diese auch tatsächlich hervor. Dabei können Konfliktsituationen auftreten, etwa, wenn unterschiedliche Erziehungsvorstellungen von Eltern und Fachkräften aufeinandertreffen. Dies betrifft beispielsweise Konstellationen, in denen religiös oder weltanschaulich geprägte Erziehung in Konflikt gerät mit gesetzlichen Anforderungen an das Verhalten von Eltern zur Berücksichtigung des Bedürfnisses zu selbstständigem Handeln (§ 1626 Abs. 2 BGB) oder dem Recht auf gewaltfreie Erziehung (§ 1631 Abs. 2 BGB). Fachkräfte selbst haben ihre eigenen weltanschaulichen und religiösen Überzeugungen, gleichzeitig gilt für sie die Verpflichtung, die Anforderungen der «religiösen Neutralität,

des Gleichheitsgrundsatzes sowie des Diskriminierungsverbotes einzuhalten (Art. 3 Abs. 3; Art. 33 Abs. 3 GG)» (Raack 2006, S. 145; vgl. hierzu auch Brandt/ Meysen 2022).

In der Arbeit mit den Eltern, bei denen religiöse und weltanschauliche Sichtweisen bei der Abklärung von Gefährdungshinweisen eine Rolle spielen, ergeben sich für Fachkräfte aus dieser Situation vielfach Unsicherheiten (Weitzmann 2021). In den Interviews wurden vor allem Ängste formuliert, aufgrund **mangelnden und unzureichenden Wissens über die entsprechende Religion** oder Weltanschauung unangemessen vorzugehen, indem ich «die Menschen in ihrer religiösen Freiheit beeinträchtige oder vielleicht auch beleidige, indem ich Dinge vorschlage oder auf eine gewisse Art und Weise handle, die sich vielleicht beleidigend anfühlt» (FG 4, Erzber 3, 107). Der sprachlichen Wendung «Interkulturelle Kompetenz» im Kontakt mit als «fremd» erlebten Personen (Witzenleiter/Luppold 2020) wird vorgeworfen, eine primär wissensbasierte fachliche Arbeit mit religiöser und weltanschaulicher Vielfalt sprachlich zu assoziieren (Kelly u. a. 2019). Bei einigen Fachkräften werden damit sozialpädagogische und beraterische Kompetenzen, deren besondere Qualität in ihrer fragenden professionellen Neugier besteht, in den Hintergrund gedrängt und ersetzt durch ein schlechtes Gewissen, nicht genug über die Familie und ihre religiös-weltanschaulichen Hintergründe zu wissen (Kelly u. a. 2019; Kelly/Meysen 2019; siehe oben 3.1).

Corinna Ter Nedden (2013) weist erfahrungsgestützt darauf hin, dass die verbreitete Unsicherheit bei der Einschätzung einer möglichen Gefährdung mit Hintergründen in religiösen oder weltanschaulichen Überzeugungen durch drei unterschiedliche Arten von Fehleinschätzungen begünstigen kann.

Diese können sich sowohl aus einer Überformung als auch Nichtbeachtung ergeben:

- 1) Das Vorliegen oder Fehlen von erwarteten äußerlichen und daher leicht erkennbaren Merkmalen streng religiöser Familien wird überschätzt. Wird beispielsweise von Frauen in der Familie kein Kopftuch getragen, bedeutet dies nicht, dass eine Gefährdung aufgrund von schädlichen traditionellen Praktiken ausgeschlossen werden kann.
- 2) Gefährdende Verhaltensweisen der Eltern werden als in der entsprechenden Religion und Kultur begründet und damit als «normal»

relativiert. In der Folge wird ein Schutzbedarf nicht erkannt. Beispiele hierfür sind die Relativierung einer Anwendung von Gewalt in der Erziehung, Gewalt gegen Frauen oder einer sehr einschränkenden Erziehung von Mädchen. Ein solcher Fehler in der Einschätzung kann auf dem Wunsch beruhen, sich tolerant gegenüber Familien mit anderer Religion und Kultur zu verhalten.

3) Bei der Bewertung der Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen werden religiöse, weltanschauliche oder kulturelle Hintergründe nicht berücksichtigt. Corinna Ter Nedden (2013) beschreibt hier den Fall einer Jugendlichen aus einer strengmuslimischen Familie, die ihren Freund vor den Eltern geheim hält. Die Fachkräfte deuten dies als einen im Jugendalter typischen Konflikt, welchen sie zu lösen versuchen, indem sie die Jugendliche drängen, ihren Eltern von der Liebesbeziehung zu erzählen. Unberücksichtigt bleibt hierbei, dass die Kenntnis der Eltern über eine Liebesbeziehung der Tochter gemäß deren Überzeugungen zu Gewalt gegen diese führen kann. Dies kann im Allgemeinen in hetero- oder homosexuellen Beziehungen von Mädchen und jungen Frauen sowie Jungen und jungen Männern vorkommen.

Alle drei Fehleinschätzungen von Situationen, Verhalten und kindlichen Bedürfnissen sind weder allein durch mehr Wissen noch allein durch ein vergewisserndes Nachfragen sicher zu vermeiden, da Wissen häufig zu schematisch ist und Nachfragen nicht oder falsch beantwortet werden kann. Vielmehr kommt es sowohl auf Wissen über Vielfalt und Gefährdungshinweise als auch auf eine beziehungsstiftende, fragende Haltung an, am besten verbunden mit einer klaren menschenrechtsbasierten Orientierung mit Blick auf Gewalt und Selbstbestimmung sowie einem reflektierten Verzicht auf «kulturelle» Überformung.

Schwierigkeiten in der Kommunikation können sich aus unterschiedlicher Sozialisation oder sprachlichen Eigenheiten der Adressatinnen und Adressaten ergeben. Unterschiede in der Art der Kommunikation, die durch kulturelle Unterschiede, unterschiedliche Sprachgewohnheiten oder die Übersetzung zwischen Sprachen bedingt sind, können die Einordnung von Informationen erschweren und Unsicherheit auslösen. Dies gilt auch für die Bewertung von Informationen mit Blick auf eine Kindeswohlklärung bzw. Einschätzung einer möglichen Kindeswohlgefährdung.

Als Beispiel für diesen, häufig in den Interviews angesprochenen Punkt kann die Äußerung einer Fachkraft aus dem Allgemeinen Sozialen Dienst herangezogen werden:

«Ich wollte nur kurz erwähnt haben, also nur als Beispiel, mein Bereichsleiter war am Anfang so irritiert, weil ich in der Überforderungssituation mich 20 mal habe überfahren lassen am Tag in meinem Job, also man verwendet wirklich einen Sprachgebrauch, das ist auch kulturell bedingt, ja. Wenn ich überfordert war, ich lasse mich erschießen, ich lasse mich überfahren und so weiter. Also um einfach zu sagen, der Sprachgebrauch ist sehr wichtig (...)» (FG 5, ASD 4, 119).

Sprechen Fachkräfte und einzelne bzw. alle Familienmitglieder nicht ausreichend die gleiche Sprache, so müssen andere Wege der Kommunikation gefunden werden. Zur Unterstützung von Gesprächen kann es erforderlich sein, auf Dolmetscherinnen und Dolmetscher zurückzugreifen, insbesondere im Kinderschutz und bei rechtsrelevanten Angelegenheiten, also etwa in der Hilfeplanung des Jugendamts (Kochukandathil 2018). Zudem können örtlich Kulturdolmetscherinnen und -dolmetscher eingesetzt werden, die kulturelle und religiöse Besonderheiten im Umgang mit Familien beachten und damit Verständigungsschwierigkeiten, die nicht nur in der sprachlichen Kommunikation verankert sind, erkennen können und ein vermittelndes Eingreifen möglich machen. Insbesondere wenn das Jugendamt einbezogen ist, können Kulturdolmetscherinnen und Kulturdolmetscher dessen Auftrag vermitteln und damit eine aufklärende Rolle gegenüber der betroffenen Familie übernehmen (Sievers 2012). Betroffene und Fachkräfte dürfen sich darauf einstellen, dass es erforderlich ist, den Übersetzenden Raum zu geben für einen Vertrauensaufbau mit den Betroffenen, sie nicht zu unterbrechen und ihnen Zeit zu geben, um Dinge zu verstehen, bevor sie übersetzen (Leanza u. a. 2014, S. 360). Es ist daher einzuplanen, dass der Zeitaufwand in Beratung, Unterstützung, Behandlung und Therapie beim Einsatz von Dolmetscherinnen und Dolmetschern regelmäßig deutlich erhöht ist (Walg u. a. 2016, S. 7). Niemals ist Übersetzung durch dritte Personen daher allein eine Frage von Sprache, sondern sie geht einher mit einer Triangulierung zwischen Betroffenen, Fachkraft und Übersetzenden. Es entstehen bilaterale Beziehungen zwischen allen Beteiligten mit unterschiedlicher Vertrauensbasis,

je eigenen Loyalitäten und möglichen Koalitionsbildungen. In diesen kann es zu Rollenkonfusionen und Machtkämpfen, Missverständnissen oder Fehlübersetzungen kommen, was für eine vertrauensvolle, belastbare Hilfebeziehung eine besondere Herausforderung darstellen kann (Leanza u. a. 2014, S. 354, 367; Gün 2012, S. 16). Dies wiederum ist ein Hinweis auf die Bedeutung der Qualifikation für das kultursensible Dolmetschen, für das es zwar keine bundesweit einheitlichen Standards (Kochukandathil 2018), aber anerkannte Zertifizierungen gibt (Kochukandathil 2018, S. 299: «SprInt-Zertifikat» als derzeit höchste Qualifikation). Wenn in den Einrichtungen und Diensten und sonstigen Angeboten Fachkräfte tätig sind, die einen benötigten sprachlichen und/oder religiösen Hintergrund mitbringen, können diese zu den Gesprächen beigezogen werden. Dabei können einerseits fachliche Informationen in der Muttersprache der betroffenen Familie besser vermittelt werden und andererseits können die Familien ihren Gedanken und Gefühlen besser Ausdruck verleihen. Durch ein eventuell bereits bestehendes Vertrauensverhältnis kann der Beziehungsaufbau zu den Familien erleichtert werden (Sievers 2012).

Allerdings können im Einzelfall dabei auch hier Differenzierungen notwendig sein, die den Fachkräften nicht ohne weiteres bewusst sind, wie es an einer Stelle eine Fachkraft aus dem Allgemeinen Sozialen Dienst beschreibt:

«(...) Ich bin Kurdin. Ich bin Alevitin. Meine Bevölkerungsgruppe (...) Wir sind eine Minderheit, religiöse Minderheit (...) in der Türkei, was bis heute noch verfolgt wird. Wenn ich hier einem Klienten Kunden, der türkischstämmig ist oder, keine Ahnung, sage, ich bin Alevitin, erfahre ich sofort, 99 Prozent, herablassende Blicke (...)» (FG 5, ASD 4, 137).

Problematisch kann der Einsatz von Laiendolmetscherinnen und -dolmetschern in Form von Familienangehörigen aus den betroffenen Familien sein (Jagusch 2012). Gleichwohl ist der Einsatz von Privatpersonen, insbesondere Familienangehörigen und Bekannten, im Kontext von Hilfen nach SGB VIII etwa für geflüchtete Kinder, Jugendlichen und Familien häufiger anzutreffen (Lechner/Huber/Anna 2017, S. 63; Berthold 2014 S. 33). Insbesondere Kinder und Jugendliche können «(...) in einem gefährlichen

Rollentausch (...)» (Fischer 2018, S. 306) ausgesetzt sein, in welchem sie ihre Eltern und Familien vor bestimmten Inhalten versuchen zu schützen (Fischer 2018). Sie sind daher regelmäßig keine geeigneten Sprachmittlerinnen oder Sprachmittler (Meysen u. a. 2021b; Leanza u. a. 2014, S. 370; Jagusch 2012, S. 229 ff.).

Regelhaft wird bei Verfahren zur Einschätzung einer möglichen Kindeswohlgefährdung (§ 8a-Verfahren) mindestens ein **Hausbesuch** bei der Familie durchgeführt. Ziel ist es hierbei, Informationen über die Lebenssituation des Kindes oder der/des Jugendlichen zu gewinnen und eine Arbeitsbeziehung mit den Eltern und deren Kindern aufzubauen bzw. zu pflegen oder zu festigen. Die Informationen können eingeordnet und bewertet werden, etwa im Hinblick auf einen Hilfebedarf oder eine mögliche Gefährdung, um die Einschätzungen dann mit den Beteiligten aus der Familie wiederum ins Gespräch zu bringen, um auf Unterstützungsmöglichkeiten hinzuweisen und Hilfen anzubieten (Urban-Stahl/Albrecht/Gross-Lattwein 2017). Steht eine mögliche Gefährdung des Kindes im Raum, setzt das Jugendamt wiederkehrende Hausbesuche auch dazu ein, die Umsetzung des Schutzkonzepts und die Sicherheit des Kindes zu prüfen (Sievers 2012). Gerade bei manchen streng religiösen (muslimischen) Familien, die sich in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe oder in Behörden unwohl fühlen oder durch deren Bekleidung im öffentlichen Raum häufiger eine Distanz in der persönlichen Begegnung entsteht, kann der Zugang der Fachkräfte durch Hausbesuche eher ermöglicht werden.

Dies beschreibt eine Fachkraft aus dem Allgemeinen Sozialen Dienst:

«(...) Also das ist, dann komme ich eben zu denen, wenn weil ich weiß, die kommen ins Jugendamt eben vollverschleiert und wenn ich einen Eindruck haben will, lade ich mich dann eben auch ein und wir kommen dann da ins Gespräch» (FG 5, ASD 5, 85).

In der Wohnung als geschütztem Raum ist es aber besonders bedeutsam, einen sensiblen und respektvollen Umgang mit der Familie zu wahren. Bewusst zu reflektieren ist beispielsweise, inwieweit geschlechtlichen Sensitivitäten beim Kontakt mit der Familie Rechnung getragen werden soll oder nicht. Bei Hausbesuchen kann der Zugang erleichtert sein, wenn eine

weibliche Fachkraft die Mutter besucht, während eine männliche Fachkraft für das Gespräch mit dem Vater verantwortlich ist. Insgesamt erscheint bei der Abwägung der Pro und Contras für eine gleich- oder gegengeschlechtliche Beratungsbeziehung sinnvoll, dass sowohl im Amt, beim Dienst oder bei der Einrichtung als auch von der betreffenden Fachkraft zu dieser Frage zuvor eine Haltung herausgearbeitet wurde, die einerseits grundsätzliche Orientierung stiftet und gleichzeitig Ausnahmen zulässt, wenn dies im Interesse der Arbeit zum Wohl der Kinder und Jugendlichen erforderlich erscheint.

Insgesamt gilt, dass auf einer grundsätzlichen Ebene und bei Fallrelevanz im Einzelfall besprochen werden sollte, wie auf religiöse und weltanschauliche Überzeugungen in der Familie Rücksicht genommen werden kann bzw. sollte. Werden **Hilfs- und Unterstützungsmaßnahmen** bei Familien mit bestimmten religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen eingeleitet, bietet sich als handlungsleitende Abwägungskriterien an, wie insbesondere bei Fragen des Geschlechts auf Seiten der Fachkräfte eine Haltung entwickelt werden kann, ohne den Hilfe- und Schutzauftrag in Frage zu stellen. So ist es zum Beispiel für muslimische Familien oft weniger bedrohlich, wenn jugendliche Töchter in einer Einrichtung nur für Mädchen untergebracht werden (Ter Nedden 2013). Auch kann ein ähnlicher kultureller Hintergrund einer sozialpädagogischen Familienhilfe (SPFH) bedeutsam sein. So kann die Unterstützung durch eine Fachkraft, die sich selbst als religiös bezeichnet, aber nicht notwendig der gleichen Religion angehören muss wie die Familie, für streng religiöse Familien mitunter besser annehmbar sein. Für Kinder kann es wichtig sein, wenn sie beispielsweise in einer Pflegefamilie bestimmte familiäre Gewohnheiten, etwa Speisen, wiedererkennen (Petri 2020). Aber auch hier sollte keine Überformung stattfinden, sondern mit professionellneugierigem Fragen erkundet werden, wie Kinder, Jugendliche und ihre Eltern zu den betreffenden Fragen stehen.

Bei notwendigen Fremdunterbringungen kann sich ein ausgeprägter Familialismus in manchen religiösen, kulturellen und weltanschaulichen Gruppen als Erschwernis erweisen. Familialismus bedeutet, dass der Familie im Leben der Familienmitglieder ein sehr hoher Stellenwert zugeschrieben wird und die Trennung zwischen Lebensbereichen innerhalb und außerhalb der Familie sehr betont wird. Für die Eltern mit einer stark familialistischen Orientierung ist es sehr wichtig, ihre Wertvorstellungen, Einstellungen und ihren Glauben an ihre Kinder weiterzugeben

(Gautschke u. a. 2020; Nauck 2006). Insbesondere in streng religiösen oder religiös radikalen Familien, kann zusätzlich ein nach «(...) innen wirkender Kollektivismus entstehen, welcher die Entwicklung der Individualität und Erfüllung der eigenen Bedürfnisse unterdrückt» (Meysen u. a. 2021b, S. 20). Auch wenn der familiäre Druck belastend sein kann, ist eine Herausnahme von Kindern und Jugendlichen aus solchen Familien für Eltern häufig kaum zu akzeptieren und kann für Kinder und Jugendliche sehr verunsichernd sein (ebd.). Die Vorbereitung einer einvernehmlichen Herausnahme oder die Bewältigung und Weiterarbeit nach einer erzwungenen Herausnahme erfordern unter solchen Umständen regelhaft viel Zeit und Einsatz. Wenn möglich, empfiehlt es sich, besonderes Augenmerk darauf zu richten, wie der Familie eine Beratung und Unterstützung an die Seite gestellt und sie in die Hilfeplanung miteinbezogen werden kann (§ 37 Abs. 1 u. 2, § 37c SGB VIII). Dies können Fachkräfte aus Migrationsdiensten oder von spezifischen Beratungsstellen aus dem Bereich der Deradikalisierung bzw. Radikalisierungsprävention sein.

7

Kooperation im Dreieck Kinder- und
Jugendhilfe, Radikalisierungs-
prävention/Deradikalisierung und
Sicherheitsbehörden

7 Kooperation im Dreieck Kinder- und Jugendhilfe, Radikalisierungsprävention/ Deradikalisierung und Sicherheitsbehörden

7.1 Kooperation mit neuen Partnern als neue ungeübte Aufgabe

Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe kommen in Kontakt mit streng religiösen Eltern, jungen Menschen und Familien. Ihnen begegnen in ihrer Arbeit zunehmend auch Fehlsozialisierungen wie gruppenbezogene Menschen- und Demokratiefeindlichkeit oder Verschwörungstheorien; Einzelfälle haben Bezug zu gewaltbereitem Extremismus (Türkische Gemeinde Schleswig-Holstein 2021; Meysen u. a. 2021; Hechler 2020; Dantschke u. a. 2018). In der Regel bringen die Fachkräfte und Träger der Kinder- und Jugendhilfe keine Spezialkenntnisse in diesen Phänomenbereichen mit. Daher haben einige Träger im Bereich Radikalisierungsprävention und Deradikalisierung die ausdrückliche Aufgabe, (sozial)pädagogische Fachkräfte aus allen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe zu beraten, wenn Fragen im Zusammenhang mit islamistisch oder rechtsextrem geprägten Überzeugungen in Familien oder bei jungen Menschen auftauchen (zu einem Überblick, siehe Jäger/Baer/Weilnböck 2022). Ziel ist, die Handlungskompetenz zu stärken.

Daneben steht eine weitere Schnittstelle. Bei einem Bezug zu gewaltbereitem Extremismus kommen die Sicherheitsbehörden ins Spiel, also insbesondere die Verfassungsschutzbehörden, das Bundeskriminalamt und die Landeskriminalämter. Kooperation an dieser Schnittstelle ist sowohl für die Kinder- und Jugendhilfe als auch die Sicherheitsbehörden ungeübt. Beide Systeme haben die Vorstellung, dass sie von den Informationen profitieren könnten, die im jeweils anderen System vorliegen und folgen gleichzeitig Handlungslogiken, die einem wechselseitigen Informationsaustausch weitgehend entgegenstehen, soweit er nicht der eigenen Aufgabenerfüllung dient (Brandt 2022a).

Die Fallvignetten haben die Schnittstellen zwischen den Arbeitsfeldern und -systemen (zur Feldtheorie Spiess 2015, S. 73) nicht explizit angesprochen, die Fachkräfte aber gleichwohl in Situationen geführt, an denen sie relevant werden. In den Diskussionen war deutlich ein Bewusstsein zu spüren, dass sie sich in dem Dreieck zwischen spezialisierten Trägern der Radikalisierungsprävention, Deradikalisierung, Ausstiegsarbeit und den Sicherheitsbehörden bewegen. Das Jugendamt wurde durchweg als zentraler Akteur, als Gatekeeper für die Schnittstellenarbeit angesehen. Bei den Strategien und Modalitäten der Kooperation zeigten sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede (siehe im Folgenden).

7.2 Kooperation als fachliches Desiderat und politisches Normativ

Fachkräften in allen Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe sowie Lehrkräften in Schulen wird sowohl in der Prävention als auch Deradikalisierung islamisch begründeten Extremismus besondere Bedeutung zugesprochen, denn sie sind im direkten Kontakt mit den Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Sie haben ein eigenes Bedürfnis nach Kenntnissen und Unterstützung beim Verstehen und der (Rück-)Gewinnung von professioneller Handlungssicherheit, die sie sich aus dem jeweils anderen Feld versprechen. Kooperation wird so zum Desiderat sowohl für die Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe als auch im spezialisierten Feld des Extremismus. Dieses wird verstärkt durch ein politisches Normativ in Form einer klaren politischen Erwartungshaltung, dass die Systeme besser kooperieren mögen. Wenn Fachkräfte in Angeboten sowohl von Prävention als auch Deradikalisierung islamisch begründeten Extremismus Fachkräften aus den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe Information und Beratung anbieten, ist dies jedoch im Ausgangspunkt keine Beratung allein zu den Anliegen der beratenen Fachkräften der Kinder- und Jugendhilfe, sondern eigennützig bzw. im Interesse politischen Auftrags zum Gemeinwohl, auch Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe in der Radikalisierungsprävention und Deradikalisierung kompetent zu machen. Die Beratung wird mit Erwartungen verbunden. So sollen Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe sowie Lehrpersonal in Schulen Warnzeichen erkennen und ernst nehmen, um von dort Schritte einzuleiten, damit an (potenziell) menschen- und demokratiefeindlichen Überzeugungen gearbeitet werden kann (Jäger u. a. 2022). Ein solches Einspannen für die Zwecke der Radikalisierungsprävention und Deradikalisierung deckt sich nur dann mit den Interessen der

Beratung nachsuchenden Fachkräfte, wenn sie bspw. in der politischen Bildung, zum Teil auch der frühkindlichen Bildung oder aber in der Schule tätig sind. Ihnen gebietet das Neutralitätsgebot, bei der Erfüllung ihres Bildungsauftrags im Interesse demokratischer Werte sowie der Achtung der Grundrechte unabhängig von Geschlecht, Herkunft, Persönlichkeitsmerkmalen und Überzeugung zu wirken (Brandt/Meysen 2022).

In den meisten Kontexten der Kinder- und Jugendhilfe stehen andere Aufträge im Zentrum der Aufgaben und daher gerät ein Versuch, die Fachkräfte für eine Übernahme von Aufgaben der Radikalisierungsprävention und Deradikalisierung zu gewinnen, in ein Spannungsverhältnis. Dies betrifft unter anderem Hilfen zur Erziehung, also Hilfen, um eine dem Wohl von Kindern und Jugendlichen entsprechende Erziehung zu fördern (§ 27 Abs. 1 SGB VIII), die Förderung der schulischen und beruflichen Ausbildung, der Eingliederung in die Arbeitswelt und der sozialen Integration (§ 13 Abs. 1, § 13a SGB VIII) oder die Hilfen im Prozess der Verselbstständigung hin zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und selbstständigen Lebensführung (§ 41 Abs. 1 SGB VIII). Hier stellt sich weniger die Frage, wie sie die Gefährdung einer Übernahme menschen- oder demokratiefeindlicher Überzeugungen vorbeugen können. Der Begriff der Gefährdung ist anders aufgeladen und erlangt nur oder vor allem Relevanz bei einer Gefährdung des Wohls des Kindes oder der/des Jugendlichen (siehe Kapitel 6). Ob und in welcher Tiefe welches Spezialwissen die Fachkräfte auch im Bereich des Extremismus erwerben, hängt stark von den Ressourcen sowie der Ausrichtung der jeweiligen Angebote ab (Palloks 2009). Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass alle Themen in Fortbildung und täglicher Praxis vertieft behandelt werden. Die wachsende gesellschaftliche Anforderung, sich zusätzlich zum Alltagshandeln auch den Themen der Radikalisierung und des Extremismus zu stellen, kann für Fachkräfte daher einen enormen Druck erzeugen (Jäger u. a. 2022). Etliche Fachkräfte haben sich daher auch abgegrenzt und betont, dass nicht alle zu Spezialistinnen und Spezialisten im Bereich des Extremismus werden können. Sie haben teilweise dafür plädiert, dass sich innerhalb der eigenen Einrichtung eine Fachkraft spezialisiert und den anderen im Bedarfsfall beratend zur Seite steht. Die bislang allenfalls lose verbundenen Systeme der Kinder- und Jugendhilfe einerseits sowie der Radikalisierungsprävention, Deradikalisierung und Ausstiegsarbeit andererseits erkennen zunehmend den Wert, das Wissen der verschiedenen Arbeitsfelder sinnvoll zu verbinden. Der Ruf nach mehr Austausch und Vernetzung wird laut (Emser u. a. 2022; Koller 2021; JFMK 2018a).

7.3 Orientierungen in der Zusammenarbeit mit den Adressatinnen und Adressaten

Die Fachkräfte aus den verschiedenen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe zeigten nahezu durchgängig eine klare Orientierung, dass die jungen Menschen und deren Eltern sowie weiteren Erziehungspersonen erste Kooperationspartner in den unterschiedlichen Beratungs-, Unterstützungs- und Hilfekontexten sind. Der Aufbau und Erhalt einer notwendigen Vertrauensbeziehung, um hilfreich wirken zu können, ist Ausgangspunkt der fachlichen Ausgestaltung der Kooperation. Auch in der Arbeit zivilgesellschaftlicher Träger in der Radikalisierungsprävention, Deradikalisierung und Ausstiegsarbeit treten die Fachkräfte ihren Klientinnen und Klienten partnerschaftlich gegenüber, nehmen diese als Hilfesuchende und zugleich mündige Personen wahr und bieten Vertraulichkeit (Ehrensberger u. a. 2020). Denn auch hier ist das Ziel, eine Beziehung aufzubauen und zu erhalten, die einerseits die nötige Distanz und Ablehnung zu den menschen- und/oder demokratiefeindlichen Einstellungen wahrt, aber gleichzeitig auch Wertschätzung gegenüber der Person vermitteln kann. Dies ist Grundlage für den Dialog, der Raum schaffen soll, vertretene Einstellungen und bislang praktizierte Handlungsweisen zu hinterfragen (Inhülsen 2020). Vor einer Hinzuziehung weiterer Stellen stehen der Kontakt mit den Adressatinnen und Adressaten und die Frage nach den Wirkungen einer Einbeziehung weiterer Professioneller auf die Arbeitsbeziehung zu diesen.

«Natürlich steht erstmal an erster Stelle ein Gespräch mit dem Kind. (...) Wann das Jugendamt jetzt mit ins Spiel kommt, hängt, glaube ich, auch ein Stück weit (...) mit dem Gespräch ... Also ne, und wenn (...) der Junge jetzt zum Beispiel äußern würde, man kommt mit ihm ins Gespräch, und im Laufe der Zeit merkt man: Naja, das könnte vielleicht von zuhause kommen. Also der Druck kommt von den Eltern, der hat Angst vor den Eltern, (...) wenn man sagt: Naja, wir müssten vielleicht auch mal vielleicht mit deinen Eltern darüber reden, und er äußert Angst und (...) Panik, dann kriegt man schon ein Stück weit ein Gespür dafür: Rede ich tatsächlich zunächst mit den Eltern? Oder (...) schalte ich trotzdem das Jugendamt ein?»
(FG 1, ASD 1, 116)

Die Achtung der Arbeitsbeziehung zu den Adressatinnen und Adressaten gewinnt zusätzlich an Bedeutung, wenn die Familien staatlichen Stellen oder öffentlichen Hilfen ablehnend gegenüberstehen und möglicherweise einige Anstrengungen unternehmen, sich gegen diese abzuschotten. Aber auch jenseits von Abschottung kann es für Angehörige kollektivistisch orientierter Familien aus hoch religiösen, fundamentalistischen bis extremistischen Glaubens- und Überzeugungsgemeinschaften besonders herausfordernd sein, bei Konflikten innerhalb des Kollektivs Zugang zu Hilfen und Helfenden zu finden (eingehend Oulad/Mohammed/Nadar 2020). Zugänge können erleichtert werden, wenn Angebote einer Kooperation nur mit einzelnen Familienmitgliedern gemacht werden und nicht gleich die gesamte Familie einbezogen wird. Die Suche nach belastbaren Zugängen kann gleichzeitig den Türöffner bedeuten, überhaupt in eine Arbeitsbeziehung einsteigen zu können.

«Ich würde an dem Fall wirklich Kinderschutz, Jugendschutz ganz, ganz anders differenzieren. Hilfebedarf sehe ich, auf jeden Fall. In offener Form müsste man gemeinsam mit verschiedenen Professionen überlegen, wer ist am nächsten dran. Ist das die Schulsozialarbeit, ist das die Erziehungsberatungsstelle, ist das die Mitarbeiterin in der Jugendhilfeeinrichtung und so weiter.» (FG 5, ASD 4, 107)

Gelingt es, für einzelne Mitglieder aus solchen Familien einen Zugang zu Hilfen zu eröffnen, bedarf dieser möglicherweise eines geschützten Raums auch gegenüber weiteren Familienmitgliedern. Dies betrifft vor allem Kinder, Jugendliche und junge Volljährige, die sich auf Angebote der Kinder- und Jugendhilfe einlassen und sich mit ihren Nöten, Sorgen und Wünschen öffnen. Auch Kinder und Jugendliche dürfen eigenständig und vertraulich, also ohne Kenntnis der Personensorgeberechtigten beraten werden, solange andernfalls der Beratungszweck vereitelt würde (§ 8 Abs. 3 SGB VIII). In der Regel bleibt auch in diesem Fall die spätere Einbeziehung der Eltern bzw. weiterer Erziehungspersonen notwendig. Daher sind die Hemmschwellen zu besprechen und in der Beratung zu bearbeiten. Wenn mit einer Öffnung gegenüber anderen Familienmitgliedern eine Gefahr einhergeht, ist zusätzlich ein Schutzkonzept zu erarbeiten (Meysen 2022, § 8 SGB VIII Rn. 10). Aber auch wenn sich erwachsene Familienmitglieder beraten lassen, schwingt die Frage mit, inwieweit es Vertraulichkeit auch gegenüber den anderen Familienmitgliedern zu wahren gilt.

7.4 Kooperationsstrategien

Ist die Aufmerksamkeitsschwelle überschritten und ein Hilfebedarf erkannt sowie als eigener Auftrag akzeptiert, beginnt in diesen Konstellationen auch die Kooperation. In den Gruppendiskussionen ließen sich vier Strategien zur Einbeziehung weiterer Akteure beobachten (zur Unterscheidung zwischen strategischer und empathischer Kooperation vgl. Spiess 2015, S. 80 f.):

- » interne Fachberatung, also Hinzuziehung weiterer Fachkräfte aus der eigenen Struktur
- » externe Fachberatung, also Hinzuziehung von Expertise außerhalb der eigenen Struktur
- » Delegation, also das Weiterreichen der Aufgabenverantwortung an einen anderen Akteur
- » koordiniertes Vorgehen, also Informationsaustausch, gemeinsame Bewertung und Absprachen

Fachberatung, so der Eindruck aus den Gruppendiskussionen, scheint in der Kinder- und Jugendhilfe als fachlicher Standard (Schone 2019, S. 287 f.) fest etabliert. Dass kollegiale Beratung für die Teilnehmenden wie selbstverständlich zu ihrer Fachlichkeit gehört, wurde sicherlich befördert durch die Fachberatung bei gewichtigen Anhaltspunkten für eine Kindeswohlgefährdung (§ 8a Abs. 4 Satz 1 Nr. 2 SGB VIII), die seit dem Jahr 2005 mit Einführung des § 8a SGB VIII in Kinderschutzkontexten verpflichtend vorgeschrieben ist (Kinder- und Jugendhilfeweiterentwicklungsgesetz [KICK] vom 8.9.2005, BGBl. I, 2729). Die Arbeit in helfenden Kontexten erfordert regelmäßig Prognosen und Bewertungen auf der Grundlage mehrdeutiger und ungewisser sozialer, materieller und psychischer Situationen und Prozesse (Schrapper 2008). Auch kommt es in Hilfebeziehungen regelmäßig zu Wechselwirkungen und Verstrickungen zwischen Helfenden und Adressatinnen und Adressaten. Diese werden Bestandteil professionellen Handelns. Es bedarf daher der Reflexion der Wahrnehmungen und Fakten sowie deren Bewertung im Austausch zwischen mehreren Fachkräften. Dies wiederum erfordert geschulte und damit bewusst gestaltete Arbeitsabläufe und Regeln, um ihre Potenziale als fachlicher Standard tatsächlich zu entfalten (Radewagen 2020).

Die erste Stärkung bei einem Kontakt mit menschen- und/oder demokratiefeindlichen Äußerungen oder Verhaltensweisen, welche die Aufmerksamkeitsschwelle überschreiten, holen sich viele der Fachkräfte in den Gruppendiskussionen im Fachteam, also einer Fachberatung innerhalb der eigenen Strukturen.

*«Aber natürlich, also das Team habe ich sowieso schon die ganze Zeit an Bord, also (...) ich würde mich immer mit dem Team austauschen.»
(FG 3, Leitung Kita 1, 114)*

«Also für mich wäre der erste Weg, mich beraten zu lassen. Tatsächlich. Zu gucken, was ist da wirklich dran, und mich dann beraten zu lassen und dann gemeinsam die richtigen Schritte zu gehen. Das ist nichts, was ich alleine entscheiden würde.» (FG 1, Heimerz 1, 118)

«Das können nur multifunktionale Teams lösen. Egal ob die in der Beratungsstelle sitzen oder ob die beim Jugendamt sitzen oder beim freien Träger sozialpädagogischer Familienhilfe, Beistandschaften, wie auch immer. Das sind Aufgaben, die sind im Team zu lösen, weil das gibt Sicherheit, dass man auch als Sozialarbeiter oder als (...) Berater da sicher in der Arbeitsbeziehung agieren kann.» (FG 5, Erzber 4, 143)

Die Fachkraft aus einer Erziehungsberatungsstelle hebt die Vorzüge der gesetzlich vorgegebenen Multiprofessionalität in der Erziehungsberatung hervor (§ 28 Satz 2 SGB VIII).

Fachberatung im Fachteam innerhalb der eigenen Struktur ist limitiert auf die dort vorgehaltene Fachlichkeit. In komplexen und nicht dem Alltagsgeschehen zuzurechnenden Fragestellungen findet eine Qualifizierung der fachlichen Arbeit durch Fachberatung daher häufig erst über ein Zusammenwirken von Fachkräften mit verschiedenen Ausbildungen, beruflichen Erfahrungen und damit divergierenden Kompetenzen statt. Es bedarf fachkundiger Beratung zu den – möglicherweise verschiedenen – in der Arbeit angesprochenen Fragen. Allein das Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte bei der Gefährdungseinschätzung verbessert die Bewertung der Situation sowie die Überlegungen zu weiteren Handlungsschritten noch nicht (Meysen 2022, § 8a SGB VIII Rn. 66).

«Aber das, also der Fall würde jetzt an der Stelle anfangen Arbeit zu machen, richtig. (...) Und würde immer, es wäre immer wichtig, abzusichern sich gegenseitig im Team, (...) was ist der nächste Schritt und was wäre das nächste Angebot und natürlich mit viel kollegialem Austausch, ne. Aber es gibt auch Fachfragen. Da würde ich dann zurückgreifen auf jemanden, der tatsächlich da ausgebildet ist und wo ich dann mal spezielle Fragen formulieren kann.» (FG 5, Erzber 4, 91)

«Das wäre dann eben auch nochmal eine Überlegung, (...) also wir hatten dann auch schon mal das ##Programm##, diese Beratungsstelle Radikalisierung mit ins Boot geholt oder mal nachgefragt (...) oder eben auch mal überlegt, (...) ob (...) vielleicht der Fall auch dort bekannt ist oder ob man sich da eben gegenseitig beraten kann. Aber man muss natürlich aufpassen und das muss alles in einer Verhältnismäßigkeit geschehen.» (FG 5, Leh WS 4, 95)

Bei einer Hinzuziehung weiterer Fachkräfte zur Fachberatung sind die Daten zu anonymisieren bzw. pseudonymisieren, soweit die Aufgaben-erfüllung dies zulässt. Es geht also nicht um eine Einbeziehung in die Hilfe oder die Aktivierung eines weiteren Hilfezugangs, sondern um die vertrauliche Beratung der Fachkräfte, die mit den jungen Menschen, Eltern, anderen Erziehungspersonen oder Familien in Kontakt stehen. Sind mehrere Akteurinnen und Akteure in der Beratung und Unterstützung aktiv und wollen diese sich miteinander austauschen, handelt es sich um eine Fallkonferenz. Ein solcher Austausch ist unterhalb der Schwelle zur Kindeswohlgefährdung in aller Regel nur mit Einwilligung der Betroffenen zulässig. Es bedarf also einer transparenten Aufklärung darüber, welche Informationen zu welchem Zweck an wen weitergegeben werden (Brandt 2022a).

Dritte Strategie zur Einbeziehung weiterer Akteure im Kontext strenger Religiosität, Radikalisierung und Extremismus ist nach der internen und externen Fachberatung die Delegation. Das wahrgenommene Problem wird «gemeldet» und die Verantwortung an eine andere Stelle, vorzugsweise das Jugendamt oder Sicherheitsbehörden, weitergereicht. Teilweise hat die Delegation den Charakter einer «aggressiven Überweisung» (Rietmann 2006, S. 31), das heißt, die Verantwortung wird nicht geteilt, indem eine weitere Stelle hinzugezogen wird, sondern sie wird per Meldung abgegeben.

«Und trotzdem war es halt wichtig, ne, sofort Klassenkonferenz, sofort eine (...) Gewaltmeldung ans Jugendamt zu stellen» (FG 1, Leh, 121)

«Wenn die dann nicht kooperativ wären oder nicht erreichbar oder irgendwie schwierig, dann natürlich (...) insoweit erfahrene Fachkraft, um dann (...) auch das Jugendamt ganz klar eine Meldung bei den, (...) in dem Fall jetzt so für uns vom Ablauf her.» (FG 1, Schulsoz GS 1, 122)

Andere sind daran interessiert, die Verantwortung nicht abzugeben, sondern zu teilen. Informationen werden mitgeteilt, also «mit» der anderen Stelle geteilt, nicht an diese gemeldet. Ziel ist, weitere Akteurinnen und Akteure in die Arbeit mit den Adressatinnen und Adressaten hinzuzuziehen. Das koordinierte Vorgehen kann in loser Abstimmung erfolgen, im Wege einer Einbeziehung in die Hilfeplanung (§ 36 Abs. 3 SGB VIII) oder, wenn keine Leistungen der Hilfen zur Erziehung oder für junge Volljährige im Raum stehen, in Form von Fallkonferenzen.

«Je nachdem, wie sie darauf reagieren, (...) kann man mit ihnen weiterarbeiten? Ist es eher schwieriger, weil sie eben das sehr befürworten, was ihr Junge da macht? (...) Würde ich auf jeden Fall zum Jugendamt gehen.» (FG 1, Erzber 1, 110)

7.5 Modalitäten und Fallstricke in der Zusammenarbeit

Die vier Strategien der Hinzuziehung anderer Fachkräfte und Stellen, insbesondere von Trägern der Zivilgesellschaft im Bereich der Radikalisierungsprävention, Deradikalisierung oder Ausstiegsarbeit, haben alle ihre Berechtigung. Es ist im Einzelfall zu beurteilen, welche am zielführendsten erscheint. Fachberatung – intern und extern – ist im Einstieg geeignet, auch um die Frage einer Informationsweitergabe an eine andere Stelle sowie das Ob und Wie einer möglichen koordinierten Arbeit mit den Adressatinnen und Adressaten zu erörtern. Eine Abgabe von Verantwortung durch Delegation kommt dann in Betracht, wenn der eigene Hilfekontakt abgebrochen ist und ggf. Versuche, an diesen wiederanzuknüpfen, fehlgeschlagen sind. Andernfalls ist regelmäßig vorzugswürdig, den

eigenen Hilfskontakt wertzuschätzen und die Türen für eine Fortsetzung oder eine spätere Wiederaufnahme des Kontakts durch eine transparente Hinzuziehung offen zu halten (Schönecker 2009). Wenn die Möglichkeit besteht, ist eine Vermittlung, also das Werben um und Hinwirken auf eine Inanspruchnahme weitergehender Angebote regelmäßig die erste Option (vgl. für den Kontext von Kindeswohlgefährdung § 8a Abs. 1 Satz 3, Abs. 4 Satz 3 SGB VIII, § 4 Abs. 1 KKG). Das Hinwirken und Einbeziehen ist aus grundrechtlicher Perspektive Ausdruck des Verhältnismäßigkeitsgrundsatzes, denn einvernehmliche Informationsweitergabe sowie Inanspruchnahme von Hilfe greift, anders als die (informationelle) Selbstbestimmung durch unkonsentiierte Hinzuziehung, nicht in Grundrechte ein (Salgo 2012). Umfasst ist daher insoweit auch die Erteilung einer Einwilligung bzw. Schweigepflichtentbindung, um Informationen an andere Stellen mitteilen zu können (Brandt 2022a; NZFH 2017).

Stolpersteine in der Zusammenarbeit können sich in den Weg legen, wenn Andere dafür gewonnen werden sollen, ergänzend oder statt deren ureigenen Aufgaben zu erfüllen, zusätzlich oder alternativ auch Aufgaben der Radikalisierungsprävention und Deradikalisierung zu übernehmen. So erhalten einige Träger der Radikalisierungsprävention und Deradikalisierung auch dafür finanzielle Förderung, Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe zu beraten. Intention der Förder- bzw. Auftraggeber ist dabei, über den Wissenstransfer zu Grundlagen über den Islam, islamisch begründeten Extremismus und seine Ausdrucksformen hinaus Kenntnisse darüber zu vermitteln, wie Akteure des islamisch begründeten Extremismus Jugendliche zu erreichen versuchen, welche Themen (des Jugendalters) sie bedienen, an welchen gesellschaftlichen Diskursen sie anknüpfen. Vor allem geht es meist darum, die Fachkräfte darin zu beraten und zu schulen, welche konkreten Ansätze und Methoden zur Radikalisierungsprävention sie einsetzen können. Sie sollen konkrete Methoden, Ansätze und Erkenntnisse möglichst niedrigschwellig an Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe vermitteln (Jäger/Baer/Weilnböck 2022).

Dieser nachvollziehbare Wunsch nach einem entsprechenden Kompetenzaufbau in der Kinder- und Jugendhilfe ist indes eigennützig. Die zivilgesellschaftlichen Träger wollen den Fachkräften in der Kinder- und Jugendhilfe vermitteln, was diese aus ihrer Sicht lernen und besser können, um selbst Radikalisierung entgegenwirken zu können. Dies ist jedoch in vielen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe nicht der Auftrag. Vielmehr

speist sich in der Kinder- und Jugendhilfe das Interesse aus einer Fachberatung aus dem Anliegen, die eigene Handlungskompetenz und -sicherheit im Umgang mit den Adressatinnen und Adressaten bei der Bearbeitung des eigenen Auftrags zu verbessern. Sie wollen das Fallverstehen verbessern, die Zusammenarbeit mit den jungen Menschen und Eltern stärken sowie weitere Informationen erhalten, um Ressourcen, Risiken, Belastungen und Gefahren für das Wohl der betroffenen Kinder und Jugendlichen besser einschätzen zu können. Damit die beiden Systeme gut zueinander finden, ist auch hier die Haltung einer professionellen Neugier (siehe Kapitel 3.1) hilfreich, wonach sich die beteiligten Fachkräfte für die Fragen und Austauschbedarfe der bzw. des anderen interessieren und für das Einbringen eigener Anliegen zuvor eine Verständigung suchen, ob entsprechende Beratung gewünscht ist. So entsteht das für eine gelingende Zusammenarbeit elementare wechselseitige Verständnis für die jeweiligen Aufgaben und Rollen. Es gelingt auf diese Weise besser, überzogene oder falsche Erwartungen an die jeweils anderen abzubauen, Abgrenzung des anderen gegenüber Arbeitsaufträgen aus dem eigenen Feld zu akzeptieren und Potenziale der sich im Einzelfall ergänzenden, aber nicht verschmelzenden Arbeit mit den Adressatinnen und Adressaten aus den Familien zu entfalten.

7.6 Schnittstelle zu den Sicherheitsbehörden zwischen Zusammenarbeit und Abgrenzung

Sicherheitsbehörden haben neben der allgemeinen Gefahrenabwehr vor allem die Strafverfolgung und/oder die Verhinderung von Straftaten im Blick. Diese Aufträge stehen in einem natürlichen Spannungsverhältnis sowohl zueinander als auch zur Fremd- und Selbstzuschreibung der Polizei als «Freund und Helfer» (Kommission Kinderschutz Baden-Württemberg 2019; Turba 2018). Insbesondere die Polizei lehnt sich in ihrer hybriden Rolle als Gefahrenabwehrbehörde und als Strafverfolgungsbehörde tendenziell in Richtung Strafverfolgung. Hintergrund ist hierbei vor allem das Legalitätsprinzip, das zu Ermittlungen bei Hinweisen auf Straftaten verpflichtet (Lüdge-Kommission 2020). Die Verfassungsschutzbehörden haben einen primären Auftrag zur Abwehr von Sicherheitsgefährdungen (§ 3 Abs. 1 und 2 Bundesverfassungsschutzgesetz). Dieser dient wesentlich der Verteidigung der freiheitlich demokratischen Grundordnung und der Verhinderung gemeingefährlicher, insbesondere politischer Straftaten.

Erfordernisse für eine Zusammenarbeit mit Sicherheitsbehörden, vor allem der Polizei, haben die Fachkräfte in den Gruppendiskussionen daher insbesondere dann gesehen, wenn Gefahren schwerer Straftaten ins Spiel kamen. In einer der Fallgeschichten hatte ein Junge seine Mitwirkung an einem Video mit dem Aufruf zu Gewalt mit der Präsentation von Schusswaffen gezeigt (siehe hierzu im Anhang Vignette 2 Phase 3).

Während die meisten Fachkräfte zunächst die Echtheit des Videos verifizieren wollten, wählten einige, insbesondere aus dem Allgemeinen Sozialen Dienst im Jugendamt, als Strategie die Delegation durch Meldung an die Polizei:

«Und wenn da tatsächlich etwas dran sein sollte – ich nehme mal an, dieser Cousin ist vielleicht älter, vielleicht auch schon volljährig –, dann würde ich definitiv mich auch an die Polizei wenden.» (FG 1, ASD 1, 97)

«Bei Waffen würde ich mich direkt an die Polizei wenden und sagen, dass da ein Sechzehnjähriger ist, der... Ich weiß ja nicht, was das für ein Video ist.» (FG 1, ASD 2, 119)

Für die Arbeit mit jungen Menschen oder Eltern, bei denen gewaltbereiter Extremismus Thema ist, können die Informationen und Einschätzungen von Sicherheitsbehörden über die Betroffenen auch von Interesse für die Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe sein. Auf der anderen Seite interessieren sich die Sicherheitsbehörden regelmäßig für die Kenntnisse der Kinder- und Jugendhilfe über die (potenziellen) «Gefährderinnen/Gefährder». Haben beide Systeme aus unterschiedlichen Perspektiven auch den Schutz der Allgemeinheit im Blick, so ergeben sich in der Folge jedoch stark divergierende Grundorientierungen, aus denen Zielkonflikte resultieren (Meysen u. a. 2021, S. 107 ff.). Während Anliegen der Kinder- und Jugendhilfe die Beratung und Unterstützung ist, für die eine vertrauensvolle Kooperation mit den Adressatinnen und Adressaten Grundvoraussetzungen für das Gelingen ist, steht bei den Sicherheitsbehörden, wie gesehen, die Strafermittlung, Strafverfolgung oder Verhinderung von Straftaten im Zentrum. Letztere führen dabei weitgehend geheime Ermittlungen, um diese

nicht zu gefährden. Verfassungsschutzbehörden dürfen Informationen an die Kinder- und Jugendhilfe nur weitergeben, wenn dies zum Schutz der freiheitlichen demokratischen Grundordnung, des Bestandes oder der Sicherheit des Bundes oder eines Landes oder zur Gewährleistung der Sicherheit von lebens- oder verteidigungswichtigen Einrichtungen erforderlich ist (§ 19 Abs. 4 Satz 1 Bundesverfassungsschutzgesetz). Die Kinder- und Jugendhilfe ist hingegen bei der Informationsgewinnung grundsätzlich zu Transparenz verpflichtet und hat die informationelle Selbstbestimmung zu achten (NZFH 2015). Dies ist in einer funktionalen Weise (sozial)datenschutzrechtlich gesichert, um den Aufbau sowie Erhalt einer vertrauensbasierten Arbeitsbeziehung zu ermöglichen. Gleiches gilt für die Sicherheitsbehörden nicht, insbesondere ist keine Zusammenarbeit mit Verdächtigen, Beschuldigten oder «Gefährderinnen/Gefährdern» beabsichtigt. Es findet vielmehr eine originäre Kontrolle im Rahmen von Ermittlungen statt, wohingegen die Kontrolle in der Kinder- und Jugendhilfe integraler Bestandteil der Hilfe mit ihrem strikt partizipativen Grundverständnis und niemals ein davon unabhängiger Auftrag ist (Schöne 2008).

Grundorientierungen von Sicherheitsbehörden und Kinder- und Jugendhilfe (Meysen u. a. 2021, S. 107)

Sicherheitsbehörden	Kinder- und Jugendhilfe
Ziele » Schutz der Allgemeinheit vor Gefährderinnen und Gefährdern » Strafermittlung und Strafverfolgung	Ziele » Förderung der Entwicklung und Schutz des Wohls von Kindern und Jugendlichen vor Gefährdung » Unterstützung der Eltern in der Erziehung
Informationsbedürfnisse » geheime Ermittlungen » eingeschränkte informationelle Selbstbestimmung » Pflicht zur Geheimhaltung	Informationsbedürfnisse » transparente Informationsgewinnung » Achtung informationeller Selbstbestimmung » Pflicht zur Vertraulichkeit
Grundprinzipien » Zusammenarbeit mit Betroffenen findet nicht statt oder ist nachrangig » Eingriffe in die Handlungsfreiheit und Selbstbestimmung der Betroffenen » tendenziell Segregation zum Schutz von Dritten	Grundprinzipien » Aufbau vertrauensbasierter Arbeitsbeziehungen mit Betroffenen » Stärkung der Selbstbestimmung » Erweiterung der Handlungsspielräume » Integration
Kontrolle und Überprüfung » originäre Kontrolle im Ermittlungsauftrag » geheime Ermittlungstätigkeit » originärer Kontrollauftrag	Kontrolle und Überprüfung » integrierte Kontrolle in Hilfe- und Schutzauftrag » partizipative Fortschreibung von Hilfeplänen » verbindliche Arbeitsbündnisse in Schutzkonzepten

Verdachtsarbeit der Sicherheitsbehörden begegnet ebenso Limitierungen in der Informationsgewinnung wie die auf Mitwirkung angewiesene Kindeswohlabklärung in der Kinder- und Jugendhilfe. Aufgrund beschränkten Zutritts zu Wohnungen und fehlender effektiver eigener Ermittlungsmöglichkeiten im Privaten (Franzheld 2017) sind die Sicherheitsbehörden regelmäßig auf geheime Ermittlungstätigkeiten oder Aussagen von Zeuginnen und Zeugen oder verdächtigten Personen angewiesen.

Die Kinder- und Jugendhilfe kann ihre Zugänge zur Familie nur dann erschließen und für Veränderungen nutzen, wenn sie eine vertrauensvolle Arbeitsbeziehung anbietet. Bei einer Delegation durch Meldung als basale Form der Kooperation zwischen Kinder- und Jugendhilfe einerseits und Sicherheitsbehörden andererseits entsteht daher häufig eine beidseitig als Einbahnstraße empfundene Situation. Diese hat funktionale Hintergründe und ist strukturell angelegt. Wollen die beiden Systeme ihre Potenziale entfalten, bedürfen sie für gelingende Zusammenarbeit zum einen der Rollenklarheit hinsichtlich der eigenen Aufgabenerfüllung und zum anderen dem Respekt vor der Abgrenzung der anderen im Lichte von deren spezifischem Auftrag. Daher ist nur in extremen Ausnahmefällen eines rechtfertigenden Notstands (§ 34 StGB) wegen imminently drohender Gefahren ein gegenseitiger Austausch von Informationen zulässig (Brandt 2022a).

8

Ableitungen für die Praxis

8 Ableitungen für die Praxis

Aushandlung des Kindeswohls mit Familien, Eltern, Kindern und Jugendlichen mit streng religiösen und islamisch begründeten Weltanschauungen

These 1

Es ist Aufgabe der Sozialen Arbeit, Eltern mit streng religiösen oder weltanschaulichen Überzeugungen dabei zu unterstützen, einen geeigneten Weg zwischen Anpassung an die Gesellschaft und individuellen Gestaltungsräumen zu finden. Diese Aufgabe stellt sich insbesondere bei Aushandlungen des Kindeswohls.

Eltern, die streng religiöse bzw. weltanschauliche Überzeugungen vertreten, müssen einen Weg zwischen Anpassung an die Gesellschaft und eigenen Gestaltungsräumen finden. Sie dabei zu unterstützen bzw. ihnen dies zu ermöglichen ist Teil der Arbeit von Fachkräften. Diese Aufgabe stellt sich insbesondere bei der Aushandlung des Kindeswohls, die an der Schwelle der Kindeswohlgefährdung eine Grenze findet (vgl. These 4).

Die Fachkräfte entwickeln Lösungsstrategien und passen sich der Situation mit dem Ziel eines guten «Ergebnisses» an. Beispiele sind: Aufklärungsgespräche, Aufzeigen von Rechten beim Ausleben der Religionsfreiheit, gemeinsame Suche

nach Kompromisslösungen, etwa in Bezug auf Kleidungs- und Ernährungsvorschriften.

Viele Fachkräfte bemühen sich um eine tolerante und wertschätzende Haltung gegenüber Religionen. Dennoch sind auch aufgeklärte und kulturell sensible Fachkräfte nicht frei von sozialpsychologischen Gruppenphänomenen (z. B. Wahrnehmung einer fremden Gruppe als homogener als die eigene Gruppe; Verhaltensweisen werden als stabiler attribuiert). Sie erleben unter Umständen ebenfalls negative Emotionen in der Konfrontation mit Gruppen, die ihnen «fremd» sind.

Von der weißen, deutschen, christlichen/atheistischen «Mehrheitsgesellschaft» wurden und werden Menschen muslimischen Glaubens sowie mit Migrationsbiografie als homogene Gruppen bzw. zum Teil auch als eine einzige Gruppe erlebt. Problematisch ist dabei, dass beide Merkmale vermehrt negativ aufgeladen sind (Zick/Küpper 2021; Decker/Kiess/Brähler 2016; Eickhof 2010, S. 13 ff.). Bezogen auf den Islam ist dies u. a.

darauf zurückzuführen, dass gesamtgesellschaftliche Diskurse zu dieser Religion durch sicherheitspolitische Logiken geprägt wurden und werden (Attia/Keskinkılıç/Okcu 2021; Jukschat/Leimbach 2019; Graebisch 2019, S. 76).

Um diesem Phänomen entgegenzuwirken, kann eine kritisch reflektierte neugierige und interessierte Grundhaltung, wie sie bspw. in der systemischen Beratung und Therapie verankert ist (Schlippe/Schweitzer 2002) gegenüber der fremden Kultur und Religion und

deren individueller Ausgestaltung durch die jeweilige Person hilfreich sein (Kelly/Meysen 2019, 264 ff.; France u. a. 2012). Es geht darum, Traditionen, Denk- und Verhaltensweisen sowie Bräuchen mit Interesse zu begegnen und mit der Haltung einer/eines Lernenden auf diese zuzugehen. Natürlich sind hierbei die persönlichen Grenzen der/des jeweils anderen zu respektieren. Auch sollten die betroffenen Personen zu Expertinnen bzw. Experten für sich und ihre Lebenszusammenhänge, nicht aber für eine gesamte Kultur gemacht werden.

Im Kontakt mit weiteren Formen von streng religiösen und extremistischen Weltanschauungen

These 2

Bei rechtsextrem eingestellten Kindern, Jugendlichen und Eltern haben Fachkräfte das Recht, sich gegenüber deren weltanschaulichen bzw. politischen Überzeugungen sowie den darauf fußenden Erziehungsvorstellungen zu positionieren, wenn dadurch das Kindeswohl und/oder die Rechte Dritter gefährdet oder verletzt werden. Aus diesem Recht wird eine Pflicht, wenn die Fachkräfte einen Schutzauftrag zu erfüllen haben.

«Same, same but different» (gleiche Behandlung, aber anders): Daraufhin

befragt, ob die Auseinandersetzung mit verschiedenen Formen von Extremismus in ihren Arbeitskontexten für sie Unterschiede bedeuten würde, antworteten zahlreiche Fachkräfte aus den Fokusgruppen zunächst mit der Annahme, dass dem nicht so sei. Sie verwiesen darauf, dass die Abläufe überall dieselben seien. Sodann trafen sie jedoch umgehend weitere Differenzierungen und stellten klar, dass insbesondere Rechtsextremismus (im Unterschied zu verschiedenen Formen von religiös begründetem Extremismus) für sie eine größere Herausforderung darstelle. Dieser fordere sie verschiedentlich persönlich heraus. Die Fachkräfte

beschrieben, wie schwer ihnen ein neugieriger, kritisch zugewandter Umgang mit Rechtsextremistinnen und Rechtsextremisten falle. Auch beriefen sie sich wiederholt auf das Erbe der deutschen Geschichte. Mitunter waren sie selbst oder Kolleginnen und Kollegen von Angriffen oder Ablehnung durch rechtsextremistische Personen betroffen. Gerade für feministische, queere und/oder Fachkräfte, die sich als Black, Indigenous, People of Color (BIPoC)¹² verstehen bzw. die einen Migrationshintergrund haben, ist es sehr schwierig, mit rechtsextremen Familien, Kindern und Jugendlichen zu arbeiten.

Zugleich verwiesen einige Fachkräfte darauf, dass sie selbst in verschiedener Form religiös erzogen worden seien und sahen darin eine mögliche Ursache, warum sie größeres Verständnis für religiös begründete Radikalisierungsprozesse hätten. Einige Fachkräfte aus der sozialpädagogischen Familienhilfe sprachen aber davon,

dass sie den Versuch unternehmen würden, sich offen auf Familien aus rechtsradikalen Spektren einzulassen. In Zukunft zu überlegen und näher zu untersuchen wäre, ob sich daraus ein Modell zur Orientierung für weitere Teile der Fachwelt ableiten lässt oder ob Anforderungen nach gleichem Respekt und professioneller Wertschätzung im Umgang mit allen betreuten Familien und Eltern nicht erfüllbar sind.

Auch gegenüber rechtsextrem eingestellten Kindern, Jugendlichen und Eltern gilt, dass die Fachkräfte das Recht haben, sich selbst gegenüber deren weltanschaulichen bzw. politischen Überzeugungen sowie den darauf fußenden Erziehungsvorstellungen zu positionieren, wenn dadurch das Kindeswohl und/oder die Rechte Dritter gefährdet bzw. verletzt werden. Aus diesem Recht wird eine Pflicht, wenn die Fachkräfte einen Schutzauftrag gegenüber der betroffenen Person haben.

¹² Blacks, Indigenous & People of Color (BIPoC) «sind Selbstbezeichnungen von Menschen mit Rassismuserfahrungen, die als nicht-weiß, nicht-deutsch und/oder nicht ‚westlich‘ gelesen werden. Es geht dabei nicht um die Beschreibung der Hautfarbe, sondern darum, Rassismuserfahrungen benennen zu können.», vgl. <https://glossar.neuemedienmacher.de/glossar/people-of-color-poc/> (Stand 9.6.2022)

Konflikte mit Gruppen oder mit Personen außerhalb der Familie (multipersonelle Konfliktlagen)

These 3

Das Umfeld von religiös oder weltanschaulich radikalisierten Kindern, Jugendlichen und Eltern ist häufig unfreiwillig mitbetroffen, weshalb die Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe und angrenzender Bereiche (z. B. Schule) die Aufgabe haben, rechtlich schutzwürdige Bedürfnisse und Interessen aller Beteiligten im Blick zu behalten und ggf. zu schützen.

Insbesondere im Kontext von sich religiös bzw. weltanschaulich radikalisierenden oder extremistisch eingestellten Familien treffen Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe auf multipersonelle Konfliktlagen. Dies bedeutet, dass aufgrund ihrer rigoros religiösen bis fundamentalistischen oder extremistischen Überzeugungen von radikalisierten Personen Gefährdungen für Personen außerhalb des Familiensystems ausgehen können und es gerade nicht (allein) um eine mögliche Kindeswohlgefährdung innerhalb der Familie geht. Dies ist insbesondere der Fall, wenn es um Fälle gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit bzw. pauschalisierender Abwertungskonstruktionen geht – beispielsweise: Eine/ein Jugendliche/r diskriminiert andere Jugendliche oder Fachkräfte aufgrund der rassistischen/sexistischen/homophoben etc. Elemente der eigenen religiös-weltanschaulichen Überzeugung.

Unter Berücksichtigung der Grundrechte aller Beteiligten sowie des religiös-weltanschaulichen Neutralitätsgebots ergibt sich für die Fachkräfte die Aufgabe, die rechtlich schutzwürdigen Bedürfnisse und Interessen aller Beteiligten sowie Betroffenen im Blick zu behalten. Inwieweit den jeweiligen Personen die Ausübung ihrer (Grund-)Rechte gewährleistet werden kann, hängt vom Einzelfall ab. Selbst für die weitreichenden Grundrechte der elterlichen Erziehung (Art. 6 Abs. 2 S. 1 GG) sowie der Glaubensfreiheit (Art. 4 Abs. 1 und 2 GG) gilt: Unzulässig ist ein extensiver Gebrauch, d.h. ein Gebrauch, durch den eine andere Person in der Ausübung ihrer Grundrechte verletzt oder ungerechtfertigt behindert wird. Dies bezieht sich sowohl auf die Grundrechte des eigenen Kindes, aber auch anderer Kinder, Jugendlicher, Fachkräfte und weiterer dritter Personen. Neutralität im Sinne der Verfassung meint gerade nicht Wertneutralität. Vielmehr korrespondiert das religiös-weltanschauliche Neutralitätsgebot mit dem individuellen Grundrecht auf Glaubensfreiheit und hält den Staat dazu an, allen Bürgerinnen und Bürgern die Ausübung ihres Glaubens grundsätzlich zu ermöglichen. Als verfassungsrechtliches Gebot ist diese Pflicht zunächst an die öffentliche Jugendhilfe adressiert, welche diese aufgrund ihrer Gesamtverantwortung (§ 79 Abs. 1 SGB VIII) im Zuge der gesetzlich angeordneten Kooperation (§ 4 Abs. 1 S. 1 SGB VIII) an die freien Träger weitergibt.

Aus diesem Grund muss diskriminierenden bzw. entwertenden oder demokratiefeindlichen Verhaltensweisen, welche die durch die Verfassung geschützte gesellschaftliche Pluralität angreifen, kein Entfaltungsraum geboten werden. Vielmehr haben Fachkräfte die Möglichkeit, gegen derartige Überzeugungen Stellung zu beziehen. Ob und in welcher Form sie davon Gebrauch machen, kann wiederum vom jeweiligen Setting abhängen. Haben Fachkräfte insbesondere in Gruppenkontexten (bspw. Schule, Kindertagesstätte, Jugendarbeit) eine Schutzpflicht gegenüber den von der Diskriminierung Betroffenen, müssen sie von ihrer Möglichkeit zur Stellungnahme Gebrauch machen. Zwar können Fachkräfte auch im Rahmen von Einzelfallhilfen mit entsprechend diskriminierenden Äußerungen konfrontiert bzw. davon selbst direkt betroffen sein. In dem Moment jedoch, da sie in einer solchen Situation nicht direkt den divergierenden Grundrechtsgebrauch zweier anderer Personen miteinander vereinbaren müssen, bleibt ihnen mehr Handlungsspielraum im Umgang. Fachkräfte können sich etwa klar von der diskriminierenden Äußerung abgrenzen, ohne diese (zunächst) zum Gegenstand innerhalb der Arbeitsbeziehung zur Familie machen zu müssen.

Zur Lösung dieser Herausforderung müssen die Fachkräfte im Einzelfall einerseits allen Beteiligten zunächst offen begegnen, um so deren Bedürfnisse und Interessen zu

ermitteln und ihnen dabei den gebührenden Entfaltungsraum für ihre grundrechtlichen Freiheiten zu eröffnen. Neben der notwendigen Verständnisbereitschaft müssen sie zusätzlich einschätzen können, inwiefern eine Gefährdung von Rechten Dritter bereits im Raum steht und wie akut diese ist.

Zentrale Ansprechpersonen für die Fachkräfte aus den Fokusgruppen waren in Beispielfällen stets zunächst die unmittelbar am Konflikt Beteiligten. Erst wenn der Konflikt sich weiter zuspitzte, es also eindeutiger Anzeichen für mögliche Gefährdungen der Rechte anderer Personen gab, und der Konflikt sich zunächst nicht mit den unmittelbar Beteiligten lösen ließ, wurden auch die Erziehungsberechtigten involviert sowie Teammitglieder, externe Beratungsstellen und in schweren Fällen auch das Jugendamt sowie die Polizei beratend und unterstützend herangezogen.

Eine besonders starke Zuspitzung des Falles – wenn es beispielsweise um den möglichen Einsatz von Waffengewalt als Ausdruck einer potenziellen Radikalisierung geht – kann die Fachkräfte in besonderer Weise (emotional) herausfordern und sie dazu anhalten, den Fall an das Jugendamt oder die Polizei abzugeben. Gerade in solchen Fällen kommt es nicht länger zu einer Kooperation zwischen den verschiedenen Stellen, sondern zu einer Delegation des Fallgeschehens (vgl. dazu These 5).

Kindeswohlgefährdung im Kontext von Radikalisierung

These 4

Die Erziehung eines Kindes jenseits freiheitlich-demokratischer Werte kann im Einzelfall eine Prüfung erfordern, um beurteilen zu können, ob eine Kindeswohlgefährdung vorliegt.

Vom Vorliegen spezifischer radikalisierter Formen von Weltanschauungen oder religiösen Glaubensüberzeugungen in Familien kann nicht ohne Betrachtung des Einzelfalls auf eine Kindeswohlgefährdung geschlossen werden. Eine Erziehung jenseits freiheitlich-demokratischer Werte ist nicht ohne Prüfung des Einzelfalls mit einer Kindeswohlgefährdung gleichzusetzen.

Eine Kindeswohlgefährdung im Kontext radikaler Weltanschauungen ergibt sich nur aus Konstellationen, die ein konkretes schädliches Tun oder Unterlassen der Eltern gegenüber einem Kind beinhalten:

- » Wenn die radikale Weltanschauung der Eltern mit einer Misshandlung oder Vernachlässigung des Kindes einhergeht.
Beispiel: Weigerung aus religiösen Überzeugungen, lebensnotwendige Bluttransfusion anzunehmen; Einsatz von verletzungsträchtigen oder erheblich belastenden Körperstrafen als «Erziehungsmethode».

- » Wenn Eltern versuchen, ein Kind ganz erheblich zu isolieren und von sozialer Teilhabe auszuschließen und dies mehrere Bereiche des Lebens des Kindes massiv betrifft. Sind nur einzelne Bereiche, z. B. die Teilnahme am Schwimm- oder Sexualkundeunterricht betroffen, so gilt dies nicht als Kindeswohlgefährdung.
- » Wenn Eltern nicht erzieherisch reagieren oder es sogar fördern, wenn ein Kind andere oder selbst gefährdende Verhaltensweisen aufweist, weil diese im Einklang mit der Weltanschauung der Eltern sind. Beispiel: Vater wirft mit Sohn Brandkörper auf Flüchtlingsheim, Vater übt vor Sohn (wiederholt/regelmäßig) Gewalt gegenüber anderen aus mit der Begründung, dass nur Gewalt Respekt bewirke und ihnen Respekt aufgrund ihrer religiös-weltanschaulichen Überzeugung zustünde.
Beispiel: Einschränkung von (möglichst allen) Kontakten zu Nicht-Muslimen; kein Besuch von einer öffentlichen Schule oder anerkannten Ersatzschule.
- » Wenn Eltern nicht angemessen reagieren, wenn Kinder durch Konflikte zwischen unterschiedlichen Weltanschauungen psychisch stark belastet sind.

Beispiel: Eine Jugendliche entwickelt konkrete Suizidgedanken, da sie nicht die religiösen und kulturellen Anforderungen der Eltern erfüllen kann. Sie möchte gerne in der Clique in ihrer Klasse dazugehören, kann aber an gemeinsamen Aktivitäten nicht teilnehmen, ohne mit den Überzeugungen ihrer Eltern zu brechen.

- » Wenn Eltern die Durchführung von schädlichen Formen traditioneller Praktiken befürworten. Beispiele: Weibliche Genitalverstümmelung; Zwangsheirat von Minderjährigen; Gewalt im Namen der «Ehre».
- » Wenn Kinder und Jugendliche im Zuge des Ablösungsprozesses von ihren Familien körperliche und emotionale Gewalt erfahren.
- » Wenn Eltern aufgrund von religiösen Verhaltensvorschriften belastet sind und dabei nicht der Erziehung und Fürsorge ihrer Kinder nachgehen können. Beispiel aus den Fokusgruppen: Mutter möchte das

Fasten in Ramadan nicht abbrechen, obwohl sie Medikamente einnehmen muss, die eine ungünstige Wechselwirkung mit dem Fasten haben.

- » Auch in Familien mit radikalen religiösen bzw. Weltanschauungen kann eine Kindeswohlgefährdung aufgrund der Überforderung der Eltern entstehen.

Auch in Familien mit radikaler Weltanschauung ergibt nur das Vorliegen von konkretem schädlichem Tun oder Unterlassen der Eltern im Hinblick auf die oben genannten Punkte einen gewichtigen Anhaltspunkt, der eine weitere Prüfung bzw. Abklärung eines Unterstützungs- und Schutzbedarfes rechtfertigt, aber auch erforderlich macht. Davon zu differenzieren sind auf der religiösen Überzeugung fußende Verhaltensweisen, die von anderen Erziehungsvorstellungen nur abweichen und daher auffallen (bspw. Fasten während des Ramadan, Nichtteilnahme am Schwimmunterricht).

Kooperation im Dreieck Kinder- und Jugendhilfe, Radikalisierungsprävention/Deradikalisierung und Sicherheitsbehörden

These 5

Die Kinder- und Jugendhilfe mit ihren gesetzlich verankerten Regelstrukturen und die zivilgesellschaftlichen Träger der Radikalisierungsprävention, Deradikalisierung und Ausstiegsarbeit sind auf Vernetzung angewiesen, um ihre je eigenen Aufgaben angemessen erfüllen zu können. Weder kann die eine noch die andere Seite in ausreichender Breite Expertenwissen aus dem Feld des jeweils anderen aufbauen. Die Aufgaben können koordiniert, allerdings nur in wenigen Einzelfällen in einem einzigen integrierten Angebot zusammengeführt werden. Gelingende Zusammenarbeit mit Sicherheitsbehörden beschränkt sich meist auf einseitigen Informationsaustausch, je nach Konstellation mal in die eine, mal in die andere Richtung. Damit sich die jeweils eigenen Aufträge – Hilfe, Beratung und Unterstützung einerseits und Strafermittlung und Gefahrenabwehr andererseits – möglichst effektiv erfüllen lassen, ist ein ausreichendes Maß an Abgrenzung erforderlich.

Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe, Lehrkräfte in Schulen, Fachkräfte in der Radikalisierungsprävention, Deradikalisierung und Ausstiegsarbeit sowie Bedienstete der Sicherheitsbehörden

können bei einem Kontakt mit entsprechenden Phänomenen in ihrer Arbeit von den Kompetenzen der jeweils anderen profitieren. Ein Informationsaustausch steht allerdings regelmäßig unter dem Vorbehalt, dass er der eigenen Aufgabenerfüllung dient.

Radikalisierungsprävention oder Deradikalisierung gehören in der Kinder- und Jugendhilfe meist nicht zu den Aufgaben in den spezifischen Hilfen. Kenntnisse über die Kontexte menschenverachtender oder demokratiefeindlicher Überzeugungen, Radikalisierung bis hin zu gewaltbereitem Extremismus vertiefen das Verstehen, sind aber eingebettet in ein Handeln, das primär ausgerichtet ist an der Förderung der Erziehung, Teilhabe oder Verselbstständigung.

Es ist kein realistisches Ziel, dass alle Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe zu Expertinnen und Experten im Bereich des Extremismus werden. Um die Kompetenz im Bedarfsfall für alle Fachkräfte vorzuhalten, bietet sich an, in den eigenen Strukturen oder in spezialisierten Diensten Angebote der Fachberatung vorzuhalten. Hierzu bedarf es einer stärkeren Vernetzung zwischen Kinder- und Jugendhilfe und der Radikalisierungsprävention, Deradikalisierung

und Ausstiegsarbeit.

Im Kontakt mit potenzieller Radikalisierung können vier Strategien der Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe unterschieden werden:

- » interne Fach(team)beratung
- » Fachberatung durch Expertinnen und Experten aus dem Bereich der Radikalisierungsprävention oder Deradikalisierung
- » Delegation durch Weiterreichen der Aufgabenverantwortung an das Jugendamt oder einen anderen Akteur (Meldung)
- » Hinzuziehung weiterer Akteure mit Informationsaustausch und Koordination des Vorgehens

Fachberatung dient den Anliegen der anfragenden Fachkräfte. Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe ziehen Fachkräfte der Radikalisierungsprävention oder Deradikalisierung beratend hinzu, um bei ihrer Aufgabenerfüllung die Handlungssicherheit zu erhöhen und die eigene Arbeit zu qualifizieren. Diese besteht in der Regel nicht in der Radikalisierungsprävention oder Deradikalisierung, sodass sich Fachberatung notwendig auf die Anliegen der Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe einlässt.

Bei der Hinzuziehung spezialisierter Träger der Radikalisierungsprävention oder Deradikalisierung sind die Effekte auf die Zugänge zu den eigenen aktuellen sowie zukünftigen Angeboten zu reflektieren und mit der Dringlichkeit der Hinzuziehung in Beziehung zu setzen. Wollen Fachkräfte aus der Kinder- und Jugendhilfe spezialisierte Träger jenseits anonymisierter Beratung in die Fallbearbeitung mit einbeziehen, benötigen sie die Einwilligung bzw. eine Schweigepflichtentbindung durch die Familien, um erforderliche Informationen über diese an andere weitergeben zu können.

Die Initiierung von Zusammenarbeit bei Kontakt mit strenger Religiosität oder menschen- und demokratiefeindlichen Überzeugungen ist für die Fachkräfte mit erheblicher Mehrarbeit verbunden. In den Arbeitsfeldern und Organisationen sollten daher die Schwellen beschrieben werden, ab denen Fachberatung in Anspruch genommen oder Informationsweitergabe und Hinzuziehung initiiert werden kann und soll. Ist die Arbeit wegen Verunsicherung beeinträchtigt oder werden Fehlsozialisierungen befürchtet, sollte in Anlehnung an die Mechanismen der «insoweit erfahrenen Fachkräfte» in § 8 Abs. 4 SGB VIII, § 4 KKG eine Fachberatung durch entsprechend spezialisierte Fachkräfte oder Träger in Anspruch genommen werden. Bei erheblichen Gefahren für Dritte oder andere Rechtsgüter ist die

Einschaltung der Polizei im Lichte des rechtfertigenden Notstands (§ 34 StGB) abzuwägen.

Bei Gefahren für Dritte kann erforderlich sein, Sicherheitsbehörden einzubeziehen. Dies erfolgt regelmäßig über eine Informationsweitergabe zur Delegation

der entsprechenden Ermittlungstätigkeit. Gemeinsame Fallbesprechungen sind nur ausnahmsweise bei Vorliegen eines rechtfertigenden Notstands nach § 34 StGB, also einer gegenwärtigen, nicht anders abwendbaren Gefahr für Leben, Leib, Freiheit, Ehre, Eigentum oder ein anderes Rechtsgut, zulässig.

9

Abkürzungsverzeichnis

9 Abkürzungsverzeichnis

ASD	Allgemeiner Sozialer Dienst
SPFH	Sozialpädagogische Familienhilfe
LH GS	Lehrerin/Lehrer in der Grundschule
Leh WS	Lehrerin/Lehrer in einer weiterführenden Schule
Erz	Erzieherin/Erzieher
LK	Leitung einer Kita
Tagpfl	Tagespflegeperson
Schulsoz GS	Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter Grundschule
Schulsoz WS	Schulsozialarbeiterin/Schulsozialarbeiter weiterführende Schule
Erzber	Erziehungsberatungsstelle
KiJug	Kinder- und Jugendarbeit
HO	Hort/Ganztagesbetreuung
Heimerz	Heimerzieherin/Heimerzieher
BVerfG	Bundesverfassungsgericht
FG	Fokusgruppe

10

Vignetten

10 Vignetten

Vignette 1

Phase 1		
Altersgruppe 1	Altersgruppe 2	Altersgruppe 3
Die fünfjährige Alisa besucht seit sechs Monaten regelmäßig Ihre Einrichtung. An einem warmen Tag dürfen die Kinder in einem Planschbecken im Wasser spielen. Alisa sitzt daneben und betrachtet traurig das Spiel der anderen Kinder. Ein anderes Mädchen fragt Alisa, warum sie nicht mitplanscht. Alisa antwortet: «Ich darf leider nicht. Ich bin doch eine richtige Muslima.»	Die neunjährige Alisa besucht seit sechs Monaten Ihre Einrichtung. An einem warmen Tag machen Sie mit den Kindern einen Ausflug ins Schwimmbad. Alisa sitzt abseits des Schwimmbekens und betrachtet traurig die anderen Kinder. Ein anderes Mädchen fragt Alisa, warum sie nicht mitschwimmt. Alisa antwortet: «Ich darf leider nicht. Ich muss doch eine richtige Muslima sein.»	Die 16-jährige Alisa besucht seit sechs Monaten Ihre Einrichtung. An einem warmen Tag machen Sie mit den Jugendlichen einen Ausflug ins Schwimmbad. Alisa sitzt abseits des Schwimmbekens und betrachtet traurig die anderen Jugendlichen. Ein anderes Mädchen fragt Alisa, warum sie nicht mitschwimmt. Alisa antwortet: «Ich darf leider nicht. Ich muss doch eine richtige Muslima sein.»

Phase 2		
Altersgruppe 1	Altersgruppe 2	Altersgruppe 3
In den folgenden zwei Wochen wirkt Alisa zunehmend niedergeschlagen und spielt nur wenig mit anderen Kindern. Als Alisa einmal von anderen Kindern zum Mitspielen aufgefordert wird, fängt sie an zu weinen. Zu einem Elterngespräch kommt die Mutter vollverschleiert, der Vater lehnt es ab, Ihnen zur Begrüßung die Hand zu geben. Sie schildern den Eltern, dass Alisa niedergeschlagen wirke und es gut wäre, wenn sie sich mehr an Aktivitäten mit anderen Kindern beteilige. Der Vater erwidert darauf: «Wir werden alles tun, um unsere Tochter zu einer guten Muslima zu erziehen. Sie muss lernen, dass nicht alles gut für sie ist, was andere Kinder dürfen.»	In den folgenden zwei Wochen wirkt Alisa zunehmend niedergeschlagen. Sie spielt und redet nur wenig mit den anderen Kindern. Als Alisa einmal von anderen Kindern zum Mitspielen aufgefordert wird, fängt sie an zu weinen. Zu einem Elterngespräch kommt die Mutter vollverschleiert, der Vater lehnt es ab, Ihnen zur Begrüßung die Hand zu geben. Sie schildern den Eltern, dass Alisa niedergeschlagen wirke und es gut wäre, wenn sie sich mehr an Aktivitäten mit anderen Kindern beteilige. Der Vater erwidert darauf: «Wir werden alles tun, um unsere Tochter zu einer guten Muslima zu erziehen. Sie muss lernen, dass nicht alles gut für sie ist, was andere Kinder dürfen.»	In den folgenden zwei Wochen wirkt Alisa zunehmend niedergeschlagen. Sie redet nur wenig mit den anderen Jugendlichen und nimmt auch an gemeinsamen Aktivitäten nicht teil. Als Alisa einmal von anderen Jugendlichen zum Mitmachen aufgefordert wird, fängt sie an zu weinen. Zu einem Elterngespräch kommt die Mutter vollverschleiert, der Vater lehnt es ab, Ihnen zur Begrüßung die Hand zu geben. Sie schildern den Eltern, dass Alisa niedergeschlagen wirke und es gut wäre, wenn sie sich mehr an Aktivitäten mit anderen Jugendlichen beteilige. Der Vater erwidert darauf: «Wir werden alles tun, um unsere Tochter zu einer guten Muslima zu erziehen. Sie muss lernen, dass nicht alles gut für sie ist, was andere Jugendliche dürfen.»

Phase 3		
Altersgruppe 1	Altersgruppe 2	Altersgruppe 3
Alisa besucht in den kommenden Wochen nur unregelmäßig Ihre Einrichtung. Sie beteiligt sich kaum noch an gemeinsamen Spielen. Die anderen Kinder meiden sie, meist spielt sie alleine für sich. Oft sitzt sie einfach nur da. Nur manchmal unterhält sie sich mit einem anderen muslimischen Mädchen. An einem warmen Tag bieten Sie den Kindern frische Limonade an. Alisa nimmt als einziges Kind kein Glas, schaut aber sehnsüchtig danach, deswegen gehen Sie noch einmal zu ihr hin und bieten ihr direkt ein Glas Limonade an. Alisa reagiert entsetzt: «Nein, das darf ich nicht! Es ist Ramadan! Da steckt mich meine Mama in den Keller! Das ist Allahs Strafe, wenn jemand den Ramadan nicht achtet!»	Alisa besucht in den kommenden Wochen nur unregelmäßig Ihre Einrichtung. Sie beteiligt sich kaum noch an gemeinsamen Spielen. Die anderen Kinder meiden sie, meist spielt sie alleine für sich. Oft sitzt sie einfach nur da. Nur manchmal unterhält sie sich mit einem anderen muslimischen Mädchen. An einem warmen Tag bieten Sie den Kindern frische Limonade an. Alisa nimmt als einziges Kind kein Glas, schaut aber sehnsüchtig danach, deswegen gehen Sie noch einmal zu ihr hin und bieten ihr direkt ein Glas Limonade an. Alisa reagiert entsetzt: «Nein, das darf ich nicht! Es ist Ramadan! Da steckt mich meine Mama in den Keller! Das ist Allahs Strafe, wenn jemand den Ramadan nicht achtet!»	Alisa besucht in den kommenden Wochen nur unregelmäßig Ihre Einrichtung. Sie meidet den Kontakt mit anderen Jugendlichen und spricht kaum. Oft sitzt sie einfach nur da. Nur manchmal unterhält sie sich mit einem anderen muslimischen Mädchen. An einem warmen Tag bieten Sie den Jugendlichen frische Limonade an. Alisa nimmt als einzige kein Glas, schaut aber sehnsüchtig danach, deswegen gehen Sie noch einmal zu ihr hin und bieten ihr direkt ein Glas Limonade an. Alisa reagiert entsetzt: «Nein, das darf ich nicht! Es ist Ramadan! Wenn meine Familie das erfährt, bin ich tot! Das ist Allahs Strafe, wenn jemand den Ramadan nicht achtet!»

Vignette 2

Phase 1		
Altersgruppe 1	Altersgruppe 2	Altersgruppe 3
Der fünfjährige Musab besucht seit sechs Monaten Ihre Einrichtung. Er und seine Eltern sind gläubige Muslime. Während des Spielens sagt Musab Verse aus dem Koran auf Arabisch auf. Ein paar andere Kinder lachen ihn aus und meinen, dass er das alles nur erfinden würde. Daraufhin wird er wütend und schreit die anderen Kinder an «Allah ist groß!».	Der neunjährige Musab besucht seit sechs Monaten Ihre Einrichtung. Er und seine Eltern sind gläubige Muslime. Während des Spielens sagt Musab Verse aus dem Koran auf Arabisch auf. Ein paar andere Kinder lachen ihn aus und meinen, dass er das alles nur erfinden würde. Daraufhin wird er wütend und schreit die anderen Kinder an «Allah ist groß!».	Der 16-jährige Musab besucht seit sechs Monaten Ihre Einrichtung. Er und seine Eltern sind gläubige Muslime. Musabe sagt Verse aus dem Koran auf Arabisch auf. Ein paar andere Jugendliche lachen ihn aus und meinen, dass das eine hässliche Sprache sei. Daraufhin wird er wütend und schreit die anderen Jugendlichen an «Allah ist groß!».

Phase 2		
Altersgruppe 1	Altersgruppe 2	Altersgruppe 3
In den nächsten zwei Wochen verhält sich Musab aggressiv gegenüber anderen Kindern und versucht ihnen Verse aus dem Koran beizubringen. Die Kinder in Ihrer Einrichtung spielen gemeinsam Ball. Musab sagt zu Jonas, einem anderen Jungen: «Allah wird mir helfen zu gewinnen!» Jonas antwortet: «Du spinnst! Meine Mama sagt, euren doofen Allah will hier keiner haben!» Jonas nimmt Musab den Ball weg. Musab ruft «Allah ist groß!» und reißt Jonas den Ball wieder weg. Die beiden Jungen rangeln um den Ball. Als Jonas den Ball bekommt, brüllt Musab «Allah bestraft euch alle!» und tritt Jonas voller Wut gegen das Schienbein. .	In den nächsten zwei Wochen verhält sich Musab aggressiv gegenüber anderen Kindern und versucht ihnen Verse aus dem Koran beizubringen. Die Kinder in Ihrer Einrichtung spielen gemeinsam Ball. Musab sagt zu Jonas, einem anderen Jungen: «Allah wird mir helfen zu gewinnen!» Jonas antwortet: «Du spinnst! Meine Mama sagt, euren doofen Allah will hier keiner haben!» Jonas nimmt Musab den Ball weg. Musab ruft «Allah ist groß!» und reißt Jonas den Ball wieder weg. Die beiden Jungen rangeln um den Ball. Als Jonas den Ball bekommt, brüllt Musab «Allah bestraft euch alle!» und tritt Jonas voller Wut gegen das Schienbein.	In den nächsten zwei Wochen verhält sich Musab aggressiv gegenüber anderen Jugendlichen und versucht sie zum Islam zu bekehren. Die Jugendlichen in Ihrer Einrichtung spielen gemeinsam Fußball. Musab sagt zu Jonas, einem anderen Jungen: «Allah wird mir helfen zu gewinnen!» Jonas antwortet: «Du bist verrückt! Euren blöden Allah will hier keiner haben!» Jonas nimmt Musab den Ball weg. Musab ruft «Allah ist groß!» und reißt Jonas den Ball wieder weg. Die beiden Jungen rangeln um den Ball. Als Jonas den Ball bekommt, brüllt Musab «Allah bestraft euch alle!» und tritt Jonas voller Wut gegen das Schienbein.

Phase 3		
Altersgruppe 1	Altersgruppe 2	Altersgruppe 3
In den nächsten zwei Wochen verhält sich Musab weiter aggressiv gegenüber anderen Kindern. Er erklärt den anderen Kindern häufig, welche Waffen gut seien. Musab erzählt einem anderen Jungen: «Mein Cousin, der ist richtig toll. Der weiß genau, was Allah will. Und den kann ich alles fragen. Der weiß alles. Der hat sogar ein Video im Internet. Ich war auch dabei!» Der andere Junge glaubt ihm nicht: «Was? Ein Video? Du lügst!» Musab meint darauf: «Das kannst du dir anschauen! Da sagt er, dass wir Muslime kämpfen müssen. Ich durfte auch was sagen und eine echte Waffe halten. Peng! Peng!»	In den nächsten zwei Wochen verhält sich Musab weiter aggressiv gegenüber anderen Kindern. Er erklärt den anderen Kindern häufig, welche Waffen gut seien. Musab erzählt einem anderen Jungen: «Mein Cousin, der ist richtig toll. Der weiß genau, was Allah will. Und den kann ich alles fragen. Der weiß alles. Der hat sogar ein Video im Internet. Ich war auch dabei!» Der andere Junge glaubt ihm nicht: «Was? Ein Video? Du lügst!» Musab meint darauf: «Das kannst du dir anschauen! Da sagt er, dass wir Muslime kämpfen müssen. Ich durfte auch was sagen und eine echte Waffe halten. Peng! Peng!»	In den nächsten zwei Wochen verhält sich Musab weiter aggressiv gegenüber anderen Jugendlichen. Er gibt häufig mit seinem Wissen über Waffen an. Musab erzählt einem anderen Jungen: «Mein Cousin, der ist richtig toll. Der weiß genau, was Allah will. Der versteht mich. Der weiß über alles Bescheid. Im Internet, da ist ein Video von dem. Wenn du dir das anschaust, das am Ende da: das bin ich!» Der andere Junge glaubt ihm nicht: «Was? Ein Video? Das kann ja jeder sagen!» Musab meint darauf: «Na, dann schaue es dir an! Wir Muslime müssen kämpfen. So richtig mit Waffen! Keine Kompromisse!»

11

Literatur

11 Literatur

Allroggen, Marc/Heimgartner, Anna/Rau, Thea/Fegert, Jörg M. (2020): Radikalisierungsprozesse wahrnehmen, einschätzen, handeln. Grundlagenwissen für Ärzt*innen und Psychotherapeut*innen. Ulm

Attia, Iman/Keskinkiliç, Ozan Zakariya/Okcu, Büşra (2021): Muslimischsein im Sicherheitsdiskurs. Eine rekonstruktive Studie über den Umgang mit dem Bedrohungsszenario. Bielefeld

Baer, Silke (2016): Mädchen im Blick. Gender-reflektierte Präventionsarbeit. <https://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/231380/gender-reflektierte-praeventionsarbeit>

Baron, Hanna/Caskie, Salomon (2022): Sexualisierte Gewalt und der «Islamische Staat»: Hintergründe für den Umgang mit Rückkehrer*innen in Deutschland. In: Bundesamt für Migration und Flüchtling (BAMF) (Hrsg.): SCHNITT:STELLEN. Erkenntnisse aus Forschung und Beratungspraxis im Phänomenbereich islamistischer Extremismus, S. 53–69

Behrendt, Pia/Nick, Susanne/Briken, Peer/Schröder, Johanna (2020): Was ist sexualisierte Gewalt in organisierten und rituellen Strukturen? In: Zeitschrift für Sexualforschung, 33. Jg., H. 2, S. 76–87

Bergmeier, Rolf (2016): Christlich-abendländische Kultur. Eine Legende. 2. Aufl. Aschaffenburg

Berthold, Thomas (2014): In erster Linie Kinder. Flüchtlingskinder in Deutschland. Köln

Blum, Robert Wm./Runyan, Carol (1980): Adolescent abuse. The dimensions of the problem. In: Journal of Adolescent Health Care, 1. Jg., H. 2, S. 121–126

Bottoms, Bette L./Goodman, Gail S./Tolou-Shams, Marina/Diviak, Kathleen R./Shaver, Phillip R. (2015): Religion-related child maltreatment: A profile of cases encountered by legal and social service agencies. In: Behavioral Sciences & the Law, 33. Jg., H. 4, S. 561–579

Bottoms, Bette L./Shaver, Phillip R./Goodman, Gail S./Qin, Jianjian (1995): In the name of God: A profile of religion-related child abuse. In: Journal of Social Issues, 51. Jg., H. 2, S. 85–111

Brandt, Leon A. (2022a): Extrem neutral? Verfassungs-, Sozial- und Datenschutzrecht: Anforderungen und Potenziale für politische Bildung, Deradikalisierung und Ausstiegsarbeit mit rechtsextremen Kindern und Jugendlichen, cultures interactive e.V. Berlin (im Erscheinen). Heidelberg

Brandt, Leon A. (2022b): Politische Bildung muss nicht neutral sein. In: Neue Caritas, H. 1

Brandt, Leon A./Meysen, Thomas (2021): Religion und Weltanschauung in der Erziehung. verfassungsrechtliche Freiheiten und Grenzen. In: Pfundmair, Michaela/Kindler, Heinz (Hrsg.): Praxis der Rechtspsychologie. Themenschwerpunkt: Verständnis und Auswirkungen von Radikalisierung-Brücken in die Rechtspsychologie, S. 103–122

Brandt, Leon A./Meysen, Thomas (2022): Demokratische Kinder- und Jugendhilfe: Neutral gegen radikal? Rechtsexpertise RaFiK-Projekt. Heidelberg

Brandt, Leon A./Fakhir, Zainab/Jäger, Marie/Meysen, Thomas/Kindler, Heinz (2022): Radikal, fundamentalistisch, anders – Fachkräfte im Kontakt. Abschlussbericht des Projekts RaFiK. Deutsches Jugendinstitut e. V./SOCLES/cultures interactive e.V. Heidelberg/München

Branje, Susan (2018): Development of parent-adolescent relationships: Conflict interactions as a mechanism of change. In: Child Development Perspectives, 12. Jg., H. 3, S. 171–176

Brumlik, Micha (2016): Fundamentalismus und Soziale Arbeit. In: Lutz, Ronald/Kiesel, Doron (Hrsg.): Sozialarbeit und Religion. Herausforderungen und Antworten. Weinheim/Basel, S. 78–89

Bundesamt für Verfassungsschutz (2022): Rechtsextremismus: Symbole, Zeichen und verbotene Organisationen. Berlin

Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz e.V. (2017): Extrem...Radikal... Orientierungslos? Religiöse und politische Radikalisierung Jugendlicher. Blickpunkt Kinder- und Jugendschutz. Berlin

Cheema, Saba Nur/Broder, Nicole (2016): Wahrnehmung von «religiösen Konflikten» im pädagogischen Raum. Anschlüsse, Ansprachen und Auswirkungen. In: Lutz, Ronald/Kiesel, Doron (Hrsg.): Sozialarbeit und Religion. Herausforderungen und Antworten. Weinheim/Basel, S. 177–192

Clement, David Yuzva (2017): Salafismus als Herausforderung für die Offene Kinder- und Jugendarbeit. Bildung zwischen Akzeptanz und Konfrontation ermöglichen. <http://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/259283/salafismus-als-herausforderung-fuer-die-offene-kinder-und-jugendarbeit> (22.10.2020)

Clement, David Yuzva (2020): Offene Kinder- und Jugendarbeit im Kontext des Salafismus. Soziale Arbeit und Radikalisierungsprävention. Wiesbaden

Coester, Michael (2020): Kommentar zu § 1666 BGB. www.juris.de (01.02.2022)

Dantschke, Claudia/Logvinov, Michail/Berczyk, Julia/Fathi, Alma/Fischer, Tabea (2018): Zurück aus dem Kalifat. Anforderungen an den Umgang mit Rückkehrern und Rückkehrerinnen, die sich einer jihadistisch-terroristischen Organisation angeschlossen haben, und ihren Kindern unter dem Aspekt des Kindeswohles und der Kindeswohlgefährdung. In: Journal EXIT-Deutschland. Zeitschrift für Deradikalisierung und demokratische Kultur, H. 6, S. 3–43

Dausien, Bettina (2007): Comment: Reflexivität, Vertrauen, Professionalität. Was Studierende in einer gemeinsamen Praxis qualitativer Forschung lernen können [Reflexivity, Trust, Professionalism: What Students Can Learn from Practicing Qualitative Research Together with Others]. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, H. 8

Decker, Oliver/Kiess, Johannes/Brähler, Elmar (2016): Die enthemmte Mitte. Autoritäre und rechtsextreme Einstellungen in Deutschland. 2. Aufl. Leipzig

Demokratiezentrum Baden-Württemberg (2016): Pädagogischer Umgang mit Antimuslimischem Rassismus. Ein Beitrag zur Prävention der Radikalisierung von Jugendlichen. Landeskoordinierungsstelle. Sersheim

Dittmar, Vera (2022): Rückkehrerinnen und ihre Kinder: Herausforderungen, Ressourcen und systemische Beratungsstrategien. In: Corinna/Kreienbrink, Axel/Müller, Nelia Miguel/Rupp, Theresa/Wielopolski-Kasaku, Alexandra (Hrsg.): SCHNITT:STELLEN 2.0 Neue Erkenntnisse aus Forschung und Beratungspraxis im Phänomenbereich islamistischer Extremismus, S. 70–84

Dreier, Horst (2013): Grundgesetz Kommentar. Band I Präambel, Artikel 1–19. 3. Aufl. Tübingen

Dreier, Horst (2018): Staat ohne Gott. Religion in der säkularen Moderne. München

Ehrensberger, Dirk/Lisitzki, Ivo/Müller, Clara/Stadler, Hannes/Widowski, Klara (2020): Schweige vs. Zeugnispflicht im Kontext von Ausstiegsarbeit. Vertrauen verschenken und verklagbar machen? Hamburg/Bremen

Eickhof, Ilke (2010): Antimuslimischer Rassismus in Deutschland. Theoretische Überlegungen. Berlin

El-Mafaalani, Aladin/Toprak, Ahmet (2017): Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland. Lebenswelten - Denkmuster - Herausforderungen. Sankt Augustin/Berlin

Elternstärken (2020): Eine Broschüre über Rechtsextremismus als Thema in der Jugendhilfe. Berlin

Emser, Corina/Kreienbrink, Axel/Müller, Nelia Miguel/Rupp, Teresa/Wielopolski-Kasaku, Alexandra (2022): SCHNITT:STELLEN. Erkenntnisse aus Forschung und Beratungspraxis im Phänomenbereich islamistischer Extremismus. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Farokhmanesh, Mohammad/Geiger, Frank (2019): Kleine Germanen – Eine Kindheit in der rechten Szene. Köln

Fateh-Moghadan, Bijan (2010): Religiöse Rechtfertigung? Die Beschneidung von Knaben zwischen Strafrecht, Religionsfreiheit und elterlichem Sorgerecht. In: Zeitschrift für Rechtswissenschaft, H. 2, S. 115–142

Fischer, Nicola (2018): (Laien-)Dolmetschen in der Sozialen Arbeit. In: Hartwig, Luise/Mennen, Gerald/Schrapper, Christian (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit mit geflüchteten Kindern und Familien. Weinheim, S. 304–309

Fontes, Lisa Aronson/Plummer, Carol (2010): Cultural issues in disclosures of child sexual abuse. In: Journal of Child Sexual Abuse, 19. Jg., H. 5, S. 491–518

Franzheld, Tobias (2017): Verdachtsarbeit im Kinderschutz. Eine berufsbezogene Vergleichsstudie. Wiesbaden

Fritzsche, Nora/Puneßen, Anja (2017): Aufwachsen in salafistischen Familien. Herausforderungen für die Jugendhilfe zwischen Religionsfreiheit und möglicher

Kindeswohlgefährdung. <http://www.bpb.de/politik/extremismus/radikalisierungspraevention/257455/aufwachsen-in-salafistischen-familien-zwischen-religionsfreiheit-und-moeglicher-kindeswohlgefaehrdung> (19.06.2019)

Gautschke, Elena/Hofherr, Stefan/Jähnert, Alexandra/Lex, Tilly/Lochner, Susanne/Meiner-Teubner, Christiane/Olszenka, Ninja/Tabel, Agathe (2020): DJI Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020. Datenanalyse zur Situation junger Menschen in Deutschland

Graebisch, Christine M. (2019): Krimmigration: Die Verwobenheit strafrechtlicher mit migrationsrechtlicher Kontrolle unter besonderer Berücksichtigung des Pre-Crime-Rechts für «Gefährder». In: KrimOJ Kriminologie - Das Online-Journal, H. 1, S. 75–103

Gün, Ali Kemal: Berücksichtigung von Familienstrukturen bei der präventiven und therapeutischen Arbeit am Beispiel türkisch-islamischer Familien. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.): Förderung der gesunden psychischen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Ergebnisse einer Tagung mit Expertinnen und Experten am 8. November 2011 in Köln. Köln, S. 4–21

Hahn, Kathrin (2017): Religionssensibilität in der Beratung. Ein Beitrag zur Ausrichtung des methodischen Handelns. In: Nauerth, Matthias/Hahn, Kathrin/Tüllmann, Michael/Kösterke, Sylke (Hrsg.): Religionssensibilität in der Sozialen Arbeit. Positionen, Theorien, Praxisfelder. Stuttgart, S. 322–337

Hechler, Andreas (2020): Funktionalisierte Kinder. Kinder in Neonazifamilien - Eine Hilfestellung für Fachkräfte in den Bereichen Recht und (Sozial-)Pädagogik. Bremen

Heinig, Hans-Michael (2009): Verschärfung oder Abschied von der Neutralität? Zwei verfehlte Alternativen in der Debatte um den herkömmlichen Grundsatz religiös-weltanschaulicher Neutralität. In: Juristenzeitung (JZ), S. 1136–1140

Heinke, Daniel H./Persson, Mareike (2015): Zur Bedeutung jugendspezifischer Faktoren bei der Radikalisierung islamistischer Gewalttäter. In: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe, 26. Jg., H. 1, S. 48–53

Heitmeyer, Wilhelm (2008): Die Ideologie der Ungleichwertigkeit. Der Kern der Gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Deutsche Zustände. Folge 6. Frankfurt am Main, S. 36–44

Hesse, Konrad (1999): Grundzüge des Verfassungsrechts der Bundesrepublik Deutschland. 20. Aufl. Karlsruhe

Honoré, France, M./ Hett, Geoffrey G./Rodríguez, Maria del Carmen (2012): Developing Multicultural Counselling Skills. In: M. Honoré, France/Hett, Geoffrey G./Rodríguez; Maria del Carmen (Hrsg.): Diversity, Culture and Counselling. A Canadian Perspective. Brush Education, S. 52–62

Horgan, John/Taylor, Max/Bloom, Mia/Winter, Charlie (2017): From cubs to lions: a six stage model of child socialization into the Islamic State. In: Studies in Conflict & Terrorism, 40. Jg., H. 7, S. 645–664

Inhülsen, Leona (2020): Soziale Arbeit auch für Nazis? In: Siegen: Sozial (Si:So), 25. Jg., H. 1, S. 82–87

Jäger, Marie/Baer, Silke/Weilnböck, Harald, cultures interactive – Verein zur interkulturellen Bildung und Gewaltprävention e. V. (CI) (2022). Prävention und Intervention gegen Menschen- und Demokratiefeindlichkeit: Angebote und Ansätze. RaFiK Expertise zum bundesweiten und europäischen Vergleich. Heidelberg

Jagusch, Birgit (2012): Verstehen und Kommunikation. In: Jagusch, Birgit/Sievers, Britta/Teupe, Ursula (Hrsg.): Migrationssensibler Kinderschutz. Ein Werkbuch. Frankfurt am Main, S. 228–260

Jarass, Hans/Pieroth, Bodo (Hrsg.) (2018): Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Kommentar. München

Jugend- und Familienministerkonferenz (JMFK) (2018): Beschluss. TOP 5.1 Kindeswohl im Kontext von (islamistisch) „radikalisierten Familien«. Kiel

Jukschat, Nadine/Leimbach, Katharina (2019): Radikalisierung als hegemoniales Paradigma. Eine empiriebasierte kritische Bestandsaufnahme. In: BETEMOTH. A Journal on Civilisation, H. 12, S. 11–23

Kelly, Liz/Meysen, Thomas (2019): Transnational Foundations for Ethical Practice in Interventions Against Violence Against Women and Child Abuse. In: Hagemann-White, Carol/Kelly, Liz/Meysen, Thomas (Hrsg.): Interventions Against Child Abuse and Violence Against Women. Ethics and culture in practice and policy. Opladen/Berlin/Toronto, S. 256–268

Kelly, Liz/Magalhaes, Maria José/Meysen, Thomas/Garner, Maria: The contested concept of culture: encounters in policy and practice on violence and abuse. In: Hagemann-White, Carol/Kelly, Liz/Meysen, Thomas (Hrsg.): Interventions Against Child Abuse and Violence Against Women. Ethics and culture in practice and policy. Berlin, Toronto

Keupp, Heiner/Straus, Florian/Mosser, Peter/Gmür, Wolfgang/Hackenschmied, Gerhard (2013): Sexueller Missbrauch, psychische und körperliche Gewalt im Internat der Benediktinerabtei Ettal. Individuelle Folgen und organisatorisch-strukturelle Hintergründe. Institut für Praxisforschung und Projektberatung. München

Kindler, Heinz (2022): Fehlsozialisation, Übersozialisation und Symbiose, Hochstrittigkeit, Autonomiekonflikte, schädliche traditionelle Praktiken. In: Gute Kinderschutzverfahren - Modellprojekt zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung für eine kindgerechte Justiz durch interdisziplinäre Fortbildung unter Einbindung eines E-Learning-Angebots. <https://guteverfahren.elearning-kinderschutz.de>

Kindler, Heinz/Lillig, Susanne/Meysen, Thomas/Werner, Annegret (2006): Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD). München

Kirchhof, Paul (2005): Die Freiheit der Religionen und ihr unterschiedlicher Beitrag zu einem freien Gemeinwesen. In: Krautscheidt, Joseph/Kämper, Burkhard (Hrsg.): Essener Gespräche zum Thema Staat und Kirche, S. 105–118

Kochukandathil, Nidha (2018): Dolmetscher. In: Hartwig, Luise/Mennen, Gerald/Schrapp, Christian (Hrsg.): Handbuch. Soziale Arbeit mit geflüchteten Kindern und Familien. Weinheim, S. 298–303

Koller, Sofia (2021): Themenpapier: Zusammenarbeit in der Tertiärprävention von islamistischem Extremismus. InFoEx Workshop, 30. September – 1.Oktober 2020. DGAP Bericht. Berlin

Kommission Kinderschutz Baden-Württemberg (2019): Abschlussbericht der Kommission Kinderschutz Band I: Bericht und Empfehlungen. Stuttgart

Kossack, Oliver/Weilnböck, Harald/Vögeding, Niklas (2021): Ergebnisse der Evaluation des Projektes Narrative Gesprächsführung im ländlichen Raum. Berlin: Cultures Interactive

Krüger, Simone (2021): Muslime in der Sozialen Arbeit: Religiöse Quellen als Integrationshelfer? Hamburg

Kuckartz, Udo (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 4. Aufl. Weinheim/Basel

Küpper, Beate/Zick, Andreas (2015): Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit. <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/214192/gruppenbezogene-menschenfeindlichkeit> (18.03.2020)

Lamp, Fabian (2010): Differenzsensible Soziale Arbeit - Differenz als Ausgangspunkt sozialpädagogischer Fallbetrachtung. Wiesbaden

Leanza, Yvan/Boivin, Isabelle/Moro, Marie-Rose/Rousseau, Cécile/Brisset, Camille/Rosenberg, Ellen/Hassan, Ghayda (2014): Integration of interpreters in mental health interventions with children and adolescents: The need for a framework. In: Transcultural Psychiatry, H. 52-53, S. 353-375

Lechner, Claudie/Huber/Anna (2017): Ankommen nach der Flucht. Die Sicht begleiteter und unbegleiteter Geflüchteter auf ihre Lebenslagen in Deutschland. München

Lempp, Marion/Möller, Kurt/Nolde, Kai/Schuhmacher, Nils (2017): Mit Rückgrat gegen PAKOs! Bonn

Lügde-Kommission (2020): Abschlussbericht. Hannover

Mahoney, Anette (2021): The Science of Children's Religious and Spiritual Development. Cambridge

Mangoldt, Hermann v./Friedrich, Klein/Christian, Starck (2018): Grundgesetz Band 1, Präambel, Artikel 1-19. München

Meysen, Thomas: §8 Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. In: Münder, Johannes/Meysen, Thomas/Trenczek, Thomas (Hrsg.): Frankfurter Kommentar SGB VIII. Baden-Baden, S. 133-137

Meysen, Thomas/Baer, Silke/Meilicke, Tobias/Becker, Kim Lisa/Brandt, Leon A. (2021a): Kindeswohl bei Aufwachsen in islamistisch oder salafistisch geprägten Familien. Orientierungshilfe für Jugendämter. Erstellt im Auftrag des Niedersächsischen Ministeriums für Soziales, Gesundheit und Gleichstellung. SOCLES. Heidelberg

Meysen, Thomas/Brandt, Leon A./Becker, Kim Lisa/Meilicke, Tobias/Baer, Silke (2021b):

Orientierungshilfe für Jugendämter. Kindeswohl bei Aufwachsen in islamistisch oder salafistisch geprägten Familien

Mücke, Thomas (2017): Zum Hass verführt - der lange Abschied vom Extremismus - wieder selbst denken dürfen. In: Hillebrandt, Ingrid (Hrsg.): Extrem ... Radikal ... Orientierungslos!? Religiöse und politische Radikalisierung Jugendlicher. Berlin, S. 62–85

Müller, Jochen (2017): «The Kids are alright!». Ansätze zur Salafismusprävention in der pädagogischen Praxis. In: Hillebrandt, Ingrid (Hrsg.): Extrem ... Radikal ... Orientierungslos!? Religiöse und politische Radikalisierung Jugendlicher. Berlin, S. 96–108

Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) (2017): Dokumentationsvorlage Schweigepflichtsentbindung. Köln

Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) (2015): Datenschutz bei Frühen Hilfen. Praxiswissen Kompakt. Köln

Nauck, Bernhard (2006): Kulturspezifische Sozialisationsstile in Migrantenfamilien? Eltern-Kind-Beziehung in türkischen Migrantenfamilien und Aussiedlerfamilien im Vergleich zu deutschen Familien. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben – Integration durch Sprache? Wiesbaden, S. 155–183

Niedersächsisches Kultusministerium (2017): Neo-Salafismus, Islamismus und Islamfeindlichkeit in der Schule. Wie kann Schule präventiv handeln? Handreichung für Lehrkräfte, Schulleitungen und pädagogische Fachkräfte. Hannover

Oulad, M'Hand/Mohammed, Saloue/Nadar, Meike (2020): Schwer erreichbare Zielgruppen für die Radikalisierungsprävention. Erfahrungen und Ansätze der Sozialen Arbeit. Bonn

Palloks, Kerstin (2009): Wissen und Handlungskompetenz erhöhen: Zur Verzahnung von Regeldiensten und Spezialthemen. In: Molthagen, Dietmar/Korgel, Lorenz (Hrsg.): Handbuch für die kommunale Auseinandersetzung mit dem Rechtsextremismus. Berlin

Petri, Corinna (2020): Inobhutnahme im Brennglas der Bedürfnisse junger Kinder. In: Fachgruppe Inobhutnahme (Hrsg.): Handbuch Inobhutnahme. Grundlagen - Praxis und Methoden - Spannungsfelder. Frankfurt am Main, S. 425–436

Pohlkamp, Ines (2012): Differenzsensible/intersektionale Bildung - Ein Theorie-Praxis-Dilemma? Vortrag vom 29. Oktober 2012 im Rahmen der Ringvorlesung «Behinderung ohne Behinderte?! Perspektiven der Disability Studies». Hamburg. https://www.zedis-ev-hochschule-hh.de/files/pohlkamp_29102012.pdf (08.04.2022)

Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes (2018): Islamismus und Salafismus. Radikalisierung erkennen und Anwerbung verhindern. Orientierungshilfe für Haupt- und Ehrenamtliche in der Arbeit mit geflüchteten Personen. Stuttgart

Raack, Martin (2006): Wie sind religiös geprägte Erziehungs- und Sozialisationspraktiken im Hinblick auf Kindeswohlgefährdungen einzuschätzen? In: Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.): Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD). München, S. 145–148

Radewagen, Christof (2020): Schutzauftrag des Jugendamts bei Kindeswohlgefährdung nach §§8a, 42 SGB VIII. In: Zeitschrift für Kindschaftsrecht und Jugendhilfe (ZKJ), S. 295–302

Radicalisation Awareness Network (2016): The Root Causes of Violent Extremism. RAN Issue Paper

Radicalisation Awareness Network (2018): Vulnerable children who are brought up in an extremist environment. Stockholm

Radvan, Heike (2010): Pädagogisches Handeln und Antisemitismus. Eine empirische Studie zu Beobachtungs- und Interventionsformen in der offenen Jugendarbeit. Bad Heilbrunn

Riegel, Christine (2016): Bildung - Intersektionalität - Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen. Bielefeld

Riegler, Anna/Kukovetz, Brigitte/Moser, Helga (2020): Soziale Arbeit. Eine differenzsensible und herrschaftskritische Profession? In: Soziales Kapital (Wissenschaftliches Journal österreichischer Fachhochschulstudiengänge Soziale Arbeit), H. 24, S. 181–195

Rietmann, Stephan (2006): Probleme und Chancen interdisziplinärer Kooperation bei Kindeswohlgefährdungen. In: IzKK-Nachrichten, H. 1-2, S. 29–35

Said, Edward (2019): Orientalismus. 6. Aufl. Frankfurt am Main

Salgo, Ludwig (2012): Das Gesetz zur Stärkung eines aktiven Schutzes von Kindern und Jugendlichen (Bundeskinderschutzgesetz-BKiSchG). In: Coester-Waltjen, Dagmar/Lipp, Volker/Schumann, Eva/Veit, Barbara (Hrsg.): Alles zum Wohl des Kindes? Aktuelle Probleme des Kindschaftsrechts. Göttingen

Schermaier-Stöckl, Barbara/Nadar, Maïke/Clement, David Yuzva (2018): «Die nächste Generation?». Religiös-rigoristische Erziehung im salafistischen Kontext als Herausforderung für die erzieherische Kinder- und Jugendhilfe. In: FORUM Jugendhilfe, H. 03, S. 44–53

Schlaich, Klaus (1972): Neutralität als verfassungsrechtliches Prinzip: vornehmlich im Kulturverfassungs- und Staatskirchenrecht. Tübingen

Schlippe, Arist von/Schweitzer, Jochen (2002): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung. Göttingen

Schone, Reinhold (2008): Kontrolle als Element von Fachlichkeit in den sozialpädagogischen Diensten der Kinder- und Jugendhilfe. Expertise. Berlin

Schone, Reinhold (2017): Zur Definition des Begriffs Kindeswohlgefährdung. In: Münder, Johannes (Hrsg.): Kindeswohl zwischen Jugendhilfe und Justiz. Weinheim und Basel, S. 16–38

Schone, Reinhold (2019): Einschätzung von Gefährdungsrisiken im Kontext möglicher Kindeswohlgefährdung. In: Merchel, Joachim (Hrsg.): Handbuch Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD). München, S. 281–289

Schönecker, Lydia (2009): Datenschutz als Schutz der Vertrauensbeziehung bei Frühen Hilfen. In: Das Jugendamt (JAmt), S. 337–342

Schrappner, Christian (2008): Kinder vor Gefahren für ihr Wohl schützen – Methodische Überlegungen zur Kinderschutzarbeit sozialpädagogischer Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (ISS) (Hrsg.): Vernachlässigte Kinder besser schützen. Sozialpädagogisches Handeln bei Kindeswohlgefährdung. München, S. 50–102

Schütze, Fritz (1994): Ethnographie und sozialwissenschaftliche Methoden der Feldforschung. Eine mögliche methodische Orientierung in der Ausbildung und Praxis der Sozialen Arbeit? In: Groddeck, Norbert/Michael, Schumann (Hrsg.): Modernisierung Sozialer Arbeit durch Methodenentwicklung und -reflexion. Freiburg im Breisgau, S. 189–297

Selin, Helaine (2014): Parenting across cultures. Dordrecht

Shell-Jugendstudie (2019): Shell-Jugendstudie. <https://www.shell.de/ueber-uns/initiativen/shell-jugendstudie.html> (08.06.2022).

Shooman, Yasemin (2014): «... weil ihre Kultur so ist». Narrative des antimuslimischen Rassismus. Bielefeld

Sievers, Britta (2012): Mit Familien in Kontakt kommen. Zur konzeptionellen Gestaltung der Falleingangsphase. In: Jagusch, Birgit/Sievers, Britta/Teupe, Ursula (Hrsg.): Migrationssensibler Kinderschutz. Ein Werkbuch. Frankfurt am Main, S. 148–186

Sischka, Kerstin (2020): Rückkehrerinnen und ihre Kinder. Psychologisch-therapeutische Perspektiven zur Rehabilitation von Frauen und Kindern aus den ehemaligen Gebieten des sog. Islamischen Staates. Berlin

Smetana, J. G./ Rote, W. M. (2019): Adolescent-parent relationships: Progress, processes, and prospects. In: Annual Review of Developmental Psychology, 1. Jg., S. 41–68

Spiess, Erika (2015): Voraussetzungen gelingender Kooperation. In: Merten, Ueli/Kaegi, Urs (Hrsg.): Kooperation kompakt. Kooperation als Strukturmerkmal und Handlungsprinzip der Sozialen Arbeit. Opladen/Berlin/Toronto, S. 71–88

Stern, Klaus (2006): Das Staatsrecht der Bundesrepublik Deutschland. Band IV. Die einzelnen Grundrechte. 1. Halbband. Der Schutz und die freiheitliche Entfaltung des Individuums. München

Stith, Sandra M./Liu, Ting/Davies, L. Christoher/Boykin, Esther L./Alder, Meagan C./Harris, Jennifer M./Som, Anurag/McPherson, Mary/Dees, J.E.M.E.G. (2009): Risk factors in child maltreatment. A meta-analytic review of the literature. In: Aggression and Violent Behavior, 14. Jg., H. 1, S. 13–29

Stoltenborgh, Marije/Bakermans-Kranenburg/Marian J./Alink, Lenneke R./van IJzendoorn, Marinus H. (2015): The prevalence of child maltreatment across the globe: Review of a series of meta-analyses. In: Child Abuse Review, H. 1, S. 37–50

Stoyanov, Yuri (2015): Religious Dualism and the Abrahamic Religions. In: Silverstein, Adam/Stoumsa, Gay (Hrsg.): The Oxford Handbook of the Abrahamic Religions. New York

Swedish Agency for Youth and Civil Society (2018): Crack the Code! – A guide on how public stakeholders and civil society can work together to prevent violent extremism. Stockholm

Taubert, André (2017): Legato und die Arbeit mit Schlüsselklienten. Eltern, Angehörige, Sozialarbeiter als Schlüssel zum System Radikalisierung. In: Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz e.V. (Hrsg.): Extrem...Radikal...Orientierungslos!? Religiöse und politische Radikalisierung Jugendlicher. Blickpunkt Kinder- und Jugendschutz. Berlin

Ter Nedden, Corinna (2013): Der besondere Schutzbedarf junger Migrantinnen bei der Inobhutnahme. In: Lewis, Graham (Hrsg.): Inobhutnahme konkret. Pädagogische Aspekte der Arbeit in der Inobhutnahme und im Kinder- und Jugendnotdienst. 2. Aufl. Frankfurt am Main, S. 171–192

Tunger-Zanetti, Andreas/Endres, Jürgen/Martens, Silvia/Wagner, Nicole (2019): Ramadan kommt immer so plötzlich. Islam, Schule und Gesellschaft. Ein Leitfaden mit Hinweisen und Ideen für die berufliche Praxis. Universität Luzern, Zentrum Religionsforschung. Luzern

Turba, Hannu (2018): Die Polizei im Kinderschutz. Zur Verarbeitung institutioneller Komplexität in hybriden Berufswelten. Wiesbaden

Türkische Gemeinde Schleswig-Holstein (2021): Kinder und Jugendliche in islamistisch und salafistisch geprägten Familien. Einschätzungen und Fallbeispiele von Beratern im Themenfeld religiös begründeter Extremismus. Ergebnisbericht. Kiel

Urban-Stahl, Ulrike/Albrecht, Maria/Gross-Lattwein, Svenja (2017): Hausbesuche im Kinderschutz. Empirische Analysen zu Rahmenbedingungen und Handlungspraktiken in Jugendämtern. Berlin/Toronto

Völter, Bettina (2008): Verstehende Soziale Arbeit. Zum Nutzen qualitativer Methoden für professionelle Praxis, Reflexion und Forschung. In: Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research, H. Vol. 9 Artikel 56

Walg, Marco/Fink, Ewgeni/Großmeier, Mark/Temprano, Miguel/Hapfelmeier, Gerhard (2016): Häufigkeit psychischer Störungen bei unbegleiteten minderjährigen Flüchtlingen in Deutschland. In: Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychotherapie, H. 44, S. 1–9

Walper, Sabine/Lux, Ulrike/Witte, Susanne (2018): Sozialbeziehungen zur Herkunftsfamilie. In: Entwicklungspsychologie des Jugendalters, S. 113–137

Weiß, Volker (2020): Die autoritäre Revolte. Die Neue Rechte und der Untergang des Abendlandes. 2. Aufl. Stuttgart

Weitzmann, Gabriele (2021): Nichtneutralität als Qualitätsstandard der Jugendarbeit. Gedanken zum angeblichen Neutralitätsgebot in der Jugendarbeit. In: FORUM Jugendhilfe, H. 3, S. 11–15

Wiedenroth-Gabler, Ingrid (2019): Kulturelle Vielfalt in der Schule: Islam als Herausforderung. Stuttgart

Wiesinger, Susanne/Thies, Jan (2018): Kulturkampf im Klassenzimmer. Wie der Islam die Schule verändert – Bericht einer Lehrerin. Wien

Wiktorowicz, Quintan (2006): Anatomy of the Salafi movement. In: Studies in Conflict & Terrorism, 29. Jg., S. 207–239

Wiktowicz, Quintan (2005): Radical Islam rising. Muslim extremism in the West. Lanham, Md.: Rowman and Littlefield

Witte, Susanne/López López, Mónica/Baldwin, Helen (2021): The Voice of the Child in Child Protection Decision-Making. In: Fluke, John/López López, Mónica/Benbenishty, Rami/Knorth, E. J./Baumann, Donald (Hrsg.): Decision-making and judgment in child welfare and protection. Theory, research, and practice. New York, S. 263–280

Witzenleiter, Holger/Luppold, Stefan (2020): Interkulturelle Kompetenz. Interkulturelle Sensibilisierung für eine grenzenlos erfolgreiche Kommunikation. Wiesbaden

Yildiz, Miriam (2016): Hybride Alltagswelten. Lebensstrategien und Diskriminierungserfahrungen Jugendlicher der 2. und 3. Generation aus Migrationsfamilien. Bielefeld

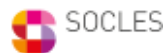
Zick, Andreas/Küpper, Beate (Hrsg.) (2021): Die geforderte Mitte. Rechtsextreme und demokratiegefährdende Einstellungen in Deutschland 2020/21. Bonn

Impressum

Herausgegeben durch
 DJI München
 Deutsches Jugendinstitut e.V.
 Nockherstr. 2, 81541 München
 Telefon: 089 62306-0
 E-Mail: info@dji.de
 Internet: www.dji.de



Erstellt im Rahmen des Projekts
 Radikal, fundamentalistisch, anders – Fachkräfte im Kontakt



In Kooperation mit
 SOCLES International Centre for Socio-Legal Studies gGmbH



cultures interactive – Verein zur interkulturellen Bildung und
 Gewaltprävention e.V. (CI)



Gefördert vom

im Rahmen des Bundesprogramms



Bundesministerium
 für Familie, Senioren, Frauen
 und Jugend

Demokratie **leben!**

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMFSFJ
 oder des BAFzA dar.
 Für inhaltliche Aussagen tragen die Autorinnen und Autoren die
 Verantwortung.

Gestaltung, Satz

graphodata GmbH

Druck

Lokay e.K.

München, Juli 2022

DOI: 10.36189/DJI202219

Zitierweise

Meysen, Thomas/Brandt, Leon A./Witte, Susanne/Fakhir, Zainab/
 Kindler, Heinz (2022): Fachliches Handeln zum Wohl von Kindern und
 Jugendlichen im Kontakt mit »anderer«, fundamentalistischer und
 radikaler Religiosität und Weltanschauung. Handlungsempfehlungen
 aufbauend auf zentralen Erkenntnissen des Projekts »Radikal, funda-
 mentalistisch, anders – Fachkräfte im Kontakt (RaFiK)«.
 München: Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI).

