

Helmut Bonney / Juliane Bonney

# Schulversagen?

Eltern bitten Lehrer und Berater  
an den Runden Tisch



V&R

Helmut Bonney / Juliane Bonney, Schulversagen?

V&R



Helmut Bonney / Juliane Bonney

# Schulversagen?

Eltern bitten Lehrer und Berater  
an den Runden Tisch

Vandenhoeck & Ruprecht

## Mit 11 Abbildungen

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-647-40222-2

Umschlagabbildung: A networking people on blackboard/wlblack/  
Shutterstock.com

© 2015, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen/  
Vandenhoeck & Ruprecht LLC, Bristol, CT, U.S.A.  
[www.v-r.de](http://www.v-r.de)

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Printed in Germany.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Umschlag: SchwabScantechnik, Göttingen

Druck und Bindung: ☉ Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

## Inhalt

|   |    |
|---|----|
| <b>Vorbemerkungen</b> .....   | 9  |
| <b>Warum wir dieses Buch geschrieben haben</b> .....  | 13 |
| <b>Einstieg: Komplexe Fragen brauchen Systemkompetenz –<br/>Felix und seine Familie</b> ..... | 19 |
| Vorgespräche .....  | 19 |
| Erster Auftrag .....  | 21 |
| Kinderpsychiatrische und psychodiagnostische<br>Untersuchung des Kindes .....                 | 21 |
| Ehegeschichte und Familiendiagnostik .....  | 22 |
| Zweiter Auftrag .....   | 24 |
| In der Schule: Runder Tisch mit den Eltern<br>und der Lehrerin .....                          | 25 |
| Bausteine der Einzeltherapie des Kindes .....   | 25 |
| Ende des elterlichen Kampfes gegeneinander .....  | 25 |
| Wandel der kindlichen Verfassung in den Elternhäusern<br>und in der Schule .....              | 26 |
| <b>Begabung und Leistung</b> .....  | 27 |
| Intelligenz und Lernstrategien .....  | 28 |
| Ausgleich von Teilleistungsstörungen .....  | 29 |
| Schlechte Noten trotz exzellenter Begabung .....  | 31 |
| Verfügbarkeit der Begabung .....  | 33 |
| Familiäre Wirklichkeiten und soziale Umstände .....   | 36 |
| Körperliche Gesundheit .....  | 40 |
| Rückschritte ins Kleinkindalter .....   | 44 |
| <b>Klärung von Leistungsschwächen</b> .....   | 47 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Mangelnde soziale Integration</b> .....                                      | 51  |
| Zappelphilipp und Störenfried .....   | 52  |
| Außenseiter und Mobbing .....   | 55  |
| Leistungsverweigerung und Rückzug .....   | 58  |
| Perfektionisten .....   | 59  |
| <b>Soziale (Re-)Integration</b> .....   | 63  |
| »Einzeltäter« .....   | 63  |
| Innen- und Außenseiter .....  | 65  |
| Liebe für jeden .....   | 67  |
| <b>Vermeidung des Schulbesuchs – Fälle und Lösungsansätze</b>                   | 71  |
| Fallbeispiele .....   | 72  |
| Lösungsprinzipien .....   | 76  |
| <b>Grundzüge der systemischen Beratung und Bausteine<br/>der Arbeit</b> .....   | 79  |
| Beratungsklima .....  | 79  |
| Anerkennung und Vertrauen .....   | 81  |
| Neues und Neugier .....   | 82  |
| Kontaktaufnahme .....   | 84  |
| Erstgespräche .....   | 86  |
| I. Kontextklärung .....   | 98  |
| II. Bisherige Lösungsversuche .....   | 100 |
| III. »Größte Sorge ist ...« – Größere und kleinere Sorgen                       | 101 |
| IV. Wer gehört dazu? (Genogramm) .....  | 102 |
| V. Entwicklung des Problems: Bekanntes erfahren,<br>Unbekanntes entdecken ..... | 103 |
| VI. Auftragsklärung .....   | 105 |
| <b>Einzel- und Familiendiagnostik</b> .....                                     | 107 |
| Gestaltungsaufgaben .....   | 107 |
| Intelligenzmessungen .....  | 110 |
| Diagnostische Gespräche mit Jugendlichen .....                                  | 111 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Möglichkeiten der therapeutischen Zusammenkunft</b> . . . . .                      | 115 |
| Arbeit mit der vollständigen Familie . . . . .  | 115 |
| »Tandem«-Arbeit . . . . .   | 116 |
| Bilanzen und Therapieende . . . . .   | 116 |
| <b>Umgang mit der Informationsfülle:</b>  |     |
| <b>Ordnen und Strukturieren</b> . . . . .   | 119 |
| Kinder im Spannungsfeld zwischen Eltern und Lehrern                                   | 120 |
| Gegensätze zwischen Eltern und Lehrern . . . . .                                      | 123 |
| Bedrohungen des Vertrauens und Irritationen<br>der Verantwortungsverteilung . . . . . | 125 |
| <b>Lösungsschritte</b> . . . . .  | 131 |
| Verantwortungen . . . . .   | 132 |
| Elternpräsenz in der Schule . . . . .   | 136 |
| Einleitung der Kooperation durch die Eltern . . . . .                                 | 137 |
| Empathie und Kommunikation . . . . .  | 143 |
| Lernen, Fragen zu stellen . . . . .   | 144 |
| Handlungen und Bedeutungen unterscheiden . . . . .                                    | 146 |
| Entwertungen überwinden . . . . .   | 148 |
| Außenperspektiven . . . . .   | 150 |
| <b>Runde Tische</b> . . . . .   | 153 |
| <b>Schlussbemerkungen</b> . . . . .   | 159 |
| <b>Literatur</b> . . . . .  | 161 |



Helmut Bonney / Juliane Bonney, Schulversagen?

## Vorbemerkungen

Die Regelschule in Deutschland steht seit ihrem Bestehen immer (wieder) im Kreuzfeuer der öffentlichen und medialen Kritik. Eine Schulweiterentwicklung bedarf einer lebendigen Schaffenskraft, die den Kindern und Jugendlichen immer besser ermöglicht, ihre Begabungen zu entfalten, ihre Neugier, ihren Lernwillen zu erhalten und eine unverwechselbare Persönlichkeit auszubilden, soweit das in der Verantwortung der Schule liegen kann. Zu wünschen ist eine schulische Konzeption, die sich die bewährten Erfahrungen der praktischen und wissenschaftlichen Pädagogik zunutze macht und gleichzeitig den Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie und der Neurobiologie Rechnung trägt. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass unabhängig von den gesellschaftlich oder bildungspolitisch geforderten oder gewünschten Schulkonzepten sich letztlich Lehrer und Schüler (und dahinter die Elternhäuser) als Menschen mit Gedanken, Gefühlen, Erfahrungen gegenüberstehen. Zwischen diesen Menschen entstehen Beziehungen, die in Handlungen münden und die sich schließlich auch in der Schule auswirken. Außerdem ist zu bedenken, dass die Erstklässler im 21. Jahrhundert nur bedingt mit den Schulanfängern von 1970 gleichgesetzt werden können: Sie haben unter dem Einfluss der gegenwärtigen Entwicklungsbedingungen früher, als es vor einer Generation zu beobachten war, bereits Denk- und Handlungskompetenzen erworben, mit denen sie sich in der Welt der Erwachsenen bewähren wollen und das teilweise auch können. Andererseits sind sie von den Wirkungen des sozialen Wandels betroffen, die durch den überall herrschenden Zeitmangel ihre sichere Einbettung in die Familie und somit die schützende Entwicklung tragfähiger Beziehungen bedrohen.

Während der fortlaufenden Diskussionen um passende Schul- und Unterrichtsformen in vielen gesellschaftlichen Schichten, in Politik, Wissenschaft und Medien genügen die zu beschulenden Kinder der Schulpflicht und müssen die Gegebenheiten der Regel-

schule bewältigen, können nicht erst auf vielleicht wünschenswerte Änderungen warten, haben keine Wahl. Wenn die Kinder mit und nach der Einschulung Leid erfahren, ist das aber nicht nur und einseitig durch Basismängel im Schulsystem zu erklären. Wollte man eine solche Position beziehen, könnten gegenwärtig für kein Schulkind mit Schulschwierigkeiten Lösungen gefunden werden, bevor zu fordernde und wünschenswerte schulische Neukonzeptionen zur Wirkung kommen. Keine Wahl innerhalb des gegebenen Systems zu haben, ist die Basiskennzeichnung von Stress. Also muss es um Stressbewältigung in der Gegenwart gehen. Das Stressmuster im Zusammenhang mit der Schule enthält als Elemente neben unter Umständen unpassenden Herausforderungen in der Schule individuelle Besonderheiten, Stärken und Schwächen des Schulkindes oder Jugendlichen und seines familiären und sozialen Umfeldes. Will man ein Kind bei der Stressbewältigung unterstützen, ist das gesamte Muster der stressbewirkenden Faktoren in den Blick zu nehmen.

Die Erwachsenen in der Umgebung des Kindes haben eine mehrfache Verantwortung unter sich zu verteilen und die damit verbundenen Aufgaben wirksam zu erfüllen. Die Eltern müssen keineswegs perfekt, nur »gut genug« sein. Die Lehrpersonen als Teil der pädagogischen Institution stehen vor der Aufgabe, nicht nur als Spezialisten für das (fachliche) Lernen und die Vermittlung abfragbarer Lernergebnisse zu wirken, sondern auch als Pädagogen mit ihrem Wissen um die wichtigen seelischen Beziehungen zwischen Schülern und Lehrern und um die Voraussetzungen für die Entwicklung der Kinderpersönlichkeit bedeutsam zu sein. Hinzugerufene Beraterinnen und Berater (unter anderem psychologische, kinderpsychologische und -psychiatrische, auch medizinische Spezialisten) können dann hilfreich sein, wenn ihnen die Gesamtschau auf die Stresslage und deren Berücksichtigung bei der Entwicklung einer Hilfestellung ein Anliegen ist.

Der Kongress der deutschen Kinderpsychiater 1975 in Göttingen zum Thema »Macht die Schule krank?« versuchte, die Beziehungen zwischen den schulischen Gegebenheiten und der seelischen Kindergesundheit zu erhellen. Eines der Resultate: »Die Kinder kommen krank in die Schule!« sollte als wesentliche Ursache von Schulschwierigkeiten die Entwicklungsbedingungen der Kinder vor der

Einschulung benennen. Nahezu ein halbes Jahrhundert später können wir mit systemischem Blick solche vereinfachenden Ursache-Wirkungs-Beziehungen überwinden. Das System, in dem sich Kinder als Schüler verhalten, ist durch eine Kompliziertheit und Fülle von Einflussfaktoren gekennzeichnet, die eine sichere Vorhersage der Wirkung einzelner Maßnahmen nicht erlaubt. Die wechselseitige Anerkennung einer sich um Reformen bemühenden Schule auf der einen und der Familien mit schulpflichtigen Kindern auf der anderen Seite vermeidet einseitige Schuldzuweisungen, wenn die Kinder nach der Einschulung und im Verlauf der folgenden Jahre Schulschwierigkeiten zeigen sollten und seelisch behandlungsbedürftig erscheinen. Das ist eine Grundeinstellung systemischer Arbeit: Es geht weder darum, ein gescheitertes Schulsystem zu brandmarken, noch mit dem Finger auf sogenannte »Helikoptereltern«, die alles besser wissen, oder »schlecht erzogene« Kinder zu zeigen. Die Grundidee dieses Buches ist es stattdessen, wirksame Lösungsmöglichkeiten zu beschreiben, die sich aus all den breit diskutierten Problemkonstellationen rund um die Schule ergeben können. Im Folgenden werden anhand von Fallbeispielen exemplarisch Lösungswege beschrieben, die durch eine fruchtbare Zusammenarbeit von Pädagogen, Kindern und Jugendlichen sowie deren Familien und Psychotherapeuten oder anderen Beratern entwickelt werden können. Wir möchten vor allem Eltern, die sich mit Schulproblemen bei ihrem Kind konfrontiert sehen, zu einem nützlichen Informationszuwachs verhelfen, der ihnen die Systemkompetenz vermittelt, um wirksame Lösungen zu finden.



## Warum wir dieses Buch geschrieben haben

In Deutschland besuchen derzeit (2013/14) laut Statistischem Bundesamt 11,1 Millionen Kinder und Jugendliche verschiedenste Arten von Schulen. Sie alle haben um sich herum Erwachsene, die ihren Lebensweg begleiten und prägend auf sie Einfluss nehmen. Die meisten von uns haben in ihrem Familien-, Freundes- und Bekanntenkreis Umgang mit Kindern, Verantwortung für Kinder. Und es gibt viele Menschen, die darüber hinaus in ihrem beruflichen Kontext mit Kindern zusammenkommen, sei es als Lehrer, Erzieher, Ärzte oder Therapeuten.

Schulkinder verbringen einen mit ihrem Alter immer größer werdenden Teil ihrer Tageszeit in ihren jeweiligen Schulen, in einem Schulsystem, das aus verschiedensten Gründen in der Öffentlichkeit, den Medien und in Familien immer wieder intensiv kritisiert wurde und wird. Wenn Kinder mit und nach der Einschulung schlechte Erfahrungen machen müssen, ist die Versuchung groß, Schuld zuzuweisen, und diese geht dann meistens in Richtung Schule. Aber: Solche eindimensionalen Erklärungsversuche sind in der Regel nicht hilfreich und nützen gar nichts, wenn eine Lösung für eine problematische Situation, die im Zusammenhang mit der Schule auffällt, gefunden werden soll. Im Gegenteil erzeugen Schuldzuweisungen eher ein Klima der Polarisierung und Ablehnung zwischen den Menschen, die im günstigsten Fall lösungswirksam zusammenwirken könnten: Eltern, Lehrer, Schüler (und mitunter Berater).

Der von Familien im Zusammenhang mit der Schule empfundene Stress – der in diversen Konflikten münden kann – entsteht aus einer Vielzahl von Faktoren. Eltern empfinden für ihre Kinder unpassende Herausforderungen in der Schule oder eine Nichtbeachtung individueller Stärken und Schwächen. Lehrer wissen wenig über das familiäre und soziale Umfeld ihrer Schüler, das aber einer Berücksichtigung bedarf, weil es von hoher Wichtigkeit für das Kind, den Schüler ist. Will man ein Kind bei der Stressbewältigung unter-

stützen – ein in der Schule auftretendes Problem lösen –, müssen alle Stress auslösenden Faktoren in den Blick genommen werden.

Von zentraler Bedeutung dabei ist die wechselseitige Anerkennung der Lehrerinnen und Lehrer in den Schulen auf der einen und der Familien mit schulpflichtigen Kindern auf der anderen Seite. Dazu gehört zwingend die Vermeidung von einseitigen Schuldzuweisungen. Diese Sichtweise ist eine Basis der systemischen Arbeit, wie wir sie einsetzen und als erfolgreich erleben. Möglicherweise zunächst unlösbar erscheinende Probleme können unter Anwendung einer konsequent wertschätzenden Arbeitsweise für alle Beteiligten bewältigt und gelöst werden. Wir haben in der langjährigen Arbeit mit Eltern, Schülern und Schulen immer wieder erleben können, dass die kooperative Lösungsfindung zum Beispiel mithilfe von Runden Tischen, die in diesem Buch ausführlich beschrieben wird, nachhaltige positive Veränderungen nach sich zieht, dass massivste »Schulprobleme« plötzlich verschwinden. Immer wieder kann dabei beobachtet werden, wie an Problemlösungen Beteiligte produktive Energie entwickeln, wenn nicht über Schuld, sondern über Verantwortung und ihre Verteilung gesprochen wird: Das Kind befindet sich grundsätzlich in dem Verantwortungsbereich der Eltern. Im Schulhaus übernehmen die Lehrer für den Schüler Verantwortung. Werden Berater und Therapeuten mit einbezogen, können diese je nach Auftrag und Kompetenz fachliche Verantwortung für die Unterstützung des Kindes und Schülers, für das familiäre und/oder schulische Geschehen übernehmen.

Obwohl wir es besser wissen, neigen wir alle, wenn wir Probleme betrachten, immer wieder zu Vereinfachungen wie »Jede Wirkung ist auf eine einzelne Ursache zurückzuführen«. Egal, ob wir uns als Laien oder Spezialisten sehen, passiert es immer wieder, dass wir vorrangig unser eigenes »Fachgebiet« (z. B. Familie, Schule, Arzt- oder Beraterpraxis) als entscheidend für die Bewertung einer Situation ansehen und entsprechend aus dieser eingeschränkten Sichtweise Lösungen benennen wollen. Das geschieht auch, wenn ein Kind, ein Jugendlicher, in der Schule Anlass zur Sorge gibt, weil zum Beispiel das Lernen nicht recht klappt oder das soziale Miteinander in der Schule nicht gelingt: Lehrer neigen entsprechend ihrer Ausbildung dazu, Ursachen für Schulschwierigkeiten »im Kind« (oder

seiner Familie) anzusiedeln, sei es nun, dass der Schüler oder die Schülerin die geforderten Leistungen nicht erbringt oder ein unangemessenes Sozialverhalten zeigt und nicht beschulbar erscheint. Werden Psychologen oder Ärzte mit einbezogen, folgen diese zumeist einem medizinischen Krankheitsmodell, das ebenfalls nach Ursachen »im Kind«, in seiner Gesundheit, sucht, die zu Schwierigkeiten führen. Eltern könnten die Schule verantwortlich machen, weil ein Lehrer sich ihrer Meinung nach ihrem Kind gegenüber unangemessen verhält oder das neu eingeführte Schulkonzept nicht zum eigenen Kind passt. Über den Tellerrand solcher Vereinfachungen zu blicken, bedeutet den Anfang von Systemkompetenz, die zu entwickeln wir hier Eltern helfen möchten. Das heißt: Interesse entwickeln für die Vielfalt von Handlungen und Kräften und für deren gegenseitige Beeinflussung von Vorgängen, die bei der gegenwärtigen Sorge – hier um das Kind in der Schule – Bedeutung haben. Verschiedene Fallbeispiele zeigen, wie eine große Zahl unterschiedlicher Einflüsse und Tatsachen zu einer vergleichbaren Entwicklung führt: zum Ausbleiben des Schulerfolges, begleitet von oder verwoben mit sozialen Problemen und seelischen Beeinträchtigungen des Kindes, seiner Familie und der beteiligten Lehrpersonen. All das kann und muss unserer Meinung und Erfahrung nach bei einer Lösungsfindung mit berücksichtigt werden.

Sehr wichtig ist für uns, im Verlauf der Arbeit mit Familien die Eltern dabei zu unterstützen, ihre Bedeutung als die wichtigsten Menschen für ihr Kind zu erkennen (oder wieder zu erkennen) und zu nutzen, und ihnen darüber hinaus, wenn nötig, zu helfen, ihre Souveränität zu finden oder wiederzufinden. Das ermöglicht ihnen, ihre Aufgabe als die, die in ihrer Verantwortung als Eltern letztlich die Entscheidungen für ihre Kinder treffen, auszufüllen und sich auch entsprechend zu zeigen.

In diesem Buch beschreiben wir unser Arbeitsmodell: Kooperation, Wertschätzung, Anerkennung aller Beteiligten durch ihre Einbindung in eine Lösungsfindung im Zusammenhang mit Problemen, die in der Schule auftreten können, basierend auf der durch die Praxis belegte Überzeugung, dass wirksame Lösungen auf diesem Wege gefunden und gelebt werden können. Wir rechnen weder mit unfähigen Lehrerinnen und Lehrern noch mit Helikopter- oder



vernachlässigenden Eltern noch mit Kindern, die kein Interesse am Lernen haben. Anhand von vielen Fallbeispielen aus unserer Arbeit benennen wir solche Lösungsmöglichkeiten, die sich aus all den breit diskutierten Problemkonstellationen rund um die Schule ergeben können.

Konsequenterweise richtet sich das Buch vorrangig an Eltern und zeigt Wege zu Lösungen auf, die von Eltern angestoßen werden können. Allerdings glauben wir, dass darüber hinaus jeder, der mit Kindern und Jugendlichen im schulischen oder beratenden Kontext in Kontakt ist, die hier vorgestellten und erprobten Arbeitsweisen lernen und anwenden kann – und jeder andere, der neugierig darauf ist, etwas Neues für eine Problemlösung auszuprobieren.

Das Buch haben wir angelehnt an unsere Vorgehensweise bei der Arbeit mit Familien, die mit Schulproblemen zu uns kommen, aufgebaut. Unsere Arbeit – bei Schulproblemen und darüber hinaus – beruht auf einer systemischen Herangehensweise, deshalb hielten wir es für wichtig und richtig, unserer Anwendung dieser Arbeitsweise im beratenden und therapeutischen Kontext mit Familien ein separates Kapitel zu widmen (»Grundzüge der systemischen Beratung und Bausteine der Arbeit«). Sie ist das Fundament unseres Arbeitsmodells, das wir zusammen mit Ergebnissen dieser Arbeit vorstellen.

Zur Vereinfachung und als ein erster Überblick für Lösungen Suchende ist unser Arbeitsmodell – und damit die Gliederung des Buches – in Abbildung 1 grafisch dargestellt. Jeder kann so entsprechend seiner aktuellen Fragestellung schnell das passende oder die passenden Kapitel finden.

Zur Erläuterung: Beim Umgang mit Schulschwierigkeiten ist es wichtig, als Erstes abzuklären, ob es vorrangig um Leistungsmängel oder soziale Probleme geht. Innerhalb dieser beiden Schwerpunkte gibt es verschiedene Themen und Fragestellungen, die mit unterschiedlicher Gewichtung beschrieben und mit Fallbeispielen veranschaulicht werden. Sie sind in den Kästchen unter den beiden übergeordneten Schwerpunkten zusammen mit dem dazugehörigen Kapitel beziehungsweise Kapiteln benannt. Die Grafik zeigt mittels Pfeilen darüber hinaus exemplarisch Verknüpfungen zwischen den einzelnen Themen. Der bereits erwähnte Runde Tisch findet sich entsprechend seiner Bedeutung für die Lösungsfindung an zentra-

ler Stelle in der Grafik wieder und spielt in verschiedenen Kapiteln eine Rolle.

Anmerkung: In den Fallbeispielen berichten wir über unsere Arbeit mit Familien in unserer Praxis. Details wie Namen, wenn notwendig auch Berufe, familiäre Zusammenhänge und anderes mehr wurden so verändert, dass keinerlei Zuordnung zu existierenden Familien möglich ist. Alle von uns beschriebenen Fälle konnten mit einer ambulanten Arbeitsweise behandelt werden.

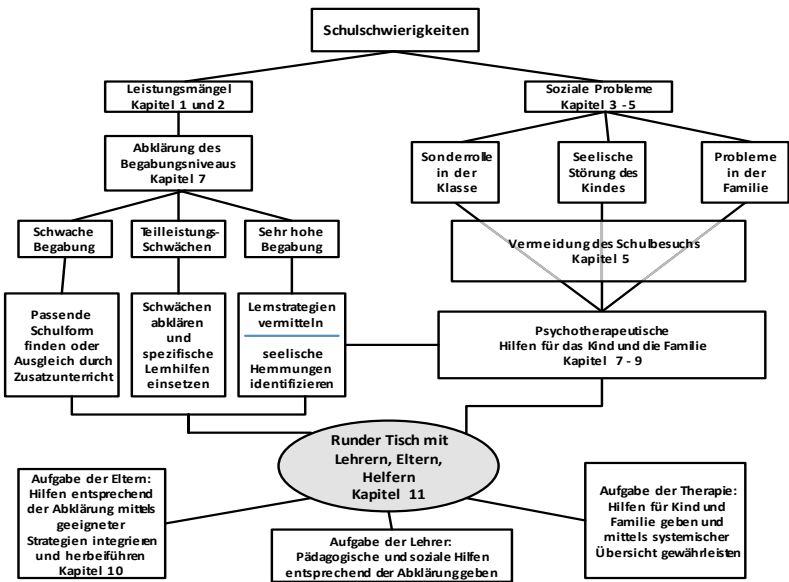


Abbildung 1: Unser Arbeitsmodell und die Gliederung des Buches



## **Einstieg: Komplexe Fragen brauchen Systemkompetenz – Felix und seine Familie**

Eine der besten Möglichkeiten, eine Arbeitsweise zu veranschaulichen, ist das Vorstellen und Besprechen von Fallbeispielen. Auch deshalb haben wir in allen Kapiteln dem jeweiligen Thema entsprechende Ausschnitte aus der Arbeit mit Familien eingefügt. Außerdem haben wir uns entschlossen, an den Beginn des Buches, also im Anschluss an diese einleitenden Worte, die Zusammenfassung einer sich über mehrere Monate erstreckenden Arbeit mit einer Familie zu stellen, die mit Schulsorgen zu uns kam. In diesem ausführlichen Fallbeispiel zeigen sich eine Vielzahl der Faktoren, die zu Schulsorgen führen können – und entsprechende Lösungsmöglichkeiten. Idealerweise erweckt diese Arbeit Neugier auf die folgenden Kapitel.

### **Vorgespräche**

Im November 2010 berichtete die Mutter in unserer Praxis in Abwesenheit ihres Sohnes Felix und des Vaters des Kindes, von dem sie getrennt lebt, in einem Erstgespräch über die aktuelle familiäre Situation. Die Eltern hätten Felix in einer kinderpsychiatrischen Praxis vorgestellt, weil er wegen seines langsamen Arbeitstempos und träumerischen Verhaltens zu Hause und in der dritten Grundschulklasse schwache Leistungen zeige und weil die Klassenlehrerin den Besuch einer entsprechenden Arztpraxis nahegelegt habe. Die Mutter erzählte weiterhin, dass der Vater ihr das problematische Verhalten ihres Sohnes zur Last lege und ihren Erziehungsstil kritisieren. Sie befürchte eine Eskalation der Schulschwierigkeiten – der Übergang in das (von den Eltern angestrebte) Gymnasium stehe infrage – und darüber hinaus eine Verschlechterung der familiären Beziehungen. Die testpsychologische Untersuchung in der erwähnten kinderpsychiatrischen Praxis hätte zu einer ADS (Aufmerksamkeitsdefizit-Störung) geführt. Entsprechend sei dort die Behandlung mit einem entsprechenden Stimulans als unverzichtbar erklärt worden. Wäh-

rend ihr Mann aufgrund der fachärztlichen Erklärungen von einer Gehirnstörung bei Felix überzeugt sei und die Medikamentengabe zur Sicherung des Schulerfolgs dringend vornehmen wolle, sei sie skeptisch und unsicher und wolle entgegen dem ausdrücklichen Wunsch des Vaters eine zweite Meinung einholen.

Wenige Tage später suchte auf unsere Einladung hin der Vater die Praxis auf. Er protokollierte den Gesprächsverlauf. Ihn hätten die fachärztlichen Ausführungen und Erklärungen in der zunächst aufgesuchten Praxis überzeugt. Entsprechendes hätte er auch im Internet nachlesen können. Er registriere das schlechte Selbstwertgefühl von Felix und wisse von seinen Alpträumen. Beides sei wohl als Folge der relativ schwachen schulischen Leistungen aufzufassen. Felix sei sehr schnell ablenkbar und könne bisweilen seine Impulse nicht ausreichend kontrollieren. Wenn die Ursache dieser Auffälligkeiten eine Hirnstoffwechselstörung sei, könne er an die Wirksamkeit von psychotherapeutischen Maßnahmen nicht glauben. Ferner sei der ungünstige Erziehungsstil seiner Frau, bei der Felix die Hälfte der Zeit verbringe, für die gestörte Verfassung seines Sohnes mit verantwortlich. Sie leide wohl selbst an ADS, das ja wohl vererbt werden würde, denn ihre Wohnung sei unaufgeräumt und sie selbst insgesamt schlecht organisiert. Trotz seiner Skepsis wolle er sich aber einer weiteren fachärztlichen Untersuchung nicht verschließen, da er hier eine eingehendere Berücksichtigung der seelischen Lage von Felix erwarte.

Das den beiden Einzelgesprächen folgende gemeinsame Gespräch mit beiden Eltern war von einer aggressiven und explosiven Atmosphäre gekennzeichnet. Der Vater reagierte mit scharfen Worten auf jede Äußerung der Mutter, die zunehmend erstarrte und aus dem Kontakt ging. Dennoch zeigten sich die Eltern in der Charakterisierung ihres Sohnes einig, sie erlebten Felix als feinsinnigen Jungen, der bisweilen von emotionalen Stürmen überrollt werde. Gleichzeitig hielten sie sich gegenseitig vor, unpassend mit ihm umzugehen. Beide Eltern einigten sich trotz ihrer gegenseitigen Feindseligkeit, eine erneute psychologische Untersuchung ihres Sohnes vornehmen zu lassen. Sie ließen aber von Beginn an ihre unterschiedlichen Positionen hinsichtlich der Lebensmittelpunktfrage von Felix durchblicken. Während der Vater keinesfalls von der seit Kurzem praktizierten 50/50-Lösung abweichen wollte, drängte die Mutter auf

eine Änderung: Felix solle in Zukunft überwiegend bei ihr leben, da »ein Kind zur Mutter gehöre«. Wir wiesen von vornherein darauf hin, dass nach unserer Erfahrung eine gelingende 50/50-Lösung die Einigkeit der Eltern bezüglich der wesentlichsten Punkte im Zusammenhang mit ihrem Sohn voraussetzt.

## **Erster Auftrag**

Es wurden zunächst fünf diagnostische Termine für Felix vereinbart, deren Ergebnisse anschließend mit beiden Eltern besprochen werden sollten, um dann ggf. ein passendes Behandlungskonzept vorzuschlagen. Bis dahin wurden die Eltern einzeln und parallel zu weiteren Gesprächen eingeladen, da die Kampfbereitschaft des Vaters und die aus stiller Wut und Entsetzen gespeiste Gesprächshemmung der Mutter zunächst keinen konstruktiven Dialog der Eltern in einem gemeinsamen Gespräch erwarten ließen.

## **Kinderpsychiatrische und psychodiagnostische Untersuchung des Kindes**

Diagnostische Zeichentests, Satzergänzungs- und Scenotest, ein Familienbrett sowie verschiedene Spiele wurden Felix in den vereinbarten fünf Begegnungen angeboten. Auf eine Messung der Begabungsausstattung konnte verzichtet werden, da bereits aktuelle Ergebnisse vorlagen.

Der kinderpsychiatrische Befund war insgesamt unauffällig. Felix fand sich zunehmend offen zu allen Sitzungen ein und bearbeitete alle ihm gestellten Aufgaben mit Interesse und Neugier. Er konnte beginnen, seine Sorgen anzusprechen, wobei er eine sein Alter weit übersteigende Reflexionsfähigkeit zeigte. Im Zentrum standen sein Leiden an der Trennung der Eltern, seine daher rührende Trauer, seine vermeintliche Verantwortung für das Trennungsgeschehen, die Verfassung des Elternteils, bei dem er sich gerade nicht aufhielt, und die nicht gelöste Lebensmittelpunktfrage. Auffällig waren seine große Sorge um die Mutter in Zeiten, die sie allein (ohne ihn) verbringen musste, und seine häufige Thematisierung von Wut in Bildern, die er immer wieder auf eine große Glaswand im Therapie-

raum malte. Seine Mutter berichtete von Kopf- und Bauchschmerzen in der »Mama-Woche«. Daneben dominierte das Thema Schule mit den gefühlten Leistungserwartungen der Eltern und der Angst vor Vergleichen mit dem leistungsstärkeren besten Freund.

## Ehegeschichte und Familiendiagnostik

Nach Abschluss der diagnostischen Untersuchungen bei Felix wurden die Ergebnisse den Eltern in einem gemeinsamen Gespräch dargestellt und erläutert. Sie zeigten sich erneut zerstritten, obwohl sie in den vorausgegangenen Einzelgesprächen ängstlich, entmutigt und sehr traurig erschienen waren. Wir vereinbarten die weiteren Termine für Felix und parallel dazu die Nachzeichnung der Ehe- und Trennungsgeschichte zur Klärung und Lösungsfindung auf der Erwachsenenenebene. Wie immer während der Arbeit mit Familien erstellten wir zur unterstützenden Gliederung eine Familienskizze, ein sogenanntes Genogramm, das in Abbildung 2 zu sehen ist. Details zu diesem wichtigen Arbeitsinstrument sind im Kapitel »Grundzüge der systemischen Beratung und Bausteine der Arbeit« zu finden.

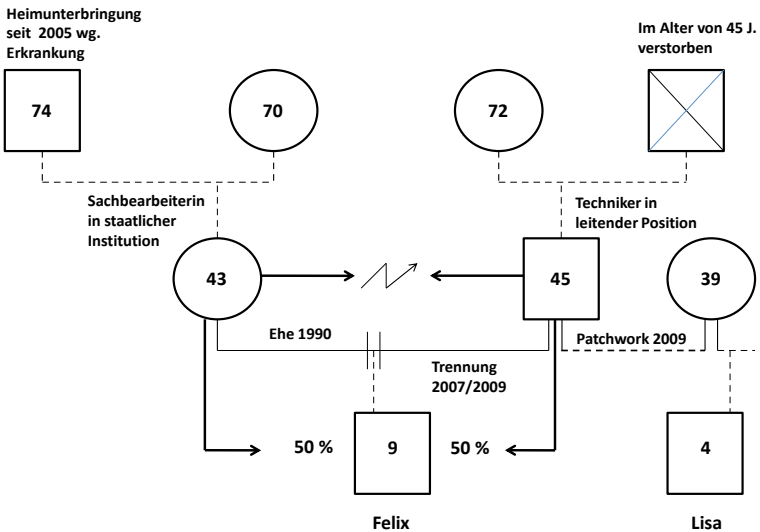


Abbildung 2: Genogramm der Familie

Das Paar lernte sich im Freundeskreis kennen und heiratete zehn Jahre später. Beide mochten sich wegen ihrer unterschiedlichen Interessen, die sich ergänzten. Sie begegneten sich tolerant und vertrauensvoll. Ihre Beziehung änderte sich mit Beginn ihrer Elternschaft im Jahr 2001. Die Mutter vermisste die Anerkennung in ihrem Beruf, der Vater erlebte einen »sinkenden Glückspegel«, sprach aber nicht darüber.

Ende 2007 trennten sich die Eltern und vereinbarten nach einer ersten Phase, in der der Sohn vorrangig von der Mutter betreut worden war, eine hälftige Betreuung des Sohnes in beiden Haushalten. Auslöser für diese Veränderung war ein vom Sohn geäußelter entsprechender »Wunsch«, dem zu folgen sich die Mutter nicht verschließen konnte. Der Vater zog 2009 mit einer neuen Partnerin und deren vierjähriger Tochter zusammen. Die Zeit nach der Trennung war vom Bemühen der Eltern um ein möglichst harmonisches, konfliktvermeidendes Miteinander gekennzeichnet. Eine Scheidung war zwar ins Auge gefasst, aber zunächst nicht umgesetzt worden. Deshalb waren die Eltern von den sich bei Felix entwickelnden Verhaltensauffälligkeiten sehr überrascht und betroffen. Schließlich hatten sie ihrem Sohn möglichst alle Schwierigkeiten ersparen wollen, wenn schon die Trennung der Eltern unvermeidlich war. Die seelische Irritation ihres Sohnes verunsicherte beide Eltern im Hinblick darauf, was die beste Erziehung und Führung sein könnte. Während die Mutter dem Vater wegen seiner Strenge Vorwürfe machte, beklagte der Vater die vom ihm als unorganisiert wahrgenommene Lebensweise der Mutter.

Nach der kinderpsychiatrischen Erstvorstellung von Felix eskalierten die Beziehungsschwierigkeiten der Eltern. Der sich schnell ausdehnende Konflikt erstreckte sich nun auch auf das aktuelle Betreuungsmodell. Während der Vater um jeden Preis an der hälftigen Betreuung festhalten wollte, drängte es die Mutter zur Definition des Lebensmittelpunktes in ihrem Hause. Sie traute sich aber nicht, ihren Mann darüber zu informieren, sondern hoffte, dass ihr Anwalt dies vor Gericht zur Sprache bringen würde. Weil wir darüber informiert wurden, konnten wir die Eltern zur Absage eines Gerichtstermins bewegen. Stattdessen vereinbarten wir mit den Eltern ein Beratungsgespräch, zu dem neben den Eltern ihre Anwälte eingeladen



wurden. Ziel des Gespräches sollte es sein, juristische von anderen Losungswunschen abzugrenzen und die wesentlichen Wünsche der Eltern zu thematisieren, um im Anschluss daran eine Vorgehensweise zu finden, der beide Eltern zustimmen könnten und die eine weitere Arbeit mit der Familie neben den juristischen Klarungsnotwendigkeiten ermöglichte.

### **Runder Tisch mit den Eltern und deren Anwältin**

Das Gespräch begann in einer emotionalen Hochspannung. Beide Rechtsanwältin gingen von solchen Verhärtungen der gegensätzlichen Positionen aus, dass sie mit einer einvernehmlichen Lösung nicht rechneten. Im Zentrum der Auseinandersetzung stand die strittige Frage nach dem Lebensmittelpunkt des Kindes. Im Verlauf der Unterredung konnten aber beide Eltern den therapeutischen Vorschlag annehmen, vor einer ggf. durch das Familiengericht zu findenden endgültigen Entscheidung ihre Gegensätze vor dem Hintergrund der Ehegeschichte zu beleuchten. Dazu wurde beschlossen, fünf Paargesprache mit den Eltern zu führen und bis zum Abschluss dieser Gespräche die juristische Arbeit ruhen zu lassen.

### **Zweiter Auftrag**

Mit den vereinbarten fünf Paargesprachen wurde unverzüglich begonnen. Die Gespräche verliefen von Beginn an zunehmend entspannt mit Ansätzen gegenseitiger Anerkennung. Von großer Bedeutung war, dass der Vater im Verlauf offen seine Emotionalität zeigen konnte, die Felix' Mutter während der gesamten Ehezeit so nicht hatte wahrnehmen können. Die Eltern begannen, die Verhaltensauffälligkeiten ihres Sohnes als mit ihren Beziehungsproblemen verwoben zu verstehen, und uberwanden dadurch ihre heftige gegenseitige Streitbarkeit. Mit deutlicher Gefühlsreaktion nahm der Vater in der letzten der fünf Begegnungen schließlich die Mitteilung seiner Frau entgegen, sie wolle nicht auf ihrer Forderung nach Verlegung des Lebensmittelpunktes von Felix in ihren Haushalt bestehen. Beide Eltern bestätigten sich gegenseitig die gute Entwicklung ihres Sohnes und den Zusammenhang mit ihrer wieder zunehmenden Annäherung und Wertschätzung.

## **In der Schule: Runder Tisch mit den Eltern und der Lehrerin**

Im Rahmen zweier Gespräche in der Schule wurde die Lehrerin über die seelische Verfassung des dort oft abwesend wirkenden Jungen informiert und sie lernte verstehen, dass keineswegs von gestörten zentralnervösen Funktionen auszugehen ist. Sie verstand die Notwendigkeit, Felix vermehrt mit Anerkennung zu begegnen.

## **Bausteine der Einzeltherapie des Kindes**

Das Konzept der Einzelbehandlung umfasste neben kinderpsychotherapeutischen auch übende Elemente. Zum Training von Handlungsplanung und Impulskontrolle wurden verschiedene Spielangebote gegeben. Psychotherapeutisch wirksam war die Vermittlung von Anerkennungserfahrungen wie zum Beispiel die gemeinsame Erstellung einer Urkunde für Felix nach dem erfolgreichen Abschluss eines schwierigen Suchspiels. Darüber hinaus konnten wir im Therapieverlauf vom Kind formulierte Aufträge an die Eltern entgegennehmen und zur Entlastung von Felix an die Eltern weitergeben (Felix: »Die Eltern belasten und drücken noch Rucksäcke, die ihnen weggezaubert werden müssen!«). Das Kind war über die Weitergabe von solchen Informationen nicht nur informiert, sondern gab dazu vorab seine Zustimmung und formulierte sogar Aufträge an die Therapeuten (»Vielleicht könnt ihr ja helfen, dass sie sich weniger Stress machen«).

## **Ende des elterlichen Kampfes gegeneinander**

Die Eltern einigten sich darauf, die juristischen Auseinandersetzungen um den Lebensmittelpunkt zu beenden und offengebliebene Fragen in der Familientherapie zu besprechen. Sie erstellten beide eine Liste ihrer pädagogischen Vorstellungen, die sie zusammen mit uns abglichen. Beide Eltern konnten damit beginnen, sich gegenseitig Anerkennung zu zollen.