

DAS SPIEL UND DIE NARRATIVE THERAPIE

Therapeutische Arbeitsmöglichkeiten mithilfe des
Spiels und der narrativen Therapie bei Kindern

Christine Ullmann

Masterthesis zur Erlangung des akademischen Grades
Master of Science
im Rahmen der Ausbildung zur
systemischen Psychotherapeutin

Schloss Hofen

Februar 2011

*Lino y Ezequiel
Por compartir, discutir, construir
y acompañarme en este camino
Gracias*

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
Kurzzusammenfassung	5
Einführung.....	6
I. DAS SPIEL UND DIE NARRATIVE THERAPIE.....	8
1. Das Spiel.....	8
1.2. Die Bedeutung des Spiels.....	8
1.2. Das Spiel in der Therapie.....	10
1.3. Das Spiel in der narrativen Therapie.....	11
1.4. Entwicklungsstufen im Spiel.....	12
1.4.1. Aufmerksamkeitsentwicklung.....	13
1.4.2. Prozesse des Verstehens und der Bedeutungszuweisung.....	14
1.4.3. Motivation.....	15
1.4.4. Verständnis für Symbole und Metaphern.....	15
2. Narrative Therapie.....	16
3. Das Spiel und die narrative Therapie.....	19
II. Therapeutische Arbeitsmöglichkeiten mithilfe des Spiels und der narrativen Therapie ...	21
4. Möglichkeiten narrativen Arbeitens mit Kindern	22
4.1. Entdecken der Fähigkeiten im Erstkontakt	23
4.2. Einen sicheren Ort schaffen, Fähigkeiten entdecken	25
4.2.1. Tree of life	29
4.3. Die Externalisierung von Problemen..	30
4.4. Einzigartige Ereignisse.....	35
4.4.1. Scaffolding Distance Map.....	40
4.4.2. Listen oder Gipfelbücher.....	43
4.5. Neueste Nachrichten verbreiten..	46
4.6. Die Arbeit mit den Eltern.....	48
4.6.1. Entdecken der Fähigkeiten...	49
4.6.2. Externalisierung des Problems...	50
4.6.3. Zuhörerschaft...	50
5. Therapeutisch spielerische Möglichkeiten...	51
5.1. Gestalten von Bildern.....	52
5.1.1. Dem Problem malerisch Gestalt geben.....	52
5.1.2. Sich in den Augen des Problems zeichnen	52
5.1.3. Lösungsbilder...	52
5.1.4. Aus Bildern Geschichten machen...	53
5.1.5. Mindmaps und Landkarten.....	54
5.2. Geschichten und Metaphern.....	54
5.2.1. Bildgeschichten und Comics.....	55
5.2.2. Erzählte Metaphern...	56
5.2.3. Lebende Metaphern.....	59
5.2.4. Beispiele für Metaphern...	60
5.2.4.1. Der Seelenvogel...	60
5.2.4.2. Der Körperbauplan.....	60
5.2.4.3. Das Drehbuch.....	61
5.2.4.4. Club-Mitglied.....	61
5.3. Handpuppen und Stofftiere...	62
5.3.1. Beziehungsaufbau durch Puppen.....	62

5.3.2. Problem als Puppe darstellen und Antiproblemtteam gegen Puppe bilden...	64
5.3.3. Puppen für beide Seiten.....	64
5.3.4. Versorgung einer Puppe mit ähnlicher Geschichte.....	65
5.3.5. Telearbeit.....	66
5.3.6. Puppen als Helfer und Ko-Therapeuten.....	68
5.4. Theater.....	71
5.5. Sandkasten.....	72
5.6. Masken.....	74
5.7. Das Problem als Bewegung darstellen.....	75
6. Mögliche Erweiterungen des Spielraums.....	76
6.1. Dem Problem eine Gestalt geben.....	77
6.1.1. Sebastian.....	77
6.1.2. Paul.....	79
6.2. Ideen im Raum Gestalt geben.....	80
6.2.1. Matthias.....	80
6.2.2. Christoph.....	81
6.2.3. Natalie.....	83
6.2.4. Angela.....	84
6.3. Einen sicheren Ort der Fähigkeiten und Stärken schaffen.....	84
6.3.1. Matthias.....	85
6.3.2. Markus.....	86
6.3.3. Angela.....	86
6.4. Ein Kennenlernen im Spiel.....	88
6.4.1. Vera.....	89
6.5. Erweiterte lebende Metaphern.....	89
6.5.1. Stefan.....	91
6.5.2. Thomas.....	91
6.5.3. Silvia.....	92
6.7. Ein Fallbeispiel.....	92
6.8. Schlussfolgerungen.....	99
7. Das Spiel, die narrative Therapie und deren Verbindung zum Alltag.....	101
7.1. Stefan.....	102
Nachwort.....	105
Literaturverzeichnis.....	107

Kurzzusammenfassung

Diese Arbeit handelt davon, dem Spiel und dessen Möglichkeiten in der psychotherapeutischen Arbeit noch mehr Bedeutung zu geben und den Spielraum zu erweitern, ohne dabei den roten Faden in der Therapie während des Spieles zu verlieren. In dieser Arbeit wird gezeigt, wie in der Verbindung der narrativen Therapie und des Spiels Möglichkeiten dafür gefunden wurden.

Die narrative Therapie schafft die psychotherapeutischen Grundlagen und Methoden dafür, anderen Geschichten als den Problemgeschichten wieder mehr Bedeutung zu geben und diese wieder zu erzählen. Das Spiel schafft Raum, den Ausdrucksmöglichkeiten des Kindes gerecht zu werden und im Spiel diese anderen, neuen oder wiedergefundenen Geschichten zu entdecken.

Diese Arbeit soll aufzeigen, dass die Fülle an Spielen, die therapeutisch genutzt werden können, sehr groß ist und bei weitem noch nicht erschöpft wurde und dass jegliche Spiele eine Bereicherung für die Therapie mit Kindern darstellen.

Weiters soll dieses Arbeit zeigen, wie Kreativität und Phantasie der Kinder über das Spiel zum Vorschein kommen, um Möglichkeiten zu finden, sich gegen ein Problem zu stellen und wie die narrativen Methoden dem Therapeuten dabei helfen, das Spiel im Sinne der Therapie bestmöglich zu nutzen.

Außerdem stellt diese Arbeit dar, wie wichtig es ist, die Eltern in die Therapie mit einzubinden und ihnen auch die Wichtigkeit des Spiels für ihr Kind klar zu machen. Auch wird es um die Notwendigkeit gehen, die im Spiel gefundenen Ideen gut in den Alltag des Kinds mit einzubauen. Verlieren das Kind und seine Eltern den Bezug zum Alltag, können wertvolle Ideen, die im Spiel gefunden wurden, um einem Problem den Rücken zu kehren, verloren gehen. Es ist wichtig, gemeinsam mit der ganzen Familie zu überlegen, wie im Spiel gefundene Ideen im Alltag umgesetzt werden können.

Einführung

Der Ausgangspunkt, um diese Arbeit zu schreiben, war ein ganz einfacher:

Durch meine jahrelange Erfahrung in der Arbeit mit Kindern wurde mir immer mehr und mehr bewusst, wie begeisterungsfähig Kinder für jegliche Projekte, Ideen oder Spiele waren, die ich ihnen vorgeschlagen habe. Mit welcher Begeisterung sie bei der Sache waren, wenn es darum ging, Drachen zu besiegen, einem Sturm auf einem Schiff zu trotzen oder eine Prinzessin aus den Händen eines Bösewichten zu befreien. Auch machte ich die Erfahrung, wie schnell sich unsere Beziehung zueinander festigte, wenn ich mich mit ihnen für ein Spiel begeisterte, wenn ich ihnen als Helfer auf der Jagd nach Diamanten beiseite stand oder wenn ich mich auch auf ihre Spielideen einließ.

Dieser Erfahrung stand jene gegenüber, die ich machte, wenn ich versuchte, mit dem Kind zu reden: wie schnell sich ein Kind vor mir verschloss, wenn ich mich auch auf noch so kindgerechte Art und Weise bemühte, es dafür zu gewinnen, mir von sich oder von seinen Problemen zu erzählen.

So fand ich schnell heraus, dass ich für mich Arbeitsmöglichkeiten finden musste, die sowohl der Spiellust des Kindes als auch den therapeutischen Anforderungen von mir selbst, aber natürlich auch von den Eltern gerecht werden sollten.

Dies war der Ausgangspunkt, diese Arbeit zu schreiben.

Das Spiel hat in der Kindheit verschiedenste Bedeutungen und ist wesentlicher Bestandteil der natürlichen und gesunden Entwicklung eines jeden Kindes:

Über das Spiel erfahren und erproben Kinder die Welt: sie entdecken Zusammenhänge, ahmen nach, erproben neues, verändern – sie lernen!

In der Ergotherapie, die mein Grundberuf ist, wird das Spiel als Ausdrucksmittel verwendet, aber auch als Mittel zum Zweck: Über das spielerische Gestalten einer Aufgabe gelingt es, Kinder gleichzeitig zu motivieren, mitzumachen, aber auch ihre Fähigkeiten zu verbessern und zu erweitern. Über das Spiel probieren sie oft neue Dinge aus, die sie sich sonst gar nicht zugetraut oder schlichtweg verweigert hätten. Es gelingt meist, die Kinder begeisterungsfähig zu machen, eine gute Beziehung zu ihnen aufzubauen, ihre Motivation und Mitarbeit zu erhöhen und sie dazu zu bringen, Neues auszuprobieren. Das therapeutische Geschick ist dabei, die Ziele, Lernschritte oder therapeutischen Maßnahmen so einzubauen, dass es dem Kind spielerisch gelingt, auf die Aufgabe einzusteigen.

Viele dieser Punkte sind für mich auch Grundsteine einer tragfähigen psychotherapeutischen Beziehung. Die Therapie muss dem Kind angepasst werden, muss altersgemäß sein und muss ihre Motivation und Kreativität wecken, Dinge zu verändern. Kinder setzen sich nicht zum Kaffee und reden mit ihren Freunden über ihre Probleme, sondern spielen mit ihren Freunden und drücken ihr Erleben über das Spiel aus.

So stellte ich mir die Fragen: Wie kann es gelingen, sowohl therapeutisch als auch spielerisch zu arbeiten und sowohl nicht den einen als auch den anderen Aspekt aus den Augen zu verlieren? Wie kann man den Ansprüchen der Eltern, die gerne mit dem Kind reden möchten, und den Ansprüchen des Kindes, das lieber irgendwo spielen würde als in einer Therapie zu sitzen, gerecht werden? Wie kann man die Wünsche beider verbinden und beide Parteien für die Therapie gewinnen? Wie kann man den Eltern zeigen, dass man an den Wünschen, Hoffnungen, Zielen, mit denen sie in die Therapie gekommen sind, arbeitet, aber mit dem Kind spielt? Wie kann man mit dem Kind spielen und gleichzeitig das Therapieziel nicht aus den Augen verlieren? Wie kann man das Kind seine eigenen Ideen gestalten lassen und gleichzeitig als Therapeut Mitgestalter des Spiels werden?

All diese Fragen standen am Beginn dieser Arbeit und haben mich dazu gebracht, mich noch mehr mit diesen Themen auseinander zu setzen und Lösungen und Ideen als Antworten zu finden.

In dieser Arbeit wird nicht explizit auf bestimmte Diagnosen im Kindesalter eingegangen, aus dem alleinigen Grund, dass es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Es sei aber erwähnt, dass alle beschriebenen Möglichkeiten – wenn auch vielleicht in etwas abgeänderter Form – für alle Kinder Therapiemöglichkeiten darstellen.

Des Weiteren werden in dieser Arbeit praktische Beispiele erzählt, die die Autorin aus ihrer therapeutischen Praxis erzählt. Deshalb wird die Therapeutin in all diesen Beispielen mit „Ich“ bezeichnet anstatt jedes Mal den Namen der Autorin zu erwähnen. Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird jedoch in den anderen Kapiteln der Arbeit die männliche Form des Therapeuten benutzt. Die Namen der Kinder in den Beispielen wurden selbstverständlich geändert.

I. DAS SPIEL UND DIE NARRATIVE THERAPIE

1. Das Spiel

1.2. Die Bedeutung des Spiels

Die Geschichte des Spiels und dessen Bedeutung kann man weit zurückverfolgen: Schon in den Anfängen der Zivilisation zeugen Ton – und Wandmalereien vom Interesse des Menschen am Spiel. Und bereits im Altertum begannen Philosophen, über den Wert des Spiels zu schreiben. Gefolgt von Jean Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi und Friedrich Wilhelm August Fröbel, die sich im weiteren mehr mit dem erzieherischen Wert des Spiels befassten.

Eine heutzutage allgemein anerkannte Definition des Spiels stammt von dem Kulturanthropologen Johan Huizinga aus den Niederlanden:

„Spiel ist eine freiwillige Handlung oder Beschäftigung, die innerhalb gewisser festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum nach freiwillig angenommenen, aber unbedingt bindenden Regeln verrichtet wird, ihr Ziel in sich selber hat und begleitet wird von einem Gefühl der Spannung und Freude und einem Bewusstsein des ‚Andersseins‘ als das ‚gewöhnliche Leben‘.“ (Huizinga, J.: 1939/1991, S. 37)¹

Festgesetzte Grenzen des Raums sind räumliche Bedingungen, die bestimmen, welche Spiele gespielt werden können und welche nicht. Ballspiele werden beispielsweise meist draußen oder in Turnhallen gespielt. Zeitliche Bedingungen bestimmen, wie lange ein Spiel gespielt werden kann und ob es Sinn macht, noch ein neues zu beginnen. Bindende Regeln, die freiwillig angenommen und eingehalten werden, sind jegliche Spielregeln. Es können aber auch soziale Regeln sein, die untereinander ausgemacht werden und an die sich jeder Teilnehmer halten muss: wie zum Beispiel, dass jeder einmal der erste ist.

Rolf Oerter und Leo Montana haben folgende Einteilung des Spiels vorgenommen: das Funktionsspiel (Bewegungsspiel), das Informationsspiel (Lernspiel), das Konstruktionsspiel, das Illusionsspiel (Als-Ob-Spiel), das Rollenspiel oder das

¹ Huizinga, Johan: Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. 21.Auflage, Rowohlt, Reinbek, 2004, S. 37

Regelspiel (Brettspiel). Ein weiterer Begriff, der von den beiden in der Einteilung nicht erwähnt wird, ist das sogenannte Freispiel, in dem Kinder ihre eigenen Ideen, Grenzen und Regeln innerhalb der Regeln des Spiels austesten können.

Es zeigt sich, dass es einerseits gewisse festgesetzte Regeln und Richtlinien innerhalb eines Spieles gibt, aber auch, dass sich andererseits eine Klassifizierung des Spiels als äußerst schwierig gestaltet. Es gibt verschiedene Einteilungen, jedoch sind deren Rahmen wenig starr und können sehr weit verändert werden.

Beispielsweise lassen sich Kriterien hierfür, welches Spiel als Lernspiel oder welches Spiel als Sprachspiel zu gelten hat, schwer finden. Für wissenschaftliche Untersuchungen zum Spiel stellt das ein Problem dar. Der praktischen Anwendung, das Spiel als Fördermöglichkeit einzusetzen, steht es hingegen nicht im Wege. Für therapeutische Zwecke und kindliche Fördermaßnahmen steht der konkrete Lerneffekt und der therapeutische Erfolg im Vordergrund. Zweifelsohne ist das Spiel entwicklungspsychologisch als wesentlicher Bestandteil der kindlichen Entwicklung anzusehen, sowohl was die persönliche Entwicklung als auch die soziale betrifft. Im Spiel lernen und spielen Kinder gleichzeitig:

- sie suchen sich durch Eigenantrieb und Neugierde die Informationen, die sie im Moment für ihre Entwicklung brauchen
- sie entwickeln ihre motorischen Fähigkeiten
- sie entdecken die Welt und wie sie funktioniert
- sie lernen, wie Dinge funktionieren, welche Unterschiede oder Gemeinsamkeiten sie haben und wie sie miteinander in Relation stehen, sie „be-greifen“
- durch das Begreifen von sich und ihrer Umwelt bilden sie innere Bilder und Vorstellungen und entwickeln somit die Sprache

Neben den motorischen und kognitiven Fähigkeiten erwirbt das Kind unter anderem auch Fähigkeiten wie Selbstwertgefühl, Selbstvertrauen, Verantwortungsgefühl und Erkenntnis von Grenzen und Regeln. Auch soziale Fähigkeit beginnen im Spiel. Hier erproben Kinder das Knüpfen von Beziehungen: sich anpassen, aber auch sich abgrenzen, erlernen von Einfühlungsvermögen und Konfliktfähigkeit sowie Gemeinschaftsgefühl. Im Spiel üben sie diese Fähigkeiten immer wieder auf unterschiedlichste Art und Weise. Es ist ein ständiges Erproben und Verändern von Möglichkeiten und ein Ausprobieren, was funktioniert und was nicht.

1.2. Das Spiel in der Therapie

Im Spiel verarbeitet das Kind – je seinem Entwicklungsstand entsprechend – alle Erlebnisse und Ereignisse seines Alltags. Diese können positive und erfreuliche, aber auch traurige und beängstigende Erlebnisse sein. Das Spiel bietet dem Kind die Möglichkeit, das Erlebte auszudrücken und zu verarbeiten, sowie sich selbst zu entdecken und Möglichkeiten zu finden, mit dem Erlebten umzugehen. Somit ist es wichtig, das Spiel auch in der therapeutischen Arbeit mit einzubeziehen.

Ein weiterer Punkt für den Einbau des Spiels in der Therapie ist, dass der kindliche Ausdruck nicht bevorzugt in der Sprache, sondern in anderen Sinnesbereichen liegt. Gibt man dem Kind nicht zusätzliche Möglichkeiten, sich auszudrücken, schließen wir wichtige Stimmen des Kindes in der Kommunikation aus. Verbale Beschreibungen repräsentieren nicht alle gelebten Erfahrungen der Kinder, die meist auf Erinnerungen in anderen Sinnesbereichen basieren. Über das Spiel und über künstlerisches Gestalten werden direkt auditive, visuelle und kinästhetische Sinne sowie Emotionen angesprochen. Die Erzählung wird erweitert, wenn man diese Sinne ebenso mit einbezieht. Dies ist sehr wichtig, auch den Eltern klarzumachen, die oft von ihren Kindern erwarten, möglichst gute und klare Antworten zu geben. Als Therapeut sollte man ihnen zu verstehen geben, dass es völlig okay und normal ist, wenn ein Kind nicht gute verbale Antworten gibt. Stattdessen sollte der Therapeut auf die Suche danach gehen, wie es dem Kind gelingen kann, seine Erfahrungen und Emotionen am besten auszudrücken und welchen Sinneskanal es dafür bevorzugt.

Dafür ist es wichtig, auf die Spielideen des Kindes von Beginn an einzugehen. Kinder sind von Natur aus neugierig und haben Freude und Lust am Spiel. Sie lassen sich allerdings nicht gerne das Spiel von Erwachsenen strukturieren und organisieren. Trotzdem können sie von Erwachsenen im Spiel profitieren. Wichtig ist, das Spiel gemeinsam mit dem Kind zu gestalten. So kann der Therapeut dem Kind seine Anregungen und Erfahrungsmöglichkeiten anbieten, ihm neue Spielideen präsentieren, oder auch andere Lösungsausgänge für Spiele zeigen, aber darf dabei nicht auf die Spielideen des Kindes vergessen. Oft muss der Erwachsene zu Beginn den Spielanweisungen des Kindes folgen, bis auch er Möglichkeiten hat, seine Ideen in das Spiel mit einzubringen.

1.3. Das Spiel in der narrativen Therapie

Rüdiger Retzlaff beschreibt in seinem Buch „Spiel-Räume“ Spielen folgendermaßen:

„Spielen ist eine Form des emotionalen Austauschs, bei dem neue Regeln des Handelns entwickelt und neue Seiten der eigenen Person entdeckt werden. Spielen kann als Explorationsverhalten verstanden werden, als Ausdruck von inneren Konflikten und emotionalen Prozessen, als inhärente Neugierde, als Form des kindlichen Lernens, als Aneignung von Wirklichkeit oder als Selbstheilungsversuch.“ (Retzlaff, R., 2008, S.30)²

Das Entdecken neuer Seiten oder neuer Möglichkeiten ist in der narrativen Therapie ein wesentlicher Aspekt des Arbeitens. Dieser Aspekt sowie die Tatsache, das Spiel als wichtigen Bestandteil der kindlichen Entwicklung zu sehen, stehen für den Einbezug des Spiels in der Therapie.

Außerdem stellt man sich in der narrativen Therapie die Frage, ob es von Vorteil ist, ein Problem ernst zu nehmen, das Schwierigkeiten bereitet, Sorge und Verzweiflung mit sich bringt und oft bewegungsunfähig macht. Ist es nicht auch möglich, dass Humor, Kreativität, Neugierde und kindliche Phantasie zum Niedergang des Problems führen? Kindern gelingt es mit Humor und Erfindungsreichtum und einem spielerischen Umgang mit Problemen leichter, Lösungen und Ideen zu entwickeln. Ernsthafte Diskussionen können für Kinder schwierig sein und dazu führen, dass sie ihre kindliche Kommunikation ausschalten und ihre speziellen Fähigkeiten nicht mehr einsetzen können. Vielen Kindern gelingt es nicht, bestimmte Dinge explizit zu benennen, es kann sie aber sehr wohl im Spiel darstellen und ausdrücken. Wenn es „Vater, Mutter, Kind“ spielt, kann es nicht erklären, wie sich eine Mutter seiner Meinung nach zu verhalten hat, aber es kann dies spielerisch meist ohne Probleme darstellen.

Auch weigern sich viele Kinder schlichtweg, über „ihr Problem“ zu sprechen, auch in externalisierter Form. Im Spiel, wenn dieses nicht direkt auf sie selbst bezogen ist, gelingt das oft besser, denn das Spiel ist ja nur ein „So tun als ob“, es ist ja nicht real. Eine gespielte Angst ist nicht so bedrohlich wie eine wirkliche und deshalb spielbar, denn sie ist ja nicht echt.

² Retzlaff, Rüdiger: Spiel-Räume. Lehrbuch der systemischen Therapie mit Kindern und Jugendlichen. Klett-Cotta, Stuttgart, 2008, S.30

So kann man durch das Spiel auf imaginärer Ebene arbeiten: das Kind wird aktiver Gestalter einer Handlung, die es selbst beeinflussen kann. Auf der Ebene der Vorstellung wird somit aufgezeigt, dass Probleme zwar unerwünschte, aber nicht unbeeinflussbare Zustände sind und man dagegen etwas unternehmen kann. Und entdeckt man Möglichkeiten im Spiel, Veränderungen hervorzurufen oder Fähigkeiten gegen das Problem einzusetzen, ist die Kunst des Therapeuten mit Mithilfe der Eltern gefragt, diese auch als Möglichkeiten im realen Leben einfließen zu lassen.

Probleme scheinen Erwachsene oft davon zu überzeugen, dass man nun mit Ernsthaftigkeit an das Problem herangehen muss und mit Spielen jetzt Schluss sei. Kindern beweisen aber das Gegenteil und zeigen, dass sie spielerisch großartige Fähigkeiten entwickeln und alle ihre Ideen gegen das Problem einsetzen. Somit wird dieses oft schneller zum Niedergang gebracht als mit Diskussionen, die Kinderstimmen ausschließen.

1.4. Entwicklungsstufen im Spiel

Es gibt ein paar Dinge, die man in der therapeutischen Arbeit beachten muss und die die Arbeit erleichtern. Das Spiel muss dem Entwicklungsstand des Kindes angepasst sein, sonst kann das Kind der Therapie nicht folgen und wird den Sinn von vielen Interventionen nicht erkennen. Bei zu kleinen Schritten wird ihm jedoch schnell langweilig werden und es wird vom Thema abdriften. Deshalb sollte man wissen, auf welche Spiele oder Tätigkeiten ein Kind in seinem Alter eingehen und welche Botschaften es wahrnehmen und verarbeiten kann.

Da Kinder sich laufend in Entwicklungsschritten befinden, ist es in der Therapie mit Kindern sehr wichtig, neben den geeigneten Spielmaterialien auch darauf zu achten, welche Art von Spiel, Sprache und Vergleichen man benützt, damit sie der Therapie und ihrem Inhalt folgen können. In vielem kann man sich von dem Kind leiten lassen und durch Beobachten des Kindes herausfinden, auf welcher Entwicklungsstufe es sich befindet und welches Spiel von ihm gerade bevorzugt wird.

Besonders in den Bereichen Aufmerksamkeit, Motivation, Verstehensprozesse und Bedeutungszuweisung sowie Verständnis von Symbolen und Metaphern gibt es aber Merkmale, die in der psychotherapeutischen Arbeit mit Kindern von Bedeutung sind.

Diese Bereiche sind in der psychotherapeutischen Arbeit mit Kindern sehr zu beachten, da sie dazu beitragen, dass die Therapie wirkungsvoll gestaltet wird und das Kind den Ideen der Therapie folgen kann. In folgenden Kapiteln werden nur einige wenige entwicklungspsychologische Aspekte in Anlehnung an Borg-Laufs M.³ sowie Ross A.O.⁴ herausgenommen. Eine genauere Erläuterung der jeweiligen Entwicklungsstufen und der dafür geeigneten Spielmaterialien würde das Ausmaß dieser Arbeit sprengen.

1.4.1. Aufmerksamkeitsentwicklung

Laut empirischer Beobachtungen von Ross⁵ gibt es drei Phasen der Aufmerksamkeitsentwicklung. Im Vorschulalter ist die Aufmerksamkeit unwillkürlich und wird von äußeren Reizen gesteuert. Kinder werden von Aspekten der Umwelt gefangen genommen. Ross nennt dies die Phase der „überselektiven“ Aufmerksamkeitssteuerung. Das heißt für die Therapie, dass viel mit äußeren Elementen, mit Handpuppen, Spielen und Figuren gearbeitet werden muss und man sich wenig auf innere Bilder beziehen soll.

Ab dem Schulalter beginnt die Zeit der „überinkluisiven“ Aufmerksamkeitssteuerung. Hier werden viele situative Aspekte beachtet, die mit verinnerlichten Bildern verknüpft oder mit inneren Vorstellungen angereichert werden. Die Aufmerksamkeitssteuerung ist sehr auf innere Bilder gerichtet, das heißt ein Arbeiten über Imagination oder Fantasiereisen funktioniert sehr gut.

Erst ab dem Alter von zwölf Jahren gelingt es Kindern wirklich gut, die Aufmerksamkeit selektiv auf das zu lenken, was im Augenblick wichtig ist. Sie gehen in die Phase der „selektiven“ Aufmerksamkeit über: relevante Aspekte werden nun von irrelevanten unterschieden, beziehungsweise verschiedene Aspekte miteinander in Beziehung gesetzt. Das heißt, Vergleiche von verschiedenen Aspekten müssen vorher sehr plakativ und übertrieben dargestellt werden, damit Kinder zu diesen Vergleichen Bezug nehmen können.

³ Borg-Laufs M. (Hrsg.): Lehrbuch der Verhaltenstherapie mit Kindern und Jugendlichen. Bd.1: Grundlagen. Dgvt, Tübingen, 1999

⁴ Ross, A.O.: zitiert bei Holtz L./ Mrochen, S.: Einführung in die Hypnotherapie mit Kindern und Jugendlichen. Carl-Auer-Systeme, Heidelberg, 2005

⁵ Ross, A.O.: a.a.O.

1.4.2. Prozesse des Verstehens und der Bedeutungszuweisung

Aufmerksamkeitsverhalten und Verstehensprozesse können nicht getrennt voneinander betrachtet werden. Sowie die Aufmerksamkeit in der überexklusiven Phase von äußeren Reizen gesteuert wird, werden Aspekte von Situationen in dieser Phase nacheinander und unabhängig voneinander wahrgenommen und noch nicht miteinander verknüpft. Jedoch innerliche Absichten und äußere physikalische Zusammenhänge erleben Kinder im Vorschulalter nicht getrennt voneinander. Sie glauben, dass innere Vorstellungen externe Ereignisse bewirken können. Das kann bei tatsächlich erlebten negativen Ereignissen für das Kind sehr schlimm sein, aber in der Therapie können wir diesen Aspekt des magischen Denkens positiv nutzen und die Willenskraft als ein wichtiges Hilfsmittel für Lösungen von äußerlichen Problemen verwenden, genauso wie magische Kräfte oder Helfer. Auch bei negativ erlebten Ereignissen kann man diese Art des Arbeitens einsetzen und damit versuchen, die momentan negativ überladene Erfahrung abzuschwächen. Mit dem Beginn des „Warum“-Fragens im Kindergartenalter wird der Übergang zur Kausalitätswahrnehmung eingeleitet. Magische Kräfte und Helfer sind zwar auch noch im Volksschulalter einsetzbar, aber mit zunehmendem Alter des Kindes nicht mehr wirklich glaubwürdig. Hier muss man sehr gut darauf achten, in wie weit das Kind noch bereit ist, auf Fantasie und Magie einzusteigen oder ob man damit nur unglaubwürdig für das Kind wirkt. Viele Kinder glauben aber noch bis in das Schulalter, dass Wünsche, die es sich ganz fest wünscht, auch Wirklichkeit werden. Ab dem Schulalter werden Kausalitätsbeziehungen möglich, Ereignisse können antizipiert werden und Kinder beziehen sich immer mehr auf konkrete Inhalte, die in ihrer Vorstellung nachvollziehbar sind. Im Vorschulalter werden Ursache-Wirkungs-Prozesse nur durch räumliche Nähe wahrgenommen und nicht durch innere Vorstellungen antizipiert, ab dem Schulalter gelingt das immer mehr. Das heißt in der Therapie, dass im Vorschulalter sehr viel mit äußerlichen Reizen zu arbeiten ist, die Externalisierung über eine Verbildlichung oder äußerliche Darstellung für das Kind sehr an Bedeutung gewinnt und dass auch viele Emotionen, Zukunftsbilder oder Ereignisse nicht nur besprochen, sondern auch dargestellt werden müssen. In Form von Szenen, Bewegungen, Bildern oder Skulpturen können dem Kind Dinge begreifbarer gemacht werden.

1.4.3. Motivation

Hier soll besonders auf zwei Punkte eingegangen werden: die Beziehungsmotivation und die Veränderungsmotivation, beides äußerst wichtige Faktoren, die zu einem guten Gelingen einer Therapie beitragen können.

Bezüglich der Beziehungsmotivation ist zu beachten, welche Werte in welchem Alter Kinder als wichtig ansehen:

Bei Kleinkindern bis zu drei Jahren ist es so, dass Personen, die viel abwechslungsreiche Dinge anbieten, sehr begehrt sind. Mit vier bis fünf Jahren wächst die Motivation der Kinder über viel positives Lob, gute Rückmeldungen und soziale Vergleiche. Erst im Laufe des Volksschulalters kann man beginnen, über differenzierte Vorlieben und Interessen zu arbeiten, das Kind muss sich nicht mehr in möglichst allen Bereichen als kompetent erleben. So wie es im Vorschulalter glaubt, dass es allein durch seine Vorstellung äußerliche Dinge bewegen kann, kann es noch nicht gut unterscheiden zwischen dem, was gelingt und dem, was nicht gelingt. Das heißt in der Therapie, dass im Vorschulalter fast ausschließlich über die Hervorhebung der Dinge, die gut laufen, zu arbeiten ist, während mit Kindern ab dem Schulalter auch Vergleiche gemacht werden können.

Das gilt auch als Ausgangsbasis für die Veränderungsmotivation. Kinder können erst ab sechs bis acht Jahren ihre Stärken und Schwächen differenzieren und bewerten, während vorher eine generelle Wertschätzung oder Abwertung passiert. Es können Misserfolge thematisiert werden, weil das Kind sich nicht mehr als generell gut oder generell schlecht erlebt. So sollte sich die Therapie im Vorschulalter darauf ausrichten, Dinge, die gut laufen, zu suchen, zu finden und zu vermehren. Bei Schulkindern können schon beide Teile miteinbezogen und abgewogen werden.

1.4.4. Verständnis für Symbole und Metaphern

Im Buch „Einführung in die Hypnotherapie mit Kindern und Jugendlichen“ wird das Symbol als ein fassbares, bildhaftes Zeichen für andere Begriffe angegeben, während die Metapher folgendermaßen erklärt:

„Metaphern sind sprachliche Muster, welche einen Sachverhalt in Begriffen eines anderen ausdrücken, wobei entweder ein weniger vertrauter

Sachverhalt durch einen vertrauteren verdeutlicht, oder aber, durch dass Zusammenfügen beider Sachverhalte, eine neue Perspektive oder eine neue Wirklichkeit hergestellt wird.“ (Holtz, K./ Mrochen, S., 2005, S. 44)⁶

Kinder beginnen schon frühzeitig, symbolhaft zu spielen: Mit zwei Jahren wird ein Holzklötzchen ein Auto, das Sofa ein Flugzeug oder ähnliches. Dieses Symbolspiel wird bis zum Schulalter stark ausgebaut, dann aber mehr vom Spiel mit imaginären Gegenständen abgelöst. Auch wird das Symbolspiel durch das Rollenspiel ersetzt, was sehr wichtig ist, da hier eine Ablösung von einem realen Objekt erfolgt. Eine Metapher wird erst im Laufe der Schulzeit verstanden werden können. Bei Vorschulkindern kann man metaphorisch arbeiten, aber man muss dabei äußere Merkmale mit inneren verknüpfen: z. B. ein Fuchs ist schlau und flink. Auch werden die Metaphern leichter verstanden, wenn sie innerhalb einer Lieblingsdomäne oder einer Vorliebe des Kindes verwendet werden. Natürlich gilt auch hier, dass äußere Elemente sehr wichtig in der metaphorischen Arbeit mit Vorschulkindern sind, während später auf innere Bilder zurückgegriffen werden kann.

2. Narrative Therapie

Muss man narrative Therapie in kurzen Worten erklären, könnte man drei Annahmen der narrativen Therapie als Einleitung verwenden:

Die erste ist, dass narrative Therapie davon ausgeht, dass unser Leben sozial konstruiert ist. Zweitens nimmt sie an, dass wir unser Leben mittels Geschichten erzählen. Und drittens stellt sie das Problem außerhalb der Person und meint, nicht die Person sei das Problem, sondern das Problem sei das Problem.

Unser Leben ist sozial konstruiert: das bedeutet, dass wir unsere Identität über Beziehungen zu anderen, über die Wahrnehmung anderer und über soziale Interaktion konstruieren. Das dabei Erlebte erzählen und organisieren wir in Geschichten, in denen wir Erfahrungen machen und diesen Bedeutungen zuschreiben. Es gibt viele Erfahrungen, die wir in unsere Geschichten einbauen und auch einige, die wir dabei weglassen. Dominante Diskurse unserer Gesellschaft

⁶ Holtz, Karl L./ Mrochen, Siegfried: Einführung in die Hypnotherapie mit Kindern und Jugendlichen. Carl-Auer-Systeme, Heidelberg, 2005, S.44

haben dabei großen Einfluss darauf, welche Geschichten wie erzählt werden. Ist der Fokus des Geschichtenerzählens auf problemdominierte Geschichten gerichtet, versuchen wir in der narrativen Therapie, diesen Fokus zu verschieben und andere Sichtweisen wieder in die Erzählung mit einfließen zu lassen. Der erste Schritt dafür ist meist, das Problem außerhalb der Person anzusiedeln und somit nicht die Person als Problem anzusehen, sondern die Person mit dem Problem in Beziehung zu setzen.

Diese neue Art des therapeutischen Arbeitens in der systemischen Therapie wurde durch Harry Goolishian eingeleitet. Er definierte ein problemdeterminiertes System nicht in Personen, sondern in Kommunikationen zu Verhaltensweisen.

Sein Grundsatz lautete:

„Die Systeme, mit denen wir arbeiten, existieren nur in der Sprache, und deshalb existieren auch Probleme nur in der Sprache. Das Ziel der Therapie liegt nicht darin, Lösungen für Probleme zu finden, sondern an einem Prozess teilzunehmen, in dessen Verlauf eine Sprache entwickelt wird, in der das Problem nicht mehr existiert.“ (Goolishian, H. zitiert bei Kriz, J., 2007, S.287)⁷

An den Ideen und Gedanken Harry Goolishians haben auch Michael White aus Australien und David Epston aus Neuseeland weitergearbeitet. Beide haben den narrativen Ansatz entwickelt und sehr stark geprägt. Beeinflusst vor allem auch durch den Philosophen Michel Foucault und dessen Studien über die Wechselwirkungen zwischen Wissen und Macht in unserer Gesellschaft.

Wie bereits erwähnt wurde, ist eine Grundannahme des narrativen Ansatzes, dass wir eine Realität erzeugen, die in Geschichten organisiert und erzählt wird. Die Bedeutung des Erzählten ist sowohl kulturell beeinflusst als auch zwischenmenschlich konstruiert. So hat jede Geschichte zwei Panoramen: Ein Panorama der Handlung, sprich das, was wir machen und erleben, und ein Panorama des Bewusstseins, in dem wir zu früheren Erfahrungen, sowie zu unseren Werten, Wünschen und Hoffnungen Bezug nehmen. Beide Panoramen kommen automatisch in unseren Erzählungen vor: das Panorama der Handlung durch die Erzählung des Erlebten und Gemachten; das Panorama des Bewusstseins durch das, was wir erzählen und wie wir es darstellen. Erfahrungen, die für uns Bedeutung

⁷ Goolishian Harry, zitiert bei Kriz, Jürgen: Grundkonzepte der Psychotherapie. 6. Auflage, Beltz, Weinheim, 2007, S.287

haben, bauen wir in unsere Geschichten ein, andere, die uns bedeutungslos erscheinen, lassen wir weg. Gesellschaftliche Diskurse bestimmen mit, welche Überzeugungen in unseren Erzählungen aufrecht erhalten werden, wie auch welche Werte, Rechte oder Pflichten. Dies kann zu dominanten Lebensnarrativen führen, die möglicherweise auch problematische Geschichten unterstützen. Bei letzteren kreisen dabei die Erzählungen um den problematischen Teil der Geschichte und das Problem dominiert, während viele andere Erfahrungen, die auch ein Teil der Geschichte sind, weggelassen werden.

In der narrativen Therapie wird nun nach den Teilen der Geschichte gesucht, die nicht mit dem problemgesättigten Teil verbunden sind. Man nennt diese einzigartige Ereignisse. Von diesen gibt es in einer Lebensgeschichte viele, sie werden oft nur nicht erzählt. Tut man dies nun aber, erhält man eine alternative Geschichte zur Problemgeschichte, in der eine Beschreibung entstehen kann, die mehr den Werten der Person entspricht als die der Problemgeschichte. Es entsteht eine bevorzugte Geschichte über ihr Leben.

Um zu diesen alternativen Geschichten zu gelangen, beginnt man als erstes, das Problem von der Person zu trennen. Man nennt dies die Externalisierung des Problems, einer der Grundpfeiler narrativen Arbeitens. Gibt man dem Problem einen eigenständigen Charakter, entsteht ein Abstand zwischen Problem und Person und es gelingt somit oft leichter, gegen das Problem zu agieren.

Des Weiteren erkundet man, in welchen Zeiten der Klient frei oder weniger beeinflusst von diesem Problem ist als in anderen Zeiten. Man geht auf die Suche nach einem sogenannten einzigartigen Ereignis. Hat man dies entdeckt, kann man hier die beiden Panoramen dieser Geschichte erkunden, indem man das einzigartige Ereignis mit den Werten, Wünschen und Hoffnungen des Klienten verbindet. Michael White bezeichnet die Panoramen als eine Landkarte mit Ereignislandschaften und Identitätslandschaften. Gemeinsam mit dem Klienten sucht er in dem einzigartigen Ereignis Verbindungen zwischen den Handlungen des Klienten sowie dessen Werten und Wichtigkeiten in seinem Leben und hinterfragt dessen Bedeutung für seine Lebensvorstellungen. In der Regel stehen die Werte des einzigartigen Ereignisses mehr im Einklang mit den Lebensvorstellungen des Klienten als die der problemgesättigten Geschichte. Begibt man sich auf die weitere Suche ähnlicher einzigartiger Ereignisse, sowohl in der Vergangenheit als auch in der Gegenwart, entsteht eine Kette von einzigartigen Ereignissen, die mehr der Lebensvorstellung

des Klienten entsprechen: eine alternative Geschichte zu der Problemgeschichte entsteht. Wichtig ist dabei, dass diese alternative Geschichte eine bedeutungsvolle Geschichte für den Klienten wird. Indem die einzigartigen Ereignisse gut miteinander in Beziehung gebracht werden, kann eine dichte Geschichte entstehen. Deren Bedeutungen können im besten Fall die Bedeutungen der alten, problembeladenen Geschichte ersetzen oder zumindest stark abschwächen.

Es soll gelingen, anfangs weggelassene Elemente einer Geschichte wieder aufleben zu lassen und der alten Geschichte neue Bedeutungen hinzuzufügen. Dadurch bekommt die Geschichte einen neuen Charakter oder eine weitere Sichtweise und eine alternative Geschichte, die mehr vom bevorzugten Leben des Klienten handelt, wird erzählt.

Sind diese neuen Geschichten gefunden und zu einer dichten, bedeutungsvollen Geschichte im Leben des Klienten geworden, wird für diese neuen Geschichten eine Zuhörerschaft gesucht, sowie Zeugen, die diese anderen Aspekte der Geschichte bestätigen. Das Verbreiten der Geschichte führt dazu, die Geschichte noch bedeutungsvoller zu machen und in den sozialen Kontext des Klienten einzubetten

3. Das Spiel und die narrative Therapie

Laut der Spieltheorie von Newman⁸ sind Spiele schematische Simulationen, um Virtuelles und Reales zu vergleichen und Ähnlichkeiten sowie Differenzen herauszufinden. Das Spiel kann dazu verwendet werden, Strategien zum Entdecken neuen Wissens herauszufinden, oder auch, um neue Wege, Lösungen oder Ausgänge zu erkunden. Des weiteren dient das Spiel als ein vorsprachliches oder begleitendes Mittel zur Sprache, sollte die Sprache als Kommunikationsmittel nicht genügen.

In der narrativen Therapie werden Geschichten dazu verwendet, um neues Wissen zu entdecken oder neue Möglichkeiten und Wege zu finden. Es werden Ähnlichkeiten und Differenzen verschiedener Geschichten sowie dessen Bedeutung erkundet. Das Spiel wird unter anderem auch innerhalb der Sprache verwendet, um

⁸ Newman, John/ Morgenstern, Oscar: Theory of Games and Economic Behaviour. Princeton, New York, 1944, Princeton University Press

mit der Sprache spielerisch umzugehen und Sprachspiele zu entwickeln, um neue Bedeutungen zu schaffen.

Ein Spiel lässt immer viele Wege und Möglichkeiten offen, wie es sich weiter gestaltet und wie es ausgeht. Man kann die Ausgänge der Geschichte verschieden gestalten, sie abwandeln oder immer wieder verändern. Dies passiert auch in der narrativen Therapie. Die Geschichten, mit denen die Klienten kommen, werden erweitert, ergänzt und umgebaut, so dass sie eine neue, veränderte Bedeutung in deren Leben gewinnen und in eine für sie bevorzugte Richtung gehen. Solche bevorzugten Richtungen kann man auch im Spiel suchen und erkunden, indem man das Spiel auf viele Arten und Weisen spielt und verändert. Kinder drücken sich im Spiel aus, sie geben dadurch ihrem Erlebten Bedeutung. Auch das wollen wir in der narrativen Therapie erreichen: Die Kinder sollen dem Erzählten oder im Spiel Dargestellten neue Bedeutungen zuschreiben und erforschen, ob diese neuen Bedeutungen mehr dem entsprechen, wie sie ihr Leben führen wollen. Alternative Geschichten können über das Beschreiben neuer Bedeutungen in der Therapie entwickelt werden. Diese neuen Bedeutungen können aber auch im Spiel dargestellt und gefestigt werden. Ebenso können durch das Spielen einer Geschichte neue Bedeutungen entstehen und dadurch kann eine alternative Geschichte entwickelt werden. Gerade bei Kindern entstehen oft erst über das Spiel neue Ideen, die dann dazu genutzt werden können, eine alternative Geschichte zu entwickeln.

Eine weitere Gemeinsamkeit zwischen dem Spiel und der narrativen Therapie ist, dass das Problem im Spiel oft ganz automatisch als eigene Gestalt dargestellt und außerhalb der Person angesetzt wird. Oft spielen Kindern, dass sie sich gegen eine böse Gestalt wehren müssen, dass sie jemanden retten müssen vor einem Feind oder ähnliches, auch wenn diese böse Gestalt vielleicht nicht von Anfang an mit dem Problem gleichgesetzt wird oder einen bestimmten Namen hat. Doch genauso wie bei der Externalisierung des Problems in der narrativen Therapie kann man hier anknüpfen und diesen Gegner benennen, damit er ein greifbares Objekt in der Therapie wird, mit oder gegen das man arbeiten kann. Somit ist auch schon ein Abstand zwischen dem Problem und dem Kind geschaffen, der bessere Handlungsmöglichkeiten in Bezug zu dem Problem ermöglicht.

Außerdem kommt noch dazu, dass der Geschichte über das Spiel neue Sinnesbereiche hinzugefügt werden. Im Erzählen wird über andere Sinnesbereiche

berichtet, sie werden aber nicht so unmittelbar miteinbezogen, wie das im Spiel der Fall ist. Somit wird dadurch schon automatisch die Geschichte erweitert.

Das Spiel wird jedoch nicht im Sinne von Diagnostik verwendet und es wird nicht interpretiert. Der Therapeut lässt sich mit einer neugierigen Haltung auf das Spiel des Kindes ein und gibt ihm die Möglichkeit, neue Geschichten zu entwickeln. Somit muss der Therapeut kein Experte auf dem Gebiet des Spiels sein. Er sollte wissen, welche Spiele welchem Entwicklungsstand entsprechen oder welche Interventionen für welches Kind in welchem Alter hilfreich sind. Der Experte im Spiel ist aber schon das Kind selbst. Von ihm kann sich der Therapeut leiten lassen. Mit seinem narrativen Wissen im Hinterkopf, wie er diese Spiele im therapeutischen Sinne nutzen kann, können neue Bedeutungen geschaffen werden und alternative Geschichten entstehen.

II. Therapeutische Arbeitsmöglichkeiten mithilfe des Spiels und der narrativen Therapie

Die Sprache des Kindes ist das Spiel. Es verwendet es, um seine Erfahrungen auszudrücken, um Neues auszuprobieren, um die Welt zu entdecken und zu erforschen. Die Erwachsenen haben diese Entwicklung schon hinter sich: Sie haben schon entdeckt, ausprobiert, erforscht und alle ihre Erfahrungen in Kategorien geordnet und in Sprache abgespeichert. Somit genügt ihnen meist die Sprache als Ausdrucksmittel, da sie auch in unserer Gesellschaft als das wichtigste Kommunikationsmittel betrachtet wird. Kinder müssen, um zu diesem Erfahrungsschatz zu gelangen, noch andere Möglichkeiten verwenden und andere Sinneskanäle mitbenützen, um Erlebtes auszudrücken. Das machen sie über das Spiel. Darum müssen Therapeuten auch dieses in die Arbeit mit einschließen und darauf zurückgreifen.

Das Spiel dient als therapeutisches Mittel im Sinne des bevorzugten Arbeitsmaterials und Ausdrucksmittels des Kindes. Es hilft dabei, mit dem Kind gut in Kontakt zu

treten und die Kommunikationsmöglichkeiten des Kindes in die Therapie mit einzuschließen. Die narrativen Methoden nützen dem Therapeuten, sich nicht im Spiel als solches zu verlieren, sondern das therapeutische Anliegen im Auge zu behalten. Die Verwendung der Sprache, die für Kinder manchmal eher unwichtig erscheint, ist wichtiges Kommunikationsmittel in der Arbeit mit den Eltern, sowie auch ein Hilfsmittel, um eine Brücke zwischen dem Erlebten im Spiel und dem Alltag des Kindes herzustellen.

In folgenden Kapiteln werden zunächst Methoden des narrativen Arbeitens mit Kindern beschrieben. Die Möglichkeiten therapeutisch spielerischen Arbeitens mit Kindern folgen anschließend. Die Reihenfolge wurde so gewählt, um dadurch besser auf die Verbindung des Spiels mit narrativen Methoden eingehen zu können.

4. Möglichkeiten narrativen Arbeitens mit Kindern

Wenn über das Spiel eine geeignete Möglichkeit gefunden ist, mit dem Kind in Kontakt zu treten und Ideen zu finden, wie das Problem angepackt werden kann, stellen narrative Methoden einen unerlässlichen Faktor dar, um das therapeutische Anliegen weiter zu verfolgen. Würde man die im Spiel oder auch im Alltag erfahrenen Erlebnisse nicht mit narrativen Methoden verbinden, würde das Entstehen einer alternativen Geschichte sowie die Bedeutung des Gespielten verloren gehen. Die Sprache dient als Mittel dazu, den Eltern mitzuteilen, was auf spielerische Art und Weise entdeckt worden ist, oder aber auch, um den Sorgen der Eltern ein Sprachrohr zu verleihen.

Wichtig ist, eine Sprache zu verwenden, die dem Entwicklungsstand des Kindes angepasst ist und die so gestaltet ist, dass das Kind den Gesprächen folgen kann. Wichtig ist auch, dass die Dauer eines Gesprächs nicht zu lange ist oder aber dass das Gespräch während des Spiels stattfindet.

Eine ausführliche Erklärung der Grundlagen narrativer Methoden kann man in dem Buch „maps of narrative therapy“ von Michael White⁹ finden. In der vorliegenden Arbeit werden einige Möglichkeiten narrativen Arbeitens aufgezeigt, die in der Arbeit mit Kindern sinnvoll erscheinen.

⁹ White, Michael: maps of narrative practice. W.W. Norton & Company, New York, London, 2007

4.1. Entdecken der Fähigkeiten im Erstkontakt

Ein großes Ziel des therapeutischen Erstkontaktes mit Kindern ist es, vor allem eine gute Beziehung zu dem Kind herzustellen, und es dafür zu gewinnen, gerne noch einmal zu kommen. Natürlich ist auch ein guter Aufbau einer Beziehung zu den Eltern sehr wichtig und darf dabei nicht vergessen werden. Erfahrungsgemäß schätzen es Eltern aber sehr, wenn man als Therapeut gut auf das Kind eingehen kann und das Kind motiviert und gerne zur Therapie geht.

Generell ist zu beachten, dass weder der Therapeut noch die Eltern das Kind zu schnell unter Druck setzen, auf Fragen gleich antworten zu müssen. Vielmehr sollte man ihm das Gefühl vermitteln, dass es auch in Ordnung ist, wenn es nichts sagen will. Nebenbei kann man versuchen, das Kind auf nonverbaler Ebene zu joinen, in Blickkontakt mit ihm zu gehen oder eine ähnliche Körperhaltung wie das Kind einzunehmen.

Bei Kindern unter acht Jahren ist es wichtig, immer wieder Redepausen zu machen oder schon nach fünfzehn bis zwanzig Minuten in ein Spiel überzugehen. Auch wenn man mit den Eltern weiter im Gespräch bleibt, sollte man dem Kind anbieten, sich ein Spiel zu holen, das es in der Zwischenzeit spielen kann.

Ein wesentlicher Bestandteil der ersten Stunde ist dem Kennenlernen der Stärken und Fähigkeiten des Kindes gewidmet und dem, was es gut kann und was es gerne tut. Das sollte mit den Eltern gut abgesprochen werden und ihnen gleichzeitig erklärt werden, dass später dem Problem noch genug Zeit gewidmet wird.

„Ist es okay für Sie, wenn ich Max zuerst ohne Problem kennenlernen kann? Kann ich etwas mehr darüber erfahren, was er gerne tut, auch wenn ich weiß, dass Sie das Problem zur Zeit sehr besorgt und Sie gerne darüber sprechen würden?“ Mit diesen Fragen soll es gelingen, die Eltern darauf hinzuweisen, dass man als Therapeut nicht das Problem aus den Augen verliert. Sie sollen aber auch zeigen, dass ihr Leben und das des Kindes immer noch aus weit mehr Dingen besteht als nur aus dem Problem.

Kindern gelingt es oft leicht, über ihre Stärken und Fähigkeiten zu erzählen. Fragen wie diese können den Einstieg noch erleichtern:

- „Gibt es etwas, das ich als erstes über Dich wissen sollte?“
- „Was machst du am allerliebsten?“
- „Was sind Deine Interessen?“

- „Was gelingt Dir gut?“

Schon hier ergeben sich Möglichkeiten, das Spiel in die erste Stunde einzubauen. Lässt man das Kind beispielsweise gleich ein Spiel aussuchen, was es gerne machen möchte, erhält man schon einen Hinweis über seine Vorlieben. Des Weiteren bekommt man einen Hinweis darauf, welches Spielmaterial man auch weiterhin in den therapeutischen Stunden einsetzen kann und womit das Kind gerne arbeitet. Wenn man das Kind ein Spiel aussuchen lässt, kann man direkt auf das Spiel bezogen nachfragen:

- „Was gefällt Dir an dem Spiel besonders?“
- „Spielst Du gern diese Art von Spielen?“
- „Was gelingt Dir dabei gut?“

Die letzte Frage ist auch an die Eltern gerichtet, die sich darüber meist besser ausdrücken können, welche Fähigkeiten ihres Kindes hier zum Vorschein kommen. Wichtig ist allerdings auch, immer wieder bei den Kindern nachzufragen, ob das, was die Eltern erzählen, denn für sie auch stimmt.

Unten angeführte Fragen sind nur ein paar genannte Möglichkeiten:

- „Was gelingt ihm gut?“
- „Was glauben Sie, was sagt das darüber aus, was Ihrem Kind wichtig ist?“
- „Was können Sie mir erzählen, was mich überraschen würde, dass Ihr Kind in seinem Alter schon kann?“
- „Was ist Ihnen noch wichtig, dass ich über Ihr Kind weiß?“
- „Was hätten Sie gerne, dass ich über Ihr Kind weiß, das Sie sehr stolz als Eltern macht?“

Ganz wichtig ist es auch, die Wichtigkeit der Stärke zu erfragen.

- „Warum ist diese Stärke wichtig für Dich/ für Sie als Eltern?“
- „Was heißt das für Sie, wenn Ihr Kind diese Stärke besitzt?“

Diese Fragen führen uns zu dichten Beschreibungen nicht nur über die Fähigkeiten, sondern auch über deren Werte, die dahinter stecken. Ausführlich darüber wird im Kapitel zur Externalisierung des Problems berichtet.

Manchmal ist es selbst für Eltern schwierig, wenn Sie so unter dem Druck des Problems stehen, Stärken und Fähigkeiten des Kindes zu sehen und zu formulieren. Fragen wie „Kann es sein, dass das Problem in seiner Arbeit schon so erfolgreich war, dass es Sie oft nicht mehr erkennen lässt, was Ihr Kind gut kann und worauf Sie als Eltern stolz sind?“ können dabei helfen, dass sich Eltern nicht „ertappt“ dabei

fühlen, nichts Positives über ihr Kind sagen zu können. Fällt es Kindern oder auch den Eltern schwer, auf Fragen zu antworten, kann man als Therapeut Alternativen oder Wahlmöglichkeiten anbieten:

- „Spielst Du lieber alleine oder lieber mit anderen Kindern?“
- „Hast Du viele Freunde oder ein, zwei ganz dicke Freunde?“

Ist das Kind sehr unruhig und fällt es ihm schwer, still sitzen zu bleiben, kann dieser Bewegungsdrang auch als Stärke hervorgebracht werden. Kinder mit großer Freude an Bewegung sind oft sehr kreative Kinder, die mit vielen Ideen zu einem Erfolg in der Therapie beitragen können. In „Ernstern Problemen spielerisch begegnen“¹⁰ schlagen die Therapeuten vor, die Bewegungen in Bewegungen eines Tieres umzuwandeln: zum Beispiel in einen Fisch, der in einem Sturm schwimmt. Sie fragen dann nach, wie dieser Fisch denn schwimmen würde, wenn er in ruhigem Wasser schwimmt. Auch hier kann wieder die Fähigkeit, wie es dem Kind gelingt, in ruhigem Wasser zu schwimmen, herausgearbeitet werden. Gleichzeitig ist das Problem als Sturm schon externalisiert.

Sind die Fähigkeiten und Stärken des Kindes gut herausgearbeitet, kann man zur Externalisierung des Problems übergehen. Fragen wie „Kann es sein, dass Dich manchmal etwas daran hindert, Deine Fähigkeiten und Stärken als solche zu zeigen? Können wir denn miteinander schauen, was das denn ist und wie Du es denn schaffen könntest, Deine Stärken wieder gut einzusetzen?“ können dabei als guter Übergang helfen. Hierbei kann man schon alle gefundenen Fähigkeiten nutzen, um sie gegen das Problem einzusetzen.

Sollte es für das Kind noch sehr schwierig sein, zur Externalisierung des Problems überzugehen, ist es wahrscheinlich notwendig, noch länger an der Entdeckung der Fähigkeiten zu bleiben oder zur Erarbeitung eines sicheren Ortes überzugehen (siehe nächstes Kapitel).

4.2. Einen sicheren Ort schaffen, Fähigkeiten entdecken

Zu Beginn der Therapie ist es wichtig, die Kinder nicht sofort damit zu erschrecken, über das Problem zu reden. Erwachsene bevorzugen manchmal, die Last des Problems gleich zu Beginn loswerden zu wollen, Kinder eher nicht. Sie sprechen

¹⁰ Freeman, Jennifer/ Epston, David/ Lobovits, Dean: Ernstern Problemen spielerisch begegnen, Narrative Therapie mit Kindern und ihren Familien. Verlag modernes lernen, Dortmund, 2000

lieber darüber, was sie gut können und was sie gerne tun, als darüber, was ihnen Schwierigkeiten bereitet. Um eine gute Beziehung aufbauen zu können, ist es darum sehr wichtig, zuerst über die Fähigkeiten und Stärken des Kindes zu sprechen, um eine gute Basis des Vertrauens herstellen zu können.

Eine weitere gute Möglichkeit dafür ist das Erarbeiten eines sicheren Ortes: „a safe place to stand“, wie er von Michael White¹¹ genannt wird. Ein Ort, an dem Kinder sich in ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten bestätigt und sicher fühlen und an dem schon alternative Geschichten im Gegensatz zur Problemgeschichte entstanden sind oder entstehen. Ein Platz, von dem aus es Kindern möglich ist, sich das unruhige Problemgebiet anzuschauen, ohne den Halt zu verlieren.

Die Erarbeitung eines sicheren Ortes ist in der Arbeit mit traumatisierten Kindern entwickelt worden. Jedoch nicht nur mit traumatisierten Kindern ist es äußerst wichtig, der Erschaffung dieses Ortes viel Raum und Zeit zu geben, um eine therapeutische Arbeit sinnvoll zu machen. Viele Kinder leiden durch dominante Probleme oft an Ängsten, niederem Selbstwertgefühl oder geringer Frustrationstoleranz. Für sie ist es ebenso sehr wichtig, wieder Selbstvertrauen zu bekommen sowie das Gefühl, etwas zu können. So ist es wichtig, einen sicheren Ort zu schaffen, an dem sie ihre Fähigkeiten erkennen und zufrieden mit sich selbst sind. Erst wenn so ein Ort vorhanden ist, ist ein Blick auf das Problemgebiet möglich. Beginnt man zu früh, bereits auf das Problem einzugehen, kann es passieren, dass sich das Kind zurückzieht und weniger motiviert ist, mitzuarbeiten. Ist das der Fall, sollte man wieder einen Schritt zurückgehen und verstärkt über die Fähigkeiten und Stärken des Kindes arbeiten, um den sicheren Ort zu festigen.

Michael White vergleicht in dem Buch „Narrative therapy with children and their families“¹² einen sicheren Ort mit einem Flussufer, an dem man steht. Ist man mitten im reißenden Fluss, der von der dominanten Problemgeschichte überfüllt ist, muss man gegen die Fluten kämpfen. Dies macht es unmöglich, über das Geschehen zu reflektieren. Steht man hingegen an einem sicheren Flussufer, kann man von außerhalb auf das Geschehen blicken, die reißenden Wellen von einem ruhigen, sicheren Ort aus betrachten und die alternative Geschichte zu der des Problems entdecken.

¹¹ White, Michael/ Morgan, Alice: Narrative Therapy with children and their families. Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2006, S. 85ff

¹² White, Michael/ Morgan, Alice: Narrative Therapy with children and their families. Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2006, S. 85ff

Kinder erzählen meist gern von dem, was sie gut können und haben dazu auch viele Ideen. Der Therapeut muss ihnen dabei helfen, diese in benennbare Fähigkeiten umzuwandeln. Dafür kann man, ähnlich wie bei der Externalisierung des Problems (siehe Kapitel 4.3. Die Externalisierung von Problemen), Stärken und Fähigkeiten externalisieren und deren Bedeutung näher erkunden.

Es kann etwa damit begonnen werden, das Kind zu befragen, was sein Lieblingsessen, seine Lieblingsfarbe oder sein Lieblingsspiel ist. Hier fällt es Kindern sehr leicht, Antworten zu geben. Ausgehend von den Lieblingsdomänen der Kinder können auch bald Fähigkeiten oder Fertigkeiten entdeckt werden. Liebt das Kind zum Beispiel das Spielen mit Lego-Bausteinen, kann es leicht sein, dass es gut im Konstruieren oder dreidimensionalem Denken ist oder eine gute Orientierung hat. Diese Fähigkeit kann man dann auch im weiteren Verlauf der Therapie verwenden. Man kann mit dem Kind überlegen, ob es Fallkonstruktionen für das Problem bauen könnte oder ob es Labyrinth erstellen könnte, aus denen das Problem nicht mehr oder nur schwer herausfindet.

Fällt Kindern nicht sofort etwas dazu ein, was sie als ihre Fähigkeit oder Fertigkeit erkennen, ist es wichtig, die Eltern oder andere Bezugspersonen dazu zu befragen. Gemeinsam mit ihnen kann man herausfinden, was die Fähigkeiten und Stärken des Kindes sind. Dabei kann es helfen, wie auch im Kapitel 4.4.1. Scaffolding Distance Map erwähnt wird, für die Fähigkeit einen Namen zu suchen.

Im weiteren wird dann eine verdichtete Geschichte um diese Fähigkeit gebildet, um ihr eine Bedeutung zu geben. Folgende Fragen können dazu nützlich sein:

- „Hast Du schon gewusst, dass Du diese Fähigkeit hast?“
- „Findest Du es gut, sie zu haben? Kann sie Dir bei etwas hilfreich sein?“
- „Bei was kann Dir diese Fähigkeit helfen?“
- „Ist das für Dich wichtig, das zu können? Warum ist das wichtig für Dich? Was erzählt mir das über Dich?“
- „Weißt Du, ob Du diese Fähigkeit von jemandem gelernt hast?“

Hier können auch imaginäre Freunde oder Kuscheltiere zum Einsatz kommen, die etwas über ein Kind wissen, was niemand anderer weiß. Oft wissen Kuscheltiere um einiges mehr über Kinder, als wir Erwachsene erahnen können.

Sollte das Kind an jemanden denken, der diese Fähigkeit an ihm bereits früher entdeckt hat, kann hier auch eine Re-Membering Konversation mit eingeschlossen werden. Eine Re-Membering Konversation wurde ursprünglich bei Verlust eines

wichtigen Menschen entwickelt. Es geht dabei darum, sich an diesen Menschen zu erinnern und ihn in den eigenen Lebensclub als Mitglied mit einzubeziehen, auch wenn er bereits verstorben ist. Es soll einerseits dazu dienen, sowohl den Verstorbenen und dessen Wichtigkeit zu ehren, als auch den Überlebenden und den Überlebenden in dessen Lebensclub zu vereinen. Später ist man dazu übergegangen, diese Art der Konversation nicht nur über Verstorbene zu führen, sondern auch wichtige lebende Mitglieder des Lebensclubs der Kinder in die Therapie mit herein zu holen. Einige Fragen zu dieser Art von Konversation wären:

- „Wer wäre nicht überrascht, zu hören, dass Du diese Fähigkeit besitzt?“
- „Wer kennt diese Fähigkeit von Dir schon?“
- „Wenn diese Person jetzt hier wäre, was glaubst Du, könnte sie mir über Dich und Deine Fähigkeit erzählen?“
- „Was würde mir diese Person erzählen, was Du zu ihrem Leben beigetragen hast?“
- „Wie ist das, zu hören, dass Du wichtig bist für diese Person?“
- „Wenn Du das hörst, glaubst Du, diese Fähigkeit, die Du besitzt, sehen auch andere Personen als Deine Stärke an? Würde es Sinn machen, diese Fähigkeit zu bewahren oder vielleicht sogar auszubauen?“

Sollte es dem Kind schwer fallen, auf diese Fragen eine Antwort geben zu können, können diese auch an die Eltern weitergeleitet werden. Das Kind kann dann erneut gefragt werden, ob die Eltern die Fragen auch gut beantwortet haben.

Wenn es sehr schwer fallen sollte, Fähigkeiten des Kindes zu entdecken, kann eine weitere Möglichkeit therapeutischen Arbeitens sein, mit ihm einen Zaubertrick einzulernen. Zaubern ist magisch, fasziniert und hat einen sehr hohen Aufforderungscharakter. Es gibt ganz einfache Zaubertricks, die schnell erlernt werden können und die Kinder schnell vorzeigen können. Sie erleben sich in einer neuen Fähigkeit und es kann so gelingen, dass das Kind positive Erfahrungen über sich selbst macht. Auch die Eltern sind oft sehr stolz, das Kind in seiner neuen Fähigkeit zu erleben. Schnell kann die Therapie von einem problemorientierten Fokus auf einen lösungsorientierten umgewandelt werden.

4.2.1. Tree of life

Eine gute Möglichkeit, einen sicheren Ort mit Kindern zu erarbeiten, ist die Arbeit mit dem „tree of life“ von David Denborough¹³. Denborough hat den Lebensbaum vor allem in der Arbeit mit traumatisierten Kindern in Gruppen eingesetzt. Das Projekt des Lebensbaumes wird unterteilt in vier Teile: dem Erarbeiten des Lebensbaumes, dem Bilden des „forest of life“, dem Wald der Lebensbäume mit allen Bäumen der beteiligten Kinder, Überlegungen dazu, was passiert, wenn ein Sturm kommt und dem Abschluss mit Zertifikaten und Liedern.

Gerade der erste Teil, das Erarbeiten des Lebensbaumes, stellt aber nicht nur für traumatisierte Kinder eine gute Möglichkeit dar, einen sicheren Ort zu schaffen. Beim Erarbeiten dieses Lebensbaumes wird ein Stück Lebensgeschichte des Kindes erzählt. Dabei steht jeder Teil des Baumes symbolisch für einen Teil der Lebensgeschichte des Kindes.

- Die Wurzeln stehen als Symbol für die Wurzeln des Kindes: woher sie kommen; ihre Familiengeschichte und die ihrer Vorfahren; ihre Lieblingsplätze zuhause; Personen, die ihnen viel in ihrem Leben beigebracht haben; oder aber auch ein typisches Lied oder ein typischer Tanz von ihnen zuhause.
- Der Boden steht für den jetzigen Wohnort und für ihre Aktivitäten, die sie zu diesem Zeitpunkt regelmäßig in ihrem Alltag verrichten.
- Der Stamm steht für die Fähigkeiten und Fertigkeiten des Kindes. Dies können Fähigkeiten sein, die schon im Gespräch über ihre alltäglichen Aktivitäten sichtbar wurden, oder aber solche, die sie in anderen Bereichen ihres Lebens zeigen. Auch die Geschichte ihrer Stärken und Fähigkeiten wird miteinbezogen: wie lange das Kind diese Fähigkeiten schon besitzt und ob es diese von jemandem Speziellen gelernt hat.
- Die Äste repräsentieren die Wünsche und Hoffnungen des Kindes. Auch hier kann man Fragen mit einschließen, die sich darauf beziehen, woher diese Wünsche kommen oder ob sie mit jemandem Bestimmten in Verbindung gebracht werden.
- Die Blätter geben Auskunft über die wichtigsten Bezugspersonen des Kindes. Das schließt auch Personen mit ein, die bereits verstorben sind. Auch diese

¹³Denborough, David: Tree of life. In: [Collective narrative practice: Responding to individuals, groups, and communities who have experienced trauma](#). Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2008, S.72-98

Personen können nach wie vor eine große Wichtigkeit für das Kind haben. So kann man das Kind dazu befragen, was so besonderes an dieser Person ist. Wenn die Person bereits verstorben ist, kann außerdem noch gefragt werden, ob sie gute Zeiten miteinander verbracht haben oder ob das Kind glaubt, dass es dieser Person gefallen würde, so in Erinnerung behalten zu werden.

- Zum Schluss gibt es noch die Früchte, die Geschenke darstellen, die das Kind in seinem Leben erhalten hat. Dies müssen nicht materielle Geschenke sein. Es können auch Geschenke wie Liebe, Zuneigung, Fürsorge oder spezielle Aufmerksamkeit von jemandem sein. Hier wird erforscht, warum das Kind glaubt, dass es dieser Person wichtig war, ihm dieses Geschenk zu geben und was diese Person an ihm denn besonders geschätzt hat. Auch wird nachgefragt, was das Kind zum Leben dieser Person beigetragen hat und wodurch es so ein wertvoller Mensch für den anderen geworden ist.

Erarbeitet man diesen Lebensbaum in einer Gruppe, kann am Ende jeder seinen Lebensbaum präsentieren und es entsteht ein Wald an Fülle von Geschichten. Hat man den Baum mit einem Kind alleine erarbeitet, gewinnt dieser Baum natürlich noch mehr an Bedeutung, wenn man ihn den Eltern oder anderen wichtigen Bezugspersonen zeigt und sie den Baum noch mit ihren Geschichten über das Kind bereichern können.

4.3. Die Externalisierung von Problemen

Der Einsatz der Externalisierung des Problems ist von Beginn an ein wichtiger Punkt in der narrativen Therapie.

Durch die Externalisierung kann es besser gelingen, Abstand zum Problem zu gewinnen, Verantwortung dem Problem gegenüber zu übernehmen und sich dem Problem besser zu stellen. Externalisieren hilft, durch ein Problem nicht negative Schlüsse über sich selbst zu ziehen, sondern die Beziehung zu dem Problem zu hinterfragen und wieder in eine Position zu kommen, von der aus man agieren kann. Durch all diese Aspekte gelingt es oft, eine andere Haltung dem Problem gegenüber aufzubauen.

Gerade bei Kindern ist es wichtig, das Problem ganz klar von ihnen zu trennen und sie immer wieder auf diese Trennung aufmerksam zu machen. Dadurch kann es leichter gelingen, andere Sichtweisen über Ereignisse zu erlangen und Fähigkeiten

des Kindes wieder neu zu entdecken. In Erzählungen werden immer nur bestimmte Aspekte der gemachten Erfahrung ausgewählt. Durch die Externalisierung des Problems können aber bisher nicht wahrgenommene Aspekte auftauchen, die es ermöglichen, der Geschichte eine neue Bedeutung zu geben..

Ein guter Leitfaden für die Externalisierung von Problemen ist eine der Arbeiten mit Landkarten, die Michael White entworfen hat: die „statement of position map“¹⁴. Dies ist eine Landkarte, um eine klare Position dem Problem gegenüber zu entwickeln. Sie beinhaltet zu Beginn die Externalisierung des Problems. Daraufhin folgt das Aufzeigen der Auswirkungen des Problems auf das Kind sowie auf seine Umwelt und das Evaluieren dieser Auswirkungen auf das Leben des Kindes. Schließlich folgt eine Begründung der Evaluation: ist dem Kind wichtig und wertvoll, was das Problem als wichtig und wertvoll für dessen Leben ansieht oder hat es andere Wertvorstellungen für sein Leben.

Gemäß dieser Karte zur Entwicklung eines Positionstatements gibt es vier Niveaus des Erkundens des Problems:

Kategorie 1:

Hier gilt es, zu einer erfahrungsnahen Beschreibung des Problems zu gelangen: diese soll für die Person authentisch und persönlich sein. Persönlich im Sinne von einzigartig, da kein Problem für verschiedene Personen ein und dasselbe ist.

In der Arbeit mit Kindern ist es besonders wichtig, dem externalisierten Problem einen Namen, und vielleicht auch ein Aussehen zu geben, was aufgrund der großen Phantasie der meisten Kinder oft sehr einfach ist. Je mehr das externalisierte Problem mit allen Sinnen beschrieben wird, desto schneller fallen Kindern auch gute Namen ein, die sie dem Problem geben können. Wenn das nicht der Fall ist, können ihnen auch Vorschläge für Namen gemacht werden. Der Therapeut kann zum Beispiel von Kindern mit ähnlichen Problemen erzählen und deren Namensgebungen verraten oder den Eltern kann ein passender Name in den Sinn kommen.

Meist jedoch gelingt es Kindern schnell, ein Bild des Problems zu malen, oder es näher zu beschreiben: welche Farbe es hat, wie es sich anfühlt, welche Größe es hat, ob es ein Gesicht, Hände oder Füße hat, ob es einen besonderen Geruch hat oder ob es besondere Geräusche macht. Fragen wie diese können hilfreich sein:

- „Wie sieht das Problem aus?“

¹⁴ White, Michael: maps of narrative practice. W.W. Norton & Company, New York, London, 2007

- „Hat es eine bestimmte Form, eine bestimmte Farbe oder ist es aus einem bestimmten Material?“
- „Hat es eine bestimmte Stimme? Ist sie dunkel oder ganz hell oder piepsig?“
- „Welcher Name, denkst Du, würde am besten zu dieser Gestalt passen?“

Eine Hilfe kann aber auch sein, noch ein bisschen weiter nachzufragen:

- „Schaut das Problem aus wie eine Person?“
- „Oder vielleicht eher wie eine Comicfigur?“
- „Oder ist es ein Tier?“

Sollte den Kindern noch kein passender Name eingefallen sein, kann man einfach in der Externalisierung einen Schritt weiter gehen, um die Effekte des Problems zu beschreiben. Im Laufe der genaueren Beschreibung des Problems kann man dann wieder darauf zurückkommen, einen passenden Namen zu finden.

Kategorie 2:

In der zweiten Kategorie geht es um das Aufzeigen der Effekte des Problems:

Es ist hier wichtig, genau hinzuschauen, wo das Problem auftaucht (in der Schule, zuhause, in der Peergruppe) und was es mit den Beziehungen, Zielen, Träumen, Hoffnungen oder auch Werten des Kindes oder der Familie macht.

Dies ist auch besonders dafür wichtig, die negativen Schlüsse des Kindes über sich selbst zu reduzieren.

- „Was redet Dir das Problem über Dich ein?“
- „Sagt es Dir, dass Du in gewissen Dingen nicht gut bist oder dass Du zornig werden sollst, wenn Du ein Spiel verlierst?“
- „Hindert es Dich daran, gewisse Dinge zu tun?“
- „Was lässt es Dich machen?“
- „Wofür sorgt das Problem? Sorgt es eher für Streit oder eher für Harmonie in der Familie?“ (Mit dem Einführen von „eher“ gelingt es Kindern oft leichter, etwas zu benennen. Es muss sich dabei nur für eine Richtung und nicht schon für einen bestimmten Standpunkt entscheiden.)
- „Entzieht es Dir Energie?“
- „Was möchte das Problem, dass Du über die Schule denkst?“
- „Wie möchte das Problem, dass Du Dich anderen gegenüber verhältst?“
- „Lässt Dich das Problem älter oder jünger erscheinen, als Du bist?“
- „Versucht es Dir, Dir den Spaß an Dingen zu rauben?“

- „Versucht es, sich zwischen Dich und Deine Eltern zu drängen?“

Hat man die verschiedenen Effekte des Problems herausgefunden, kann man auch versuchen, diese in Verbindung mit dem Bild oder der Figur des Problems zu setzen. Man kann dafür beispielsweise bestimmte Effekte den Charaktereigenschaften der Figur zuschreiben: Angenommen, das Problem wird als Kuh dargestellt und man stellt fest, dass diese Kuh das Kind wütend macht, es dazu bringt, Dinge um sich zu werfen und andere anzugreifen und auf niemanden mehr zu hören. So könnten zum Beispiel die Hörner der Kuh ein Zeichen für das schnelle Angreifen sein. Das Schnauben der Kuh könnte ein Zeichen für das Herannahen oder Hochkommen der Wut sein. Der wild wedelnde Schwanz könnte für das Herumwerfen der Sachen stehen. So gelingt es Kindern oft spielerisch leichter, dem Problem gewisse Eigenschaften zuzuordnen.

Kategorie 3:

Auf diesem Level geht es darum, die Effekte des Problems auf das Leben des Kindes zu evaluieren:

Hierfür ist es gut, als erstes noch einmal eine kurze Zusammenfassung aller aufgezählten Effekte zu geben, um dann das Kind dazu zu befragen, was es denn von dem Einfluss des Problems auf sein Leben hält. Um dem entgegenzuwirken, das Problem zu totalisieren, kann man jeden Effekt getrennt betrachten und schauen, ob das ein für das Leben des Kindes bevorzugter Effekt ist oder nicht.

Fragen zum Evaluieren des Problems könnten folgende sein:

- „Findest Du gut, was das Problem mit Dir und Deinem Leben macht?“
- „Findest Du, dass das Problem sich wie ein Freund verhält oder eher nicht?“
- „Findest Du manche Sachen gut, die es macht, und andere wieder schlecht?“
- „Hättest Du lieber eine besser Beziehung zu Deinen Eltern oder eine bessere Beziehung zu Deinem Problem?“
- „Was würde sich denn das Problem für Deine Zukunft wünschen? Und was Du?“
- „Möchtest Du das Problem glücklich sehen oder lieber Dich?“

Kategorie 4:

Die letzte Kategorie handelt von der Rechtfertigung der Evaluation:

In dieser Kategorie geht es um das Erkennen der Werte und Grundhaltungen des Kindes. Besonders in diesem Punkt ist in der Arbeit mit Kindern die Hilfe der Eltern sehr wichtig. Kinder können oft nur schwer beschreiben, was für sie in Ordnung ist oder nicht oder was für sie wünschenswert wäre. Mit Hilfe und Ideen ihrer Eltern aber können sie oft besser einschätzen, was eher für sie zutrifft oder was sie für ihr Leben gut finden, und was nicht.

- „Warum ist das nicht okay für Dich, dass das Problem Dich so beeinflusst?“
- „Welche Ziele und Pläne hast Du für Dein Leben?“
- „Was sagt das über Dich?“
- „Kannst Du mir eine Geschichte über Dich erzählen, die mir hilft zu verstehen, warum Du anders denkst als das Problem?“
- „Kannst Du mir eine Situation erzählen, die mir zeigt, was Du anders machen willst als das Problem?“

Es kann hier leicht passieren, dass man bei Kindern auf ein „ich weiß nicht“ stößt. Hier kann man dann eben entweder die Eltern noch stärker mit einbeziehen, oder als Therapeut verschiedene Beispiele von anderen Kindern geben, mit denen man schon gearbeitet hat und das Kind fragen, ob es bei ihm so ähnlich ist.

Oder aber es gibt auch die Möglichkeit, dass alle im Raum Anwesenden einen Tipp abgeben. Im Anschluss daran kann man das Kind fragen, welcher Tipp am ehesten zutreffen hat.

Mit Vergleichen zu arbeiten, ist ebenso eine Möglichkeit: dem Kind eine Auswahl zu geben und es entscheiden zu lassen, was „eher“ zutrifft, kann dazu führen, dass es auf Beispiele stößt, die für es selbst passend sind.

Nicht nur beim Externalisieren werden vielfach Metaphern in der narrativen Arbeit eingesetzt. Sie werden auch dabei verwendet, wenn es darum geht, sich dem Problem zu stellen. Es wird aber heute vermieden, eine Metapher des Kampfes zu verwenden. Eher wird mehr das Augenmerk darauf gelenkt, die jetzige und die erwünschte Beziehung zu dem Problem zu beschreiben, wie beispielsweise: dem Problem den Rücken zuzuwenden, es auszutricksen, ihm zu widersprechen, es ins Gefängnis zu schicken, es zu zähmen, es gehenzulassen, es hinauszuschmeißen, sich ihm entgegenzustellen, es in etwas zu verzaubern.

Nicht nur ein Problem, sondern auch Stärken können externalisiert werden. Hierzu werden vielfach auch Metaphern verwendet. Zum Beispiel kann einem „Bärenstärke“ helfen, das Problem zu bewältigen oder „Tigermut“, den man zum Einsatz kommen lassen kann. Näheres dazu wird bereits im Kapitel 4.4.1. Scaffolding Distance Map beschrieben.

Bei interaktionellen Schwierigkeiten können auch diese externalisiert werden. Gibt es zum Beispiel viel Streit zwischen Mutter und Tochter, könnte eine mögliche Externalisierung eine Mauer zwischen beiden sein, die sie eher trennt als verbindet. Es kann von beiden daraufhin gearbeitet werden, was jede einzelne dazu beitragen will, um diese Mauer abzubauen. Auch gibt es immer wieder mehrere Probleme, die auf einmal in einer Familie für Unruhe sorgen. Hier muss man mehrere Probleme gleichzeitig externalisieren.

Eine weitere sehr gute Möglichkeit, die man an das Externalisieren des Problems anschließen kann, ist, die Familie über ihren Einfluss auf das Problem zu befragen. Ist dies schon zu diesem Zeitpunkt möglich, kann man schon eine Reihe von Dingen sammeln, die später auch als einzigartige Ereignisse verwendet werden können:

- „Wann hat es Zeiten gegeben, die frei von dem Problem waren?“
- „Wie hast Du es geschafft, so gegen das Problem anzugehen?“
- „Wenn Du das siehst, wie Du das geschafft hast, glaubst Du, Du kannst auch weitere Schritte gegen das Problem schaffen?“
- „Wie ist es Euch als Familie gelungen, dem Problem in dieser Zeit nicht zu begegnen?“

Auch eine gute Idee hierbei ist es, die Kinder ein Bild zeichnen zu lassen, in dem sie und nicht das Problem die Situation leiten. Dazu fällt ihnen meist gleich spontan etwas ein.

4.4. Einzigartige Ereignisse

Einzigartige Ereignisse sollen dafür sorgen, die dominante Problemgeschichte zu verkleinern und die alternative Geschichte zu verdichten. Wenn wir Geschichten über uns und unser Leben erzählen, gestalten sich die Geschichten nach verschiedenen Aspekten einer Erzählung. Es gibt eine oder mehrere Hauptpersonen, eine Einführung, die Erzählung steigt bis zum Höhepunkt und es folgt ein Abschluss. Durch das Gestalten unserer Erzählung bilden sich wesentliche und unwesentliche

Aspekte einer Geschichte heraus und viele scheinbar unwesentlichen Aspekte werden beim Erzählen gar nicht beachtet und nicht erwähnt. Wollen wir nun diese Geschichte, sollte sie eine Problemgeschichte sein, umgestalten und auch Aspekte von Stärke oder Hoffnung integrieren, müssen wir die als erstes erzählte Geschichte einer gewissen Kritik unterziehen, um sie umgestalten zu können. Ohne aber dabei dafür zu sorgen, dass die von dem Kind oder der Familie erzählten Aspekte als unwertvoll oder vernachlässigungswürdig beachtet werden.

Oft gelingt es sehr leicht, wenn man hellhörig ist, schon beim Erzählen der Problemgeschichte Momente und Aspekte für das Gestalten einer alternativen Geschichte herauszuhören. Schnell kommen diese Aspekte dabei zum Vorschein, wenn die Sprache auf den Einfluss des Kindes auf das Problem kommt. Oder aber es können auch einige alternative Aspekte bei der Entdeckung der Fähigkeiten erscheinen.

Um auf einzigartige Ereignisse überzuleiten, ist es oft gut, einige der Aussagen über mögliche einzigartige Ereignisse zu wiederholen und den Eltern und dem Kind diesbezüglich Fragen zu stellen.

„Sie haben mir gesagt, dass Und außerdem haben Sie erzählt dass... und Ihr Kind hat gemeint, dass....heißt das, dass es Momente gegeben hat, in denen Sie als Familie Herr des Problems waren und nicht umgekehrt?“

Sollte dem nicht der Fall sein, und es käme zu dem äußerst seltenen Fall, dass kein einzigartiges Ereignis gefunden wird, kann eines geschaffen werden. Man kann die Familie fragen, was denn nun ein erster Schritt sein könnte, um dem Problem eine Falle zu stellen.

In der darauffolgenden Stunde kann dann geschaut werden, wie das gelungen ist. Wichtig ist, eine Gegenhandlung zur Problemgeschichte aufzubauen, indem man möglichst viele einzigartige Ereignisse sucht, sie miteinander in Verbindung bringt und über dessen Bedeutung für jeden einzelnen oder aber auch für die ganze Familie spricht. Somit wird eine Handlung verdichtet und eine Bedeutung geschaffen, die mehr den Vorstellungen der Familie entspricht und eine alternative Geschichte entsteht.

Michael White spricht von einer Re-authoring conversation¹⁵, einer Konversation zur Neu-Verfassung von Geschichten, in der es eine Handlungslandschaft und eine Identitätslandschaft gibt. In der Therapie sollte es gelingen, die auf der

¹⁵ White, Michael: maps of narrative practice. W.W. Norton & Company, New York, London, 2007

Handlungslandschaft gefundenen einzigartigen Ereignisse auf die Ebene der Identitätslandschaft zu bringen, indem man die Bedeutung der gelungenen Schritte exploriert und hervorhebt. Durch eine verdichtete, bedeutungsvolle und sinngebende neue Erzählung können Menschen neue Schlussfolgerungen über deren Leben und über ihre Identität gewinnen.

Wichtig ist es dabei, dass das einzigartige Ereignis nicht als ein Einzelfall erlebt wird, sondern als ein Teil einer neu gewonnenen Identität. Dazu muss das einzigartige Ereignis verfestigt werden, indem man in der nahen und fernen Vergangenheit, im Jetzt und in der Zukunft Geschichten findet, die dieses einzigartige Ereignis zu keinem Einzelfall machen, sondern zu einer dichten Geschichte, die bisher nicht zum Vorschein kamen.

Um ein einzigartiges Ereignis bedeutungsvoll zu machen, kann ein Interview folgendermaßen aufgebaut sein:

- Nachdem ein Problem externalisiert und benannt ist, geht man mit dem Kind auf seine Fähigkeiten und Fertigkeiten zurück, die man schon zu Beginn mit ihm gefunden hat. Diese Fähigkeiten können hier noch näher beschrieben werden:
„Würdest Du das, was Du von Dir beschrieben hast, als eine Fähigkeit von Dir bezeichnen?“
„Was ist dir da gelungen?“
- Dann ladet man es dazu ein, eine Beziehung zwischen seinen Fähigkeiten und dem Problem herzustellen:
„Hast Du diese Fähigkeit schon einmal gegen die Angst eingesetzt?“
„Heißt das, hier hast Du Oberhand über das Problem gehabt?“
- Auch fragt man weiter, ob das Kind diese Fähigkeit schon kannte oder ob es sie erst jetzt entdeckt hat:
„Ist das etwas, was Du schon vorher über Dich wusstest? Oder ist diese Idee neu?“
„Ist das etwas, was Du an Dir schätzt?“
„Würdest Du es als etwas Spezielles von Dir ansehen?“
- Nachdem klar der Effekt der Stärke des Kindes auf das Problem herausgearbeitet wurde, wird der Plan oder die Absicht hinter dem Einsatz der Fähigkeit hinterfragt:

„Was war Deine Idee dahinter, Deine Stärke so und so gegen das Problem einzusetzen?“

„Was hast Du dabei gedacht, als Du diese Stärke gegen das Problem eingebracht hast?“

„Wie ist Dir das gelungen?“

- Sollte dem Kind keine Absicht einfallen, kann man nach imaginären, magischen Ressourcen nachfragen:

„Glaubst Du, Du hast das getan, ohne Dir komplett bewusst darüber gewesen zu sein? Kann es sein, dass Dir diese Idee in einem Traum, oder durch eine Vorstellung zugeflogen ist, oder durch einen Zauberer zugeflüstert wurde, ohne dass Du es bemerkt hast?“

„Hattest Du irgendwelche Helfer (Freunde, Eltern, Kuschtiere)?“

- Nun geht man der Geschichte und dem Ursprung dieser Fähigkeit nach:

„Woher kennst Du diese Stärke schon?“

„Kannst Du mir noch ein Beispiel erzählen, in dem ich diese Stärke sehen kann?“

„Hast Du das schon von Dir gewusst?“

„Ist diese Stärke schon länger ein wichtiger Teil von Dir?“

„Hat jemand anderer diese Stärke schon von Dir gekannt?“

„Hast du diese Fähigkeit von jemandem gelernt?“

- Nun findet man gemeinsam mit dem Kind heraus, wo diese Fähigkeit denn überall auftritt:

„Wo tritt Deine Fähigkeit auf?“

„Gibt es sie in der Schule? Ist sie mit Dir draußen? Oder taucht sie bis jetzt nur zuhause auf?“

- Vor allem ist es wichtig, das Kind auf einer Zeitlinie von Vergangenheit bis in die Zukunft über seine Fähigkeit zu befragen:

„Wie hast Du in der Vergangenheit Deine Fähigkeit gegen das Problem eingesetzt? Wie machst Du es jetzt?“

„Und wie könntest Du sie in der Zukunft weiter einsetzen?“

„Kann Dir diese Fähigkeit auch beim Schaffen andere Dinge in Deinem Leben hilfreich sein?“

- Eine weitere Möglichkeit kann sein, darüber mit dem Kind zu spekulieren, ob das Problem am bisherigen Nicht-Sehen dieser Fähigkeit Schuld sein kann:

„Was hat dieses Problem getan, um Dich Deinen Stärken gegenüber blind zu machen?“

„Meinst Du, das Problem ist Schuld daran, dass Du Deine Stärke vor Deinen Eltern fernhieltest?“

„Was für ein Problem hat dieses Problem, dass es ein Kind dazu bringt, zu glauben, es könnte nichts gut tun oder wäre ein hoffnungsloser Fall?“

- Und am Ende kann das Kind noch eingeladen werden, sein Wissen an andere Kinder weiterzugeben oder es zu dokumentieren und aufbewahren, um es an andere weitergeben zu können.

Gerade bei Kindern ist es sehr wichtig zu erörtern, was denn ein nächster Schritt sein könnte. Es sollte dabei auch darum gehen, was passiert, wenn das Problem zum Gegenangriff übergeht. Es ist auf alle Fälle besser, von Gegenangriffen oder Gegenzügen zu sprechen, als von Rückschlägen, da dieses Wort sehr negativ besetzt ist. Mit Fragen wie den unten genannten kann man schon vorher davor warnen, dass die Möglichkeit eines erneuten Angriffs des Problems gegeben ist:

- „Was könntest Du machen, wenn das Problem wieder angreift? Ich nehme ja an, es lässt sich nicht so leicht unterkriegen....“
- „Brauchst Du noch eine zusätzliche Unterstützung, wenn Dir das Problem noch einmal ein Bein stellen sollte? Oder glaubst Du, mit den Mitteln, die Du bis jetzt gefunden hast, kannst Du es wieder zurücktreiben?“

Auch gibt man dem Kind damit zu verstehen, dass es völlig normal ist, dass Gegenangriffe des Problems vorkommen. Somit ist das Kind davor gerüstet und nicht völlig enttäuscht, sollte dies passieren. Ideen, wie auch die Eltern ihr Kind bei Gegenzügen unterstützen können, helfen ihm dabei, nicht den Mut zu verlieren, sondern auch dies als Teil seiner Herausforderung anzusehen.

Das benutzen von Konjunktiv oder Wörtern wie „als ob, vielleicht, möglicherweise“ unterstreicht auch die Bedeutung, dass alle diese Möglichkeiten nur Möglichkeiten sind, aber nicht die einzige Art und Weise, mit der neue Aspekte von Identität entdeckt werden können. Es soll zeigen, dass es auch noch viele andere Geschichten geben könnte, die zu erzählen wären.

4.4.1. Scaffolding Distance Map

In der Arbeit mit der Scaffolding Distance Map schafft Michael White¹⁶ eine Möglichkeit, auf eine sehr erleichternde Art und Weise mit Kindern einzigartige Ereignisse zu erarbeiten. Die Scaffolding Distance Map ist eine Karte zum Aufbau eines Gerüsts, um eine Distanz zur Unmittelbarkeit des momentanen Erlebens des Problems zu entwickeln. Es geht darum, einmaligen Ereignissen eine Bedeutung zuzuschreiben und mit den Kindern Schritt für Schritt, wie auf einem Gerüst, zu erkunden, ob diese Bedeutung für es selbst mehr zu dem Konzept seiner Identität und seines Lebens passt als andere. Ist das so, werden Pläne und Ideen entworfen, welche Schritte es in Zukunft setzen könnte, die mit diesem Konzept mehr in Einklang stehen als bisher gemachte.

Die Scaffolding Distance Map ist eine Möglichkeit, Kinder in Fragen nach Zielen, Wünschen und Hoffnungen für ihr Leben gut mit einzubeziehen und diese nicht alleine den Eltern zu überlassen.

Michael White hat dafür eine Karte mit verschiedenen Levels entwickelt. Diese ermöglichen dem Therapeuten, das Kind in kleinen Schritten vom Gewohnten zu distanzieren und mit ihm Neues zu betrachten, oder Gewohntes aus einem anderen Blickwinkel zu sehen. Michael White lehnte sich bei der Erarbeitung der Scaffolding Distance Map an Lev Vygotsky und seinem Konzept der „Zone der proximalen Entwicklung“¹⁷ an:

Vygotsky erklärte, dass Lernen von Neuem einerseits nicht zu weit weg des Bekannten sein darf, aber auch nicht zu nahe am Bekannten. Schritte, die zu weit weg sind, können nicht angenommen oder gar nicht gesehen werden, zu nahe Schritte werden als zu wenig Herausforderung angesehen. So soll diese Landkarte helfen, Schritte genau so zu planen und Fragen so zu stellen, dass sie nah genug am Gewohnten anknüpfen, um den Klienten dort abzuholen, wo er gerade steht. Gleichzeitig aber soll etwas Abstand zum Gewohnten geschaffen werden, um neue Sichtweisen entstehen zu lassen. So zeigt ein Kind beispielsweise mit einem „Ich weiß nicht“ als Antwort deutlich, dass der Schritt zu groß war und die Frage in einem kleineren Schritt formuliert werden muss. Die Scaffolding Distance Map soll dafür als Leitfaden dienen. Sie besteht aus den hier angeführten fünf Levels:

¹⁶ White, Michael: maps of narrative practice. W.W. Norton & Company, New York, London, 2007

¹⁷ Lev, Vygotsky, zitiert bei White, Michael: maps of narrative practice. W.W. Norton & Company, New York, London, 2007

Level 1:

Hier werden erste Schritte gesetzt, um eine Distanz zum Gewohnten und eine Distanz zur Unmittelbarkeit des Erlebens der momentanen Ereignisse zu schaffen. Erste Bedeutungen des Erlebten sollen entstehen, die nicht bisherigen entsprechen. Es soll zu neu Entdecktem führen, das so noch nicht benannt worden ist. Oftmals müssen dafür die Therapeuten bei der Problembeschreibung und bei der Beschreibung von Bekanntem und Gewohntem genau auf Dinge achten, die etwas Ungewohntes sein könnten. Diese können dann vom Therapeuten als Beispiele angeführt werden.

- „Du hast mir vorher erzählt, dass es bei Deiner Großmutter anders ist...kannst Du mir ein bisschen mehr davon erzählen?“

Level 2:

Auf diesem Level sollen verschiedene Ereignisse erzählt werden, die mit dem Neu-Erkannten in Verbindung gesetzt werden. Es soll vor allem darum gehen, dieses einzigartige Ereignis bedeutungsvoll zu machen und in Relation zu anderen, ähnlichen Ereignissen zu setzen. Durch das in Relation setzen von diesen Ereignissen wird die Bedeutung des einzigartigen Ereignisses untermauert und gefestigt. Das Kind soll dazu angeregt werden, diese miteinander zu vergleichen und Ähnlichkeiten sowie Differenzen herauszulesen. Auch können diese Ereignisfolgen in Bezug zu anderen Personen gebracht werden:

- „Fallen Dir noch andere Momente in Deinem Leben ein, in denen Du Dich anders verhalten hast?“
- „Was denkst Du darüber, wenn Du hörst, dass dies etwas ist, was Du schon länger kannst oder anders machst?“
- Kennen denn andere Dich auch so? Was würden sie mir über Dich erzählen?“

Level 3:

Hier sollen die Klienten dazu ermutigt werden, über die gefundenen einzigartigen Ereignisfolgen zu reflektieren und die Bedeutung dieser Ereignisse für ihr Leben zu evaluieren. Dabei gelernte Schritte sollen sichtbar gemacht und hinterfragt werden.

- „Was sagt mir das darüber aus, was Dir wichtig war in diesem Moment?“
- „Warum hast Du gerade diese Stärke in diesem Moment eingesetzt?“

Level 4:

Aufgrund der Evaluierung der Ereignisse wird ein Lebenskonzept mit dem Klienten entworfen, indem die vorher genannten konkreten und spezifischen Umstände der Ereignisfolgen abstrahiert werden.

- „Sagt mir Dein Tun darüber etwas, was Dir wichtig ist im Leben?“
- „Diese Beispiele in Deinem Leben, was sagen sie mir Wichtiges über Dich und darüber, wie Du Dein Leben führen möchtest?“

Level 5:

Hier werden Gedanken über die Zukunft gesponnen. Es wird ein Bild entwickelt, wie diese Zukunft aussehen könnte, wenn das Leben mehr in Verbindung mit dem neu entwickelten Lebenskonzept gebracht werden würde. Ein Bild darüber soll entstehen, welche Pläne und Schritte in Anbetracht des hier entworfenen Konzepts in Einklang mit diesem die nächsten sein könnten. Pläne und Schritte, die in Harmonie mit diesem Lebensplan und dieser Identität stehen. Auch können Ideen formuliert werden, wie erste Schritte und Initiativen in diese Richtung aussehen könnten. Es sollen Voraussetzungen dafür geschaffen werden, diese Lebenspläne auch in Handlungen umzusetzen.

- „Wenn Du diese Dinge, die wir gerade gehört haben und die Dir wichtig sind, ganz fest in Dir, in Erinnerung behalten würdest, würde Dir das für die nächsten Schritte in der Zukunft helfen?“

Mark Hayward macht in einem Artikel des International Journals of Narrative Therapy and Community Work¹⁸ noch einige zusätzliche Vorschläge, die gerade in der Arbeit mit Kindern hilfreich erscheinen. Er schlägt beispielsweise auch vor, dem gefundenen einzigartigen Ereignis einen Namen zu geben. Um dies zu erleichtern, gibt er Kindern auch Vorschläge für solche Namen:

- „Würdest Du das, was Du mir gerade erzählt hast, Deine Bärenstärke nennen oder ist es eher so etwas wie Tigermut? Oder passt keines von beidem und ist es etwas ganz anderes?“

Ist ein Name gefunden, ist es auch wichtig, zu bestätigen, dass diese Fähigkeit in diesem erzählten Moment wichtig war:

¹⁸ Hayward, Mark: Using a Scaffolding Distance Map with a young man and his family. In: International Journal of Narrative Therapy and Community Work, 2006 No.1, Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2006, S. 39-51

- „Also würdest Du sagen, Bärenstärke ist das, was Dir dabei geholfen hat?“

Auch am Ende des Arbeitens mit der Scaffolding Distance Map, fügt Mark Hayward noch ein Level hinzu. Er geht nämlich darüber hinaus, nur Pläne und Aktionen im Sinne der neu gewonnenen Identität zu entwerfen. Nein, er möchte auch einen Plan schmieden, wie man mit Hilfe der neugewonnenen Identität im Falle eines neuerlichen Angriffs des Problems anders gewappnet sein kann und wie man diesem dann anders begegnen kann.

- „Wenn das Problem mit seiner Stimme wieder einmal lauter auf Dich einreden würde, was könntest Du dann unternehmen, um sie wieder kleiner werden zu lassen?“

- „Ist Deine Bärenstärke ausreichend oder brauchst Du noch zusätzliche Hilfe?“
Gerade bei Kinder ist das sehr wichtig, um ihnen auch zu zeigen, dass Gegenangriffe okay sind und passieren können. Sonst kann es leicht dazu kommen, dass Kinder einen Gegenangriff erleiden, sehr schnell dadurch entmutigt werden und sich nicht mehr imstande sehen, gegen das Problem weiterhin vorzugehen.

4.4.2. Listen oder Gipfelbücher

Um diese einzigartigen Ereignisse für Kinder besonders bedeutungsvoll zu machen, eignet es sich sehr gut, Listen zu schreiben über die Dinge, die Kinder sowohl gut können als auch über die Erfolge, die sie über das Problem verbuchen können. Kinder sind meist von dieser Idee begeistert, das festzuhalten, was ihnen gut gelingt. Sie werden davon angespornt, immer noch mehr Dinge, die ihnen gelingen, zu suchen und immer noch mehr neue Dinge auszuprobieren. Der große Vorteil dieser Listen oder Bücher ist, dass sie überall hin mitgenommen werden können und eine ständige Erinnerung an Fähigkeiten und Stärken des Kindes sind. Sie können zuhause und in den Therapiestunden ausgefüllt werden, daheim über dem Bett aufgehängt oder immer bei sich getragen werden. Die Kinder können sich immer wieder vor Augen führen, was sie alles schaffen und schon geschafft haben. Manche Kinder erkennen Erfolge sehr schnell, andere brauchen dabei noch mehr Unterstützung von den Eltern. Auch für diese ist es oft eine Herausforderung, wieder das Augenmerk mehr auf die Dinge zu legen, die gut laufen und die das Kind gut kann. Sie sollten sich ebenso aufgerufen fühlen, die Augen weit offen zu halten, für die Dinge, die ihr Kind leistet.

Allein die Tatsache, wieder mehr darauf zu achten, was gut funktioniert, kann schon viel in Bewegung bringen und verändern. Alle Erfolge, die verbucht sind, können danach in den weiteren Therapiestunden genau unter die Lupe genommen werden, um sie in Relation zu setzen, bedeutungsvoll zu machen und zu einer alternativen Geschichte werden zu lassen.

Ein besonderer Ansporn für kleine Kinder stellt immer dar, die Liste auch mit einem Belohnungssystem zu verbinden: Nach so und so viel verbuchten Erfolgen gehen alle miteinander ein Eis essen, oder in den Zoo oder machen einen Ausflug.

Oft schrecken Eltern davor zurück, weil sie meinen, Kinder sollten lernen, dass viele Dinge im Leben auch getan werden müssen, ohne belohnt zu werden.

Auch wenn dies sicherlich so stimmt, ist der Ansporn der Kinder um sehr vieles höher, etwas zu erreichen. Außerdem kann der Therapeut nach einem Zoobesuch, Kinobesuch oder ähnlichem bei den Kindern nachfragen, ob sie denn meinen, jetzt groß genug zu sein, um das von alleine zu schaffen. Spätestens nach der zweiten „Belohnungsrunde“ als Ansporn meinen die meisten, sie könnten das jetzt alleine schaffen und bräuchten dafür gar keine Unterstützung mehr.

Im Sinne von Erfolgen, die gegen das Problem verbucht werden können, kann man auch Erfolgstabellen anlegen: Hier kann mit Datum und Uhrzeit eingetragen werden, wann und mit welchen Mitteln das Problem erfolgreich in die Flucht geschlagen wurde und wer aller beteiligt war und mitgeholfen hat.

Hier ein Beispiel dazu:

Natalie kam mit ihrer Mutter zu einem ersten Gespräch zu mir. Natalies Mutter berichtete, dass es Natalie trotz ihrer zehn Jahre noch nicht gelang, in der Früh in einem trockenen Bett aufzuwachen, was einerseits für die Mutter, aber auch für Natalie selbst zu einem großen Problem geworden war. Des weiteren machte sich Natalies Mutter darüber Sorgen, dass Natalie so ängstlich sei, zur Zeit immer über Bauchschmerzen klagte, nicht mehr in die Schule gehen wolle und sich nichts zutraute. Natalie stimmte mit allem überein, und bald fanden wir heraus, dass ihr ein rotes Monster das Leben schwer machte und sie nicht trocken in einem Bett aufwachen lassen würde. Außerdem fanden wir heraus, dass dieses rote Monster einen guten Freund hatte, die lila Maus, die ihr noch dazu einredete, vor allem und jedem Angst haben zu müssen: Angst davor, allein in ihr Zimmer zu gehen, alleine im Bett zu liegen, in die Schule zu gehen oder alleine ins Dorf zu gehen.

Sissi, meine Hunde-Ko-Therapeutin, die mir zur Seite stand, erzählte mir aber gleichzeitig auch, dass es Natalie schon einmal gelungen war, oft in einem trockenen Bett aufzuwachen. Neugierig fragte ich Natalie, wie sie denn das geschafft hatte. Sie erzählte mir, dass sie für jeden Tag, den sie geschafft hatte, trocken aufzuwachen, Sterne gesammelt hatte. Für zehn Sterne hatte sie dann eine Überraschung bekommen. Ich frage sie weiter, ob sie denn glaubte, dass das wieder funktionieren könnte, was sie bejahte. Auch ihre Mutter konnte sich daran erinnern und war sofort bereit, diese Idee wieder aufzunehmen. So schmiedeten wir den Plan, nicht nur eine Sternchenliste zu machen für alle Tage, die sie in einem trockenen Bett aufwachte, sondern dazu auch alle ihre Erfolge gegen die Angst machende lila Maus in ein Rekordbuch einzutragen. Und in der Tat, als wir uns nach drei Wochen wieder sahen, kam Natalie mit einem Strahlen von einem Ohr zum anderen bei der Tür herein, zeigte mir eine Liste voll gespickt mit Sternen. Sie erzählte mir, dass sie sage und schreibe achtzehn Mal in einem trockenen Bett aufgewacht war! Außerdem war es ihr mehrmals gelungen, ohne Begleitung in ihr Zimmer zu gehen, alleine bei der Bushaltestelle auf den Bus zu warten und alleine ins Dorf einkaufen zu gehen! Auch Sissi erzählte dies. Sie unterstützte Natalie nächtens tatkräftig und bellte in der Nacht immer das Monster an, wenn es in Natalies Nähe kommen wollte, und so flüchtete es schnell, wie mir Natalie erzählte.

Auch Ben Furman hat eine Möglichkeit des Arbeitens mit Kindern entwickelt, die sowohl Teile des lösungsorientierten Arbeitens, als auch viele Teile narrativen Arbeitens enthält. In seinem Programm „Ich schaff's“¹⁹ erklärt er, wie er Probleme in Fähigkeiten verwandelt. Prinzipiell geht er davon aus, dass die Motivation, eine neue Fähigkeit zu erlernen, größer ist als eine „schlechte“ Fähigkeit zu lassen: das heißt, eine Fähigkeit zu erlernen, mit der es dem Kind möglich ist, das Problem zu überwinden, fällt leichter, als eine schlechte Angewohnheit zu lassen. Dazu externalisiert er die Fähigkeit, gibt ihr einen Namen und kreiert auch einen Helfer mit dem Kind, der es neben seinen Eltern bei diesem Projekt unterstützen soll. Nach dem Üben und Einlernen der Fähigkeit werden auch hier die Erfolge in einem Buch festgehalten. Ist das Üben so erfolgreich verlaufen, dass das Kind die Fähigkeit bestens beherrscht, wird auch hier die Nachricht verbreitet: es werden wichtige

¹⁹ Furman, Ben: Ich schaff's! Spielerisch und praktisch Lösungen mit Kindern finden – Das 15-Schritte-Programm für Eltern, Therapeuten und Erzieher. Carl Auer Verlag, Heidelberg, 2005

Personen des Kindes eingeladen, denen diese Erfolge berichtet werden und es wird mit ihnen dieser Erfolg gefeiert. Abschließend geht es darum, die Fähigkeit an andere weiterzugeben. Ben Furman ermutigt das Kind dazu, seine erlernte Fähigkeit direkt einem anderen Kind beizubringen.

4.5. Neueste Nachrichten verbreiten

Ein am Abschluss einer narrativen Therapie wichtiger Punkt ist das Verbreiten neuer Nachrichten. Wenn sich das Kind gemeinsam mit den Eltern für den neu eingeschlagenen Weg gerüstet hat, verschiedene Taktiken gegen das Problem herausgefunden hat und diese auch mittlerweile erfolgreich geprobt hat, ist es wichtig, das Kind von der Position des Konsultanten in die Rolle des Beraters zu erheben.

Meist erfüllt das Kinder mit Stolz, da sie eine Rolle einnehmen, die für sie eher ungewöhnlich ist: sie werden als Autorität für ihr Leben erachtet und ihre Ideen und ihr Wissen werden als bedeutungsvoll und aner kennenswert gehalten.

Wichtige Fragen dafür können sein:

- „Weißt Du, dass es auch andere Kinder gibt, die gegen eine solche Wut kämpfen?“
- „Würde es Dir etwas ausmachen, ihnen zu erzählen, wie Du gegen die Wut vorangegangen bist, um ihnen somit Mut zu machen und zu helfen?“
- „Was waren denn Deine besten Taktiken, um gegen die Wut voranzugehen?“
- „Was würdest Du ihnen empfehlen, zu tun, um ihr Leben wieder von der Wut zurückzuerobern?“
- „Hat die Wut Dir Ideen über Dich eingeredet, die sie vielleicht auch anderen Kindern einreden könnte?“
- „Welche Deiner Fähigkeiten hat Dir am meisten geholfen, gegen die Wut vorzugehen?“
- „Wenn Du schaust, wie Du es geschafft hast, Dein Leben von der Wut wieder zurückzuerobern, wie würdest Du dann anderen Kindern Hoffnung machen?“

Es gibt noch viele weitere Möglichkeiten, diese Nachrichten zu verbreiten: ein Video eines Interviews, Aufsätze, ein Buch des Wutbändigens, Zertifikate, Bilder, Briefe oder Diplome. Kinder freuen sich, wenn sie für ihre Leistungen ausgezeichnet

werden und sind stolz auf erhaltene Zertifikate, Pokale oder Medaillen. Auch eine Feier zur Würdigung der geschafften Erfolge mit einer Rückschau auf das Geleistete kann wichtig und sinnvoll sein. Sie verhilft zu einem guten Abschluss einer therapeutischen Zusammenarbeit.

Ein weiterer Punkt, durch den es möglich ist, die Nachrichten zu verbreiten, ist, in einen bereits gegründeten Club einzutreten oder einen neuen Club zu gründen. Die Idee basiert auf den Ideen Michael Whites und David Epstons²⁰, die schon in den 90er Jahren begonnen haben, Wutbezählerclubs oder Anti-Anorexie-Vereinigungen zu gründen. Die Vorteile eines solchen Clubs können sein, dass man mit anderen, die Ähnliches erlebt haben, in Austausch kommt. Ebenso können in einem Club viele soziokulturelle Aspekte zum Vorschein kommen, die oft das Problem unterstützen. Meist werden diese verschiedenen Aspekte des Problems über Internet-Foren erzählt, diskutiert und ausgetauscht. Auch gewisse Eigenheiten über spezielle Probleme werden erfahren, die oft ähnlich erlebt werden können. So kann man sich mit verschiedenen Ideen gegenseitig unterstützen. Jeder einzelne kann berichten, wie er mit diesen Eigenheiten umgegangen ist und was ihm geholfen hat, das Problem besser in den Griff zu bekommen. Weiters kann man von anderen direkt betroffenen Tipps und Hinweise erhalten und auch selbst Hilfe anbieten. Das würdigt und bestätigt die eigene alternative Geschichte sehr stark. Nicht nur offizielle, im Internet vertretene Mitgliedschaften sind möglich: auch gibt es die Möglichkeit, in der Praxis eigene Handbücher der verschiedenen Clubs zu verfassen und darin alle Tipps, Hinweise und Schwierigkeiten, auf die die einzelnen Mitglieder gestoßen sind, zu verewigen. Die Eintragung in eines der Clubbücher würdigt die Erfolgsgeschichte des Kindes sowie seine Rolle als Berater.

Natalie zum Beispiel, das Mädchen, von dem ich schon erzählt habe, war es sehr wichtig, ihre ersten Siege gegen das rote Monster zu feiern und zu verkünden. Sie wollte einen Brief schreiben, in dem wir allen ihren wichtigen Personen mitteilten, was Natalie in nur kurzer Zeit geschafft und geleistet hatte. Stolz packte sie die Briefe in Kuverts und nahm sie mit nachhause, um sie dort an die Personen zu verteilen, denen sie den Brief geben wollte. Kurze Zeit später erzählte sie mir, wie ihr alle, die

²⁰ Freeman, Jennifer/ Epston, David/ Lobovits, Dean: Ernsten Problemen spielerisch begegnen, Narrative Therapie mit Kindern und ihren Familien. verlag modernes lernen, Dortmund, 2000

den Brief gelesen hatten, gratulierten, sie ermutigten, weiterzumachen und ihr auch Geschenke gaben als Zeichen dafür, dass sie ihren Erfolg würdigten.

4.6. Die Arbeit mit den Eltern

Eltern können auf verschiedenste Art und Weise in die spielerische Therapie mit Kindern miteinbezogen werden und sollten wichtige Mitgestalter in einer kindgerechten Therapie sein. Es ist von großer Bedeutung für den Verlauf der Therapie, ihnen die Wichtigkeit des Spiels für das Kind und dessen Miteinbezug in die Therapie genau zu erläutern. Die Eltern sollen wissen, dass das Spiel ein wichtiger Bestandteil der Therapie ist, dass es die Kommunikationsebene des Kindes darstellt und dass dabei nicht spielerisch die Zeit vertrödelt wird, ohne dass etwas passiert.

Sie sollen sich dazu aufgerufen fühlen, gemeinsam mit dem Kind Ideen und Lösungen zu sammeln, wie sie sich von dem Problem abwenden können. Sie sollen Mitverschwörer sein, wenn das Problem ausspioniert wird und wichtige Informationen an den Therapeuten weitergeben, die sie entdeckt haben. Sie können zusätzliche Meinungen und Deutungen zu verschiedenen Erfahrungen einbringen oder aber auch Beispiele dazu liefern, welche Ausnahmen und einzigartige Ereignisse ihnen aufgefallen sind. Vor allem aber auch sollen sie Zuhörer der neuen Geschichten sein, die gemeinsam mit dem Kind im Laufe einer Therapie entstehen.

Wenn Eltern mit ihrem Kind in eine Therapie kommen, bringen sie allerdings auch meist einen ganzen Sack von Schuldgefühlen mit. Besonders in der westlichen Kultur ist der Diskurs sehr dominant, dass bei einem Problem mit einem Kind die Schuld darin liegt, dass die Eltern nicht fähig seien, ihr Kind zu erziehen.

Durch die Externalisierung des Problems kann es gut gelingen, das Problem nicht nur außerhalb des Kindes anzusiedeln, sondern auch außerhalb der Eltern.

In der Elternarbeit kann es ferner darum gehen, auch genau diese oben genannten soziokulturellen Diskurse zu externalisieren und damit eine Plattform zu schaffen, über die Auswirkungen solcher Annahmen zu diskutieren.

- „Was macht das mit Ihnen als Eltern, wenn Ihnen gesellschaftlich ein großer Druck auferlegt wird, gut zu erziehen?“
- „Wie sollte denn diese gute Erziehung eigentlich ausschauen und wer sagt, was denn richtig und was falsch sei?“

- „Was verändert sich, wenn Sie als Eltern sich diesem Druck nicht mehr so beugen?“

Auch wenn in dieser Arbeit nicht gezielt auf die Arbeit mit den Eltern eingegangen wird, soll dies keinesfalls gegen die Wichtigkeit dieser Arbeit sprechen.

Natürlich gibt es auch Situationen, in denen die Mitarbeit der Eltern nicht möglich ist, beispielsweise bei Kindern aus Pflegeheimen. Trotzdem sollte man auch hier versuchen, eine wichtige Bezugsperson des Kindes in die Therapie mit einzubeziehen. Gerade für junge Menschen ist es wichtig, eine außenstehende Meinung darüber zu hören, wie ihnen bestimmte Dinge besser gelingen, wo sie Erfolge haben und was diese Person an Veränderungen bemerkt.

4.6.1. Entdecken der Fähigkeiten

Schon beim Entdecken der Fähigkeiten können die Eltern gut miteinbezogen werden. Auch hier ist es möglich, nicht nur das Kind in seinem Selbstbewusstsein zu stärken, sondern auch die Eltern in ihrer Rolle als Erziehungspersonen.

Mögliche Fragen dazu sind:

- „Was schätzen Sie am meisten an Ihrem Kind?“
- „Was macht Ihr Kind zu jemandem ganz Besonderen?“
- „Wenn Sie an den stolzesten Moment als Vater oder als Mutter denken, welcher wäre das?“
- „Welche Seiten Ihres Kindes geben Ihnen das Gefühl, ein großartiger Vater/eine großartige Mutter zu sein?“
- „Welche Fähigkeiten schätzen Sie besonders an Ihrem Kind? Von wem hat es diese gelernt?“
- „Erzählen Sie mir über Ihre Beziehung zu Ihrem Kind, in einem Moment, in dem Sie ohne das Problem sind!“
- „Welche Sorgen haben Sie bezüglich Ihres Kindes? Was würde denn verloren gehen, was Ihnen so wichtig an ihm ist, wenn es so weitergehen würde? Was sagt denn das darüber aus, was Sie sich für Ihr Kind in Zukunft wünschen oder hoffen würden?“

Durch diese Art der Fragen gelingt es nicht nur, Fähigkeiten der Kinder zu entdecken, sondern sie auch in Bezug dazu zu stellen, was die Eltern zur Entwicklung dieser Fähigkeiten beigetragen haben.

4.6.2. Externalisierung des Problems

Bei der gesamten Externalisierung des Problems ist es sehr wichtig, die Eltern mit einzubeziehen. Einen Namen oder eine Gestalt für das Problem zu finden, gelingt dem Kind meist sehr schnell und oft ohne Hilfe der Eltern. Um jedoch die Effekte und die Evaluation der Effekte aufzuzeigen, benötigt man die Hilfe der Eltern. Die Fragen sollten aber in kindgerechter Art und Weise den Eltern gestellt werden, denn man muss unbedingt darauf achten, dass das Kind der Unterhaltung folgen kann, wenn es mit im Raum ist

Es kann auch vorkommen, dass Kinder und Eltern von unterschiedlichen Problemen berichten und kein gemeinsames Problem gefunden wird. In diesem Fall müssen beide Probleme externalisiert werden.

4.6.3. Zuhörerschaft

Im Sinne von nicht-strukturellen Ideen geht man davon aus, dass Identität nicht in einer Art Vakuum, abgetrennt von anderen Personen und deren Meinungen geformt wird, sondern im Gegenteil, von anderen Personen abhängig ist. Identität ist sozial konstruiert und geformt durch den Kontext und Beziehungen.

Geht man von dieser Idee aus, ist es äußerst wichtig, die wichtigen Bezugspersonen des Kindes in die Therapie mit einzubeziehen, die gerade bei Kindern in erster Linie meist die Eltern darstellen.

So kann diese außenstehende Zuhörerschaft beschreiben, welche Stärken, Hingaben, Fähigkeiten oder Veränderungen sie bei dem Kind bemerkt und warum sie gerade diese bemerkt.

- „Welche dieser Fähigkeiten, Werte, Hingaben, von denen wir gesprochen haben, haben Ihre Aufmerksamkeit gefangen?“
- „Welche Bilder oder Erinnerungen sind Ihnen dabei durch den Kopf gegangen?“

- „Können Sie sich an eine Geschichte erinnern, die Sie mit diesen Werten oder Fähigkeiten in Verbindung bringen?“
- „Wann waren Sie Zeuge dieser Fähigkeiten im Leben Ihres Kindes?“
- „Mit welchen Werten steht diese Fähigkeit für Sie in Verbindung?“
- „Wie hat das zu Ihrem Leben beigetragen, zu wissen, dass Ihr Kind diese Fähigkeiten hat oder sich für diese Werte im Leben einsetzt?“
- „Wie hat das Ihre Sicht verändert? Was sehen Sie anders, wenn Sie diese Erzählungen über Ihr Kind betrachten?“

Die Erzählung und Beschreibung der Fähigkeiten von anderen bewirkt eine noch stärkere Verdichtung der explorierten alternativen Geschichte und kann somit noch bedeutungsvoller für das Kind werden.

5. Therapeutisch spielerische Möglichkeiten

Es gibt eine Unmenge an Spielen, die therapeutisch verwendet werden können und bereits verwendet werden. Alle hier aufzuzählen wäre ein Ding der Unmöglichkeit und wäre auch nicht der Sinn dieser Arbeit. Die Beispiele zeigen auf, wie Probleme spielerisch externalisiert werden können, wie Geschichten umgestaltet werden können und dabei einzigartige Ereignisse zum Vorschein kommen und wie aus dem Spiel eine alternative Geschichte entstehen kann, die neue Bedeutungen für die Familie in sich birgt. Es werden Projekte gemeinsam mit dem Kind entworfen, wie es zum Beispiel nach einem Ort der Ruhe und der Entspannung suchen kann, wenn es mit Wutattacken zu kämpfen hat. Oder aber Projekte, wie es der Wut immer öfter den Rücken zukehren kann. Projekte anstatt Zielen haben den Vorteil, angepackt werden zu wollen, lebendig zu sein und umgestaltet werden zu können. Sie machen das Kind mobil und bringen es in eine aktive Position. Sie stärken es darin, etwas zu gestalten und gegen das Problem vorzugehen und nicht machtlos dagegen zu sein. Die in dieser Arbeit aufgezeigten spielerischen Möglichkeiten sind Beispiele dafür, wie ein narratives Arbeiten in Verbindung mit dem Spiel gelingen kann.

5.1. Gestalten von Bildern

5.1.1. Dem Problem malerisch Gestalt geben

Ein sehr gut gelingender Einstieg, um das Problem zu externalisieren, ist das Malen. Vielen Kindern gelingt es schnell, dem Problem eine Gestalt zu geben und es auf ein Blatt Papier zu bringen. Sie haben oft eine gute Vorstellung davon, wie das Problem aussieht und schnell hat man eine Figur, mit der man arbeiten kann.

Oder aber es gibt die Möglichkeit, auf zwei Bildern Dinge miteinander zu vergleichen: Man kann sowohl das Problem, als auch die Stärken des Kindes externalisieren und malen. Man kann auch beide gemeinsam auf ein Papier bringen und schauen, wie sie miteinander umgehen. Daraufhin kann man im Verlauf der Therapie immer wieder einmal ein Blatt Papier hervorholen, um dies zu wiederholen. Hierbei kann man sehen, ob sich der Umgang der beiden miteinander verändert hat, ob das Problem, oder das Kind mit seinen Stärken größer geworden ist oder ob die Beziehung gleich geblieben ist. Das zeigt einem wieder den weiteren roten Faden für die Therapie an.

5.1.2. Sich in den Augen des Problems zeichnen

Auch kann man das Kind dazu auffordern, sich so auf ein Blatt zu zeichnen, wie das Problem es sieht. Als zweites soll es sich dann so zeichnen, wie es sich selbst gerne sieht oder sehen würde. Daraufhin kann man daran arbeiten, was dazu beitragen würde, dass sich das Kind wieder mehr wie im zweiten Bild sehen kann.

Ist dies als erster Schritt zu schwierig, kann man dem Problem vorher Gestalt geben und erst nachher das Kind in den Augen des Problems zeichnen lassen. Steigt das Kind auf diese Aufgabe ein, bekommt man hier schon eine gute Darstellung der Bedeutung, die das Kind sowohl der Situation mit dem Problem gibt, als auch der Vorstellung, wie es sich selbst ohne Problem sieht.

5.1.3. Lösungsbilder

Nachdem Kinder eine Unmenge an Fantasie besitzen, gelingt es ihnen oft gut, ein Bild der gewünschten Lösung zu zeichnen. Dies kann man gut mit der Wunderfrage verbinden und das Kind einladen, auf diese Frage hin ein Bild zu verfassen. Man

sagt ihm, es möge sich vorstellen, dass es am nächsten Tag aufwachen würde und alles wäre gut, aber niemand weiß das. Eine Fee wäre über Nacht gekommen und hätte die ganze Situation so verändert, dass alles wieder in Ordnung sei. Da es aber niemand weiß, weil ja niemand diese Fee gesehen hat, ist die Frage, woran man denn das erkennen könnte, dass alles wieder in Ordnung ist. Dies soll das Kind dann aufzeichnen.

Es kann aber auch einleitend eine Fantasiereise mit dem Kind gemacht werden, mit Hilfe derer es an den Ort gelangt, an dem das Problem gelöst und alles wieder in Ordnung ist. Daraufhin kann ein Bild von diesem Ort gemalt werden.

Eine gute Möglichkeit ist auch, drei Bilder hintereinander zu verfassen: eines, wie es dem Kind jetzt geht; ein weiteres, in dem es eine Situation zeichnet, in der alles wieder völlig in Ordnung ist und ein mittleres Bild, das zeigt, mit welchen Mitteln und Ressourcen es ihm gelungen ist, zum Lösungsbild zu gelangen. Sollten dem Kind keine Ressourcen einfallen, kann man es bitten, eine Fantasiegestalt, oder ein Tier zu malen, das alle Kräfte in sich hat, um das Problem in die Flucht zu treiben. Man kann dem Kind auch ganz konkret helfen, in dem man es zum Beispiel bittet, einen Drachen zu malen, der alle Kräfte besitzt, um gegen das Problem anzukommen. Es gibt auch die Möglichkeit, zwei konträre Bilder zu malen: eines, auf dem das Problem die Überhand hat und ein zweites, auf dem das Kind mächtiger ist. Deren Unterschied kann man dann herausarbeiten.

5.1.4. Aus Bildern Geschichten machen

Diese Idee stammt aus dem Buch „Kindern spielend helfen“²¹. Man macht aus einem Bild eine Geschichte, indem man das Bild mit einem Standbild im Fernseher vergleicht, den man gerade auf Pause gedrückt hat. Nach dieser Erklärung kann man die Kinder auffordern, wieder auf Play zu drücken und das nächste Bild zu zeichnen. Hier bleiben viele Möglichkeiten offen: Man kann das Kind auffordern, sowohl die Fortsetzung des einen Bildes zu zeichnen, das vorherige Bild zu zeichnen oder aber auch die Wunschvorstellung der Fortsetzung zu zeichnen. Auch Helfer oder Ressourcen können hier in eines der Bilder eingebaut werden.

²¹ Weinberger, Sabine: Kindern spielend helfen, Eine personenzentrierte Lern- und Praxisanleitung. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2001

5.1.5. Mindmaps und Landkarten

Schon für etwas größere Kinder kann es gut sein, Mindmaps zu verfassen und somit verschiedenen Facetten des Umgangs mit dem Problem auf ein Plakat zu bringen. Das Problem wird als Mittelpunkt in das Zentrum des Blattes geschrieben oder gemalt und von dort aus können tangential Effekte des Problems verewigt werden, sowie Ideen und Aktivitäten, die mit dem Problem in Zusammenhang gebracht werden. Dies kann sowohl alles gezeichnet, als auch sprachlich verfasst werden. Anschließend kann ein weiteres Blatt genommen werden und dasselbe mit den Fähigkeiten des Kindes gemacht werden: was seine Stärken und Fähigkeiten sind, was dazu beitragen hat, dem Problem den Rücken mehr und mehr zuzukehren oder welche Helfer es gibt, die gemeinsam mit dem Kind das Problem angehen wollen. Die Idee der Mindmaps kann auch weiter gesponnen und zu Landkarten ausgebaut werden. Es können topographische Karten aller Art angelegt und gezeichnet werden. Es können vergangene und kommende Wege verewigt werden, welchen Gefahren man auf diesem Weg begegnet ist und wie man ihnen entgegnet, sowie Glücksmomente oder auch Begegnungen mit magischen Helfern. Es kann alles beschrieben werden, was man auf diesen Wegen erlebt oder erlebt hat und welche eigenen Fähigkeiten dazu beitragen, diese Abenteuer zu bestehen.

5.2. Geschichten und Metaphern

Der Unterschied zwischen Metaphern und Geschichten könnte folgendermaßen lauten: Eine Geschichte im Sinne einer Erzählung ist eine Form der Darstellung, in der Geschehenes in mündlicher oder schriftlicher Form wiedergegeben wird. Eine Metapher könnte als rhetorische Figur bezeichnet werden, bei der ein Wort nicht in seiner wörtlichen, sondern in einer übertragenen Bedeutung gebraucht wird, und zwar so, dass zwischen der wörtlich bezeichneten Sache und der übertragenen eine Beziehung der Ähnlichkeit besteht. Man könnte sie auch als bildhaftes Gleichnis bezeichnen. Metaphern sind eine Art symbolische Sprache, die schon seit Jahrhunderten in der Geschichte existieren, sowohl in Texten unterschiedlichster Religionen, als auch in der Dichtkunst und in Märchen. In allen Bereichen wurden Metaphern dazu verwendet, etwas zu lehren oder weiterzugeben, ohne direkt darauf hinzuweisen, sondern es auf indirekte Art und oft paradox zu vermitteln.

Somit kann eine Geschichte eine Nacherzählung von Erlebtem sein, die entweder kaum Metaphern beinhaltet, oder aber auch reich an Metaphern ist.

Allein die Ausdrücke, einem Problem den Rücken zuzukehren, es in den Wind zu schießen oder einen Anti-Problem-Club zu gründen, weist daraufhin, wie viele Metaphern in der narrativen Arbeit verwendet werden.

5.2.1. Bildgeschichten und Comics

Sind Kinder begeisterte Zeichner oder Leseratten und haben jede Menge an Fantasie, kann man gemeinsam mit ihnen Geschichten verfassen.

Es gibt zum Beispiel die Möglichkeit, eine Geschichte des Erfolges zu schreiben.

Nachdem einzigartige Ereignisse entdeckt worden sind, können diese in Form von Bildern oder Comics dargestellt werden. Je mehr einzigartige Ereignisse gefunden werden und je dichter die alternative Geschichte ist, desto umfangreicher und bedeutender wird natürlich auch diese neue Geschichte werden. Jüngere Kinder brauchen dementsprechende Unterstützung des Therapeuten, um so eine Geschichte verfassen zu können. Aber selbst wenn es einem Kind noch schwer fällt, so eine Geschichte zu formulieren, oder sich gut auszudrücken, kann dies trotzdem eine Möglichkeit therapeutischen Arbeitens sein: Das Kind kann die Geschichte entweder nur in Bildern aufzeichnen, oder aber mit Hilfe des Therapeuten in Worte fassen. So kann erzählt werden, wie es dem Kind gelungen ist, das Problem immer mehr in seine Schranken zu weisen und welche Mittel oder Helfer es dafür zur Verfügung hatte.

Kinder können jedoch nicht nur ihre eigene Geschichte niederschreiben. Manchmal fällt es ihnen leichter, nicht ihre eigene Geschichte zu erzählen, sondern sie einer Comicfigur oder einem anderen Helden zuzuschreiben. So kann eine Geschichte einer Heldenfigur entstehen, die gegen ähnliche Probleme wie das Kind ankämpfen muss. Auch hier soll erzählt werden, mit welchen Mitteln diese Figur Wege gefunden hat, gegen das Problem Widerstand zu leisten, welche Helfer mitgewirkt haben und welches ihr größter Erfolg war, den sie verbuchen konnte.

Die Bildgeschichten können nicht nur als Dokument der eigenen Erfolge dienen, sondern auch dafür nützen, die Erfolgsnachrichten zu verbreiten oder anderen Kindern zu zeigen, wie sie ihr Problem gezähmt oder aus ihrem Leben geworfen haben. Somit können sie anderen Mut machen, dies auch auszuprobieren.

Auch Magie kann in Geschichten miteinbezogen werden: Bindet man Zaubertricks in Geschichten des Kindes mit ein, kann es möglich werden, Ideen zu finden, wie man durch eigens kreierte Zaubertricks das Problem austricksen, oder es unter Umständen auch verzaubern kann.

Auch in den ersten Therapiestunden können schon Comics gemalt werden, um herauszufinden, was helfen könnte, das Problem zu lösen. Nützlich dafür ist eine gezielte Anweisung, die von Crowley & Mills in dem Buch „Therapeutische Metaphern für Kinder und das Kind in uns“²² so beschrieben ist:

1. Male ein Bild davon, wie das Problem in seiner Farbe, Form und Größe aussieht.
2. Male einen Comic-Helden, von dem du weißt, dass er dir helfen kann, das Problem zu lösen.
3. Lass deinen Helden eine Gabe auswählen, die dem Problem überreicht werden soll. Diese Gabe soll das Problem in das verwandeln, was du dir wünschst. (Das Kind kann dazu auch den Helden fragen, was denn die mächtigste Gabe sein könnte, die man dem Problem geben kann, damit sie Freunde werden.)
4. Nun male, wie sich das Problem, nachdem du ihm die Gabe überreicht hast, in einen Freund verwandelt.

Somit kann schon im Vorfeld eine Möglichkeit kreiert werden, dem Problem den Rücken zu kehren und das Kind kann ermutigt werden, dies daheim auch auszuprobieren.

5.2.2. Erzählte Metaphern

Kinder hören gern Geschichten, ganz besonders dann, wenn sie sich mit der Hauptfigur identifizieren können.

Eine Art des Geschichten Erzählens könnte sein, das externalisierte Problem in ähnlicher Art und Weise als Problem des Helden der Geschichte darzustellen, sodass sich das Kind mit dem Helden identifiziert fühlt. Das Gestalten der Geschichte kann dann davon abhängig gemacht werden, wie weit das Kind gerne die Geschichte

²² Mills, Joyce C./ Crowley Richard, J.: Therapeutische Metapher für Kinder und das Kind in uns. 3. Auflage, Carl Auer Systeme Verlag, Heidelberg, 2006

mit gestalten möchte oder nicht. Oft haben Kinder schon ihre Ideen im Kopf, wie die Geschichte weitergehen könnte, und es wäre schade, wenn man diese Ideen nicht nutzen würde.

Eine andere Möglichkeit ist aber auch, eine therapeutische Metapher zu erzählen, ohne dass sie mit dem Kind umgestaltet wird. Hierbei ist es wichtig, dass die Metapher Übereinstimmungen mit der Realität des Kindes zeigt und für das Kind erlebbar sein muss. Je weiter und offener die Geschichte jedoch gestaltet ist, desto besser kann sie das Kind mit seinen eigenen Erfahrungen ergänzen. Mills und Crowley zeigen in ihrem Buch „Therapeutische Metaphern für Kinder und das Kind in uns“²³, welche Ingredienzien vorkommen sollten, damit eine Metapher eine gute Wirkung zeigt:

Das Hauptziel der therapeutischen Metapher liegt in einer Veränderung oder Neuinterpretation des Erlebten. Die Metapher muss so gestaltet werden, dass sie das Kind anspricht und es sich mit der Geschichte identifizieren kann. Das kann dadurch gelingen, dass die Geschichte ähnlich einem Märchen aufgebaut wird:

- Das übergeordnete Thema ist ein Konflikt des Protagonisten.
- Schwächen und Stärken des Kindes werden als weitere Darsteller repräsentiert, wobei die Stärken als Helfer dargestellt werden, die Schwächen als Bösewichte.
- Es werden verschiedene Lernsituationen dargestellt, in denen der Protagonist erfolgreich ist. Diese sollten ebenso Parallelen zum Alltag des Kindes aufweisen.
- In einer Krisensituation findet der Protagonist eine neue Lösung. Daraufhin wird ein neues Gefühl der Identifikation durch seine siegreiche, heldenhafte Geschichte entwickelt.
- Am Ende schließt die Geschichte mit einer feierlichen Würdigung des Protagonisten.

Hierzu einige Beispiele, wie oben genannte Punkte in einer Metapher gestaltet werden können:

- Die Metapher wird zeitverzerrt erzählt und beginnt mit den Worten: „Es war einmal“ oder „Vor langer Zeit“.

²³ Mills, Joyce C./ Crowley Richard, J.: Therapeutische Metapher für Kinder und das Kind in uns. 3. Auflage, Carl Auer Systeme Verlag, Heidelberg, 2006

- Als Hintergrund der Geschichte wird ein Lebensbereich des Kindes herangezogen: die Schule, Spiele im Freien oder im Hort.
- Die Hauptfigur kann ein Kind sein, aber auch ein Tier, eine Pflanze, oder ein Fabelwesen, wie Zwerge oder Riesen.
- Die Probleme werden je nach Situation des Kindes gestaltet: es geht etwas verloren, es wird etwas vergessen, es fühlt sich einsam.
- Man kann Ressourcenpersonen in die Geschichte einbringen: eine weise alte Frau, eine gute Fee, eine Eule: Wesen, die schon viel erlebt haben oder über magische Fähigkeiten verfügen.
- Die Aufgabe des Protagonisten kann ein Berg sein, der bestiegen werden muss, ein Weg, der zurückgelegt werden muss oder eine Aufgabe, die geschafft werden muss.
- Die Lösung wird dargestellt als die Überwindung von Hindernissen, als etwas, das heil wird, oder etwas, das wiedergefunden wird.
- Das Ende wird als Ehrung und Würdigung der Hauptfigur gestaltet: der Held wird gefeiert, es wird ein Fest gefeiert, er wird mit der Familie versöhnt.

Durch das Einbauen weiterer kleiner Zusätze kann noch eine bessere Identifizierung des Kindes mit dem Helden der Geschichte entstehen: So kann man beispielsweise dem Helden viele Eigenschaften geben, die denen des Kindes sehr ähnlich sind: dieselben Hobbys, die das Kind hat, dieselben Kuscheltiere, dieselben Spielgefährten. Ebenso kann man sensorische Präferenzen verwenden: Wenn man weiß, dass das Kind über einen Sinneskanal besonderen Zugang hat, kann man diesen verstärkt in der Geschichte mit einbauen. Aber es sollten auch diese Sinnessysteme miteinbezogen werden, die das Kind im Moment nicht bewusst zur Verfügung hat oder die es im Moment nicht besonders mit einbezieht. Und natürlich ist es ganz wichtig, das Kind während der Erzählung genau zu beobachten und alle Hinweise, die es einem gibt, für den weiteren Aufbau der Geschichte zu verwenden.

Auch gibt es heutzutage viele Kinderbücher, die auf ganz bestimmte Themen hinweisen, wie Angst, Wut, Trauer oder Stärkung des Selbstbewusstseins oder der eigenen Fähigkeiten. Selbstverständlich können auch diese immer wieder herangezogen und für die Therapie verwendet werden. Kinder sind oft – sollten sie sich mit dem Helden der Geschichte identifizieren – sehr erstaunt über die Tatsache,

dass es erstens auch andere Personen gibt, denen ähnliches widerfährt wie ihnen. Zweitens sind sie meist äußerst verwundert darüber, dass sogar ein Buch über diese Kinder geschrieben wurde.

5.2.3. Lebende Metaphern

Metaphern können nicht nur in Geschichtenform erzählt werden, sondern auch als Aufträge zuhause oder im gemeinsamen Tun mit dem Therapeuten angewendet werden. Eine lebendige Metapher könnte zum Beispiel sein, Blumen zu pflanzen und sich um die Blumen zu kümmern; das kann sowohl eine Metapher in Bezug auf sich selbst sein (sich um einen Teil des Körpers kümmern zum Beispiel), als auch darauf bezogen werden, Rücksicht auf andere zu nehmen. Das große Plus einer lebenden Metapher ist, dass die Erfahrung, die dabei gemacht wird, auch physisch erlebt und somit noch stärker verankert und gespeichert wird.

Kindern beispielsweise, denen „Perfektion“ im Leben große Probleme bereitet, kann man vorschlagen, zuhause zwei Kuchen zu backen: einen ausgezeichneten, quasi perfekten, und einen ungenießbaren (in den sie etwas hinein geben sollen, das den Kuchen sicher ruinieren wird).

Lebende Metaphern können sowohl von einer erzählten abgeleitet werden, als auch aus freiem Stück entstehen. Eine lebende Metapher kann auch das Explorieren und Erforschen der Zeiten mit oder ohne Problem sein. So kann man beispielsweise den Kindern Zubehör zum Wutbändigen mit nachhause geben. Dieses Zubehör kann aus verschiedenen Dingen gestaltet werden, je nachdem, was den Ideen des Kindes entspricht: es kann eine rote Karte sein, die es der Wut ausspielen kann, oder eine Trillerpfeife, mit der es als Schiedsrichter fungiert; ein Spiel, mit dem es die Wut ablenkt, oder ein Schlaflied, um sie zu besänftigen. Auch Gegenstände, mit denen das Problem gefangen genommen werden kann, können darin vorkommen. Weiters kann dem Kind ein Detektivset mit nachhause gegeben werden, mit dem es das Problem ausspionieren muss: eine Lupe, eine Kamera und ein Notizblock, um die gefundene Information festzuhalten, können Inhalt des Sets sein. Oder man gibt den Kindern einen Beutel mit, um gute Ideen darin zu sammeln, die sie das nächste Mal alle mitbringen sollen. Der Fantasie sind da keine Grenzen gesetzt.

5.2.4. Beispiele für Metaphern

Hier einige Beispiele, wie Metaphern auf verschiedenste Arten in der Therapie eingesetzt werden können. Sie stellen nur eine geringe Auswahl an einer großen Fülle an metaphorischem Arbeiten dar und können sowohl auf vielfache Weise verändert oder auch neu kreiert werden.

5.2.4.1. Der Seelenvogel

In dem gleichnamigen Bilderbuch von M. Snunit und N. Golomb²⁴ geht es um den Seelenvogel, den jeder in sich trägt. Dieser Seelenvogel besteht aus vielen Schubladen, in denen alle Gefühle enthalten sind. So gibt es unter anderem eine Schublade für Liebe, eine für Ärger, eine für Traurigkeit und auch eine für Geheimnisse. Der Seelenvogel steht immer auf einem Bein. Auf dem anderen, das er eingezogen hat, hängt der Schlüssel zum Öffnen der Schubladen.

Man kann Kinder auffordern, ihren eigenen Seelenvogel zu malen und sie dann zu fragen:

- „Welche Schubladen sind öfter zu und welche öfter offen?“
- „Welche sollte öfter offen sein?“
- „Wer darf in die Schublade mit den Geheimnissen schauen?“
- „Wie kannst du die Schubladen auf und zu machen?“
- „Brauchst du noch mehr Schubladen?“

Auch hier kann man dann weiter mit dem Kind daran arbeiten, welche der Gefühle es beispielsweise mehr brauchen oder verwenden könnte, um das Problem zu schwächen. Oder aber man könnte auch einen Seelenvogel seiner Fähigkeiten und Stärken machen und die Metapher somit erweitern.

5.2.4.2. Der Körperbauplan

Ein immer guter Einstieg mit den Kindern ist das Malen ihres Körperbildes: Die Kinder sollen sich auf ein großes Blatt Packpapier legen und werden abgezeichnet. Was dann weiter mit dem Bild passiert, ist der Fantasie des Kindes und der des

²⁴ Snunit M., Golomb N., zitiert bei: Weinberger, Sabine: Kindern spielend helfen, Eine personenzentrierte Lern- und Praxisanleitung. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 164

Therapeuten überlassen: Man kann in jeden Teil des Körpers hineinschreiben, was dieser Teil gut kann, oder was man an diesem Teil gern mag. Man kann aber auch jeden Teil des Körpers mit einer besonderen Farbe versehen. Sabine Weinberger hat in ihrem Buch „Kindern spielend helfen“²⁵ die Idee, Gefühle in verschiedene Farben zu verwandeln und den Körperteilen zuzuschreiben.

Beim Körperbauplan wird der Körper mit einem Computer verglichen. Ein Computer, der unzählige Male verkabelt und verbunden ist, und man immer den richtigen Knopf drücken oder die richtige Kombination eingeben muss, um das zu erreichen, was man will. Es kann eine nützliche Hilfe sein, den Körper wie einen Computer mit der Hauptschaltstelle des Gehirns aufzuzeichnen und sich zu überlegen, welche Verbindungen neu gelegt werden müssen, welche Knöpfe gedrückt werden müssen oder welche beiden Schaltzentralen besser miteinander kommunizieren müssen, damit das Gehirn die richtige Information zur richtigen Quelle weiterleitet.

5.2.4.3. Das Drehbuch

Es gibt einen Film, in dem der Hauptdarsteller immer wieder am selben Tag aufwacht und alles noch einmal erlebt. Plötzlich entdeckt er, dass er jeden Tag etwas Neues unternehmen und somit den Tag ein bisschen verändern kann. Dieser Film heißt „Und täglich grüßt das Murmeltier“ und man kann ihn in der Therapie nachspielen. Hier können die Kinder einen ganz normalen Tag beschreiben und ihn nachspielen. Bei jeder neuen Wiederholung aber kann ein kleines Detail abgewandelt oder eine Reaktion verändert werden. Sieht man, was sich dabei alles verändert, kann man überlegen, ob das Kind dies auch in Situationen zuhause ausprobieren kann und einfach eine Kleinigkeit in seinem Tun verändert. Gerade bei Situationen, in denen die Familie das Gefühl hat, sich im Kreis zu drehen, kann dies eine gute Intervention sein und man kann auch die ganze Familie mit einbeziehen.

5.2.4.4. Club-Mitglied

Ein weiteres gutes Beispiel für eine Metapher ist die des Clubs. Um in einen Club oder in einen Verein aufgenommen werden zu wollen, muss man die Clubstatuten kennen und sie auch befolgen. Oft gibt es diese sogar im Internet zum Nachlesen.

²⁵ Weinberger, Sabine: Kindern spielend helfen, Eine personenzentrierte Lern- und Praxisanleitung. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 131

Man kann sie ausdrücken und vereinfacht neu formulieren, und gemeinsam mit dem Kind schauen, welche Statuten denn sein Club hätte, wenn es einen gründen würde. Welchen Club würde es gründen, wer dürfte Mitglied sein und an was müssten sich die Mitglieder halten. Es kann auch weiter überlegt werden, ob das Problem Mitglied sein dürfte: wenn ja, welche Regeln es aber befolgen müsste; wenn nein, warum es nicht Mitglied sein dürfte oder was es ändern müsste, um aufgenommen werden zu können. Anstelle des Gründens eines Clubs, kann auch ein bestehender Club wie zum Beispiel ein Fußballverein als Beispiel genommen werden. Man kann überlegen, welche Position das Kind darin hat, welche Positionen andere Personen einnehmen und warum jeder gerade für seine Position gut geeignet ist.

Ähnlich wie der „Tree of life“ von David Denborough hat er auch die Idee des „Team of life“²⁶ gegründet. Hier geht es grundsätzlich darum, mit Kindern oder Jugendlichen imaginär ein Fußballteam zu bilden und verschiedenen Personen verschiedene Positionen zuzuschreiben. Man kann die Kinder unter anderem fragen, wer in ihrem Leben ihr Tor deckt oder beschützt, wer in ihrem Leben als Trainer und Coach fungiert und ihnen am meisten gelehrt hat, wer ihnen hilft, Tore zu schießen oder aber auch, wer auf der Reservebank sitzt: Menschen, die eben manchmal teilhaben an ihrem Leben, bei denen es aber manchmal auch besser ist, wenn sie auf der Bank sitzen. Weiters kann gefragt werden, welche die besten Methoden sind, den Ball zu bekommen, was man bei Angriffen des Gegenteams macht oder wie man am besten schwierige Situationen am Spielfeld löst.

Diese Metapher kann in den verschiedensten Etappen der Therapie genutzt werden. Man kann sie als Schaffen eines sicheren Ortes sehen sowie zum Herausfinden von einzigartigen Ereignissen oder aber auch zum Verdichten alternativer Geschichten.

5.3. Handpuppen und Stofftiere

Handpuppen und Stofftiere sind in einer therapeutischen Praxis fast nicht wegdenkbar. Sie sind Therapeuten oft sehr dankbare Helfer und man darf ihre Wichtigkeit nicht unterschätzen. Sie können auf ganz unterschiedliche Art und Weise

²⁶ Denborough, David: Team of life. In: [Collective narrative practice: Responding to individuals, groups, and communities who have experienced trauma](#). Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2008

eingesetzt werden und daher ist es auch günstig, eine möglichst gute Auswahl an Tieren und Handpuppen in der Arbeit zu haben.

Stofftiere in Form von Handpuppen können die unterschiedlichsten Charaktereigenschaften repräsentieren: Haie können gefährlich, Schnecken oder Mäuse sehr schüchtern oder Löwen sehr stark sein; allerdings ist Vorsicht geboten, diese Charaktereigenschaften von vorneherein zu interpretieren; es ist sehr wichtig, bei dem Kind nachzufragen, warum es diese Figur gewählt hat und welche Eigenschaften es für das Kind repräsentiert.

Kasperlefiguren bringen schon eine besondere Symbolik mit sich, wie Zauberer, Hexen, Drachen oder ähnliche Gestalten. Trotzdem sollte man auch hier immer wieder hinterfragen, ob diese Symbolik für das Kind so präsent ist oder eine andere momentan im Vordergrund steht.

Menschliche Handpuppen wie Vater, Mutter, Arzt oder Polizist können bestimmte Personen repräsentieren, sowie übergroße Handpuppen helfen können, dass sich - vor allem kleinere Kinder - mit ihnen identifizieren.

Für viele Kinder ist es oft leichter, über Puppen zu arbeiten. Es ist eine Rolle, die sie einnehmen und mit der sie sich aber selbst nicht direkt repräsentieren müssen.

5.3.1. Beziehungsaufbau durch Puppen

Gerade bei schüchternen Kindern, oder Kindern, die nicht gerne über sich selbst reden wollen, gelingt ein Aufbau einer Beziehung und ein Kennenlernen über Handpuppen oft sehr viel einfacher und um einiges schneller. Mit einer Handpuppe in Kontakt zu treten ist für viele Kinder leichter als mit einem unbekanntem Erwachsenen.

Oft kommt das Kind in den Raum und nimmt schon automatisch eine Handpuppe auf. Diese kann man sofort verwenden, um in Kontakt mit dem Kind zu treten. Oder es stellt sich anstelle des Therapeuten zuerst eine der Handpuppen vor, was gerade bei schüchternen Kindern oft ein sinnvoller Einstieg ist. Eine Schnecke zum Beispiel, die sich immer wieder in ihr Haus zurückziehen kann und dann nur schüchtern kurz hervorlugt, erweckt bei vielen Kindern großes Interesse. Baut das Kind Kontakt mit der Puppe auf, kann es diese übernehmen und als Handpuppe mit dem Therapeuten weiter ins Gespräch kommen. Die Puppe kann aber auch auf der Hand des

Therapeuten bleiben und das Kind tritt weiterhin vorerst mit ihr in Kontakt und nicht mit dem Therapeuten.

Hat das Kind die Handpuppe auf den Arm genommen, kann man ein Gespräch mit der Puppe beginnen und beobachten, ob das Kind über die Puppe von sich erzählt. Man kann aber auch die Handpuppe über das Kind befragen, als ob sie ein langjähriger Freund des Kindes wäre und sie von dem Kind erzählen lassen: was sie gerne gemeinsam tun, was das Kind gerne isst, was es gerne im Garten treibt und vieles mehr.

5.3.2. Problem als Puppe darstellen und Antiproblemteam gegen Puppe bilden

Nicht nur auf Bildern kann das Problem in externalisierter Form dargestellt werden, sondern man kann auch eine Puppe oder eine Figur im Raum dafür suchen, die das Problem repräsentieren kann. Dies ist unter anderem besonders dann hilfreich, wenn zwischen den Eltern und dem Kind schon große Konflikte durch das Problem entstanden sind und sie entzweit haben. Durch die Verschiebung des Problems auf eine Gestalt außerhalb der Familie ist es so besser möglich, die Familie zu einen und als Team gegen das Problem kämpfen zu lassen. So kann die ganze Familie gemeinsam darüber nachdenken, wie sie zusammen gegen das Problem vorgehen könnten und wie sie die Puppe in ihre Grenzen weisen könnten, ohne sich gegenseitig zu beschuldigen.

5.3.3. Puppen für beide Seiten

Stecken Kinder in einer Situation, in der sie sehr ambivalent sind und sich nicht wirklich klar für eine Richtung entscheiden können, gibt es die Möglichkeit, diese beiden Seiten darzustellen. Auch hier kann man Puppen zu Hilfe nehmen, die beide Seiten repräsentieren können. Sie können zu den Fürs und Wider der bestimmten Seiten befragt werden, sowohl was die Gedanken als auch die Gefühle der beiden Seiten betrifft. Dies kann natürlich auch zu Papier gebracht werden, damit deutlicher wird, welche Puppe welche Meinung vertritt. Man kann sich dann gemeinsam anschauen, ob es durch diese Arbeit leichter wird, sich für eine Seite zu entscheiden,

oder ob eine dritte Puppe gesucht werden muss, die Teile beider Seiten vertreten könnte.

5.3.4. Versorgung einer Puppe mit ähnlicher Geschichte

Eine ganz besondere Arbeit von Michael White²⁷ ist, das Kind eine Puppe mit ähnlicher Geschichte zuhause eine Zeit lang versorgen zu lassen. Hierfür muss der Therapeut das Kind schon ein bisschen kennen oder zumindest ein bisschen um seine Schwierigkeiten wissen. Die Arbeit sollte dazu dienen, von dem Kind selbst eine Antwort zu bekommen, was es denn gerade jetzt an Unterstützung brauchen würde und was ihm gut tun würde, ohne es direkt zu fragen.

Hierbei sucht der Therapeut ein Tier oder eine Figur aus (im besten Falle ein Tier, das das Kind sehr gerne mag) und stellt es dem Kind vor. Er erzählt ihm eine Geschichte des Tieres, die dem des Kindes sehr ähnlich ist. Daraufhin bittet er das Kind, sich dem Tier für einige Zeit anzunehmen, da er selbst im Moment zu wenig Zeit hat, sich gut um das Tier zu kümmern. Nach einer gewissen Zeit, wenn er das Tier wieder zurückbekommt und bemerkt, dass es diesem viel besser geht, fragt er das Kind nach seinem Geheimnis.

- „Wie hast Du es geschafft, dass es dem Tier wieder besser geht?“
- „Was brauchte es?“
- „Womit hast Du es versorgt?“
- „Was braucht es in den Zeiten, in denen es ihm nicht so gut geht oder es sich fürchtet?“
- „Was hat es getan, als es sich gefürchtet hat?“
- „Gibt es noch etwas, was ihm gut tut?“
- „Kann ihm noch jemand anderer dabei helfen?“
- „Was hast Du gemacht, wenn es manchmal traurig wurde?“

Alle Vorschläge und Ideen des Kindes können mögliche eigene Wünsche und Bedürfnisse des Kindes darstellen. In diesem Fall ist es äußerst wichtig, dass die Eltern bei dem Gespräch dabei sind, damit sie als unterstützende Personen wissen, was sie in bestimmten Situationen für ihr Kind tun können.

²⁷ White, Michael/ Morgan, Alice: Narrative Therapy with children and their families. Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2006, S. 1ff

Hier ein Beispiel, um dieses Thema zu veranschaulichen:

Thomas, ein damals elf Jahre alter Bub mit sehr großem Entwicklungsrückstand und sehr schwieriger Lebensgeschichte, kam schon seit einigen Jahren zu mir in Therapie. Er lebte seit seinem zweiten Lebensjahr mit seiner Schwester in einer Pflegefamilie, hatte kaum Kontakt zu seiner leiblichen Mutter und seinen Vater kannte er zu diesem Zeitpunkt noch überhaupt nicht. Leider gab es auch in der Pflegefamilie recht wenig Wärme und Geborgenheit und Thomas wuchs daher auf, ohne seine Gefühle erkennen, einschätzen und benennen zu können. In seiner Schule fiel er des Öfteren mit unkontrollierten Wutausbrüchen auf.

An einem Punkt, an dem ich nicht mehr so genau wusste, was Thomas denn jetzt im Moment am meisten brauchen würde, brachte ich ihm eine Stoffkatze mit. Ich wusste, dass Thomas viele Katzen zuhause hatte und sie seine Lieblinge waren. Ich erzählte ihm seine Lebensgeschichte als die der Katze und bat ihn, sie eine Zeit lang für mich zu versorgen. Einige Zeit verging, als ich ihn das nächste Mal wieder sah und ihn befragte, was die Katze denn am meisten benötigt hatte. Es kam von ihm wie aus der Pistole geschossen, dass sie viel gestreichelt werden wollte. Auch bräuchte sie regelmäßig zu essen und zu trinken, war seine Antwort. Es schien, als wären das alles Bedürfnisse, die Thomas im Moment für sich selbst am meisten gebrauchen könnte: emotional versorgt werden, gestreichelt, umarmt werden, miteinander kuscheln. Das war auch etwas, was bei ihm zuhause bis zu diesem Zeitpunkt nicht viel Platz hatte und an diesem Punkt versuchte ich gemeinsam mit seiner Pflegefamilie daran zu arbeiten, wie diese Dinge mehr Platz haben könnten.

5.3.5. Telearbeit

Die Telearbeit wurde vor allem im deutschsprachigen Raum durch Siegfried Mrochen²⁸ bekannt. Auch hier werden alternative Geschichten zu der Problemgeschichte entworfen, und beiden Geschichten werden Bedeutungen zugeschrieben.

In der Telearbeit wird vor allem aber auch in die Richtung gearbeitet, nicht nur zu versuchen, das Problem los zu werden, sondern auch, sich mit ihm zu versöhnen,

²⁸ Holtz, Karl L./ Mrochen, Siegfried: Einführung in die Hypnotherapie mit Kindern und Jugendlichen. Carl Auer Verlag, Heidelberg, 2005, S.74ff

gut zu stellen oder eine Art Freundschaft zu schließen. So wird dabei der Gedanke unterstützt, nicht dualistisch zu denken, sondern auch die positiven, nützlichen Seiten des Problems anzuerkennen und das Problem als solches nicht ganz zu verdammen.

So schreiben Holtz und Mrochen in dem Buch „Einführung in die Hypnotherapie mit Kindern und Jugendlichen:

...in schamanischen Ritualen wurde der als krank oder besessen angesehen Teil eines Systems herausgelöst, symbolisiert, bezaubert, gereinigt, besprochen, besungen, betantz und versöhnt und dann wieder an den Ort zurückgegeben oder in das System integriert, zu dem er gehörte.“(Holtz, K./Mrochen, S., 2005, S.74)²⁹

Genauso wird in der Telearbeit auch mit bevorzugten und ungeliebten Aspekten vorgegangen: ein Erlebnis, ein Gefühl, eine Überzeugung, ein Problem wird als Teil identifiziert und als Symbol (bei Kindern häufig als Tier) dargestellt. Dabei geht Mrochen folgendermaßen vor:

Er lässt Kinder aus einer größeren Menge an Tieren oder Handpuppen eine auswählen, mit der er in Kontakt tritt. Er befragt sie unter anderem:

- „Erzähl mir etwas über Dich! Woher kommst Du? Was machst Du? Was tust Du gerne? Was isst Du am liebsten?“
- „Warum glaubst Du, hat Lukas Dich ausgewählt?“
- „Bist Du immer so stark, Löwe?“

Auch die Kinder können in diesen Dialog miteinbezogen werden:

- „Lukas, möchtest Du manchmal auch so stark sein wie ein Löwe?“
- „Bist Du, Lukas, manchmal auch so stark wie ein Löwe?“

Diese Arbeit geht nicht im Sinne von Frage-Antwort vor: Der Therapeut erwartet keine direkten Antworten des Kindes. Es geht viel mehr darum, einen Dialog entstehen zu lassen und Denkprozesse ins Laufen zu bringen. Durch Beobachten des Kindes kann man feststellen, ob das Kind mit seiner Aufmerksamkeit auf die gemeinsame Arbeit gerichtet ist.

²⁹ Holtz, Karl L./ Mrochen, Siegfried: Einführung in die Hypnotherapie mit Kindern und Jugendlichen. Carl Auer Verlag, Heidelberg, 2005, S.74

Möchte man mit zwei Teilen arbeiten, fordert man das Kind auf, eine Puppe auszusuchen, die dazu passt, wie es ihm gerade geht, und dann eine, die das Gegenteil der ersten ausdrückt oder die genau anders ist.

Beide Teile sollten daraufhin deutlich charakterisiert werden: was ihre Stärken sind, was sie machen und was sie gerne tun, so wie es oben bereits beschrieben wurde.

Es soll gelingen, beide Teile gut zu charakterisieren und sie daraufhin miteinander in einen Dialog zu bringen:

- „Die Kuh steht also mehr für Deine Unentschiedenheit, während der Löwe mehr Deinen Mut und Tatendrang beschreibt. Kuh, jetzt erzähl mir doch einmal, was Dich an der anderen Puppe stört? Bei welchen Gelegenheiten möchtest Du sie am liebsten auf den Mond schießen?“

Ebenso wird beschrieben, was beide Gutes für das Kind tun, wobei sie versuchen, es zu unterstützen, auch wenn dies nach außen hin oft nicht wie eine Hilfe aussieht.

Auch hier ist wieder wichtig, nicht eine direkte Antwort des Kindes zu erhoffen. Viel mehr ist darauf zu achten, dass das Kind mit all seinen Sinnen bei der Sache ist.

Nun wird danach gefragt, unter welchen Umständen diese beiden Puppen bereit wären, füreinander etwas zu tun, sich freundschaftlich anzunähern oder den anderen einfach zu akzeptieren.

- „Würdest Du ihn einmal zu einer Geburtstagsfeier einladen?“
- „Würdest Du ihn nach seiner Hilfe fragen, wenn Du sie gerade gut gebrauchen könntest?“

Ist eine Möglichkeit gefunden, wird das Kind dazu angeregt, gemeinsam mit den Puppen die Augen zu schließen und sich vorzustellen, wie eine Brücke oder ein Regenbogen von einer Puppe zur anderen gebaut wird, und wie auf diesem Bogen von einer Seite auf die andere und umgekehrt, alle guten Wünsche, Fähigkeiten und Angebote fließen, sich wieder gut zu vertragen, damit es dem Kind besser geht.

Kennt man die Ziele und Wünsche des Kindes, kann man diese hier noch anführen.

So kann es auf diese Art und Weise gelingen, sich mit einem problematischen Teil auszusöhnen und alle Kräfte für sich selbst wieder zu mobilisieren und zu vereinen.

5.3.6. Puppen als Helfer und Ko-Therapeuten

In vielen Kinderbüchern, Fernsehsendungen oder anderen Kindergeschichten spielen Tiere, Fantasiegestalten, erfundene Figuren oder magische Gestalten eine

wichtige Rolle: meist stehen sie Seite an Seite mit den Kindern und helfen ihnen in schwierigen Situationen. So ist es kein Wunder, dass Kinder gerne und oftmals lieber die Hilfe von diesen Gefährten annehmen, als von Erwachsenen. Darum sollten wir sie auch in der Therapie als unsere Ko-Therapeuten nutzen.

Die meisten Kinder haben unzählige Stofftiere zuhause. In vielen Situationen bringen gerade kleine Kinder diese auch in die Therapie mit und man kann sie gut als Helfer einsetzen, damit sie das Kind in schwierigen Situationen unterstützen können.

Kommen keine der Stofftiere von Zuhause als Helfer in Frage, kann auch dem Kind ein Tier leihweise aus der Praxis mitgegeben werden. Oft passiert es schon ganz automatisch, dass Kinder, wenn sie eine Auswahl an Stofftieren oder Handpuppen im Raum entdecken, von einem Tier ganz besonders angezogen werden und es gleich in die Hand nehmen und mit ihm spielen. Solche Situationen kann man sofort für die Therapie nützen und diese Puppen als Helfer und Ko-Therapeuten einsetzen. Es kann nur ein Tier als Unterstützung in die Therapie geholt werden, es können aber auch mehrere mit eingebracht und an die Familie verteilt werden. Somit bringt man viele verschiedene Stimmen mit in den Therapieraum.

Wichtig ist es, den Ko-Therapeuten als wichtige Quelle eines Wissens zu nutzen, das allen im Raum Anwesenden offensichtlich noch nicht bekannt ist. So muss man den Ko-Therapeuten dementsprechend befragen und ihn auch bitten, dem Kind Hilfe zu leisten. Ist sowohl das Stofftier bereit, dem Kind zu helfen, als auch das Kind, sich beraten zu lassen, kann das Stofftier dem Kind seine Ideen mitteilen. Zum Beispiel kann das Stofftier dem Kind das Problem abnehmen, weil es schon Spezialist im Umgang mit genau diesem Problem ist. Dafür erzählt es dem Kind, wie es ihm am besten jedes Mal das Problem übergibt, wenn es wieder auftaucht. Oder aber es kann ihm spezielle Strategien zeigen, wie man das Problem aus dem Haus jagen kann, wenn es hereingestürmt kommt und dies gemeinsam mit dem Kind einstudieren. Das Kind bekommt das Stofftier dann mit nachhause und beide sowie die Eltern können in der darauffolgenden Therapiestunde berichten, wie die Zusammenarbeit mit dem Ko-Therapeuten gelaufen ist.

Genauso wie Stofftiere können auch imaginäre Helfer zu Rate gezogen werden.

Viele Kinder haben imaginäre Freunde zuhause. Dies ist ein völlig normaler Entwicklungsprozess, auch wenn das viele Eltern zunächst als Besorgnis erregend empfinden. Man sollte sie jedoch beruhigen und dazu aufmuntern, diese imaginären Freunde sehr ernst zu nehmen und zu respektieren, denn sie verkörpern einen

wichtigen Teil im Leben des Kindes. Der imaginäre Freund ist der, dem das Kind alles anvertrauen kann und der alles versteht. Außerdem kann er verschiedene Funktionen übernehmen und auch Fähigkeiten haben, die das Kind selbst gerne hätte. Er ist ein Freund, der alles im Leben des Kindes miterlebt hat und der deshalb ein enormes Wissen besitzt.

So können die Kinder zum Beispiel gefragt werden, wozu ihr imaginärer Freund denn schon im Leben des Kindes beigetragen hat, oder aber, was er denn bezüglich des Problems für eine Rolle hat.

- „Wie hat Dir Dein imaginärer Freund bisher in Deinem Leben geholfen?“
- „Hat er irgendetwas gemacht, das Dein Leben besser macht als es ohne ihn wäre? Wie hat er das geschafft?“
- „Glaubst Du, er will Dir auch jetzt helfen, das Problem zu überwinden? Was würde er denn sagen, wie er das machen könnte?“

Auch dazu ein Beispiel:

Natalie, ein zehnjährige Mädchen, das wegen nächtlichen Einnässens zu mir in Therapie kam, erzählte mir, dass ein rotes Monster bei ihr zuhause dafür sorgte, dass sie immer in der Früh in einem nassen Bett aufwachen würde. Auf meine Frage hin, welches Tier dazu passt, dass sie lernen will, das rote Monster zu besiegen, suchte sie sich einen Stoffhund aus, den sie Sissi nannte.

Sissi erzählte mir nicht nur sofort, dass Natalie es schon einmal vor einiger Zeit geschafft hatte, zwei Wochen nicht ins Bett zu machen, sondern auch, wie sie es noch einmal schaffen könnte! Und sie erklärte sich auch sofort bereit, ihr dabei zu helfen, das Monster in der Nacht zu vertreiben. Sie bot sich an, sich jede Nacht vor ihr Bett zu setzen und das Monster mit lautem Bellen zu vertreiben, sollte es sich nur in die Nähe von Natalies Bett wagen. Natürlich nur so laut, dass Natalie nicht davon aufwachen würde, aber die Monster einen ordentlichen Schrecken bekommen. Der Erfolg blieb nicht aus: Nach drei Wochen kam Natalie wieder und erzählte strahlend, dass sie achtzehn Mal in einem trockenen Bett aufgewacht war.

5.4. Theater

Natürlich kann man auch mit Handpuppen zum Theaterspiel greifen.

Dabei kann die Idee sein, ein Theaterstück zu inszenieren, das ähnlich der Lebensgeschichte des Kindes oder der Familie ist. Für das Kind und die Familie werden Figuren ausgewählt und ihre Geschichte sowie die Beziehung zu dem Problem wird vom Therapeuten dargestellt. Sobald die Darstellung des Problems inszeniert wurde, wird vor einer Lösungsdarstellung gestoppt und das Publikum (also die Familie) wird befragt, wie denn die Geschichte nun weitergehen könnte. Hier können mit allen Beteiligten verschiedene Möglichkeiten aufgegriffen und diskutiert werden, und vielleicht auch mehrere dieser Lösungsmöglichkeiten durchgespielt werden.

Hat man die Möglichkeit, mit einem Reflektierenden Team zu arbeiten, können auch die Mitglieder des Reflektierenden Teams in Form von Kasperlfiguren auftreten. Ein Reflektierendes Team ist eine Gruppe von Therapeuten, die im Therapieraum als Zuhörer anwesend ist und nach dem Therapiegespräch über dieses Gespräch im Beisein der Familie reflektiert. Machen sie das in Form des Theaterstücks, können sie beispielsweise die Geschichte der Familie dargestellt nacherzählen, und dabei verschiedene Standpunkte, Ideen, Sichtweisen und Überlegungen einbauen. Es könnte gezeigt werden, welche einzigartigen Ereignisse bereits herausgehört wurden, oder es könnten mögliche Situationen dargestellt werden, in denen der Held der Geschichte das Problem löst oder es kontrolliert. Wichtig dabei ist nicht, dass eine Lösung dargestellt wird, sondern dass eine Atmosphäre von Hoffnung geschaffen wird, dass das Problem auf viele unterschiedliche Arten und Weisen gelöst werden kann und keine die alleinige richtige oder falsche ist.

Natürlich kann auch ein Theaterstück gemeinsam mit dem Kind kreiert werden, in dem es wie bei einem Comic oder Buch um die Erfolge des Hauptdarstellers geht, die er gegen das Problem erzielt hat. Die Vorführung dieses Stückes kann am Ende auch dazu genutzt werden, diese Nachricht zu verbreiten.

Aber nicht nur mit Puppen kann ein Theater gestaltet werden, sondern auch das Kind kann sich verkleiden. Dabei kann es in die Gestalt eines Helden schlüpfen, der das Problem in die Flucht jagt. Hierbei fungiert es in der Rolle dessen, der weiß, welche Mittel ihm zur Verfügung stehen, um dem Problem Parole zu bieten. Oder aber das Kind verkleidet sich beispielsweise als Fußballer, der in einem starken Team spielt

und gemeinsam mit seiner Mannschaft Pläne gegen das Problem schmiedet. Oder aber man gibt dem Problem eine Form von Verkleidung als auch einer möglichen Lösung und kann diese beiden in Beziehung bringen und sehen, wie sie miteinander umgehen, was sie im Schilde führen und was das für das Kind bedeuten kann.

5.5. Sandkasten

Der Sandkasten ist bei Kindern ein sehr beliebtes Spiel und hat einen sehr hohen Attraktivitätscharakter. Er kann sehr vielseitig verwendet werden. Wichtig ist dabei, eine möglichst breite Auswahl an Figuren zur Verfügung zu haben: verschiedene Arten von Menschen- und Tierfiguren, Fantasiegestalten und Comicfiguren, bis hin zu Gebäuden, Autos und Pflanzen. Zusätzlichen möglichen Materialien sind keine Grenzen gesetzt: von Ketten, über Goldschätze, Schatzkisten, Seile, Bälle, Zauberstäbe gibt es unzählige Möglichkeiten, den Sandkasten zu bereichern. Eine Möglichkeit, mit dem Sandkasten zu arbeiten, ist, Wege zu bauen. Man kann die Situation, wie sie jetzt ist, darstellen, bis hin zu der Situation, zu der man gelangen will. Wäre ein Therapieprojekt „Die Suche nach dem verlorenen Mut“ genannt, so könnte man die Hindernisse und Gefahren aufstellen, die man im Verlauf des Projekts meistern wird müssen oder die Gefahren, die zu bestreiten sind. Genauso kann man Teams aufstellen, mit deren Hilfe man ein Stück des Weges weitergeht, so wie Strecken, die vielleicht wieder zurückgegangen werden müssen oder für die man einen Umweg suchen muss.

Ebenso kann man verschiedene Momente szenisch darstellen. Man kann das Kind zum Beispiel zuerst die Welt des Problems bauen lassen und fragen:

- „Wie sieht diese Welt aus?“
- „Was ist in der alles vorhanden?“
- „Gibt es eine Figur, die der des Problems am ähnlichsten ist?“
- „Wie lebt es? Hat es Unterstützer oder Freunde?“
- „Wie gewinnt es immer wieder die Oberhand in dieser Welt?“
- „Kannst du das darstellen?“

So gelingt es dem Kind oft leichter, den Einfluss und die Auswirkungen des Problems zu schildern. Dann kann man das Kind dazu auffordern, einen Übergangskasten zu gestalten, indem es Dinge in dem Kasten dazugeben, herausnehmen oder anders positionieren kann. Oder das Kind kann einen zweiten Kasten dazu gestalten:

- „Was würdest Du dazugeben oder wegnehmen, damit Du wieder mehr der Boss des Problems wirst?“
- „Womit wird die ganze Situation wieder ein bisschen leichter?“
- „Was müsstest Du in dieser Szene verändern, das zeigt, dass Du Dir Dein Leben wieder zurückholst?“

Auch eine alternative Geschichte kann als Szene dargestellt werden: Eine Geschichte, in der das Kind die Oberhand über das Problem hatte, in der es einen Triumph gegen das Problem einholte, oder eine Geschichte, in der das Problem keinen Einfluss auf das Kind hatte. Auch hier kann man wieder fragen:

- „Mit welchen Mitteln ist es Dir hier gelungen, der Boss Deines Lebens zu bleiben? Welche Helfer haben Dich dabei unterstützt?“
- „Wem hat das besser gefallen, dass Du hier gewonnen hast, Dir oder dem Problem?“

Auch wenn noch keine alternative Geschichte herausgearbeitet worden ist, kann das Kind eine Szene nachstellen, wie es aussehen würde, wenn die Dinge wieder in Ordnung wären. Hier kann man zum Beispiel auch einen magischen Helfer einführen, der hilft, sich aus den Klauen des Problems zu befreien.

Im Sandkasten können Fortschritte und Rückschritte nachgestellt werden und man kann gemeinsam schauen, was zum einen oder zum anderen geführt hat.

Auch eine Skulpturarbeit bietet sich an, mit Kindern im Sandkasten zu machen. Dafür können Playmobilfiguren, Tiere, oder auch die Holzfiguren des Familienbrettes verwendet werden. Man kann das Kind zum Beispiel seine Familie darstellen lassen und, wie sie momentan als Familie zueinander stehen. Man kann das Kind das Problem als eine weitere Figur dazu stellen lassen, und schauen, was sich dadurch verändert. Oder man sieht, was sich verändert, wenn das Problem wieder herausgenommen wird. Ebenso kann man eine Szene bauen, in der man darstellt, wie es der Familie wieder gut zusammen geht. Man kann auch hier einen magischen Helfer einführen, der gegen das Problem antreten kann, und schauen, wo dieser magische Helfer steht und wie er die Familie unterstützt.

Um die verschiedenen Geschichten zu archivieren, ist es günstig, eine Kamera bereit zu haben, um die Geschichten festzuhalten. So können verschiedene Bilder verschiedener Situationen gemacht werden, um Veränderungen gut sichtbar zu machen. Indem man Kinder immer wieder im Laufe der Zeit Situationen im

Sandkasten darstellen lässt, kann man sehen, was sich von Foto zu Foto verändert hat.

5.6. Masken

Anstelle von Puppen oder Stofftieren können auch Masken gebastelt werden, um verschiedene Seiten darzustellen. Man kann zum Beispiel eine Problemmaske und eine Lösungsmaske, oder das Problem und das Gegenteil des Problems darstellen. Stellt man die Maske der Wut dar, kann man dazu auch eine Gelassenheitsmaske darstellen, eine Mischung aus beiden oder eine Zukunftsmaske. Dazu kann man dann das Kind mit beiden Masken befragen:

- „Wie heißt Du?“
- „Was machst Du?“
- „Was ist Dein Lebensziel?“
- „Was sollten wir unbedingt über Dich wissen?“
- „Wie machst Du Kindern das Leben schwer/leicht?“
- „Wie kann man mit Dir Frieden schließen?“

Die Problemmaske kann man fragen, warum sie das Kind hindert, sein Leben zu genießen und die Lösungsmaske, was sie denn der Problemmaske gerne sagen möchte und welche Ideen sie hätte, um das Problem wegzuscheuchen. Auch hier kann man daraufhin wieder gut daran arbeiten, die Gegenhandlung anhand der „Gegenmaske“ zu verdichten und dessen Bedeutung herauszuarbeiten.

Kindern, denen es schwer fällt, ihre Gefühle zu benennen und die auch schwer ihre Gefühle steuern können, fällt es oft leichter, diese als Gefühlsmasken auszudrücken. Jede Pappmaché-Maske bekommt einen anderen Gesichtsausdruck. Nach Fertigstellung der Maske kann das Kind die jeweilige Maske aufsetzen und nachspielen, wie es sich mit der jeweiligen Maske selbst sieht und in welchen Situationen es diese Maske benützt. Im Weiteren kann es dann darum gehen, die Bedeutung der jeweiligen Maske für sein Leben zu definieren und ob sein Leben mehr in die Richtung einer bestimmten Maske gehen soll. Auch kann man darüber sprechen, ob es zufrieden damit ist, wie es diese Masken verwendet, oder ob man die eine oder andere abändern muss. Eine Maske der Wut kann einer der Gelassenheit gegenüber stehen und man kann ausprobieren, wie beide Freundschaft schließen könnten. Es gelingt auch leichter, die Effekte der einzelnen

Emotionen mithilfe der Masken darstellen zu lassen: Wie geht oder steht das Kind mit dieser Maske oder wie verhält es sich damit anderen gegenüber. Hier kann man dann weiter die Bedeutung der Effekte erforschen und ob das Kind diese Effekte als wünschenswert empfindet.

Viele der im Kapitel 5.1. Gestalten von Bildern genannten Beispiele können auch auf Masken übertragen werden: eine Maske für den Therapieanlass, eine dafür, wie es ist, wenn alles in Ordnung ist und eine dafür, wenn das Kind zufrieden mit all seinen Fähigkeiten ist und ihm alles mögliche gut gelingt.

5.7. Das Problem als Bewegung darstellen

Genauso wie auf Bildern oder im Sandkasten, kann dem Problem ein Ausdruck, eine Haltung, oder eine Bewegung zugeordnet werden. Man kann das Kind so gehen lassen wie es das Problem tun würde, es dazu auffordern, den Gesichtsausdruck oder die Gestik des Problems nachzuahmen oder zu erkunden, wo im Körper das Problem am stärksten vorhanden ist.

Fragen wie die folgenden können die Beziehung zwischen dem Kind und dem Problem erörtern:

- „Wie lässt Dich das Problem gehen, stehen, atmen, mimen, wenn es Dich im Griff hat?“
- „Welche Haltung sollst Du einnehmen oder wie soll Dein Gesicht machen?“
- „Wie fühlt sich das an?“
- „Wie stehst Du oder gehst Du, wenn Du entspannt und frei von dem Problem bist?“
- „Was gibt es für einen Unterschied?“
- „Wo spürst Du den Unterschied am meisten?“

Daraufhin kann ebenso wieder eine Übergangsbewegung entwickelt werden. Diese könnte auch als Code dazu verwendet werden, das Problem auszutricksen. Merkt das Kind die Annäherung des Problems, sollte es einfach diese Anti-Problem-Haltung einnehmen und beobachten, was passiert. Weiters kann man das Problem auch ausspionieren: wie schafft es, einen auf eine gewisse Art und Weise gehen oder handeln zu lassen und wie kann man ihm eine Falle stellen.

Gehen Kinder gut auf Pantomime ein, kann man gemeinsame Pantomime-Projekte mit dem Kind entwickeln, wie zum Beispiel, dass man dem Problem seine Maske vom Gesicht zieht, es aus dem Körper herausschüttelt oder ähnliches.

6. Mögliche Erweiterungen des Spielraums

Das Spiel stellt also ein wichtiges, fast unerlässliches Mittel in der Psychotherapie mit Kindern dar. Es schließt ihre Kommunikationsmöglichkeiten mit ein, lässt die Therapie Spaß machen und ideenreich sein und gibt dem Kind die Möglichkeit, sich auf seine Art und Weise auszudrücken.

Warum dann also das Spiel nicht noch mehr erweitern? Warum ihm nicht mehr Raum geben? Kann die gezeichnete Geschichte nicht auch nachgespielt werden? Oder kann die Darstellung im Sandkasten nicht nach außen getragen und im Raum nachgebaut werden? Kann ein sicherer Ort auch durch erlebte Erfahrungen in der Therapie gestärkt werden? Oder kann man dem Problem nicht auch Gestalt geben und es aus verschiedensten Materialien herstellen?

In diesem Kapitel werden Beispiele aufgezeigt, wie das Spiel verstärkt in die psychotherapeutische Arbeit miteingebunden werden kann, wie der Spielraum ausgebaut werden kann und wie das Spiel im Raum, unter Einsatz des ganzen Körpers und mit zusätzlichen Materialien, noch erweitert werden kann.

Ein großer Vorteil kann dabei ein großer Raum sein, der neben Brettspielen, Puppen, Stofftieren und anderen Kleinmaterialien auch mit Matratzen, Decken, Polstern und Tischen ausgestattet ist.

Dieses Kapitel soll zeigen, wie das Spiel mit noch mehr Facetten in die Therapie eingeführt werden kann: Das Spiel, das das Kind in seiner gesamten Entwicklung fördert, das den ganzen Körper und all seine Sinne mit einbezieht, das Spaß macht und durch das ein lustvolles Arbeiten entsteht. Zu den Farben, Bildern, Handpuppen und Stofftieren kommt noch der Raum hinzu und es entstehen Geschichten darin. Diese werden nachgespielt, umgebaut, verändert und erweitert. Die Kinder sind durch die Einladung zum Spiel angespornt, machen begeistert mit und zeigen einen großen Ideenreichtum. Allein das ist eine Bestätigung dafür, dass diese Art von

Arbeiten förderlich in der Therapie ist und den Kindern gut tut. Durch lustvolles Arbeiten können noch leichter Erfolge erzielt werden.

In diesem Kapitel soll aufgezeigt werden, wie das Zusammenspiel von Spiel und narrativer Therapie mit Kindern in der Praxis noch erweitert werden kann. Wie bereits in der Einführung erwähnt, sind alle angeführten Beispiele aus der Alltagspraxis der Autorin und wurden von ihr selbst ausgeführt. Aus diesem Grund wird die Therapeutin in den Beispielen auch weiterhin als „Ich“ bezeichnet.

6.1. Dem Problem eine Gestalt geben

In vielen Situationen kann man dem Problem nicht nur einen Namen und ein Bild, sondern auch eine ganze Gestalt geben. So kann man das Problem „angreifbarer“ machen und auch die Größe, die Form und die Beschaffenheit des Problems genauer erkundigen. Die Figur wird plastischer und anschaulicher und man kann sie im Verlauf der Therapie weiterhin anwenden. Allein die Tatsache, von der Sprache in das Tun überzugehen, lässt das Kind gleich Begeisterung für das Projekt zeigen. Sehr oft bekommen Kinder während des Herstellens der Problemfigur schon Ideen dazu, wie sie das Problem in Angriff nehmen können. Man kann versuchen, der Problemfigur einen passenden Platz im Raum zu geben, an dem sie das Kind nicht stört. Manche Kinder haben ausprobiert, einen Käfig für das Problem zu bauen, andere haben Fallen gebaut, die sie ihm stellen konnten. Oder man überlegt gemeinsam mit dem Kind über Möglichkeiten, wie sie dieser Gestalt Herr werden könnten.

Einige Beispiele dazu sollen diese Arbeit näher erläutern.

6.1.1. Sebastian

Sebastian, einen siebenjährigen Buben, betreute ich schon jahrelang ergotherapeutisch. Sebastians Mutter kam eines Tages zu mir, um mir davon zu berichten, dass Sebastian besonders in letzter Zeit sehr darunter leide, das Gefühl zu haben, blöd zu sein, nichts zu können und nur zu sehen, dass allen anderen viele Dinge besser gelangen als ihm.

Um das Problem, das er offensichtlich sehr stark internalisiert hatte, etwas von ihm zu lösen, begann ich gleich eine externalisierende Konversation mit Sebastian. Ich

erzählte ihm, dass ich das, was seine Mutter mir erzählt hatte, jetzt schon von einigen Kindern gehört hatte. Ich sagte ihm, dass es da wohl eine Bande von Störenfrieden geben müsse, die Kindern einredeten, sie sollten nicht zufrieden sein mit dem, was sie können.

Sebastian wurde sehr hellhörig, als ich ihm erzählte, dass auch andere Kinder dieses Problem kannten. Er meinte auch gleich darauf, er müsste wohl den Chef dieser Bande bei sich haben, denn sein Störenfried sei besonders lästig. Es gelang ihm sofort, auf eine Externalisierung einzusteigen und er fand auch gleich einen Namen für diesen lästigen Weggefährten: Herr Doof Blödmann.

Auf meinen Vorschlag hin, Herrn Doof Blödmann darzustellen, willigte Sebastian sofort ein. Und er baute nicht nur die Figur dieses Herrn Doof Blödmann, sondern auch gleich einen Käfig dazu, in den er ihn einsperren wollte, wenn er ihm lästig sein sollte, wie Sebastian meinte. Sofort spann er auch viele Ideen, wie er denn diesem Herrn zuhause Fallen stellen könnte, wollte sie mir aber erst in der nächsten Stunde verraten.

In der nächsten Stunde kam Sebastian jedoch sehr enttäuscht zu mir und berichtete, dass Herr Doof Blödmann ihm leider nach ein paar Tagen wieder aus seinem Käfig entkam. Ich aber war begeistert davon und gratulierte ihm dazu. Gleichzeitig erzählte ich ihm, dass ich von anderen Kindern mit einem ähnlichen Kerl zuhause wusste, dass sie es nur schafften, diesen für ein paar Stunden einzusperren. Ich wollte unbedingt von ihm erfahren, wie er das denn so lange geschafft hatte. Stolz darüber, offensichtlich etwas Erstaunliches geschafft zu haben, weckte dies wieder seine Motivation, weiterzumachen. Er entwickelte die Idee, einen neuen, besseren Käfig zu bauen und den anderen Kindern einen Brief zu schreiben, in dem er sie vor diesen Kerlen warnte. Außerdem gab er ihnen Tipps, wie er es geschafft hatte, diesen Herrn Doof Blödmann tagelang im Käfig zu halten. Diesen Brief hingte er in meinem Raum an die Wand, damit ihn alle Kinder, die ihn brauchen würden, sehen könnten.

Natürlich war er sehr stolz darauf, als ich ihm berichtete, dass viele Kinder sich seine Tipps bereits angeschaut hatten und sehr froh darüber waren.

Die Verfolgung des Herrn Doof Blödmann verlangte aber noch Feinarbeit:

In den nächsten Stunden mussten wir den Käfig immer wieder verändern: einmal musste er etwas kleiner gemacht werden, damit er ihn überall hin mitnehmen konnte und noch einmal mussten wir ihn verkleinern, damit die Kräfte des Herrn Doof Blödmann so klein wie möglich gehalten wurden. Außerdem beschlossen wir, ein

Buch anzulegen, in das Sebastian und seine Eltern hineinschreiben konnten, was Sebastian alles gut gelang. Denn wir fanden heraus, dass auch das Herr Doof Blödmann schwächen konnte. Sebastian wiederum sollte das Buch helfen zu erkennen, wie viele Dinge in seinem Alltag ihm schon gut gelangen, die ihm bis jetzt noch gar nicht auffielen.

In einem Gespräch mit den Eltern ging es mehr darum, wie sie beide als Eltern Sebastian darin noch mehr unterstützen könnten, seine Erfolge zu sehen. Wir überlegten gemeinsam, was zuhause eher Sebastian und was eher einen Herr Doof Blödmann unterstützte und wie sie beide als Eltern dafür sorgen könnten, mehr Unterstützendes für Sebastian zu tun.

Einige Zeit verging, in der Sebastian und seine Eltern miteinander immer erfolgreicher Herr Doof Blödmann aus ihrem Leben verbannten. Eines Tages jedoch erzählte Sebastian, dass er im Moment besondere Probleme mit Herr Doof Blödmann hätte: er stellte sich ihm nämlich immer in den Weg, wenn er einen Wunsch hatte, und dieser nicht in Erfüllung ging. Dann machte er ihn so wütend und enttäuscht gleichzeitig, dass er sich auf gar nichts anderes mehr freuen konnte. Doch auch hier hatte er eigentlich schon selbst eine Idee, wie er ihm noch einen Streich spielen konnte: Er begann, Streifen eines Klebebands in und um seinen Käfig anzubringen, mit der Klebeseite nach außen. Herr Doof Blödmann sollte daran kleben bleiben, wenn er aus dem Käfig entkommen wollte, um ihn zu ärgern. Außerdem bastelten wir noch einen Zauberstab, der Sebastian geheime Kräfte verlieh, um Herr Doof Blödmann wieder in seinen Käfig zurückzuerbannen. Bereits nach kurzer Zeit war Herr Doof Blödmann kein Thema mehr, denn Sebastian hatte viele Erfolge gegen Herr Doof Blödmann errungen, sein Selbstbewusstsein wieder zurückerobert und vor allem hatte er auch noch einige gute Ideen in der Hosentasche, sollte Herr Doof Blödmann wieder einmal eine Gegenattacke starten.

6.1.2. Paul

Paul, ein neunjähriger Bub kam mit seiner Mutter aufgrund der Tatsache zu mir, dass es ihm schwer fiel, sich an seine neue Familiensituation zu gewöhnen: Seine Mutter hatte noch einmal geheiratet und Paul fiel es schwer, mit ihrem neuen Partner auszukommen. Schnell fanden wir heraus, dass es ein kleiner Teufel war, der Paul

immer wieder dazu brachte, Dinge zu tun, die er eigentlich gar nicht wollte und die nur dazu führten, dass ein Streit vom Zaun gebrochen wurde.

Diesen Teufel malten wir nicht nur zuerst auf ein Blatt Papier, sondern wir stellten ihn auch aus Ton dar. Paul hatte gleich die Idee, diesen Tonteufel zu zerstören, wenn es ihm gelungen war, diesen aus seinem Leben zu vertreiben. Allein die Tatsache, dass das Problem außerhalb von Paul angesiedelt wurde, war für Paul schon eine ungemeine Erleichterung. Er kam jede Stunde in den Raum und brachte den Teufel in unsere Gespräche mit ein. Der Teufel saß auf einem eigenen Stuhl, wir interviewten ihn und so gelang es noch besser, die Meinung des Teufels und die Meinung Pauls herauszufinden. Paul schaffte es dadurch, seine eigenen Fähigkeiten wieder zu aktivieren, um gegen den Teufel Punkte zu machen. Als er dies auch erfolgreich geschafft hatte, erinnerte er sich an seinen Wunsch des Beginns, die Tonfigur zu zerstören und dies machte er auch.

6.2. Ideen im Raum Gestalt geben

So wie im vorigen Kapitel beschrieben, beginnen viele Kinder, allein durch das Gestalten des Problems gleichzeitig Ideen dazu entwickeln, wie sie dieses auch wieder loswerden könnten. Diese Ideen können im Raum spielerisch dargestellt werden. Dabei entstehen Geschichten, in denen verschiedene Möglichkeiten ausprobiert werden können.

Die Beispiele zeigen, dass hierbei sehr plastische, tolle Bilder, sowie viele neue Ideen und Möglichkeiten entstehen, wie man das Problem kontrollieren, ihm aus dem Weg gehen, es aus dem Raum verbannen oder ihm einfach keine Chance geben kann. Mit diesen dargestellten und erlebten Bildern kann man sehr gut weiterarbeiten und sowohl mit den Kindern als auch mit den Eltern überlegen, welche der hier entstandenen Ideen in den Alltag mitgenommen werden können. Oft kann man den Kindern auch ein Foto von entstandenen Ideen mitgeben, die sie dann daheim daran erinnern können.

6.2.1. Matthias

Matthias und ich kannten uns schon seit Jahren aufgrund meiner Tätigkeit in einem Sonderpädagogischen Zentrum. Matthias war neun Jahre alt und wuchs, seit er zwei

Jahre alt war, bei einer Pflegefamilie auf. Durch seinen allgemeinen Entwicklungsrückstand kam er viele Jahre im diesem Zentrum zur Ergotherapie zu mir und einige Zeit später suchte seine Pflegemutter bei mir Hilfe wegen ständiger Wutausbrüche, die Matthias immer wieder einholten. Dieser Wutgeist, den er bei sich zuhause hatte, sorgte dafür, dass alles in seinem Zimmer zerstört wurde. Eines Tages brachte ich Matthias das Buch „Robbie regt sich auf“ mit. Es handelt von einem kleinen Jungen namens Robbie, der sein Wutmonster zähmt. Nachdem wir es gemeinsam gelesen hatten, überlegten wir, wie Matthias denn seinen Wutgeist zähmen könnte. Auf diese Idee stieg Matthias sofort ein und begann, eine im Raum vorhandene Schaukel als sein Flugzeug aufzubauen, in das er seine Wunderwaffen (Bälle, Sandsäcke und ähnliches) auflud und von dort aus Kegel, die in einem Eck standen und den Wutgeist repräsentierten, abschoss. Sein Ziel war, dies mit der ganzen Munition zu schaffen, die er auf dem Flugzeug hatte, ohne Extramunition zu verwenden. Die ganze Stunde und die darauffolgende blieb Matthias dabei, sein Flugzeug und seinen Angriffsplan so umzugestalten, dass es ihm jedes Mal besser gelang, die Kegel abzuschießen. Matthias war in diesen Stunden wie ausgewechselt: kam er sonst oft herein und ließ sich gern von mir anleiten, hatte aber selbst wenig Ideen, was er machen könnte, arbeitete er in diesen Stunden komplett selbständig, entwickelte Ideen und probierte verschiedene Möglichkeiten aus. Die nächsten Stunden versuchten wir dann gemeinsam mit seiner Pflegemutter herauszufinden, wie sie diese Ideen auch in den Alltag übertragen konnten und wie er daheim diesen Wutgeist abschießen konnte, ohne dabei seine Sachen zu zerstören.

6.2.2. Christoph

Christoph kam mit elf Jahren mit seiner alleinerziehenden Mutter zu mir. Sein Vater lebte in Deutschland und Christoph besuchte ihn regelmäßig, aber aufgrund der Distanz konnte er leider nicht an den Therapiestunden teilnehmen.

Christoph und seine Mutter berichteten beide, dass Christoph ein guter Fußballspieler sei, dass er sehr gut in der Schule sei und gut bei allen Fächern mitkomme und dass er leidenschaftlich gerne zeichnete. Beide berichteten aber auch, dass es ihm sehr schwer fiel, gut mit anderen Kindern auszukommen und es dadurch immer wieder, sowohl in der Klasse als auch im Fußballteam zu Schwierigkeiten kam und er dadurch oft seine Freizeit alleine verbrachte. Christoph erzählte mir, dass er sich sehr wünschte, dass sich das bessern würde, dass ihn

aber alle Kinder ständig hänseln würden. Er erzählte auch, dass er dann sehr schnell wütend wurde und schnell zuschlug, um sich zu wehren. Wir überlegten gemeinsam, wie denn andere Kinder es schafften, sich gut mit anderen zu verstehen. Weiters sprachen wir auch darüber, wie andere sich wohl wehrten, wenn sie sich ungerecht behandelt fühlten, ohne zuschlagen zu müssen.

Eine der Ideen, die Christoph dabei entwickelte, war, dass er eine Schutzmauer bräuchte, die ihn vor bösen Angriffen der anderen schützen sollte. Begeistert von der Idee, versuchten wir, im Raum diese Schutzmauer aufzubauen und auszuprobieren, wie fest diese Schutzmauer sein müsste, damit sie Angriffen standhielte. Anfangs noch sehr durchlässig, war sie nach einigen Veränderungen am Ende sehr robust. Weiters überlegten wir aber auch, was diese Mauer denn nicht und was sie denn schon durchlassen sollte. Denn es würde ja auch keinen Sinn machen, wenn eine Schutzmauer alles abwehren würde. Christoph entwickelte die Idee, diese Schutzmauer hätte einen Laser, mit dem die Mauer erkennen könnte, wen oder was sie durchlassen könnte und was nicht: Angriffe ließe sie nicht durch, nette Einladungen zum Mitspielen hingegen schon.

Eine Stunde später bauten wir in zwei Sandkästen zwei verschiedene Schutzmauern auf, eine gute und eine schlechte und überlegten, wie Christoph diese beiden unterscheiden könne und wie er für sich für eine gute Schutzmauer sorgen könne. Ein weiterer Teil unserer gemeinsamen Arbeit war auch, uns zu überlegen, was es denn dazu bräuchte, Mitglied in einem Team zu werden. Dazu verwendeten wir als Beispiel Christophs hoch geschätzte Yu-Gi-Oh-Figuren, gaben ihm eine Gestalt einer YU-Gi-Oh-Figur und überlegten, welche Stärken und Fähigkeiten diese in einem Team mit einbringen könnte. Auch diskutierten wir darüber, ob es eher wichtig sei, dass alle Teammitglieder die gleichen, oder verschiedene Fähigkeiten mitbringen müssten. Als wir entdeckten, dass es gut wäre, möglichst viele verschiedene Fähigkeiten in einem Team zu haben, überlegten wir weiter, welche Fähigkeiten Christoph in ein Team einbringen könnte: Stärke, Kreativität oder mathematische Begabung waren solche, die er selbst nannte.

Nach einiger Zeit gemeinsamer Arbeit berichteten mir Christoph und seine Mutter, dass sie in einen anderen Ort umgezogen waren. Sie erzählten mir auch, dass es Christoph dort gut gelang, Freunde zu finden. Er verstehe sich mit diesen inzwischen sehr gut und es lief auch mit den Kindern in der Schule um einiges besser. Sowohl

Christoph als auch seine Mutter fanden es nicht mehr nötig, meine Hilfe weiter in Anspruch zu nehmen.

6.2.3. Natalie

Von Natalie wurde bereits in vorangehenden Kapiteln berichtet. Natalie hatte gegen das rote Monster und die lila Maus zu kämpfen, die ihr immer wieder einredeten, Angst haben zu müssen und sie nicht in einem trockenen Bett aufwachen ließen. Nach einigen Stunden, die wir uns sahen und in denen Natalie immer wieder strahlend hereinkam, um von ihren Erfolgen zu berichten, wollten wir das auch in einem Bild festhalten. Ein Bild von Natalie, der es durch das Schreiben von Erfolgsbüchern und Listen gelang, plötzlich ganz oft in einem trockenen Bett aufzuwachen. Eine Natalie, die sich darin erprobte, bei verschiedenen Aktivitäten, die sie machte, Mut zu sammeln. Sie selbst nannte es das Bild der mutigen Natalie. Darin zeichnete sie sich mit einer Rakete, mit der sie die Monster, die Maus und all deren Helfer auf den Mond schoss.

Auch hier nahm ich das gleich wieder zum Anlass, diese Rakete im Raum nachzubauen und so versuchten wir, in der darauffolgenden Stunde so eine Rakete zu konstruieren. Mit einem Trampolin probierten wir aus, eine Rakete nachzustellen, und versuchten, wie es uns mit Hilfe dieser Rakete gelingen könnte, Sandsäcke so weit wie möglich wegzuschießen. Dabei stellten wir fest, dass dies gar nicht so leicht war. Wir mussten also eine spezielle Technik herausfinden, um die Sandsäcke wirklich weit in die Luft zu schießen. Dabei fanden wir wieder heraus, dass dies eigentlich auch zuhause für Natalie zutraf. Oft gelang es ihr nämlich schon gut, die Monster in die Flucht zu treiben, immer wieder schossen die Monster aber auch mit voller Stärke zurück. Wir mussten also noch genauer schauen, wie es Natalie denn daheim noch besser gelingen konnte, die Monster möglichst weit in das Weltall zu befördern. So bauten wir alle ihre Fähigkeiten sowie Tricks, mit deren Hilfe sie sich gegen die Monster zur Wehr setzte, als Treibstoff in die Rakete ein: ihre Willenskraft, ihre Fröhlichkeit, ihre Kreativität, ihr kontinuierliches Dranbleiben und ihre vielen Ideen. Indem sie immer mehr ihren Fähigkeiten und Stärken Platz gab, half ihr dies auch, der Angst zuhause immer weniger Chance zu lassen.

6.2.4. Angela

Angela kam mit acht Jahren mit ihrer Adoptivmutter zu mir in Therapie. Wie ein Wirbelwind schoss sie durch die Tür herein, war gleich überall in meinem Raum, überrollte mich mit Fragen und kam kaum zur Ruhe. Ihre Mutter schaute mich mit großen Augen an, die sagten: „Darum sind wir hier.“ Ihrem Adoptivvater war es leider meist nicht möglich, mitzukommen, da er unter der Woche in einer anderen Stadt arbeitete und nur am Wochenende nachhause kam, sodass ich ihn nur äußerst selten sah.

Da es von Anfang an unmöglich schien, dass Angela längere Zeit sitzen bleiben konnte, beschloss ich, gleich von Anfang an meine Stunden in den Bewegungsraum zu legen. Dort begannen wir zuerst, mit ihrer Mutter gemeinsam das Problem zu benennen: eine Zappelphilippine war geboren, die sie an allem möglichen hinderte: daran, nicht still zu sitzen und sich zu konzentrieren; daran, mit mehreren anderen Kindern in einer Gruppe spielen zu können, da Zappelphilippine immer Streit suchte; oder sie hinderte Angela daran, sich gut an die Regeln zuhause zu halten. Wir begannen auch gleich damit, hier während unserer gemeinsamen Zeit das Projekt zu starten, die Zappelphilippine während unserer gemeinsamen Zeit nicht im Therapieraum zu akzeptieren, wenn sie Angela bei ihren Aktivitäten störte.

Eine weitere Idee, die wir während unserer gemeinsamen Arbeit entwickelten, war, eine Insel zu bauen. Diese Insel stellten wir im Raum dar. Es war eine Insel, auf der es Angela gut möglich sein sollte, ohne Zappelphilippine zu bleiben. Wir überlegten uns, mit welchen Mitteln, Fähigkeiten und Personen ihr das denn gut gelingen könnte: Angelina nahm Spiele mit, bei denen es ihr gut gelang diese alleine zu spielen, sie nahm Helfer mit, die sie unterstützten und sie nahm ihre Achtsamkeit mit, mit der es ihr gelang, besser auf sich zu achten, besser zuzuhören und auch auf andere Rücksicht zu nehmen. In gemeinsamen Gesprächen mit ihrer Adoptivmutter überlegten wir dann gemeinsam, wie diese Achtsamkeit auch immer mehr Platz zuhause finden könnte und was das in Angelinas Leben verändern würde.

6.3. Einen sicheren Ort der Fähigkeiten und Stärken schaffen

Kinder, die sehr an ihren eigenen Fähigkeiten zweifeln, finden es schwer, auch noch über ihre Schwierigkeiten zu sprechen. Wenn es ihnen dann aber auch noch schwer

fällt, über das, was ihnen gut gelingt, zu berichten und sie daran zweifeln, etwas gut zu können, sollte man schnell auf eine spielerische Ebene übergehen. Hier ist das Ziel, über das Spiel mit den Kindern herauszufinden, worin sie geschickt sind und was ihnen alles gelingt. Diese Elemente kann man dann dazu verwenden, eine Geschichte über die Kinder aufzubauen, in der sie sich als Person sehen, die Fähigkeiten und Stärken besitzt. Erst wenn so ein sicherer Ort aufgebaut ist, kann man dazu übergehen, das Problem zu externalisieren.

Um herauszufinden, was ihnen alles gut gelingt, gibt es die Möglichkeit, verschiedene Stationen mit verschiedenen Übungen aufzubauen, um herauszufinden, worin sie geschickt sind. Im Vorfeld hat man sich ja auch schon zumindest bei den Eltern nach den Fähigkeiten des Kindes erkundigt, und kann Spiele, die ihren Fähigkeiten entsprechen, auch in die Stationen einbauen. Gemeinsam kann man dann schauen, welche Dinge ihnen von Anfang an leicht gefallen sind, welche sie ein bisschen üben mussten, welche ihnen nach mehrmaligem Wiederholen gelungen sind oder welche ihnen auch schwer gefallen sind und was denn das alles über sie heißt. Wird eine Fähigkeit entdeckt, fallen den Kindern meist noch weitere Dinge ein, die ihnen gelingen. Um diese noch besser sichtbar zu machen, kann man auch ein Körperbild mit den Kindern malen, um ihre Fähigkeiten, ihre Vorlieben oder auch ihre Stärken darauf zu verewigen.

6.3.1. Matthias

Auch mit Matthias, dem neunjährigen Buben, von dem ich bereits vorher berichtet habe, begann ich unsere gemeinsamen Therapiestunden damit, zu entdecken, was er denn gut konnte und was ihm gut gelang. Denn auch hier schien es diesem Wutgeist zu gelingen, dass Matthias keine seiner Fähigkeiten mehr sehen konnte oder zumindest diese nicht auszudrücken vermochte.

Wir begannen im Raum alle möglichen Dinge auszuprobieren, die ihm vielleicht gelingen könnten: Weitspringen, weit werfen, gezielt werfen, geschickt Slaloms fahren und viele Dinge mehr. Matthias war begeistert von der Sache und wollte sich immer noch einmal und noch einmal übertreffen, um zu sehen, welchen Rekord er denn noch schaffen würde. Alle seine Erfolge wurden natürlich protokolliert und wir schrieben ein riesiges Packpapier voll mit Dingen, die ihm gut gelangen. Er bestand darauf, die nächsten Stunde noch weitere Fähigkeiten zu suchen, was wir natürlich

taten und füllten die Liste immer weiter aus. Auch nahm er sie mit nachhause mit, um sich immer wieder bewusst machen zu können, was ihm alles gelang.

Matthias war sichtlich anzusehen, wie stolz er auf all seine gelungenen Erfolge in der Therapie war und bestätigte dies mit einer Zeichnung. Auf meine Bitte hin, ein Bild zu zeichnen, in dem ihm Dinge gut gelingen, zeichnete er sich als Riesen und das Problem winzig klein. Gemeinsam mit seiner Pflegefamilie suchten wir daraufhin Momente, in denen er zuhause ein Riese und das Problem klein war, um diese Momente weiter auszubauen.

6.3.2. Markus

Markus, ein neunjähriger Bub, von dem später noch ausführlicher berichtet wird, kam deshalb zu mir, weil er von häufigen Wutattacken geplagt wurde, wenn ihm etwas nicht sofort gelang.

Bald stellten wir fest, dass zwar seine Eltern viele Dinge sahen, die ihm gut gelangen, ihm selbst es aber sehr schwer fiel, zu erkennen, was er alles gut konnte. Vor allem war er motorisch geschickt und ein sehr guter Läufer, hatte aber immer das Gefühl, er sei der schlechteste in seinem Fußballteam. So begannen wir, einen Geschicklichkeitsparcours aufzustellen, den er durchlaufen sollte, um herauszufinden, was ihm denn dabei gut gelang. Diese Erfolge zeichneten und schrieben wir dann alle in ein großes Körperbild von ihm. Und er bekam die Aufgabe, zuhause zu beobachten, was ihm dort alles gelang. Nach einiger Zeit berichteten die Eltern, dass er viel selbstsicherer geworden sei und schon immer wieder entdeckte, wenn ihm etwas gelang. Aber vor allem sah er, dass anderen Kindern auch nicht immer alles gelang und dies führte dazu, dass er zufriedener mit den Dingen war, die er schaffte.

6.3.3. Angela

Besonders bei Familien, in denen es oft ganz schwierig ist, Ausnahmen oder Zeiten zu finden, die sie ohne das Problem zuhause miteinander haben, erschaffe ich diese problemfreien Zeiten gerne. Im Therapieraum kann man einen Raum schaffen, in dem Kinder ohne das Problem spielen oder Rekorde aufstellen können, ihre Fähigkeiten entdecken können. Wir kreieren einen sicheren Ort, in dem sie ihre Fähigkeiten ausprobieren können und von dem aus Projekte gestartet werden, damit

diese Fähigkeiten und Erfolge auch wieder in anderen Teilen ihres Lebens sichtbar werden. Besonders dann, wenn das Problem auch die Eltern schon davon überzeugt hat, dass nichts mehr zuhause funktioniert, suchen wir nach ersten Erfolgen in der Therapiezeit, um dann gemeinsam mit den Eltern herauszufinden, wie diese Erfolge von hier in ihren Alltag übertragen werden können.

Von Angela habe ich bereits vorher schon berichtet. Sie kam aufgrund ihrer Zappelphilippine zu mir in Therapie, die ständig für Aufruhr sorgte.

Leider war diese Zappelphilippine ein besonders lästiger Gast – noch lästiger darum, weil sie immer zuerst den anderen aufzufallen schien, bevor Angela sie bemerkte. So kam diese Zappelphilippine auch immer wieder in den Therapieraum hereinspaziert, während wir miteinander spielten. Dabei fiel sie Angela oft gar nicht auf, nervte aber schon die anderen Mitspieler. Deshalb beschlossen wir, ein Detektivbuch anzulegen, in dem Angela und ihre Mutter als Oberdetektive ganz genau daheim beobachten sollten, wie sich die Zappelphilippine heranschlich, aber auch, wann und mit welchen Mitteln es Angela gelang, das Kommando über die Zappelphilippine zu übernehmen. In der nächsten Stunde kam Angela stolz in den Raum, weil beide einige Zeiten beobachtet hatten, in denen sie ohne Zappelphilippine Dinge tat. So versuchten wir in den weiteren Stunden, diese Zeiten zu erweitern, indem wir Rekorde in der Therapie aufstellten, wie lange Angela es schaffte, die Zappelphilippine aus der Stunde zu vertreiben. Auch schauten wir darauf, wie sie denn merken könnte, wann die Zappelphilippine nicht da war. Zum Beispiel fanden wir heraus, dass sie es daran bemerken könnte, wenn sie bei einem neuen Brettspiel während des ganzen Spiels sitzen blieb und zuhörte, wenn ich ihr die Regeln erklärte. Oder aber, wenn sie auf der Schaukel schaukelte und auf sich achtete, damit ihr nichts passierte. In dieser Stunde schaffte Angela einen großen Rekord: die Zappelphilippine war praktisch die ganze Stunde vor dem Therapieraum und wagte sich nicht herein. Angela selbst fiel dies sogar auf und sie bemerkte, wie ihr alle Dinge ohne Zappelphilippine gut gelangen! Gemeinsam mit ihrer Mutter suchten wir am Ende der Stunde eine Möglichkeit, wie sie auch zuhause so einen Rekord aufstellen konnte: ihre Mutter schlug ihr vor, dass Angela zum Beispiel in der Früh beim Anziehen das Kommando übernehmen sollte und sich nicht von der Zappelphilippine ständig irgendwelche Ablenkungen einreden lassen sollte.

Aber da solche Zappelphilippinen wirklich besonders hartnäckige Fälle sind, beschlossen wir, uns noch Hilfe von außen zu holen: Wir schrieben an Angelas Lehrerin, Verwandte, Freunde und Bekannte einen Brief, um ihnen von Angelas ersten Erfolgen gegen die Zappelphilippine zu berichten und sie dazu einzuladen, uns doch auch von Erfolgen zu erzählen, die sie von Angela bemerkten: Was machte Angela da für Augen, als ich ihr in den nächsten Stunden zwei Emails vorlesen konnte, in denen ihre Lehrerin sowie eine gute Freundin ihrer Mutter von Erfolgen berichteten, die wir alle noch gar nicht bemerkt hatten.

6.4. Ein Kennenlernen im Spiel

Kinder kommen oft eher schüchtern und vorsichtig das erste Mal zur Therapie. Wenn sie dann auch noch reden müssen, egal ob über das Problem oder über etwas Erfreuliches, schrecken sie komplett zurück. Bei vielen Kindern kann man dann entweder Handpuppen verwenden, die die Therapie übernehmen und kurzfristig für den Therapeuten einspringen, oder aber man beginnt die Stunde mit einem Spiel. Entweder lässt man das Kind ein Spiel aussuchen, was schon den Hinweis gibt, was das Kind gerne mag und worin es geschickt ist, oder aber man schlägt ein Spiel vor. Eine Möglichkeit ist zum Beispiel, ein Brettspiel zu erfinden, das als Kennenlernspiel fungieren soll. Auf dem Weg zum Ziel kann das Kind die Aufgabe haben, an verschiedene Orte gehen zu müssen, um dort einige Fragen über sich zu beantworten. Hier kann man Fragen einbauen, die einem für den Verlauf der Therapie wichtig erscheinen: das können Fragen darüber sein, was das Kind gerne tut, wer seine wichtigsten Personen sind oder wem es seine Geheimnisse anvertraut. Sie können Auskunft über das Lieblingsessen des Kindes geben, darüber, was seine Lieblingsmusik ist, was sein Lieblingsfach ist oder welche Hobbys es hat, genauso wie, was es ganz schrecklich findet oder welches Fach es in der Schule unausstehlich findet. Haben sie alle Fragen beantwortet, können sie im Ziel auf einen Zauberberg gelangen, um dort ein „Geheimnis“ zu erfahren, zum Beispiel die Bedeutung ihres Namens.

6.4.1. Vera

Vera kam mit zehn Jahren im Zuge eines stationären Aufenthaltes wegen Essensverweigerung zu mir. Ihre Familiensituation war leider sehr verzwickelt, Veras Eltern, die getrennt, aber im selben Dorf lebten, konnten sich schon seit Jahren nicht darauf einigen, wer von beiden das Sorgerecht bekommen sollte, was soweit führte, dass Vera kurzfristig aus der Familie herausgenommen wurde und in einem Kinderheim lebte. Durch die dortige starke Gewichtsabnahme wurde sie stationär aufgenommen.

Als ich Vera kennenlernte, verweigerte sie, mit mir zu sprechen und erzählte nur das allernotwendigste. In Sachen Therapie war Vera schon „ein alter Hase“, denn sie hatte sowohl schon mehrere Therapeuten als auch mehrere stationäre Aufenthalte hinter sich. Kein Wunder also, dass sie nicht schon wieder jemandem Neuen etwas über sich erzählen wollte.

Darum beschloss ich sofort, gar nicht mehr auf einer sprachlichen Ebene mit ihr zu arbeiten, sondern sofort auf die spielerische Ebene zu wechseln. Durch das Kennenlernspiel erfuhr ich, dass Veras beste Freundin Andrea heißt, dass sie ein Meerschweinchen hat, das auch ihr Lieblingstier ist, dass sie gerne Spaghetti isst und noch einiges mehr. Vera dachte nicht annähernd daran, nicht mitzuspielen und es war kein Thema mehr, mir Dinge nicht erzählen zu wollen oder das Spiel zu verweigern.

6.5. Erweiterte lebende Metaphern

Lebende Metaphern können nicht nur als Aufgabe mit nachhause gegeben werden, sie könne auch im Therapieraum gestaltet werden. Jede erzählte Metapher kann zu einer gelebten Metapher werden, wenn man beginnt, die Geschichte im Raum nachzuspielen. So gibt es die Möglichkeiten, im Sinne eines Theaters eine Metapher nachzuspielen oder aber diese selbst im Raum zu inszenieren. Man kann eine Puppe in der Hand haben und die Puppe ihre Rolle in einem Theaterstück spielen lassen, oder aber ob man kann selbst die Rolle der Hauptfigur spielen. Manche Kinder können sich darauf einlassen, selbst die Rolle des Helden zu übernehmen, einigen ist es lieber, sie der Puppe zu überlassen.

In einem Artikel von Marta Campillo Rodríguez³⁰ über den Gebrauch der Metapher und des Spiels in einer externalisierenden Konversation wurde folgende Geschichte erzählt:

Ein Bub hatte Probleme damit, sich in eine neue Familiensituation einzugewöhnen: seine Mutter zog mit ihm zu ihrem neuen Partner, der eine Tochter hatte. Er fand heraus, dass dieses Gefühl des „Schlechtgehens“ ihn dazu brachte, sein neues Zuhause nicht zu akzeptieren und nicht mit seiner neuen Familie wohnen zu wollen. Daraufhin erfand er mit seinem Therapeuten gemeinsam eine Geschichte, die er mit Plastilinfliguren nachspielte: Piraten mussten ihr Schiff durch tiefe, gefährliche Wasser navigieren und das, was sie dazu benötigten, war Mut. Auf der Reise begegneten sie mehreren Gefahren wie zum Beispiel Meeresmonstern und sie mussten dabei überlegen, wie sie diesen Mut einsetzen konnten. Wie wussten sie, dass sie überhaupt Mut hatten? Und welchen Unterschied machte es, ihn zu haben? Warum war es wichtig, dass sie ihn auch als solches erkannten?

So konnten verschiedene Elemente der narrativen Therapie in die aus Plastilin gestaltete Geschichte eingebaut werden.

Auch diese Ideen könnte im Raum nachgestellt werden, es könnte ein Boot gebaut werden, in dem das Kind als Kapitän verschiedenen Gefahren ausgesetzt ist und diesen ausweichen muss. Das Kind könnte im Raum direkt gegen die Monster kämpfen müssen und sehen, wie ihm das gelingen könnte. Es könnte sich Helfer im Raum suchen oder symbolische Hilfen, die es auf seinem Weg durch das Unwetter gut gebrauchen könnte.

Auch ein Theater als solches kann ausgebaut werden. Man kann nicht nur ein Theater nachspielen, sondern es auch erfinden und alle Puppen dafür sowie die Bühne mit dem Kind gestalten. So kann das Kind sowohl seinen Helfern als auch der Problemfigur eine eigene, persönliche Form und Gestalt geben. Das Kind spielt nicht nur ein Stück nach, sondern ist auch gleichzeitig Regisseur und Bühnenbildner in einem.

Folgende Beispiele zeigen das Gestalten solcher Geschichten im Raum.

³⁰ Rodríguez, Marta Campillo: El Uso de la Métafora y la Terapia de Juego en la Conversación Externalizante. Facultad de Psicología-Xalapa, Universidad Veracruzana

6.5.1. Stefan

Stefan, ein neunjähriger Bub, kam aufgrund seiner Schwierigkeiten mit einem Zafi zu mir. Immer wieder sorgte dieser dafür, dass Stefan regelmäßig quasi rasend vor Wut war und sich nicht mehr in der Hand hatte.

Eines Tages, nach einigen Stunden, in denen wir das Verhalten des Zafi gründlich studiert hatten, erzählte ich ihm folgende Geschichte: er solle sich vorstellen, sein Territorium wäre von fremden Eindringlingen bedroht. Er müsse dafür sorgen, dass diese es nicht schaffen, auf sein Land zu gelangen. Stefan erfand die Idee, eine Schutzglocke zu bauen, die ihn vor fremden Eindringlingen schützen sollte, und diese bauten wir im Raum nach. Er stellte sein Land dar, ebenso wie diese Schutzglocke, die ihn vor Angriffen schützen sollte. Gemeinsam mit den Eltern überlegten wir dann, wie diese Schutzglocke ihn auch zuhause vor Angriffen schützen könnte und wie er denn diese Schutzglocke aufbauen konnte. Er und seine Familie fanden heraus, dass verschiedene Fähigkeiten von Stefan ihm als Schutzschilder eine Hilfe wären. Außerdem fanden sie heraus, wie seine Eltern als eine Art Alarmanlage fungieren könnten: Sie sollten darauf aufmerksam machen, wenn sie eine Annäherung des Zafi vorhersahen.

Von Stefan wird aber noch ausführlicher im Kapitel 7.1. berichtet.

6.5.2. Thomas

Von Thomas, dem Pflegekind, das ein großer Katzenfreund war und das schon einmal eine Katze für mich betreut hatte, erzählte ich bereits. Einmal spielten wir ein Theaterstück darüber, wie man Freunde gewinnen konnte. Thomas hatte einen wahrhaftigen Wutteufel, der ihm das Leben schwer machte, und wenn dieser ihn heimsuchte, konnte er sowohl in der Klasse alles kurz und klein schlagen, als auch seine Mitschüler und Lehrer verprügeln. Somit hatte er sehr wenig Freunde in der Klasse und er wollte dies gerne ändern. Die Katzenfiguren und die Bühne wurden von ihm selbst gestaltet und es wurde sorgfältig ausgewählt, welche Katze beispielsweise welche Farbe bekommen sollte.

In dem Theater, das selbstverständlich von lauter Katzen gespielt wurde, fand ein junger Kater heraus, wie es ihm gelang, Freunde zu gewinnen, indem er sowohl einerseits mit seinen Freunden begann, sein Spielzeug zu teilen, als auch, wie er sowie die anderen sich an die ausgemachten Spielregeln hielten.

Das Theaterstück war ein großer Erfolg und wurde in seiner Schule mehrmals aufgeführt.

6.5.3. Silvia

Mit Silvia, einem zehnjährigen Mädchen, das aufgrund ihres Mutismus zu mir geschickt wurde, beschloss ich, ein Theaterstück zu spielen. Wir lasen gemeinsam in der Vorgeschichte ein Buch über ein Mädchen, das sich nicht traute, in der Schule zu sprechen und wie es immer mehr Mut dazu fand. Da Silvia dieses Buch sehr gut gefiel, beschlossen wir, dies nachzuspielen und die Geschichte ein bisschen umzuschreiben. Ebenso brauchten wir Verstärkung für das Stück und holten deshalb Mädchen aus ihrer Klasse in unsere Stunde. Da sie alle in die gleiche Schule gingen und ich dort direkt arbeitete, konnten wir das glücklicherweise so einrichten. So kam es dazu, dass wir sowohl das Stück neu kreierten, als auch eine Bühne aufbauten, überlegten, welche Kostüme wir bräuchten, diese herstellten und das Stück einprobten. Es wurde dann vor ihrer Klasse aufgeführt und war ein großer Erfolg für Silvia. Sie musste zwar während des ganzen Stückes nicht sprechen, aber es war das erste Mal, dass sie sich über ihre Gestik, Mimik und über ihre Körpersprache anderen gegenüber ausdrückte und dies noch dazu vor der ganzen Klasse zeigte.

6.7. Ein Fallbeispiel

Markus kam mit fast acht Jahren mit seinen Eltern zu mir in Therapie. Auch Markus kannte ich schon aus früheren Zeiten, er kam ebenso zu mir in Ergotherapie. Diesmal bat seine Mutter um einen Termin, da sie von Markus' Zweifel an sich selbst berichtete. Sie erzählte davon, dass er der Meinung sei, nichts gut zu können und es dadurch regelmäßig zu richtigen Wutausbrüchen seinerseits und vielen Streitereien kam, besonders, wenn es um das Thema Hausaufgaben ging. Die darauffolgende Stunde fand mit Markus und seinen beiden Eltern statt. Da ich Markus schon kannte, ging die eigentliche Anfangsphase des Kennenlernens sehr schnell in eine externalisierende Konversation über das Problem über. Ich befragte Markus darüber, wer ihm denn daheim immer solche Probleme bereiten würde und ob er mir diese Person näher beschreiben könnte. Schnell fand er heraus, dass dies

eine Frau Platzwut sei und er konnte mir auch sofort ein genaues Bild dieser Frau malen.

Um das Problem zu externalisieren, stellte ich ihm diese Fragen:

- „Findest Du auch, wie Deine Eltern erzählen, dass sich da bei Dir jemand eingeschlichen hat, der Dir das Leben schwer macht?“
- „Hat der- oder diejenige auch einen Namen?“
- „Und weißt Du auch, wie diese Figur aussieht? Kannst Du mir ein Bild von ihr malen?“

Markus fiel es sehr leicht, das Problem zu benennen und er konnte mir sofort erzählen, was diese Frau Platzwut so alles bei ihm zuhause trieb. Sie ließ ihn sehr schnell wütend werden bei den Hausaufgaben, seine Schulsachen um sich werfen und auch Streit mit seiner Mutter zu suchen.

Um all diese Effekte des Problems aufzuzeigen und diese zu evaluieren, benützte ich unter anderem folgende Fragen:

- „Was macht denn diese Frau Platzwut bei Dir zu Hause?“
- „Sorgt sie eher für feine Stunden oder eher für Ärger? Wie macht sie das?“
- „Was macht sie denn bei den Hausaufgaben?“
- „Sorgt sie dafür, dass Du mit deiner Mama streitest oder eher, dass ihr es fein zusammen habt?“
- „Findest Du das okay, dass Frau Platzwut das macht?“
- „Was wäre Dir denn lieber?“

Hier gibt es die Möglichkeit, wenn Kinder auf die letzte Frage nicht antworten können, ihnen auch vorhin gefundene Effekte und mögliche Alternativen zu nennen, zum Beispiel:

- „Hättest Du lieber, dass Du weiterhin mit Deiner Mama streitest oder dass Ihr Euch verträgt?“
- „Ärgerst Du Dich lieber bei den Hausaufgaben oder machst Du sie lieber in Ruhe?“

Markus sagte ganz klar, dass es besser wäre, wenn Frau Platzwut nicht immer so schnell eingreifen würde und dass er es auf alle Fälle bevorzugen würde, nicht mehr so viel zu streiten.

Mit einem Detektivbuch und einer Lupe schickte ich Markus nachhause, um herauszufinden, mit welchen Tricks diese Frau Platzwut denn arbeitete und in welchen Zeiten sie nicht da war.

Ich gab der ganzen Familie folgende Fragen zum Entdecken von einzigartigen Ereignissen mit nachhause:

- „Markus, beobachte genau, in welchen Zeiten Frau Platzwut auftaucht und gewinnen will, aber du sie nicht lässt!“
- „Schreib in Dein Detektivbuch dann gleich ein, was Du gemacht hast, um sie nicht gewinnen zu lassen!“
- „Deine Eltern können Dir dabei helfen, diese Frau Platzwut auszuspionieren! Vielleicht finden sie ja auch Mittel, wie sie Dir helfen können, Frau Platzwut nicht gewinnen zu lassen!“

Mit großer Freude berichteten sowohl Markus' Eltern als auch Markus selbst in der darauffolgenden Stunde, dass sie viele Momente entdeckt hatten, die sie ohne Frau Platzwut verbrachten. Trotzdem hatten sie das Gefühl, es liege mehr in der Hand von Frau Platzwut zu bestimmen, wann sie auftaucht und wann nicht.

Um zu entdecken, was Markus zu den einzigartigen Ereignissen beigetragen hatte und um diesen Bedeutung zu verleihen, waren folgende Fragen nützlich:

- „Was hast Du herausgefunden, was Dir gelungen ist?“
- „Was hast Du da gemacht?“
- „Was haben Sie als Eltern beobachtet, was Markus anders gemacht hat?“

Sowohl Markus als auch seine Eltern wussten keine Antwort darauf. Sie schrieben alle Veränderungen dem Zufall zu. Nachdem ich mehrmals nachfragte und darauf insistierte, dass ihnen da etwas Tolles gelungen war, fragte ich folgendermaßen weiter:

- „Kann es sein, Markus, dass Frau Platzwut manchmal so stark ist, dass sie Dir einredet, gar alles unter ihrer Kontrolle zu haben? Und merkst Du gar nicht mehr, was Du alles ohne sie kannst?“
- „Glaubst Du, es wäre wichtig, Frau Platzwut einmal zu zeigen, was Du alles kannst, damit sie weiß, mit wem sie es da eigentlich zu tun hat?“

Ich erntete auf beides ein Nicken von Markus. Da ich ebenso bemerkte, dass es Markus immer schwerer fiel, beim Gespräch dabei zu bleiben, beschloss ich, in der nächsten Stunde in das Tun überzugehen. Mit der Aufgabe, weiter nur zu beobachten, wie er denn Frau Platzwut nicht gewinnen ließ, schickte ich die Familie nachhause.

In der nächsten Stunde schlug ich Markus vor, Frau Platzwut einmal zu zeigen, was er alles gut kann. Anscheinend behauptete Frau Platzwut ja das Gegenteil, nämlich,

dass Markus gar nichts gut könne. Ich wollte Gelegenheiten schaffen, in denen Markus merkte, was er kann und nicht meinte, dass das, was ihm gelang, nur dem Zufall überlassen sei. Ich wollte einen Ort schaffen, an dem er sich fähig, selbstsicher und selbstbewusst fühlte. Dazu wollte ich in Richtung seiner sportlichen Fähigkeiten arbeiten. Markus' Eltern hatten mir ja erzählt, dass er hierbei geschickt sei. So fragte ich Markus:

- „Ich weiß ja von Dir, dass du ein sehr geschickter Sportler bist. Glaubst Du, wenn wir das Frau Platzwut zeigen, das beeindruckt sie?“
- „Was könnten wir ihr zeigen, das sie ein bisschen schwächer und Dich ein bisschen stärker macht? Glaubst Du, wenn wir ihr zeigen, was Du alles kannst, das macht sie ein bisschen schwächer?“

Nachdem Markus nickte, überlegten wir, wie wir ihr denn zeigen könnten, was er alles kann und kamen auf die Idee, einen besonders schwierigen Geschicklichkeitsparcours aufzubauen, in dem Markus viele Herausforderungen zu meistern hatte. Daraufhin malten wir ein großes Körperbild von ihm, in das wir auf alle Körperteile schrieben, was sie in diesem Parcours gut geschafft hatten und was sie sonst noch so konnten. Und das ganze beendeten wir mit einem Brief, den wir an Frau Platzwut schrieben und ihr von Markus' Erfolgen berichteten. In dieser Stunde entdeckten wir, dass Markus sehr gut klettern konnte, dass er sich beim Sport sehr gut konzentrieren konnte und dass er Dinge einfach noch einmal probierte, wenn sie ihm nicht gelangen. Auch überlegten wir, ob ihm diese Konzentration und das Durchhaltevermögen beim Hausaufgaben machen helfen würde. Markus bejahte das und war froh, entdeckt zu haben, dass er diese Fähigkeiten besaß.

All diese Entdeckungen schrieb er in einen Brief an Frau Platzwut, den er im Raum versteckte, damit sie ihn sich höchstpersönlich abholen käme. Sein Erstaunen in der darauffolgenden Stunde war groß, als der Brief tatsächlich weg war. Er zweifelte ein bisschen daran, ob ihn wirklich Frau Platzwut abgeholt hatte oder ob ich ihn weggegeben hatte. Aber sein magisches Denken siegte in diesem Augenblick.

Im weiteren Verlauf der Therapie erzählte Markus, dass Frau Platzwut immer noch sehr häufig auftauchte, wenn er Dinge üben musste. Wir überlegten, was man denn für Fähigkeiten für das Üben so brauchen könnte:

- „Braucht man eher Geduld oder Ungeduld beim Üben?“
- „Glaubst du, man kann Üben ohne einen Fehler zu machen oder gehört das zum Üben dazu?“

Gemeinsam kamen wir auf die Idee, ihm einen „Übungstrank“ zu brauen, der Ingredienzien beinhalten sollte, die man zum Üben gebrauchen könnte. Wir beschlossen, dass er diesen immer vor bestimmten Aufgaben einnehmen musste und dabei beobachten sollte, was passiert.

Dabei sprachen wir auch darüber, dass ihm das Üben beim Turnen sehr gut gelinge. Wir überlegten, wie ihm denn das gelinge und wie er das auch bei den Hausaufgaben schaffen könnte. Weitere Fragen, um der alternativen Geschichte Bedeutung zu verleihen und sie zu verdichten, waren:

- „Wo hast Du denn schon einmal Fehler gemacht und es war gar nicht schlimm, sondern Du hast sie einfach korrigiert oder es noch einmal ausprobiert?“
- „Wie ist Dir denn beim Geschicklichkeitssparcours gelungen, dran zu bleiben und Dinge noch einmal auszuprobieren?“
- „Wobei hast Du denn sonst noch Geduld?“
- „Glaubst Du, wenn Du diese Geduld vom Lego spielen auch bei den Hausaufgaben einsetzen würdest, das würde Dir helfen?“

Wir mixten einen Trank, in den wir eine Portion „Wissen“, eine Portion „Geduld“ und eine Portion „Fehler machen dürfen“ gaben und überlegten, bei welchen Aufgaben er diesen Trank ganz speziell einsetzen musste.

Bei den letzten erwähnten Fragen, ist es wichtig, die Eltern mit einzubeziehen. Erstens fallen ihnen meist leichter Dinge ein, bei denen sie die Fähigkeiten ihres Kindes kürzlich wieder entdeckt haben. Zweitens ist es wichtig, dass auch die Eltern der alternativen Geschichte Bedeutung geben und diese mehr und mehr im Alltag wiederentdecken.

Gerade bei den letzten Fragen erzählten Markus' Eltern, dass ihm viele Dinge beim Fußball spielen gelängen, und er dabei sehr ehrgeizig sei und immer voll Energie mitmache. Auch beim Lego spielen, erzählten sie, konnte er manchmal eine große Ausdauer haben. Mit dem Wissen, dass er das Üben schon in anderen Bereichen seines Lebens gut beherrschte und mit dem Zaubertrank schickte ich Markus nachhause.

Immer mehr berichteten Markus' Eltern anstatt der anfänglichen Auf's und Abs während der Therapie, dass Markus wesentlich besser erkannte, wenn ihm Dinge gelangen. Er war stolz auf das, was ihm gelang und er bemerkte, dass auch anderen Kindern manche Sachen nicht gelangen. Bei den Hausaufgaben schaffte er viel

besser, dabei zu bleiben und nicht gleich zu verzagen, wenn ihm etwas nicht gelang. Die Machtkämpfe zwischen Markus und seiner Mutter hatten sich sehr verbessert. Auch Markus erzählte voll Stolz in einer der nächsten Stunden, dass er kaum mehr von Frau Platzwut besucht wurde, dass er den Übungstrank nur einmal anwenden musste, er dabei aber sehr erfolgreich war. Auch berichtete er, dass er etwas Neues aus der Schule üben musste und Frau Platzwut gar nicht aufgetaucht war, auch wenn die Aufgabe nicht so leicht war.

Hier weitere Fragen, um die alternative Geschichte zu verdichten:

- „Heißt das, Du hast Dich schon ein Stück von Frau Platzwut befreit, indem Du siehst, was Dir gelingt und sie Dich nicht mehr blind dafür macht?“
- „Hilft es Dir auch, zu sehen, dass anderen Kindern nicht immer alles gleich von Beginn an gelingt? Macht das Frau Platzwut ein bisschen kleiner?“
- „Glaubst Du, dass das ein guter Weg gegen Frau Platzwut ist, ihr mehr und mehr zu zeigen, was Du kannst?“
- „Ärgert das Frau Platzwut, dass sie Dir nicht mehr so viele Dinge einreden kann über Dich? Und macht Dich das stärker?“
- „Glaubst Du, wenn Du weißt, wie viele Sachen Du gut kannst, dass es dann vielleicht auch gar nicht mehr so schlimm ist, wenn man etwas üben muss, was nicht ganz so schnell gelingt?“
- „Sind Sie als Eltern stolz auf das, was Markus alles gelingt?“
- „Was sagt das über Sie als Eltern, wenn Sie sehen, was Ihrem Sohn alles gelingt?“

Nachdem Markus in den darauffolgenden Stunden immer mehr über Siege gegen Frau Platzwut berichtete und seine Eltern immer zufriedener in die Therapiestunden kamen, beschlossen wir, ein Comic über seinen Sieg gegen Frau Platzwut zu schreiben. Wir schrieben es für ihn, aber auch, um es anderen Kindern zur Verfügung zu stellen, die so eine ähnliche Gestalt zuhause hatten.

Hier ein paar Fragen dazu, die ich Markus stellte, um erstens die guten Nachrichten zu verbreiten und um ihn zweitens zum Berater werden zu lassen:

- „Ich habe Dir ja schon erzählt, dass es andere Kinder gibt, die so ähnliche Gestalten wie Du zuhause haben. Würdest Du ihnen helfen, dass sie diese auch loswerden?“
- „Welche Tipps würdest Du ihnen geben?“
- „Wie ist es Dir gelungen, Frau Platzwut zu vertreiben?“

- „Was hast Du dabei gemacht und was hat Dir dabei geholfen?“

In dem Comic berichteten wir, was Frau Platzwut ihm alles einzureden versucht hatte, warum ihr das jetzt nicht mehr gelang und wie Markus es geschafft hatte, zum Chef seines Lebens zu werden. Dabei stießen wir gemeinsam auf die Überlegung, ob er denn jemanden kenne, der gar nie Wut oder Ärger verspürte. Er meinte, niemanden zu kennen, der sich nie ärgerte. So überlegten wir weiter, ob er denn Möglichkeiten sähe, Frau Platzwut nicht aus seinem Leben zu verbannen, sondern in eine mildere Form von Ärger abzuwandeln. Sodass er sich ärgern konnte, wenn ihm etwas nicht gelänge, aber diese Wut nicht unkontrolliert aus ihm herausplatzen würde. Diese Idee gefiel ihm sehr gut und wir verwandelten in dem Comic Frau Platzwut in eine Frau Un-Ungeduld und eine Frau Ärger Ärger. Martin ließ die Geschichte mit dem Satz „manchmal kommen diese beiden immer noch zu mir – aber das macht nichts, denn grantig ist ja schließlich jeder einmal!“ enden.

Auch seine Mutter erzählte, dass das Üben zwar nach wie vor eine anstrengende Situation sei, aber dass Markus lange nicht mehr solche Wutausbrüche hatte wie früher. Er maulte vielleicht ein bisschen, setzte sich dann aber schlussendlich doch hin und übte; sie erzählte weiter, dass er einerseits von sich immer noch sehr enttäuscht sei, wenn ihm etwas nicht gelang oder er keine gute Note hatte. Aber auf der anderen Seite sah er auch, dass anderen nicht immer alles gut gelang oder ihm einige Dinge besser gelangen als anderen. Darüber waren beide Eltern sehr glücklich und meinten, dass Markus in der letzten Zeit sehr große Fortschritte diesbezüglich gemacht hatte.

Markus hatte aber immer noch das Gefühl, Frau Platzwut entschied mehr als er, wann sie auftauchte und wann nicht. Darum beschlossen wir, gemeinsam die drei Figuren seines Comics nachzubauen, die er mit nachhause nehmen konnte. Somit konnte er immer entscheiden, welche der drei er in schwierigen Momenten in die Hand nehmen möchte. Auch um vor Gegenangriffen zu schützen und diese als etwas Normales hinzustellen, fragte ich Markus noch folgende Fragen:

- „Glaubst Du, wenn Frau Platzwut wieder einmal angreifen sollte, dass es Dir mit den Mitteln, die Du bis jetzt herausgefunden hast, gelingt, sie wieder in die Flucht zu jagen? Oder brauchst Du noch zusätzliche Mittel?“
- „Können Dir Frau Un-Ungeduld und Frau Ärger Ärger dabei helfen, sie wieder zu vertreiben? Wie machen sie das?“

- „Ist es gut zu wissen, dass Du diese beiden und deine Eltern als Helfer hast, sollte Frau Platzwut wieder einmal angreifen?“

Unser Abschluss bestand aus einer Feier, in der wir auf alle Erfolge zurückblickten und gemeinsam mit den Eltern aufzählten, was Markus in dieser Zeit alles gelungen war.

- „Was ist Dir denn am besten gelungen, um Frau Platzwut in die Flucht zu jagen?“
- „Was hast Du herausgefunden, das Dir hilft, Frau Platzwut nicht so viel Macht zu lassen?“
- „Hast Du schon vorher gewusst, dass Deine Geduld, die Du beim Lego Spielen hast, Dir auch beim Hausaufgaben machen hilft? Macht das das Hausaufgaben machen leichter? Warum macht es das leichter?“
- „Worauf sind Sie als Eltern besonders stolz?“
- „Woran erkennen Sie, dass Markus mehr das tut, was ihm wichtig ist, als das, was Frau Platzwut möchte?“
- „Wenn Sie alle gemeinsam den Weg, den sie jetzt neu eingeschlagen haben, weitergehen, hat Frau Platzwut da noch eine Chance?“

Nach einem Anstoßen mit Kuchen und Kindersekt übergab ich Markus sein Comic und wir verabschiedeten uns. Eine Kopie durfte ich behalten, um sie an andere Kinder weiterzugeben.

6.8. Schlussfolgerungen

Alle in diesem Kapitel genannten Möglichkeiten zeigen, wie das Spiel in der Therapie noch erweitert werden kann. Die Erfahrungen der oben genannten Beispiele lassen erkennen, dass es Sinn macht, alle Möglichkeiten des Spiels auszunützen, den Spielraum auszuweiten und alle erdenklichen Spielmöglichkeiten in der Therapie zu nutzen. Hier wurden nur einige Beispiele genannt, aber die Möglichkeiten des Spiels sind schier grenzenlos.

Wie wäre es zum Beispiel, einen Raum zu gestalten, der frei von Problemen ist? Wie würde dieser ausschauen und welche wichtigen Helfer, Gegenstände oder Symbole würde er brauchen? Auch hier kann man von der Arbeit im Sandkasten in den Raum übergehen. Oder wie wäre es, sich bei jedem Spiel einen Helfer beiseite zu stellen und zu schauen, was denn dies verändert? Und wie könnte man sich auch im Alltag

einen Helfer beiseite stellen und wer könnte das sein? Kann man auch Landkarten im Raum verfassen und im Raum die zu bestreitenden Wege gestalten? Wie wäre es, im Raum zu erproben, wie nah man das Problem heranlassen will, oder bis wohin es kommen darf? Kann man ausprobieren, ob es einmal näher und einmal weiter weg bleiben muss und wie kann man das dem Problem klarmachen? Wie wäre es, ein Geschichte zu erfinden, in der das Problem dem Kind Fallen stellt und es selbst versuchen muss, nicht in diese hineinzutappen? Kann man versuchen, dem Problem Fallen zu stellen und wie kann das gelingen? Würde es Spaß machen, eine Geschichte nachzuspielen, in der man erfolgreich schafft, das Problem zu vertreiben? Und kann man dabei mit dem Kind gemeinsam herausfinden, wie dies möglich war?

Möglichkeiten des Spieles gibt es viele und es ist der Kreativität des Therapeuten sowie des Kindes überlassen, immer noch mehr Ideen auszuprobieren, um dem Problem spielerisch den Rücken zu kehren. Dabei ist natürlich wichtig, mithilfe narrativer Mittel nicht den roten Faden in der Therapie zu verlieren.

Doch gelingt es dem Therapeuten, die narrativen Mittel im Spiel gut einzubauen, entstehen tolle Ideen, um dem Problem ein Bein zu stellen. Das Kind ist motiviert und der Erfolg der Therapie wird sich sehen lassen.

Die Beispiele zeigen, dass das Kind im Spiel mit Freude, Lust, Kreativität und Ideenreichtum bei der Therapie dabei ist. Sie zeigen, dass es ihm besser gelingt, auf der spielerischen Ebene Lösungen und Ideen zu finden als auf der sprachlichen. Und sie zeigen auch, dass eine große Auswahl an Spielmöglichkeiten in der Therapie möglich ist, wenn es dem Therapeuten gelingt, diese auf narrative Art zu therapeutischen Zwecken zu nutzen.

Jedoch ist auch wichtig zu erwähnen, dass an diesem Punkt die Therapie noch nicht endet. Es ist von großer Wichtigkeit, an diesem Punkt einen Bezug zum Alltag des Kindes herzustellen, um die guten Ideen des Kindes zu nutzen. Es sollte eine gute Verbindung des Spiels mit dem Alltag hergestellt werden und geschaut werden, wie diese Ideen des Kindes auch in den Alltag übertragen werden können.

Dieses Thema näher auszuführen, würden den Rahmen dieser Arbeit sprengen, soll aber doch im folgenden Kapitel noch kurz erläutert werden.

7. Das Spiel, die narrative Therapie und deren Verbindung zum Alltag

Wird keine Verbindung zwischen dem Spiel, den Gesprächen mit den Eltern und dem Alltag hergestellt, ist die Gefahr äußerst groß, anstatt einer verdichteten Geschichte mit vielen Elementen, nur einzelne, unzusammenhängende einzigartige Ereignisse zu erhalten.

Werden in das Spiel die Eltern nicht zumindest am Ende der Stunde miteinbezogen, bleiben die Ideen des Kindes nur im Therapieraum und werden nicht nach außen gebracht. Oft gelingt es den Kindern nicht ohne Unterstützung, eine Idee nach außen zu tragen und das wäre auch eine zu große Verantwortung für das Kind.

Wird das Spiel nur im Therapieraum gelassen, kann es passieren, dass es zu keiner Veränderung kommt. Wird über einzigartige Ereignisse nur gesprochen, kann es leicht passieren, dass das Kind aus dem Gespräch aussteigt und die Geschichte für es selbst bedeutungslos wird. Bezieht man sich zu schnell darauf, was im Alltag alles anders laufen sollte, entsteht oft zu großer Druck für schnelle Veränderungen und der Schuss geht nach hinten los. Viele Ideen für Veränderungen oder andere Herangehensweisen, die durch das Spiel entstehen könnten, können verloren gehen. Die Verbindung des Spiels, der narrativen Therapie und des Alltags jedoch kann zu dichten und bedeutungsvollen Geschichten führen. Dazu ist es wichtig, die Eltern – wenn nicht die ganze Stunde - zumindest am Ende der Spielstunde in den Therapieraum zu holen, ihnen gemeinsam mit dem Kind zu erzählen, was sich in der heutigen Stunde alles ereignet hat und ihnen von den darin entdeckten Erfahrungen oder Ideen zu berichten, um dem Problem die Stirn zu bieten. Daraufhin werden mit den Eltern gemeinsam Ideen entworfen, wie diese Spielideen auch in den Alltag übertragen werden können.

Fragen oder Überlegungen gemeinsam mit den Eltern könnten folgende sein:

- „Was könnten diese Ideen bedeuten, auch im Hinblick auf Alltagssituationen?“
- „Haben Sie eine Idee, wie diese Möglichkeiten, die im Spiel aufgetaucht sind, auch im Alltag Anwendung finden können?“
- „Für was könnten die gefundenen Ideen im Spiel stehen?“
- „Kennen Sie das von Ihrem Kind, dass es viele Ideen und Möglichkeiten hat, mit verschiedenen Dingen umzugehen? Was sagt denn das über Ihr Kind aus?“

- „Woran könnten Sie merken, dass es Ihrem Kind gelingt, die im Spiel gefundenen Ideen auch zuhause auszuprobieren? Wie könnten Sie es dabei unterstützen?“

Auch wenn in diesem Moment noch keine konkreten Ideen entstehen, könnte man die Familie mit dem Auftrag nachhause schicken, zuhause zu beobachten, wie es ihnen allen gemeinsam gelingen könnte, dem Problem mehr die Stirn zu bieten und wie es dem Kind auch gelingen könnte, seine Ideen des Spiels im Alltag umzusetzen.

In der darauffolgenden Stunde kann dann geschaut werden, ob die gefundenen Veränderungen den Ideen des Spiels entsprochen haben oder nicht. Wenn ja, kann man diese Geschichten verdichten. Wenn nein, kann man darüber sprechen, was das denn über das Kind und die Familie aussagt, noch weitere neue Ideen entworfen zu haben und noch kreativer geworden zu sein, dem Problem Fallen zu stellen. Sollte es nach wie vor schwierig sein, Veränderungen zu finden, neue Ideen zu entwickeln oder einzigartige Ereignisse zu erkennen, kann man das Kind mit der Idee nachhause schicken, die Eltern mit einer Aktion gegen das Problem zu überraschen. Das wird den Eltern am Ende der Stunde erklärt und in der nächsten gemeinsamen Stunde wird geschaut, ob die Eltern die Überraschungsaktion erraten haben. Meist passiert es, dass sie etwas entdecken, dies aber nicht mit der Überraschung des Kindes übereinstimmt. Ausgezeichnet, denn so hat man schon zwei einzigartige Ereignisse, die man weiter ausbauen kann. Dann ist es wichtig, diese beiden miteinander in Relation zu setzen und zu verbinden, damit aus zwei einzigartigen Ereignissen eine dichte Geschichte entstehen kann.

Das unten angeführte Beispiel soll die Idee noch besser erläutern.

7.1. Stefan

Vor ein paar Jahren lernte ich Stefan, neun Jahre alt, und seine Eltern kennen. Sie kamen zu mir, da Stefan von kaum kontrollierbaren Wutausbrüchen geplagt wurde. Diese waren so stark, dass selbst die Eltern sich keinen Rat mehr wussten, wie sie sich dagegen wehren könnten. Schnell fanden wir heraus, dass Zappelphilipp, genannt Zafi, hinter diesen Wutausbrüchen steckte und dass er nicht nur Stefan, sondern der ganzen Familie das Leben schwer machte. Wir entwickelten anfangs viele Ideen, wie Stefan es ausprobieren könnte, den Zafi auszutricksen: sei es mit

Tabellen, sei es mit Verträgen, die er mit Zafi abgeschlossen hatte, sei es mit Unterstützung seiner Eltern, es schien nichts gegen den Zafi anzukommen. Bis Stefans Eltern eines Tages meinten, Stefan müsste so etwas wie einen Schutzmantel besitzen, der ihn vor Angriffen des Zafi schützen sollte. Stefan stieg sofort auf diese Idee ein, und veränderte sie zu einer Idee der Schutzglocke. In der darauffolgenden Stunde gab ich Stefan folgende Aufgabe: Er sollte sich vorstellen, Fremde dringen auf sein Territorium ein und greifen ihn an. Er muss sein Territorium verteidigen und sich vor diesen Angriffen schützen. Stefan begann sofort, in der Mitte des Raumes eine Insel aufzubauen, die er mit allen möglichen Matratzen und Decken so abschirmte, dass ein Angriff völlig aussichtslos erschien. Am Ende der Stunde erzählten wir seinen Eltern von den Geschehnissen der Stunde. Stolz berichtete Stefan, was er geschafft hatte, und ich schickte ihn mit einem Foto von seiner Schutzglocke nachhause. Der ganzen Familie gab ich die Aufgabe mit, zu schauen, wie es ihm daheim gelingen könnte, diese Schutzglocke schon aufzubauen.

In der nächsten gemeinsamen Stunde erzählten sowohl Stefan als auch seine Eltern, dass Stefan schon beim Schlafen gehen und bei den Hausaufgaben viele Erfolge gegen den Zafi erzielt hatte. Aber er hatte noch nicht recht herausgefunden, was ihm dabei half, sich gegen den Zafi zu schützen und zuhause eine Schutzglocke aufzubauen. So versuchten wir im Sandkasten, eine Situation in Stefans Zimmer nachzubauen, in der der Zafi die Oberhand hatte und daraufhin eine, wie Stefan sich gegen ihn wehren konnte. Dies sollte uns helfen, herauszufinden, mit welchen Mitteln es Stefan gelang, sich zu schützen. Stefan baute eine Alarmanlage in seinem Zimmer, die ihn davor warnen sollte, sobald Zafi nur in die Nähe seines Zimmer kam und wir überlegten, wie diese Alarmanlage daheim funktionieren könnte. Die Eltern erfanden die Idee, dass sie als Alarmanlage funktionieren könnten und mithilfe eines Codewortes das Annähern des Zafi ankündigen könnten. Gleichzeitig erzählten die Eltern, dass auch Stefans Körper ein Teil der Alarmanlage sei, denn wenn er einen roten Kopf bekam, spürten sie, dass Zafi ganz in der Nähe war. Weiters versuchten wir herauszufinden, mit welchen Fähigkeiten Stefan es schon gelang, das Annähern des Zafi abzuwehren und begannen, diese auf Schutzschilder zu schreiben. Diese Schutzschilder sollten im Sinne eines Schilds der Ritter dienen, mit denen er den Zafi abwehren konnte. Diese nahm er mit nachhause, um sie auch dort immer präsent zu haben: zum Beispiel waren Teile seines Schutzes seine Intelligenz und sein

Durchhaltevermögen: Fähigkeiten, die ihm helfen konnten, erstens den Zafi argumentativ auszutricksen und zweitens den Willen und die Ausdauer zu haben, ihn wirklich loszuwerden.

In der nächsten Stunde berichteten Stefans Eltern, dass Stefan seine Schutzschilder immer besser einsetzen konnte, die Alarmanlage allerdings noch von Zafi übertönt wurde. Sie waren aber dabei, zu schauen, welcher Ton oder welcher Code den Zafi übertönen könnte.

Die ganze Familie war sehr konzentriert dabei, gemeinsam immer mehr herauszufinden, wie diese Schutzglocke, die Stefan sich in der Therapie gebaut hatte, daheim immer besser umgesetzt werden konnte.

Im weiteren Verlauf unserer gemeinsamen Arbeit entdeckte Stefan immer mehr, wie er dem Zafi aus dem Weg gehen konnte, wie er gemeinsam mit seiner Familie diesem nicht mehr die Macht überließ und wie er immer mehr sein eigenes Leben zurückeroberte.

Nachwort

Kürzlich sah ich einen Diskurs im Internet, der mich sehr bewegte und mich sofort an meine Arbeit erinnerte. Es war der Diskurs einer jungen Frau aus Nigeria, Chimamanda Adichie, und nannte sich „The danger of a single story“ (Die Gefahr einer einzelnen Geschichte).

Chimamanda Adichie erzählte über ihre Erfahrungen, die sie mit einzelnen Geschichten machte. So erzählte sie beispielsweise, wie sie bei ihrem Aufenthalt in den Vereinigten Staaten immer wieder auf Verwunderung stieß, weil sie so ausgezeichnet Englisch sprach. Niemand wusste, dass die offizielle Landessprache Nigerias Englisch ist. Des weiteren erwarteten alle, dass ihre Lieblingsmusik Musik eines Volksstammes aus Nigeria war und nicht wie in Wahrheit die von Mariah Carey. Und ebenso erwarteten alle, dass sie viele Unterschiede zu amerikanischen Studenten aufwies und nicht möglicherweise auch Gemeinsamkeiten.

Denn die einzige Geschichte, die fast ausschließlich über Afrika verbreitet wird, ist eine Geschichte eines Landes voll von Hunger, Armut, Krieg, Dunkelhäutigkeit und starken Differenzen zur westlichen Welt. Ganz abgesehen von der Tatsache, von Afrika wie von einem einzigen Land und nicht von einem Kontinent mit vielen unterschiedlichen Ländern zu sprechen.

Ebenso erzählte Chimamanda Adichie, wie sie sich selbst dabei ertappte, nur in einer, vorherrschenden Geschichte zu bleiben. Bei ihrem ersten Besuch in Mexiko war sie erstaunt über die Vielfalt dieses Landes und der Menschen. Das einzige Bild, das sie vorher in den Vereinigten Staaten von Mexikanern bekam, war dies des illegalen Einwanderers.

Ebenso berichtete sie von ihrer Vorstellung, die sie als kleines Mädchen über die Familie einer Hausangestellten hatte. Ihre Mutter erzählte ihr immer wieder, dass diese aus einer armen Familie aus dem Landesinneren stammte. Sie schickten immer wieder Essen oder alte Kleidung zu dieser Familie. Als sie diese Familie jedoch einmal besuchte, war sie erstaunt darüber, dass ein Mitglied der Familie handwerklich arbeitete und wunderschöne Sachen herstellte. Sie trug bis jetzt jedoch immer nur das Bild einer armen Familie in sich und dieses Bild erlaubte ihr nicht, auch andere Bilder über diese Familie zu sehen oder sich auch nur vorzustellen.

Chimamanda Adichies Geschichten erinnerten mich an viele Erzählungen der Eltern, die in Therapie kommen, überrollt von der Geschichte des Problems, die die einzig bestehende Geschichte zu sein scheint.

Einzelne Geschichten schaffen Stereotypen: sie sind nicht unwahr, aber sie sind einfach nicht vollständig. Und was diese junge Frau aus Nigeria in dem Erzählen über Geschichten ihres Landes verändern möchte, nämlich mehr und andere Geschichten über Nigeria zu erzählen, das soll auch im Kleinen in der Therapie passieren.

Ich möchte mit dem Kind und seinen Eltern die unvollständigen Geschichten ausfüllen, mit Geschichten, die von dem Kind und nicht von dem Problem erzählen: Geschichten über seine Fähigkeiten, seine Stärken, seine Hoffnungen, Geschichten, die wir nachgebaut und nachgespielt haben, denen wir Raum gegeben haben und die wir so gestaltet haben, dass sie der Vorstellung des Kindes entsprechen. Geschichten, die mit glänzenden Kinderaugen erzählt werden und voller Elternstolz. Geschichten, die zeigen, dass es nicht eine einzige Erzählung über eine Person gibt, sondern viele – und dass diese vielen Geschichten es wert sind, erzählt zu werden. Ich möchte einen Raum dafür schaffen, in dem das Kind im Spiel und im Tun gemeinsam mit den Eltern diese anderen Geschichten entdecken kann. Sind diese Geschichten für sie bedeutungsvoll geworden und wurden sie im Alltag eingebettet, ist mir das gelungen, was in meinen Augen Therapie ausmacht.

Literaturverzeichnis

Adichie, Chimamanda: The danger of a single story. TEDGlobal, 2009, verfügbar in: http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html

Aman, Jodi: Linking families together: narrative conversations with children, adolescents and their families. In: International Journal of Narrative Therapy and Community Work, 2007 No.4, Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2007, S. 27-37

Brandl-Nebehay A./ Rauscher-Gföhler B./ Kleibel-Arbeithuber J. (Hg.): Systemische Familientherapie, Grundlagen, Methoden und aktuelle Trends. Facultas Universitätsverlag, Wien (Bibliothek Psychotherapie Band 7), 1998

Borg-Laufs M. (Hrsg.): Entwicklungspsychologische Grundlagen der Kinder- und Jugendpsychotherapie. In: Lehrbuch der Verhaltenstherapie mit Kindern und Jugendlichen. Bd.1: Grundlagen. Dgvt, Tübingen, 1999

Denborough, David: Team of life. In: [Collective narrative practice: Responding to individuals, groups, and communities who have experienced trauma](#). Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2008

Denborough, David: Tree of life. In: [Collective narrative practice: Responding to individuals, groups, and communities who have experienced trauma](#). Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2008, S.72-98

Epston, David/ Roth, Sallyann: Engaging Young Persons in Externalizing Conversations: Developing Abilities and Knowledge. 1995, verfügbar in: www.narrativeapproaches.com

Freedman, Jill/ Combs, Jene: Narrative Therapy, The social construction of preferred realities. W.W. Norton & Company, New York, 1996

Freedman, Jill/ Combs, Gene: Einige nützliche Annahmen des Narrativen Ansatzes. Münchner FamilienKolleg, 2000, verfügbar in: http://www.muenchner-familienkolleg.de/mfktexte/mfkinfo_annahmen_narrativer_ansatz.html

Freeman, Jennifer/ Epston, David/ Lobovits, Dean: Ersten Problemen spielerisch begegnen, Narrative Therapie mit Kindern und ihren Familien. verlag modernes lernen, Dortmund, 2000

Originalausgabe: Playful Approaches to Serious Problems. Narrative Therapy with Children and Their Families, Norton, New York – London, 1997

Furman, Ben: Ich schaff's! Spielerisch und praktisch Lösungen mit Kindern finden – Das 15-Schritte-Programm für Eltern, Therapeuten und Erzieher. Carl Auer Verlag, Heidelberg, 2005

Originalausgabe: Muksuoppi. Ratkaisun avaimet lasten ongelmiin, Verlag Kustannusoakeyhtiö Tammi Helsinki, 2003

Freeman, Jennifer/ Epston, David/ Lobovits, Dean: Expressive Arts and Narrative Therapy. 1997, verfügbar in: www.narrativeapproaches.com

Hayward, Mark: Using a Scaffolding Distance Map with a young man and his family. In: International Journal of Narrative Therapy and Community Work, 2006 No.1, Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2006, S. 39-51

Hedtke, Lorraine/ Winslade, John: The Use of the Subjunctive in the Re-Membering Conversation with those who are grieving. Baywood Publishing Co., Inc., 2005

Hobday Angela/ Ollier, Kate: Helfende Spiele, Kreative Lebens- und Konfliktberatung von Kindern und Jugendlichen. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2001
Originalausgabe: Creative Therapy, Activities with Children and Adolescents, BPS Books, Leicester, 1988

Holtz, Karl L./ Mrochen, Siegfried: Einführung in die Hypnotherapie mit Kindern und Jugendlichen. Carl Auer Verlag, Heidelberg, 2005

Huinzinga, Johan: Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. 21. Auflage, Rowohlt, Reinbek, 2004, S. 37

Johannesen Trude Langesth/ Rieber, Hanne/ Trana, Helene: El teatro de títeres reflexivo. aus Sistemas Familiares, ASIBA, Año 15 - N°1, 1999, S.49-60

Kriz, Jürgen: Grundkonzepte der Psychotherapie. 6. Auflage, Beltz, Weinheim, 2007, S.287

McFarlane, Fiona/ Lynggaard, Henrik: The Taming of Ferdinand: Narrative Therapy and people affected with intellectual disabilities. In: International Journal of Narrative Therapy and Community Work, 2009 No.3, Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2009, S. 9-26

Mills. Joyce C./ Crowley Richard, J.: Therapeutische Metapher für Kinder und das Kind in uns. 3. Auflage, Carl Auer Systeme Verlag, Heidelberg, 2006
Originalausgabe: Therapeutic Metaphors for Children and the Child within, Brunner/MAZel, New York, 1986

Newman, John/ Morgenstern, Oscar: Theory of Games and Economic Behaviour. Princeton, New York, Princeton University Press, 1944

Nylund, David/ Jossey Bass: Treating Huckleberry Finn, A narrative approach to Working with Kids Diagnosed ADD/ADHD. San Francisco, 2000

Retzlaff, Rüdiger: Spiel-Räume, Lehrbuch der systemischen Therapie mit Kindern und Jugendlichen. Klett-Cotta Verlag, Stuttgart, 2008

Rodriguez, Marta Campillo: El Uso de la Métafora y la Terapia de Juego en la Conversación Externalizante. Facultad de Psicología-Xalapa, Universidad Veracruzana, Centro de Atención Psicológica la Familia A.C., verfügbar in: <http://www.paginasprodigy.com/hipnosis-capaf/pdefes/ponencia%20pagina.pdf>

Snunit M., Golomb N., zitiert bei: Weinberger, Sabine: Kindern spielend helfen, Eine personenzentrierte Lern- und Praxisanleitung. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2001, S. 164

Sween, Eric: The One Minute Question: What is Narrative Therapy. In: Extending Narrative Therapy, a Collection of Practice-based Papers. Dulwich Center Publications, Adelaide, Australien, 1999, S. 191-194

Vogt-Hillmann, Manfred/ Burr, Wolfgang (Hrsg): Kinderleichte Lösungen, Lösungsorientierte Kreative Kindertherapie. 4. Auflage, Verlag modernes lernen borgmann, Dortmund, 2002

Weinberger, Sabine: Kindern spielend helfen, Eine personenzentrierte Lern- und Praxisanleitung. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2001

White, Michael/ Morgan, Alice: Narrative Therapy with children and their families. Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2006

White, Michael/ Epston, David: Die Zähmung der Monster, Der narrative Ansatz in der Familientherapie. 5. Auflage, Carl Auer Verlag, Heidelberg, 2006
Originalausgabe: Narrative means to therapeutic ends, Dulwich centre publications, Adelaide, 1989

White, Michael: maps of narrative practice. W.W. Norton & Company, New York, London, 2007

Yuen, Angel: Discovering children's responses to trauma: a response-based narrative practice. In: International Journal of Narrative Therapy and Community Work, 2007 No.4 Dulwich Centre Publications, Adelaide, Australien, 2007, S. 3-18

o.V.: Commonly asked questions about narrative therapy, Dulwich center publications; verfügbar in:
<http://www.narrativetherapylibrary.com/img/ps/commonquestions.pdf>

o.V.: Goolishian, Harry, A., Wikipedia, verfügbar in:
http://de.wikipedia.org/wiki/Harry_Goolishian

o.V.: Systemische Therapie, Wikipedia: verfügbar in:
http://de.wikipedia.org/wiki/Systemische_Therapie

o.V.: Spiel, Wikipedia: verfügbar in: <http://de.wikipedia.org/wiki/Spiel>

o.V.: Erzählung, Wikipedia, verfügbar in: <http://de.wikipedia.org/wiki/Erzählung>

o.V.: Metapher, Wikipedia, verfügbar in: <http://de.wikipedia.org/wiki/Metapher>

o.V.: <http://www.kindergesundheit-info.de/>