



universität  
wien

# **DIPLOMARBEIT**

Titel der Diplomarbeit

## **Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung im Zwangskontext**

Verfasserin

**Elisabeth Essler**

angestrebter akademischer Grad

**Magistra der Philosophie (Mag. Phil.)**

Wien, im Juli 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Pädagogik

Betreuerin: Dr. Kornelia Steinhardt



# Danksagungen

---

Ich möchte mich bei meiner Familie bedanken, die dem Studium stets positiv gegenüber gestanden ist. Meine Tochter Sandra hat im gesamten Verlauf ihr Interesse daran bekundet, mich immer wieder motiviert und mir vermittelt, wie stolz sie ist. Mein Sohn Stephan, er ist schwer behindert, musste häufig auf meine Betreuung verzichten und hat mir dennoch keine Hindernisse in den Weg gelegt. Mein Mann Kurt hat in der Endphase der Diplomarbeit Durchhaltevermögen bewiesen und die gesamte Arbeit gelesen und sie aus einer völlig anderen Perspektive *sehr* kritisch analysiert.

Mein Dank gilt meiner Diplomarbeitsbetreuerin Frau Dr. Kornelia Steinhardt für die fachliche Unterstützung. Das von ihr geleitete DiplomandInnenseminar hat sich als hilfreich erwiesen, ihren Anforderungen gerecht zu werden.

Danke sagen möchte ich meiner Gegenleserin Julia Affenzeller. Sie war mir eine wertvolle Stütze, wenn es darum ging, aus der Fülle von erarbeiteten Informationen den roten Faden zu finden.

Abschließend möchte ich mich auch noch bei Julia Affenzeller, Christa Wurm, Anna Greiner und Coralie Machowetz für ihre Bereitschaft, mit mir die Beobachtungen auszuwerten, bedanken. Sie haben maßgeblich dazu beigetragen, dass diese Ergebnisse hervorgegangen sind.



# Eidesstattliche Erklärung

---

Ich, Elisabeth Essler, versichere, die vorliegende Diplomarbeit selbstständig und unter ausschließlicher Verwendung der angegebenen Quellen verfasst zu haben. Die vorliegende Arbeit wurde bisher weder im In- oder Ausland in gleicher oder ähnlicher Form einer Prüfungsbehörde vorgelegt noch veröffentlicht.

Juli 2011

Elisabeth Essler



# Kurzfassung

---

Schwierige familiäre Verhältnisse führen immer häufiger dazu, dass die Kinder in diesen Familien in ihrer Entwicklung gefährdet sind. Die Familienintensivbetreuung ist eine Form der Unterstützung, die in solchen Fällen vom Jugendamt eingesetzt wird, um die Fremdunterbringung der Kinder zu vermeiden. Einen methodischen Ansatz für diese Betreuung stellt die psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung dar. Die psychoanalytische Orientierung ist eine Antwort auf die mitunter erheblichen psychischen Schwierigkeiten des Klientels, die eine Zusammenarbeit vielfach erschweren. In dieser Diplomarbeit wird der Frage nachgegangen, wie aufgrund dieser Schwierigkeiten im Beratungsprozess ein Arbeitsbündnis hergestellt werden kann. Im Zuge einer Einzelfallstudie werden Beobachtungen durchgeführt und das Handeln einer psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberaterin analysiert. Vor dem Hintergrund der dargelegten Theorie wird diskutiert, inwiefern dieses Handeln zur Herstellung eines Arbeitsbündnisses beiträgt bzw. welche Hindernisse dem im Weg stehen.

# Abstract

---

Difficult familial circumstances increasingly threaten the development of children in such families. Intense family counselling is a type of assistance used by the Youth Office in such cases in order to avoid placing children in institutional or foster care. A methodical approach to this kind of counselling is the provision of psychoanalytic-pedagogical guidance on parenting. The psychoanalytic orientation responds to the clientele's often considerable psychological difficulties which tend to impede cooperation. This thesis pursues the question of how to establish a working alliance for the counselling process in the face of such difficulties. A single-case study is conducted, carrying out observations and analysing the activities of a psychoanalytic-pedagogical parenting counsellor. Against the background of the theory set forth in the thesis, it will be discussed how these activities contribute to the establishment of a working alliance, and what obstacles stand in the way.



# Inhaltsverzeichnis

---

|       |                                                                                                                  |    |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1     | Einleitung .....                                                                                                 | 11 |
| 1.1   | Forschungsstand und Forschungsfrage .....                                                                        | 13 |
| 1.2   | Zur Wahl der Methode.....                                                                                        | 15 |
| 1.3   | Aufbau der Arbeit .....                                                                                          | 16 |
| 1.4   | Disziplinäre Anbindung.....                                                                                      | 17 |
| 2     | Multiproblemfamilien .....                                                                                       | 19 |
| 2.1   | Annäherung an den Begriff Multiproblemfamilien .....                                                             | 20 |
| 2.2   | Zu den Belastungen in Multiproblemfamilien .....                                                                 | 24 |
| 2.2.1 | Sozioökonomische Belastungsfaktoren.....                                                                         | 24 |
| 2.2.2 | Belastungen auf der Beziehungsebene .....                                                                        | 25 |
| 2.3   | Zur Persönlichkeitsentwicklung .....                                                                             | 27 |
| 2.3.1 | Die frühkindliche Entwicklung aus Sicht der Objektbeziehungstheorie .....                                        | 28 |
| 2.3.2 | Über das Besondere der psychischen Entwicklung von Kindern in<br>Multiproblemfamilien .....                      | 32 |
| 2.4   | Zur Persönlichkeit von Menschen mit schwerwiegenden psychischen Problemen. ....                                  | 35 |
| 2.5   | Zusammenfassung .....                                                                                            | 38 |
| 3     | Familienintensivbetreuung .....                                                                                  | 40 |
| 3.1   | Zum Konzept der Familienintensivbetreuung.....                                                                   | 41 |
| 3.1.1 | Entstehung, Entwicklung und gesetzliche Grundlagen .....                                                         | 42 |
| 3.1.2 | Arbeitsansätze und Arbeitsprinzipien.....                                                                        | 44 |
| 3.1.3 | Das Setting .....                                                                                                | 46 |
| 3.2   | Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung und ihre Anwendung in der<br>Familienintensivbetreuung.....     | 47 |
| 3.2.1 | Zum psychoanalytischen Verstehen.....                                                                            | 47 |
| 3.2.2 | Grundannahmen und Charakteristika psychoanalytisch-pädagogischer<br>Erziehungsberatung .....                     | 49 |
| 3.2.3 | Zum Bemühen um Verstehen im Wiener Konzept psychoanalytisch-pädagogischer<br>Erziehungsberatung nach Figdor..... | 52 |
| 3.2.4 | Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung in der<br>Familienintensivbetreuung .....                       | 53 |
| 3.3   | Zusammenfassung .....                                                                                            | 57 |
| 4     | Das Arbeitsbündnis .....                                                                                         | 60 |
| 4.1   | Zum Ursprung des Arbeitsbündnisses .....                                                                         | 61 |
| 4.2   | Das Arbeitsbündnis in der psychoanalytisch orientierten Sozialarbeit .....                                       | 63 |
| 4.2.1 | Zu den Rahmenbedingungen in der psychoanalytisch orientierter Sozialarbeit.....                                  | 64 |
| 4.2.2 | Das Setting als Teil des Rahmens .....                                                                           | 65 |
| 4.2.3 | Zur Funktion des Arbeitsbündnisses in der psychoanalytisch orientierten Sozialarbeit<br>.....                    | 66 |
| 4.3   | Zum Arbeitsbündnis in der Familienintensivbetreuung.....                                                         | 68 |

|         |                                                                                                                                                     |     |
|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.3.1   | Zur Herstellung des Arbeitsbündnisses .....                                                                                                         | 69  |
| 4.3.2   | Das Bereitstellen erster korrektiver Erfahrungen .....                                                                                              | 70  |
| 4.3.3   | Wesentliche Voraussetzungen für das Herstellen eines Arbeitsbündnisses .....                                                                        | 71  |
| 4.4     | Zusammenfassung .....                                                                                                                               | 72  |
| 5       | Methode und methodisches Vorgehen .....                                                                                                             | 74  |
| 5.1     | Darstellung der Tavistock-Methode und Begründung der Methodenwahl .....                                                                             | 75  |
| 5.2     | Feldzugang und Datenerhebung .....                                                                                                                  | 78  |
| 5.2.1   | Der Feldzugang .....                                                                                                                                | 78  |
| 5.2.2   | Die Datenerhebung .....                                                                                                                             | 80  |
| 5.3     | Der Prozess der Datenanalyse .....                                                                                                                  | 82  |
| 6       | Darstellung, Interpretation und Diskussion der Ergebnisse .....                                                                                     | 85  |
| 6.1     | Psychoanalytisch-pädagogische Arbeit am Rahmen .....                                                                                                | 85  |
| 6.1.1   | Wertschätzender Einstieg in die Beratungssituation .....                                                                                            | 85  |
| 6.1.2   | Eine gute Atmosphäre schaffen .....                                                                                                                 | 87  |
| 6.1.3   | Wertschätzender Ausstieg aus der Beratungssituation .....                                                                                           | 88  |
| 6.1.4   | Wertschätzung innerhalb der Beratungssituation .....                                                                                                | 89  |
| 6.1.5   | Zum Setting .....                                                                                                                                   | 90  |
| 6.2     | Psychoanalytisch-pädagogische Arbeit an den Problemen .....                                                                                         | 92  |
| 6.2.1   | Interventionen, die sich auf das Kind beziehen .....                                                                                                | 92  |
| 6.2.1.1 | Gemeinsam den Blick auf das Kind richten .....                                                                                                      | 93  |
| 6.2.1.2 | Direktives Hinführen des Kindes auf das Problem .....                                                                                               | 97  |
| 6.2.1.3 | Bestärken des Kindes .....                                                                                                                          | 98  |
| 6.2.2   | Interventionen, die sich auf die Eltern beziehen .....                                                                                              | 98  |
| 6.2.2.1 | Wachrütteln der Eltern .....                                                                                                                        | 99  |
| 6.2.2.2 | Anregen zum Nachdenken durch Bereitstellen von Antwortmöglichkeiten<br>103                                                                          |     |
| 6.2.2.3 | Raum und Zeit für Erzählungen der Mutter geben .....                                                                                                | 105 |
| 6.2.3   | Sonstige Interventionen .....                                                                                                                       | 107 |
| 6.2.3.1 | Motivation durch Einfühlungsvermögen .....                                                                                                          | 107 |
| 6.2.3.2 | Ansprechen von Unbewusstem .....                                                                                                                    | 107 |
| 6.2.3.3 | Konkrete Hilfestellung leisten .....                                                                                                                | 108 |
| 6.3     | Zur Gestaltung des psychoanalytisch-pädagogischen Beratungsprozesses im Hinblick auf das<br>Arbeitsbündnis – Beantwortung der Forschungsfrage ..... | 109 |
| 6.3.1   | Vertrauen als Voraussetzung für das Arbeitsbündnis .....                                                                                            | 110 |
| 6.3.2   | Widerstand als Hindernis für das Arbeitsbündnis .....                                                                                               | 112 |
| 7       | Erkenntnisse aus der Einzelfallstudie .....                                                                                                         | 119 |
| 8       | Resümee und Ausblick .....                                                                                                                          | 122 |
| 9       | Literatur .....                                                                                                                                     | 125 |

# 1 Einleitung

---

In regelmäßigen Abständen erfolgen Meldungen über Gewalt und Misshandlungen von Kindern. Aktuellen Medienberichten<sup>1</sup> zufolge nimmt die Gewalt in den Familien drastisch zu und immer mehr Kinder müssen ihren Eltern abgenommen und in Betreuungseinrichtungen untergebracht werden, weil das Wohl der Kinder gefährdet ist. Diese öffentliche Maßnahme wird erforderlich, wenn in Familien primäre Sozialisationsaufgaben aus unterschiedlichen Gründen nicht geleistet werden können und die Kinder einer Gefährdung ihrer Entwicklung ausgesetzt sind (Hensen 2010, 16). In der Literatur findet sich für diese Familien der Begriff „Multiproblemfamilien“, wobei er weder eine soziale Kategorie noch ein medizinisches Krankheitsbild darstellt, sondern der praktischen Sozialarbeit entstammt (Goldbrunner 1989, 40). Es handelt sich vielfach um sozial benachteiligte Familien mit einer Vielzahl von Problemen. So sind es beispielsweise Verhaltensstörungen und Schulprobleme bei den Kindern, Probleme in der Familie, wie Alkohol- und Drogenabhängigkeit oder psychische Krankheiten bei den Eltern, die Anlass für den Einsatz von Familienhelfern geben, weil eine angemessene Betreuung und Erziehung der Kinder nicht mehr gewährleistet ist (Klicpera/Gasteiger-Klicpera 1993, 63). Für Blum-Maurice und Zenz (2009, 58f) kennzeichnet Multiproblemfamilien, dass Eltern nur bedingt in der Lage sind Verantwortung für ihre Kinder zu übernehmen bzw. das Wohlergehen dieser Kinder im Blick zu haben. Den Hauptgrund sehen sie darin, dass die Eltern selbst in ihrer Kindheit vernachlässigte Kinder waren. Aufgrund dieser eigenen frühkindlichen Defizite und einer entbehrungs- und konfliktreichen Sozialisation sei es zu Beziehungs- und Wahrnehmungsstörungen gekommen.

Wenn es um das Wohl des Kinds geht, übernimmt die öffentliche Hand im Rahmen der sozialen Dienste die Aufgabe der Vertretung des Kindeswohls. Werden dem Jugendamt Misshandlungs- oder Vernachlässigungsfälle gemeldet, so ist es die Aufgabe der zuständigen Sozialarbeiterin<sup>2</sup>, diesem Vorwurf nachzugehen und einzuschätzen, ob eine Kindeswohlgefährdung vorliegt. Dann hat sie zwischen einer Fremdunter-

---

<sup>1</sup> Der ORF und Zeitungen wie Die Presse, Der Standard oder Kurier berichten am 13. September 2010, dass das Amt für Jugend und Familie in Wien Alarm schlägt, weil Betreuungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche überfüllt sind.

<sup>2</sup> Zur besseren Lesbarkeit wird für professionell Tätige in der sozialen Arbeit in der Einzahl die weibliche Form gewählt. Es wird aber betont, dass ebenso Berater, Betreuer oder Sozialarbeiter gemeint sind.

bringung der Kinder oder Maßnahmen der Familienintensivbetreuung zu entscheiden (Klicpera, Gasteiger-Klicpera 1993, 68f).

Familienintensivbetreuung, kurz FIB genannt, ist ein Dienst, der in den 1970iger Jahren in Deutschland und in den 1980iger Jahren auch in Österreich eingerichtet wurde, um Familien mit Kindern in Problemsituationen vorübergehend zu unterstützen (ebd., 63). Bei Multiproblemfamilien ist FIB als aufsuchendes Setting konzipiert (Doppel 2001, 1). Das bedeutet, dass eine Beraterin zur Familie nach Hause kommt und die professionelle Unterstützung somit im persönlichen Umfeld der Familie erfolgt (Szykowski 1998, 82). Diese Form der FIB kommt zur Anwendung, wenn das Jugendamt eine Kindeswohlgefährdung feststellt, aber eine Fremdunterbringung der Kinder vermeiden möchte. Da den Eltern in Multiproblemfamilien in der Regel ein ausreichendes Problembewusstsein fehlt - sie sehen den Umgang mit den Kindern und auch deren Verhalten nicht als problematisch, sonst hätten sie bereits früher von sich aus Hilfe gesucht und angenommen – wird die FIB quasi verordnet. Das bedeutet für die Familien, dass sie diese Beratung bzw. Betreuung annehmen müssen, da sie andernfalls mit verstärkten Kontrollen oder im schlechtesten Fall gar mit der Abnahme der Kinder zu rechnen haben (Doppel 2001, 1ff). Aufgrund ihrer Persönlichkeitsstruktur und der Tatsache, dass sie strukturellen Dauerbelastungen<sup>3</sup> ausgesetzt sind, fehlt den Eltern nicht nur das Problembewusstsein, sondern sie haben auch Angst vor Veränderungen und können sich nicht in die Lage der Kinder versetzen. Hilfsangebote werden in der Regel abgelehnt oder boykottiert, wodurch es zu dieser Zwangsmaßnahme kommt, weil eine Veränderung der familiären Situation nicht anders möglich wäre (ebd. 3). Durch Maßnahmen der FIB sollen Familien dahingehend unterstützt werden, die Rahmenbedingungen zu verändern, damit die Kinder im Familienverband bleiben können. Das Augenmerk der pädagogischen Arbeit ist dabei auf die Stärkung der Erziehungskompetenzen der Eltern gerichtet (Doppel 1999, 196).

Die Ziele der FIB können auf unterschiedliche Weise erreicht werden. Nach Doppel (2001, 2) gibt es verschiedene Ansätze, die sich in zwei große Gruppierungen teilen lassen. So findet man systemische Ansätze auf der einen und psychoanalytisch bzw. psychoanalytisch-pädagogische Ausrichtungen auf der anderen Seite. Zum letztgenannten Ansatz zählt das Wiener Konzept der psychoanalytisch-pädagogische Erzie-

---

<sup>3</sup> Darunter sind die oft seit Jahren bestehenden Partner- Sucht- und/oder Erziehungsprobleme, Gewalt und chronische wirtschaftliche Schwierigkeiten zu verstehen (Doppel 2001, 3).

hungsberatung, welches von Figdor konzipiert und für die Arbeit mit Multiproblemfamilien adaptiert wurde (Doppel 1999,197). Die spezifische Sichtweise der psychoanalytischen Pädagogik auf das Verhältnis von Innenwelt und Außenwelt ist nach Szyrkowski (1998, 88) ausgesprochen sinnvoll und nutzbar. Verhaltensauffälligkeiten bei den Kindern sind nicht die Ursache der Konflikte und Krisen in den Familien, sondern der Ursprung liegt in der Regel Jahre zurück und ist das Ergebnis langer Traditionen von Kränkungen und Traumatisierungen. Das bedeutet, dass eine bestimmte Form der Beziehungsgestaltung jahrzehntelang eingeübt wurde, bei der die Betroffenen nie vertrauensvolle Beziehungserfahrungen gemacht haben (ebd.). Daher bedarf es einer Methode, wie der psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberatung, die nicht oberflächlich bleibt, sondern beachtet, dass zur Außenwelt des Kindes auch die Innenwelt der Eltern zählt (Figdor 1994, 148f).

Ein zentrales Charakteristikum psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung ist das Arbeitsbündnis. Es steht im engen Zusammenhang mit der psychoanalytischen Annahme eines dynamisch Unbewussten. Mit Datler (1999, 16) kann der Prozess der Entwicklung eines Arbeitsbündnisses als die „Förderung von positiver Übertragung und das Ringen um eine tragfähige Arbeitsbeziehung“ beschrieben werden. Die Beraterin bemüht sich von Beginn an um die Entfaltung von positiven Übertragungsgefühlen, um das Vertrauen der Ratsuchenden zu gewinnen (ebd., 18). Führt man sich nochmals einige wichtige Merkmale von Multiproblemfamilien vor Augen – bisherige Erfahrungen sind von Entbehrungen und Enttäuschungen gekennzeichnet, fehlendes Problembewusstsein, fehlendes Vertrauen, ablehnende Haltung gegenüber Hilfsangeboten, Angst vor Veränderungen – so wird rasch klar, dass sich das Herstellen eines Arbeitsbündnisses nicht nur schwierig gestaltet, sondern dass es auch schwierig sein wird, es aufrecht zu erhalten. Aufgrund der Tatsache, dass die Beratung nicht freiwillig und selbstständig von den Klienten in Anspruch genommen wird, kann eine vergleichbare Vertrauensbeziehung, wie im Falle einer freiwilligen Inanspruchnahme, nur schwer erzielt werden (Figdor 2008, 241).

## **1.1 Forschungsstand und Forschungsfrage**

Die psychosoziale Arbeit mit Multiproblemfamilien wurde in der Literatur nach Errichtung des Dienstes der FIB von einigen Autoren unter verschiedenen Blickwinkeln betrachtet (vgl. Doppel 1999, Goldbrunner 1989, Klicpera/Gasteiger-Klicpera 1993).

Eine umfangreiche Auseinandersetzung mit der „Arbeit im psychosozialen Feld“ hat Rauchfleisch (1999, 2001, 2004) unternommen und in seiner Tätigkeit als Psychotherapeut ein bifokales<sup>4</sup> Vorgehen in der Therapie mit diesen Menschen vorgeschlagen. Auseinandersetzungen mit Multiproblemfamilien vor dem Hintergrund des psychoanalytisch-pädagogischen Ansatzes, vor allem in der empirischen Forschung, fallen eher spärlich aus. Das mag m.E. auf zwei Gründen beruhen: Erstens ist das Wiener Konzept der psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberatung von Figdor und auch die Ausbildung zum psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberater noch relativ jung und zweitens erfolgt die Auseinandersetzung mit diesem Thema vor allem in Österreich. So waren es zwei an der Universität Wien durchgeführte Diplomarbeiten, in denen der psychoanalytisch-pädagogische Ansatz der FIB als aufsuchende Beratung im Zwangskontext empirisch beforscht wurde. Malek (2004) ist der Frage nachgegangen, inwiefern Krisenintervention auch zur Bildung beiträgt, indem sie KlientInnen und MitarbeiterInnen des Vereins Ananas<sup>5</sup> befragte. Die durchgeführten Interviews wurden jedoch nicht unter psychoanalytischem Aspekt betrachtet, sondern es wurden Verhaltensänderungen auf erwachsenenbildnerisch-didaktische Momente zurückgeführt (Malek 2004, 266). Eine weitere Arbeit kommt von Liebletsberger (2005), der in seiner Diplomarbeit untersuchte, ob Familienintensivbetreuung eine Alternative zur Fremdunterbringung bietet und welche Chancen sich durch sie für das Kind und die Familie eröffnen können. Aus den Ergebnissen der durchgeführten Einzelfallanalysen geht hervor, dass für das Zustandekommen einer länger dauernden Betreuung die Einstiegsphase und somit das Arbeitsbündnis von wesentlicher Bedeutung sind. Ebenso wurde deutlich, dass es nicht unerheblich ist, ob eine Familienintensivbetreuung unter (äußerem) Zwang erfolgt oder ob es eine intrinsische Motivation seitens der KlientInnen gibt.

An dieser Stelle möchte ich mit meinem Vorhaben anschließen. Wenn es aufgrund einer Kindeswohlgefährdung zu sozialpädagogischen Maßnahmen seitens der öffentlichen Hand kommt, steht immer die Gefahr der Kindesabnahme und somit Fremdunterbringung der Kinder im Raum. Die Familienintensivbetreuung als eine verordnete Maßnahme bietet eine letzte Möglichkeit, dieser Gefahr entgegenzuwirken und die

---

<sup>4</sup> Im Umgang mit Klienten sollen sowohl die psychischen als auch die sozialen Aspekte gleichermaßen berücksichtigt werden (Rauchfleisch 1996, 81).

<sup>5</sup> Der Verein Ananas ([www.ananas.at](http://www.ananas.at)) ist ein Verein zur Förderung der Erziehungskompetenz von Familien.

Abnahme zu verhindern. Dazu muss es aber innerhalb der Familie zu einem Entwicklungsschritt kommen. Veränderungen im familiären Beziehungsgeschehen sind aber nur möglich, wenn es zu einer länger dauernden Zusammenarbeit zwischen der Beraterin und der Familie kommt. Die Voraussetzung für diese Zusammenarbeit ist das Zustandekommen eines Arbeitsbündnisses. Aufgrund der Persönlichkeitsstruktur der Familienmitglieder und der Tatsache, dass die Beratung unter Zwang erfolgt, stellt sich jedoch die Frage, ob und wie es überhaupt möglich ist, eine Vertrauensbasis aufzubauen und ein Arbeitsbündnis herzustellen. Die leitende Forschungsfrage lautet:

*Wie wird der psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatungsprozess im Zuge der Familienintensivbetreuung als verordnete, aufsuchende Beratung gestaltet, um ein tragfähiges Arbeitsbündnis herzustellen und aufrechtzuerhalten?*

## **1.2 Zur Wahl der Methode**

Um herauszufinden wie die Gestaltung eines Beratungsprozesses erfolgt, bietet sich als eine Möglichkeit die Durchführung einer einzelnen Studie über den Verlauf eines Falles an. Eine Einzelfallstudie ermöglicht, einen bestimmten Fall über einen längeren Zeitraum zu beobachten und somit ein ganzheitliches, realistisches Bild von der sozialen Wirklichkeit zu bekommen (Lamnek 2005, 298f). Im Handbuch qualitativer Forschung (Lamnek 2005) wird die Einzelfallstudie nicht als eine spezifische Methode, sondern als ein Forschungsansatz oder Approach beschrieben. Ein besonders interessanter Fall wird hinsichtlich möglichst vieler Dimensionen und zumeist über einen längeren Zeitraum hinweg beobachtet, befragt, beschrieben und analysiert. „Das Ziel der Einzelfallstudie ist, genaueren Einblick in das Zusammenwirken einer Vielzahl von Faktoren zu erhalten, wobei sie meist auf das Auffinden und Herausarbeiten typischer Vorgänge gerichtet ist“ (Fuchs et al. 1978, 181 zit.n. Lamnek 2005, 301).

Im Rahmen dieser Diplomarbeit wird es zur genaueren Darstellung und Analyse eines Falles kommen. Es ist beabsichtigt, Beobachtungen durchzuführen, die an die Tavistock-Methode von Esther Bick angelehnt sind. Bei dieser Form der Beobachtung geht die Beobachterin möglichst ohne Konzepte, Vorannahmen und Bewertungen in die Beobachtungssituation. So wird es ihr möglich, einen inneren Raum zu schaffen, um Stimmungen, Emotionen und das Beziehungsgeschehen aufzunehmen (Trunkenpolz 2008, 12). Unmittelbar im Anschluss an die Beobachtung wird das Be-

obachtete aus dem Gedächtnis so deskriptiv und narrativ wie möglich niedergeschrieben, wobei es gilt, auf Interpretationen möglichst zu verzichten. Mit dem Niederschreiben erfolgt bereits ein erstes Nachdenken über das Beobachtete, weil es vor allem auch darum geht, nonverbales Verhalten sprachlich auszudrücken (ebd., 13). Der so entstandene Bericht soll eine möglichst genaue Vorstellung vom Verlauf des Geschehens vermitteln (Datler et al. 2008, 87). Mit dieser Art der Beobachtung soll es möglich sein, den Prozess der Gestaltung eines Arbeitsbündnisses nachzuvollziehen und herauszufinden, wie sich das Handeln der Erziehungsberaterin im Hinblick auf das Arbeitsbündnis auswirkt.

### **1.3 Aufbau der Arbeit**

Im anschließenden zweiten Kapitel dieser Arbeit werde ich Multiproblemfamilien eingehender beleuchten. Zuerst erfolgt eine Annäherung an den Begriff, da er in der Literatur nicht eindeutig definiert ist und auch kritisch betrachtet wird. In der Folge werden verschiedene Faktoren, die charakteristisch für Multiproblemfamilien sind, dargelegt. Beziehungs- und Wahrnehmungsstörungen, die nicht nur einen angemessenen Umgang mit den Kindern verhindern, sondern auch die psychosoziale Arbeit beeinflussen, haben ihre Wurzeln in der frühkindlichen Entwicklung. Diese soll aus Sicht der Objektbeziehungstheorie dargestellt werden, weil damit charakteristische Abwehrmechanismen verdeutlicht werden können.

Im Zentrum des dritten Kapitels steht die Familienintensivbetreuung. Zu Beginn wird dargelegt, was der Begriff besagt, bevor ich mich allgemein mit diesem Konzept auseinandersetze und den Fragen nach der Entstehung dieses Ansatzes, seiner rechtlichen Einbindung in das Jugendwohlfahrtsgesetz und den Rahmenbedingungen dieser Form der sozialen Arbeit nachgehe. Anschließend werden die Arbeitsweise und Arbeitsprinzipien erläutert. Zum Abschluss wird die psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung als ein möglicher Ansatz der Beratung und Betreuung von Multiproblemfamilien in den Blick genommen.

Einen wesentlichen Aspekt in der psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberatung stellt der Aufbau einer Arbeitsbeziehung dar, der mit dem Begriff des Arbeitsbündnisses verbunden ist. Mit diesem zentralen Begriff werde ich mich im vierten Kapitel auseinandersetzen. Ich werde ausgehend von seinem Ursprung in der psycho-

analytische Theorie auf die geänderten Rahmenbedingungen für das Arbeitsbündnis im sozialen Kontext eingehen. Abschließend werden die Probleme, die im Zuge der Arbeit im Zwangskontext auftreten, thematisiert und erste Ansatzpunkte für den Umgang mit diesen Schwierigkeiten skizziert.

Das fünfte Kapitel dient der Auseinandersetzung mit der Methode und dem methodischen Vorgehen in dieser Untersuchung. Die zentralen Themen sind die Darstellung der Beobachtung nach dem Tavistock-Konzept und die Begründung ihres Einsatzes, der Feldzugang und die Datenerhebung sowie der Prozess der Datenanalyse.

Im sechsten Kapitel werden die Ergebnisse der Datenanalyse dargestellt und interpretiert. Vor dem Hintergrund der Theorie erfolgt die Diskussion, inwiefern das psychoanalytisch-pädagogische Handeln zur Herstellung eines Arbeitsbündnisses beiträgt bzw. welche Hindernisse sich dem in den Weg stellen.

Das siebente Kapitel beinhaltet den wissenschaftlichen Ertrag dieser Einzelfallstudie, indem explizit dargestellt wird, welche Wissensbestände mit den Ergebnissen gestützt, differenziert bzw. erweitert werden konnten.

Im achten Kapitel erfolgt ein Resümee dieser Arbeit und es werden noch jene Fragen aufgeworfen, die im Zuge dieser Untersuchung offen geblieben sind.

## **1.4 Disziplinäre Anbindung**

Zu den Hauptaufgaben der Bildungswissenschaft<sup>6</sup> zählt neben der Lehre die Forschung. Dabei stehen Phänomene der Bildung und Erziehung im Mittelpunkt des Interesses. Die psychoanalytische Pädagogik stellt einen Teilbereich der Bildungswissenschaft dar. Sie geht der bildungswissenschaftlichen Bedeutung innerpsychischer Prozesse, die der bewussten Reflexion nur schwer zugänglich sind, nach<sup>7</sup>. Dabei stellt die Beratung einen Themenbereich der Forschungsaktivitäten dar. Beratung ist eine besondere Form erzieherischen Handelns und zählt seit jeher zum klassischen Kern psychoanalytisch-pädagogischen Handelns (Natschläger 1997, 143). Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung kommt bei vielfältigen Problemstellungen als auch in besonderen Praxisbereichen zum Einsatz. Seit Ende des vergangenen Jahr-

---

<sup>6</sup> <http://bildungswissenschaft.univie.ac.at/>

<sup>7</sup> <http://bildungswissenschaft.univie.ac.at/psychoanalytische-paedagogik>

hunderts findet dieser Ansatz auch in der Familienintensivbetreuung in Österreich seine Anwendung. Dieses Praxisfeld stellt aufgrund seiner Rahmenbedingungen und des Settings eine besondere Herausforderung für die ErziehungsberaterInnen dar. Mit der Fragestellung in dieser Arbeit wird somit einem Phänomen in einem relativ jungen Praxisfeld der psychoanalytischen Pädagogik nachgegangen. Die Frage nach dem Arbeitsbündnis rückt Dimensionen innerpsychischer Prozesse in den Mittelpunkt, deren bildungswissenschaftliche Bedeutung von Relevanz ist. Mit dem Arbeitsbündnis soll eine Arbeit an der Veränderung der Entwicklungsbedingungen für das Kind innerhalb der Familie möglich werden. Die Orientierung am Wohl des Kindes entspricht der grundlegenden Haltung der Pädagogik. Pädagogische Bemühungen, so Datler (2006, 9), sollen im hohen Ausmaß den Entwicklungsinteressen und den Entwicklungsbedürfnissen von Kindern und Jugendlichen entsprechen.

## 2 Multiproblemfamilien

---

Als Multiproblemfamilien, so wurde in der Einleitung festgehalten, werden jene Familien bezeichnet, die aufgrund einer Vielzahl von Problemen die Entwicklung ihrer Kinder gefährden. Dieser Umstand ist Anlass für Maßnahmen der Familienintensivbetreuung. Da den Familien häufig das Problembewusstsein dafür fehlt, suchen sie nicht von sich aus Unterstützung, sondern sie wird ihnen vom Jugendamt verordnet, um eine Fremdunterbringung der Kinder zu vermeiden. Diese Form der Betreuung erfolgt nicht in einer Erziehungsberatungsstelle, sondern als aufsuchende Beratung bei der Familie zu Hause. Die Problemlage der Familie und der Zwangskontext sind zentrale Komponenten, die der Fragestellung in dieser Arbeit zugrunde liegen, weil sie psychoanalytisch-pädagogische ErziehungsberaterInnen vor eine besondere Herausforderung stellen.

In diesem Kapitel erfolgt daher eine Auseinandersetzung mit den vielfältigen Problemen dieser Familien. Es wird damit die Absicht verfolgt, erstens die Komplexität der Problematik darzustellen, die unter anderem ersichtlich macht, dass die erheblichen psychischen Probleme dieser Familien Auswirkungen auf alle Lebensbereiche haben. Und zweitens wird versucht, den Ursachen und der Entstehung dieser psychischen Probleme auf den Grund zu gehen. Begründet wird dieser Schritt damit, dass ein psychoanalytischer Blick auf die innerpsychische Dynamik zum Verständnis der Verhaltensweisen von Multiproblemfamilien beiträgt. Im Hinblick auf die Fragestellung ist das insofern von Bedeutung, als dieses Verstehen wesentlich zur Herstellung eines Arbeitsbündnisses beiträgt. Das Kapitel ist folgendermaßen aufgebaut: In 2.1 wird nochmals der Begriff thematisiert, da er nicht einheitlich definiert ist und die Verwendung dieses Begriffes in der Literatur zunehmend kritisch betrachtet wird. In 2.2 werden jene Belastungen dargelegt, die häufig in diesen Familien vorzufinden sind. Das sind zum einen sozioökonomische Belastungsfaktoren und zum anderen Belastungen und Probleme, die sich auf der Beziehungsebene zeigen. Es soll die Komplexität der Problematik zum Ausdruck gebracht werden. Eine dieser vielfältigen Problemebenen ist die psychische Verfassung von Multiproblemfamilien, die in Beziehungen und somit auch im Beziehungsgeschehen im Beratungsprozess zum Ausdruck kommt. Es werden in 2.3 die psychischen Probleme dieser Familien in den

Blick genommen. Zuerst werde ich darstellen, wie und unter welchen Bedingungen ein Kind zu einer reifen Persönlichkeit heranwachsen kann (2.3.1). Da in Multiproblemfamilien diese Bedingungen nicht gegeben sind, kommt es zu gravierenden Beeinträchtigungen der psychischen Entwicklung. Folglich wird dargestellt, wie es zu Fehlentwicklungen kommen kann und welche Auswirkungen sie im Sinne von Objektbeziehungstheorien haben (2.3.2). In 2.4. werden Persönlichkeitsmerkmale beschrieben, die für viele dieser Menschen charakteristisch sind und sich in auffälligen Verhaltensweisen manifestieren. Diese finden in verschiedensten Beziehungskonstellationen ihren Niederschlag und stellen im Beratungsprozess eines der Hauptprobleme im Umgang mit diesen Familien dar. Eine Zusammenfassung unter 2.5 soll nochmals einen Überblick über das Kapitel geben.

## **2.1 Annäherung an den Begriff Multiproblemfamilien**

Der Begriff Multiproblemfamilien, so wird immer wieder dargelegt, stellt weder eine soziologische Kategorie (Goldbrunner 1989, 40) und auch keine Diagnose (Kofler 2009, 18) dar, „sondern wird in der Fachsprache als Etikett für Familien verwendet, die in psychosozial und sozio-kulturell massiv belastenden Lebensumständen leben“ (ebd.). Doppel (1999, 198) zufolge handelt es sich um einen Begriff, der sozusagen nachträglich für jene Familien gefunden wurde, die durch den Dienst der sozialpädagogischen Familienhilfe SPFH betreut werden, weil sie eine angemessene Betreuung und Erziehung der Kinder nicht mehr gewährleisten können. Kofler (2009, 18) konstatiert, dass der Begriff Multiproblemfamilien mittlerweile modern sei und zu einem fachlichen Diskurs geführt habe. Auf einige Aspekte aus diesem Diskurs wird im Anschluss an die Auseinandersetzung mit der Definition von Multiproblemfamilien eingegangen.

Es gibt keine eindeutige Definition für Multiproblemfamilien. Die Auseinandersetzung mit der Thematik bzw. Problematik von Multiproblemfamilien erfolgt zum großen Teil im Zuge sozialpädagogischer und therapeutischer Arbeit mit diesen Familien. Daraus ergeben sich, so Doppel (1999, 198), aufgrund unterschiedlicher theoretischer Grundlagen und geprägt durch die Erfahrungen in der Praxis, engere oder weitgreifende Definitionen von Multiproblemfamilien. Der Fokus in der Literatur wird dabei entweder auf die Defizite der Eltern gerichtet, die als Ursache für die Vernach-

lässigung der Kinder betrachtet werden, oder die Problematik wird in einem weiterreichenden sozialen Kontext gesehen.

So wird beispielsweise die Vernachlässigung der Kinder und damit auch zumeist der Begriff Multiproblemfamilien sehr oft aus der Perspektive der Armut thematisiert<sup>8</sup>. Armut als Folge einer gesamtgesellschaftlichen Entwicklung<sup>9</sup> führt zu gravierenden Einschränkungen der Entwicklungsmöglichkeiten und Lebensperspektiven (Blum-Maurice/Zenz 2009, 58; vgl. Helming 2001, 545). Blum-Maurice und Zenz (2009, 58) bezeichnen Armut als eine „zugespitzte und chronisch krisenhafte Lebenssituation“, die einhergeht mit einem Ausschluss von gesellschaftlicher, kultureller und wirtschaftlicher Teilhabe. Auch wenn viele Familien ihr Leben in Armut gut meistern, gelingt es einem Teil der betroffenen Familien, den Multiproblemfamilien, jedoch nicht, der Armutskrise erfolgreich entgegenzuwirken.

„Diese Familien verfügen darüber hinaus grundsätzlich nicht oder zu wenig über ausreichende Ressourcen und Kompetenzen, Probleme überhaupt wahrzunehmen und zu bewältigen. Sie sind nicht fähig, das Wohlergehen ihrer Kinder im Blick zu haben, deren Bedürfnisse zu sehen und sie angemessen psychosozial und emotional zu versorgen“ (ebd.).

Die Ursachen liegen aus der Sicht der Autoren darin, dass die Eltern selbst in ihrer Kindheit vernachlässigte Kinder waren. Aufgrund dieser eigenen frühkindlichen Defizite und einer entbehrungs- und konfliktreichen Sozialisation sei es zu Beziehungs- und Wahrnehmungsstörungen gekommen, die zu einer Vernachlässigung der Kinder führen. In Multiproblemfamilien, die als per se deklassierte Familien bezeichnet werden, geht die Vernachlässigung in der Regel einher mit einer chronifizierten existentiellen und beziehungs-dynamischen Krise. Diese Familien sind oft über Generationen hinweg behördlich bekannt und beschäftigen Institutionen der psychosozialen Versorgung überproportional (ebd., 58f).

Bei Rauchfleisch (2004, 8) handelt es sich bei Multiproblemfamilien um Menschen mit schwerwiegenden psychosozialen Problemen. Sie weisen aus seiner Sicht bereits primär erhebliche psychische Störungen auf und befinden sich zugleich in vielfältigen

---

<sup>8</sup> Die Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. (2004) hat den Band „Arme Familien gut beraten“ herausgegeben.

<sup>9</sup> Knapp (2009, 185) schreibt von einer epochalen wirtschaftlichen und politischen Entwicklung, die durch Individualisierungs-, Pluralisierungs- und Entgrenzungsprozesse gekennzeichnet ist.

sozialen Schwierigkeiten (z.B. Arbeitslosigkeit, Wohnungsprobleme, finanzielle Verschuldung).

„Das Charakteristische an ihnen ist, daß es im Verlauf der Jahre zu einer unheilvollen Verquickung zwischen den psychischen und sozialen Problemen und zu einer zunehmenden Eskalation beider Störungsbereiche kommt. Es ist schließlich unmöglich zu entscheiden, ob die sozialen Belastungen die psychischen Konflikte verstärkt haben oder ob es die psychischen Schwierigkeiten waren, die zu der immer größeren Verstrickung in die sozialen Probleme geführt haben“ (Rauchfleisch 2004, 11f).

Wie bei Blum-Maurice und Zenz sind auch bei Rauchfleisch die Ursachen für die komplexen und vielfachen Schwierigkeiten in der frühen Kindheit zu suchen. Zumeist handelt es sich um Menschen, die oft von früher Kindheit an schwere Traumatisierungen erlitten haben (ebd., 9). Sie waren von Beginn an vielfältigen Beziehungsabbrüchen ausgesetzt und haben auch im weiteren Verlauf zum Teil schwerste Verlust- und Mangel Erfahrungen durchgemacht (ebd., 12f). Wie Kofler (2009, 18) anmerkt, zeigen sich die schweren Traumatisierungen (Gewalt, Misshandlung, Missbrauch, Suchtverhalten) über mehrere Generationen hinweg in psychosomatischen und psychiatrischen Krankheitsbildern und werden sichtbar „in Form abnormer intrafamiliärer Beziehungen, Mangel an elterlicher Fürsorge und kognitiven Einschränkungen“.

Wie einleitend erwähnt, wird der Begriff Multiproblemfamilien zunehmend kritisch diskutiert. Helming (2001, 545) zufolge werden arme Familien häufig als Multiproblemfamilien bezeichnet. Sie kritisiert, dass dabei die sozialen Benachteiligungen ausgeblendet würden, die teilweise schon über Generationen hinweg vererbt und zu vielen Problemen in der Familie führen würden. „Arm sind diese Familien nicht nur in materieller Hinsicht, sondern im Sinn einer *Häufung von Unterversorgungslagen*“ (ebd.) Zu den Problembereichen zählt Helming die finanzielle Situation, Bildung, Gesundheit, Wohnung, Arbeit und auch die mangelnde Verfügbarkeit sozialer und gesundheitlicher Dienste im Sinne des Nicht-Nutzen-Könnens. Diese Unterversorgungslage führt zu der schon erwähnten Einschränkung gesellschaftlicher Teilhabe, die in weiterer Folge die Zukunfts- und Entwicklungschancen der betroffenen Kinder schmälert. Helming et al. (1999, 74) schlagen den Begriff „Familien in gravierenden Unterversorgungslagen“ vor, da er mit der ressourcenorientierten Haltung der Familienintensivbetreuung besser korrespondiert. Auch in der Argumentation von Kofler

(2009, 18) findet sich die Aussage, dass mit dem Begriff Multiproblemfamilien Familien stigmatisiert werden und damit zu wenig lösungs- und ressourcenaktivierend gedacht werde. Aus systemischer Sicht wird für diese Familien der Begriff „mehrfach belastete Familien“ vorgeschlagen.

In der neueren Literatur finden sich Begriffe wie Risikofamilien (Hensen 2010) oder Hoch-Risiko-Familien (Kißgen/Suess 2005a, 2005b) für jene Familien, die Zielgruppe der sozialen Arbeit sind. Aber auch diese Begriffe sind, sowie der Begriff Multiproblemfamilien, nicht unumstritten. Hensen (2010, 16) zufolge wird mit dem Begriff Risikofamilie eine Kategorie erzeugt, die auf negative Bedingungen für die Entwicklung und das Wohl des Kindes hinweisen. Aus seiner Sicht ist die Erfassung von Risikofamilien im Zuge der Bestimmung von Risikofaktoren nur ein Status-quo-Befund, der weder die individuelle Familiengeschichte, noch Entwicklungsperspektiven berücksichtigt. Er schlägt vor, von „gefährdeten Familien“ zu sprechen. Mit dieser Beschreibung würde die „(häufig nur schwer zu verändernde) Abhängigkeit der familialen Lebenslage von strukturellen, kulturellen und sozialisatorischen Komponenten nicht ausgeblendet“ (ebd., 19).

Ich werde weiterhin den Begriff *Multiproblemfamilien* verwenden, weil er zum Ausdruck bringt, dass mehrere verschiedene Problembereiche existieren und erahnen lässt, dass die Familie Hilfe und Unterstützung braucht. Wenn es um die einzelnen Menschen innerhalb der Familie geht, werde ich die Formulierung *Menschen mit schwerwiegenden psychischen Problemen* verwenden, da mit der Fragestellung die psychischen Probleme der Betroffenen besondere Beachtung finden.

Multiproblemfamilien befinden sich in nahezu allen relevanten Bereichen des täglichen Lebens in gravierenden Problemlagen (Schuster 2004, 1). Wenn es im psychoanalytisch-pädagogischen Beratungsprozess darum geht, die psychodynamische Bedeutung von Symptomen und die Beziehungsprobleme zu verstehen, ist immer auch die Gesamtsituation miteinzubeziehen (Figdor 2008, 239). Es werden daher häufig anzutreffende Belastungen in Multiproblemfamilien im folgenden Kapitel näher betrachtet.

## **2.2 Zu den Belastungen in Multiproblemfamilien**

Wie Doppel (1999, 199) ausführt, bestimmen finanzielle Probleme, Arbeitslosigkeit und desolate Wohnungsverhältnisse in der Regel die sozioökonomische Situation von Multiproblemfamilien.

### **2.2.1 Sozioökonomische Belastungsfaktoren**

Bereits bei den sozioökonomischen Belastungsfaktoren wird das Ineinandergreifen der verschiedenen Belastungen deutlich. Es bestehen zumeist chronischer Geldmangel, Abhängigkeit von der Sozialhilfe und oft eine hohe Verschuldung (Goldbrunner 1989, 46). Die geringen materiellen Ressourcen stehen im Zusammenhang mit der Arbeitslosigkeit, die zumindest einen Elternteil oder häufig auch beide Eltern betrifft. Bedingt durch die eingeschränkten finanziellen Verhältnisse sind auch die Wohnungsverhältnisse beengt. Diese Belastungen führen zu ständigen Spannungen und Frustrationen. Durch die fehlende Arbeit fehlt nicht nur das zum Leben notwendige Einkommen, aus der Arbeitslosigkeit resultieren auch ein Mangel an Selbstwertgefühl, Isolation und Antriebsarmut. Es fehlen festgelegte Ziele, Strukturen und Regeln, die sich aus der formellen Anforderung einer Arbeit ergeben. Unter der finanziellen Not leidet nicht nur die Grundversorgung, sondern es sind auch jene Güter wie Auto oder Urlaub, die zum gesellschaftlichen Ansehen beitragen würden, nicht leistbar. Matter (1999, 21f) sieht die Problematik darin, dass diese Familien „in einem sozialen Umfeld leben müssen, in dem sie täglich direkt oder indirekt (über Medien und Werbung) mit der fast unbegrenzten Verfügbarkeit und Überfülle von Konsumgütern konfrontiert sind, die ihnen nicht zugänglich sind“. Die ständigen Spannungen und Frustrationen, die sie dadurch aushalten müssen, führen zu Reaktionen, die von psychosomatischen Erkrankungen über Gewalttätigkeit, Verschuldung bis hin zur Delinquenz reichen (ebd., 22).

Die Verschuldensproblematik stellt nach Schuster (2004, 2) „eine Art Leitsymptomatik dar“. Geld bekommt eine universelle Bedeutung, mit Geld werden auch soziale Beziehungen geregelt. So sollen beispielsweise überdimensionale Geschenke ein Beweis für Liebe sein. Eigentlich ist dieses Geld aber nicht vorhanden, wodurch wiederum Spannung erzeugt wird, weil es ungleichmäßig verteilt wurde. Oft sind es Ausgaben für Zigaretten und Alkohol, die den größten Teil des vorhandenen Geldes ver-

schlingen, während auf notwendige Anschaffungen verzichtet werden muss. Kinder können sich dadurch benachteiligt oder abgelehnt fühlen, was wiederum Schuldgefühle bei den Eltern hervorruft. Es entsteht ein Teufelskreis, weil diese emotionale Befindlichkeit meist durch eine weitere finanzielle Belastung wettgemacht wird (Schuster 2004, 3).

Bedingt durch die eingeschränkten finanziellen Verhältnisse sind auch die Wohnverhältnisse sehr beengt. Die Wohnungsgröße ist nach Goldbrunner (1989, 51) für familiäre Beziehungen bedeutend. Eine ausgewogene Beziehung setzt nämlich eine Balance zwischen Intimität und Distanz voraus. Bei zu engen Wohnverhältnissen sind die unterschiedlichen Bedürfnisse der Familienmitglieder nur schwer realisierbar und Konflikte daher unumgänglich. Hinzu kommt, dass die Beziehungsgestaltung der Eltern ohnehin schon problematisch ist, weil aufgrund früher Deprivations- und Mangel Erfahrungen die soziale Kompetenz nur mangelhaft entwickelt ist (Nielsen et al. 1986, 104). Partnerprobleme, Gewalt und familiäre Beziehungsprobleme stellen neben den materiellen Problemen weitere Belastungen für die Familie dar, die sich nachhaltig auf die Entwicklung der Kinder auswirken.

### **2.2.2 Belastungen auf der Beziehungsebene**

„Die Biographie beider Partner – falls ein Paar vorhanden ist – ist in der Regel durch eine Reihe traumatisierter Erfahrungen geprägt“ (Schuster 2004, 2). Das eigene erlittene Leid soll durch den jeweiligen Partner kompensiert werden. Da die Beziehungskompetenzen der Partner aufgrund ihrer Erfahrungen (Pflegefamilien, Heimkarriere, Misshandlung, sexueller Missbrauch, Verwahrlosung usw.) zumeist nur begrenzt entwickelt sind, stellen die Erwartungen und Ansprüche eine gegenseitige Überforderung dar. Die Folge sind, so Matter (1999, 24), Enttäuschungen, Ablehnung und Konflikte bis hin zur Gewalt. Nach Schuster (2004, 4) können auch in der Eltern-Kind-Beziehung gegenseitige Erwartungen nicht erfüllt werden und es kommt zu einer Verschiebung im Geben und Nehmen. Das beginnt damit, dass Eltern die Grundbedürfnisse der Kinder nicht befriedigen können. Es gelingt ihnen nicht, ihre eigenen Bedürfnisse zugunsten der Kinder zurückzustellen. Wenn sie ihren Kindern langfristig nicht das geben, was sie so notwendig brauchen, bekommen sie als Eltern von den Kindern auch nicht die Zuwendung, die sie ebenfalls so sehr wünschen. Für die Eltern ist es eine Kränkung und Zurückweisung und wird dementsprechend bestraft (ebd.).

„Die Kinder als autonome Persönlichkeiten mit eigenen Bedürfnissen werden oft wenig wahrgenommen und anerkannt“ (Matter 1999, 24). Durch die gegenseitige Ablehnung und Zurückweisung stehen sich Eltern und Kinder in einer fordernden Weise gegenüber. Es kann von einer Rollenumkehr gesprochen werden, weil Eltern sich so verhalten, als hätten sie Versorgungsansprüche gegenüber ihren Kindern. Dies mag nach Schuster (2004, 4.) auch eine Erklärung für die überdurchschnittlich hohe Kinderzahl in frühem Alter der Mütter sein. „Möglicherweise liegt hierin der Wunsch mit jedem Kind die Erfahrung der Nähe und Intimität machen zu könne, nach der die Mütter sich so sehnen“.

Bei Schuster (2004, 5) als auch bei Goldbrunner (1989, 54) stellen die „ungeheure Vielfalt und der abrupte Wechsel von Beziehungsqualitäten“ auffällige Merkmale in Multiproblemfamilien dar. In kürzester Zeit wechseln ein unbeteiligtes Nebeneinander, intensive Zärtlichkeiten, Streit und Beschimpfungen bis hin zur Drohung. Beziehungen sind nicht berechenbar. Es werden Spannungen, die aus unbewältigten psychischen Problemen hervorgehen, durch Agieren auf ein erträgliches Maß reduziert. Matter (1999, 26) zufolge können Gefühlsspannungen nicht ausgehalten werden und müssen deshalb in Handlungen, wie beispielsweise Schlagen oder Flüchten, umgesetzt werden.

Die Anwendung von Gewalt gehört in Multiproblemfamilien oft zur alltäglichen Erziehungspraxis. Wenn von Gewalt in der Familie gesprochen wird, so beschränkt sich das nicht nur auf die körperliche Gewalt gegen Kinder, sondern umfasst alle Formen der Misshandlung. Dazu zählen auch die psychische Gewalt (Zurückweisen, Kränkungen, Demütigungen, Einsperren und Verweigerung emotionaler Zuwendung), Vernachlässigung (erzieherisches und pflegerisches Fehlverhalten) und der sexuelle Missbrauch (Harnach-Beck 2007, 197). Unter sexuellem Missbrauch sind nach Horn (1998, 141), alle sexuellen Handlungen gegen den Willen des Kindes zu verstehen. „Der Missbrauch besteht vor allem darin, dass die erwachsene Person ihre Macht- und Autoritätsstellung zur eigenen sexuellen Befriedigung ausnutzt“. Die Beziehung des Kindes zum gewalttätigen Elternteil ist ambivalent. Es fürchtet und hasst ihn einerseits und hängt dennoch stark an ihm. Bei misshandelten Kindern kommt es häufig zur Störung der Nähe-Distanz-Regulation. Es zeigt sich darin, so Harnach-Beck (ebd., 208), dass die meisten misshandelten Kinder relativ leicht Beziehungen zu an-

deren Menschen knüpfen, die aber oberflächlich bleiben und somit ebenso leicht wieder beendet werden können. „Langfristig *sind gravierende Beeinträchtigungen in der Persönlichkeitsentwicklung* zu beobachten“ (Harnach-Beck 2007, 208).

Die Beziehungsdynamik in der Familie ist auf die mangelhaften frühen Erfahrungen der Eltern zurückzuführen. Es wird für die Kinder eine Umgebung geschaffen, die wiederum nicht förderlich für deren Entwicklungsinteressen ist. Die Eltern können zu ihren Kindern keine adäquate Beziehung aufbauen und damit wichtige Voraussetzungen wie Vertrauen, Liebe und Geborgenheit, die für eine gesunde psychische Entwicklung wichtig sind, nicht schaffen.

Für die psychosoziale Entwicklung sind die frühkindlichen Entwicklungsbedingungen von Bedeutung. Im folgenden Kapitel wird die Persönlichkeitsentwicklung aus psychoanalytischer Sicht betrachtet und die innerpsychische, frühkindliche Entwicklung aus Sicht der Objektbeziehungstheorie nachgezeichnet. Mit Bezugnahme auf ungünstige Entwicklungsbedingungen werden Beeinträchtigungen in der Entwicklung der Persönlichkeit aufgezeigt, die das Beziehungsgeschehen beeinflussen. Es sind jene innerpsychischen Prozesse, die als Ursache für die Erziehungs- und Beziehungsschwierigkeiten in einer Familie zu sehen sind und die es in der psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberatung zu verstehen gilt (Datler et al. 1999, 7).

## **2.3 Zur Persönlichkeitsentwicklung**

Grundlegende Muster der Persönlichkeit werden in den ersten Lebensjahren, besonders aber in den ersten Lebensmonaten ausgebildet und hängen von der Qualität der Beziehung zu den ersten Bezugspersonen, zumeist den Eltern, ab. Diese Beziehung der Eltern zum Kind hat eine zentrale Bedeutung für die Stabilität des Kindes (Diem-Wille 2007, 14). Wichtig für eine gesunde Entwicklung sind Eltern, die überwiegend gute Erfahrungen ermöglichen, indem sie emotional für das Baby erreichbar sind und seine Bedürfnisse zu verstehen versuchen (ebd., 49). Erfahrungen, die als Babys und Kleinkinder gemacht werden, bestimmen die Grundhaltung des Menschen. Das geht aus den Erkenntnissen der Psychoanalyse hervor. Das spätere Verhalten und Denken des Menschen wird wesentlich davon beeinflusst, wie er als Baby lernt, seine Gefühle zu organisieren (Diem-Wille 2007, 15). Von Interesse ist nun aber, wie diese guten und weniger guten Erfahrungen die innerpsychische Dynamik beeinflussen. Die fol-

gende Darstellung bezieht sich auf Objektbeziehungstheorien, da diese der frühen Mutter-Kind-Beziehung eine große Bedeutung beimessen (Fonagy/Target 2006, 153).

### **2.3.1 Die frühkindliche Entwicklung aus Sicht der Objektbeziehungstheorie**

Die Objektbeziehungstheorie ist eine Weiterentwicklung der psychoanalytischen Theorien Freuds durch Melanie Klein. Sie geht von der Annahme aus, dass das Kind über sich und seine Bezugspersonen Vorstellungen ausbildet, die Einfluss auf die spätere Beziehungsgestaltung und auf die Persönlichkeitsentwicklung nehmen (Fonagy/Target 2006, 153). Demnach ist die Psyche des Kindes durch sämtliche frühen Erfahrungen mit den ersten Bezugspersonen (Objekten) geprägt, d.h., dass diese Erfahrungen Einfluss darauf haben, in welcher Art und Weise ein Mensch die Welt wahrnimmt und mit welchen Erwartungen er an sie herantritt (ebd., 157). Als Objekt bezeichnet die Psychoanalyse die Bezugspersonen des Säuglings, zumeist die Eltern, auf die sich seine libidinösen und aggressiven Strebungen richten (Figdor 2004, 65). Aber nicht nur das Objekt, auch das eigene Selbst des Säuglings wird geliebt und kann gehasst werden. Objekt- und Selbstrepräsentanzen sind die inneren, subjektiven Bilder – auch Objekt- und Selbstimages bezeichnet – die sich der Säugling macht, wobei diese Bilder bewusste und unbewusste Vorstellungen umfassen. Als Objektbeziehung wird daher das innere Bild bezeichnet, das sich ein Subjekt von seiner Beziehung zum Objekt macht. Es ist also die Beziehung zwischen den Selbst- und Objektrepräsentanzen (Figdor 2004, 65; Fonagy/Target 2006, 153).

Wenn das Baby auf die Welt kommt, kann es aufgrund seines primitiven emotionalen Zustandes noch nicht eine Beziehung zu einer ganzen Person aufnehmen, sondern nur zu Teilaspekten dieser Person (Diem-Wille 2007, 83). Diese ca. ersten drei Monate, in denen eine archaische Form des Erlebens und Fühlens<sup>10</sup> bei allen Menschen vorhanden ist, sind gekennzeichnet von einer symbiotischen Beziehung des Säuglings und der Mutter. In dieser Zeit kann der Säugling noch nicht differenzieren, was zu ihm und nicht zu ihm gehört und was innen und außen ist. Erst im Zuge eines Ablöseprozesses, der in mehreren Etappen vollzogen wird und konflikthaft verläuft, lernt

---

<sup>10</sup> Melanie Klein hat die Entwicklung des Säuglings zu einer reifen Persönlichkeit mit zwei Erlebnisweisen beschrieben. Die paranoid-schizoide Position, jene Zeit, in der sich das Baby in einer archaischen Form des Erlebens befindet und die depressive Position, die von einer reifen Form des Erlebens gekennzeichnet ist. Es sind zwei aufeinanderfolgende Entwicklungsphasen, die ein Leben lang wirksam bleiben. Psychische Reife bedeutet, dass die depressive Position vorherrscht (Diem-Wille 2007, 82, Fonagy/Target 2006, 168ff).

das Kind seine Grenzen kennen und zu differenzieren (Figdor 2004, 79f). Zu den Details dieser Entwicklung:

Unmittelbar nach der Geburt, bei der das Baby aus seiner vertrauten Umgebung in eine unbekannte Welt hineingeboren wird, wird es plötzlich konfrontiert mit etwas, das es bis dahin nicht kannte, mit Ängsten, rohen Impulsen und Hunger (Diem-Wille 2007, 83). Es ist angewiesen auf eine Mutter, die ihm hilft, mit diesem emotionalen Zustand umzugehen. Es kann nicht unabhängig von der Mutter bestehen und fühlt sich eins mit ihr. In der Psychoanalyse wird diese Einheit als frühe Mutter-Kind-Symbiose<sup>11</sup> bezeichnet. „Neugeborene“, so Figdor (2004, 79), „haben nämlich noch keine Vorstellung von einem ‚Ich‘, das von einem ‚Nicht-Ich‘, einem ‚Du‘ unterschieden wäre. Kleine Babys wissen nicht, wo sie ‚anfangen‘ und ‚aufhören‘. Die Brust der Mutter mag dem drei Wochen alten Baby weit vertrauter sein, als die eigenen Füße.“ Die Mutter wird somit zum primären Objekt für das Baby.

Anfänglich kann das Baby also noch keine Beziehung zu einem ganzen Objekt, etwa der Mutter, aufnehmen, sondern nur zu Partialobjekten. Es nimmt Bezug zu Teilaspekten, wie beispielsweise zu taktilen, visuellen und akustischen Eindrücken. Das Baby nimmt Kontakt auf zur Haut, zur Brust, zur Stimme oder zum Geruch der Mutter (Diem-Wille 2007, 83, Figdor 2004, 80). Die frühen Versuche des Babys, seine inneren und äußeren Wahrnehmungen zu organisieren, sind nach dem Modell von Klein durch Spaltungen charakterisiert (Fonagy/Target 2006, 169). „Die Beziehungen zu wichtigen Objekten, etwa der Mutter, werden in Beziehungen zu einem verfolgenden und zu einem idealisierenden Objekt gespalten“ (ebd., 168). Der Spaltungsmechanismus hilft dem Baby mit seinem inneren Chaos umzugehen und sich mit unvermeidlichen Frustrationen zurechtzufinden. (Diem-Wille 2007, 84). Das Liebe, Gute und Lustempfinden wird einem Idealobjekt zugeschrieben, das Böse, Schmerz, Kummer und die Unlustempfindungen werden einem verfolgenden Objekt<sup>12</sup> zugeschrieben. Alle positiven Gefühle gelten dem idealisierten guten Objekt, dieses möchte der Säugling besitzen und in sein Inneres aufnehmen (introjizieren) und sich damit

---

<sup>11</sup> Der Begriff ist Teil des von Margret Mahlers beschriebenen Individuationsprozesses (Mahler et al. 1978).

<sup>12</sup> Der hungrige Säugling kann die Brust noch nicht als abwesend repräsentieren, weil die Objektkonstanz noch nicht gegeben ist. Er empfindet daher anstelle der abwesenden Brust ein nagendes Hungergefühl, welches in der Phantasie zum Gedanken wird, im eigenen Inneren von der bösen Brust angegriffen zu werden. Eine abwesende Befriedigung wird als Verfolgung empfunden (Fonagy/Target 2006, 169).

identifizieren. Alle negativen Gefühle werden auf das verfolgende Objekt projiziert, weil der Säugling sie loswerden möchte (Fonagy/Target 2006, 169). Wie Fonagy und Target feststellen, ist das psychische Leben in dieser Zeit sehr labil, denn, „Gutes wandelt sich im Handumdrehen in Böses, und das Böse wird noch böser, während das Gute immer stärker idealisiert wird“.

Die ersten Wochen und Monate des Babys sind also durch Spaltung in nur gute und nur böse Objekte gekennzeichnet. Zwischen dem vierten und sechsten Lebensmonat beginnt das Baby seine Erfahrungen aufgrund seiner allmählichen physischen Reifung und seiner mentalen Fähigkeiten anders zu strukturieren (Diem-Wille 2007, 95). Bilder einer Mutter, die es liebevoll ihm Arm hält, es wiegt und Lieder vorsingt, kann das Baby nun schon in seinem Gedächtnis behalten und daher einer Person zuschreiben. Es kann nun auch schon differenzieren, dass die Mutter kommt, wenn sie gerufen wird, aber auch nicht immer verfügbar ist und deshalb als böse und verfolgend erscheint. Das Baby hat seine Ängste erfolgreich überwunden und, wie Diem-Wille (ebd.) beschreibt, „Ordnung in seiner chaotischen inneren Welt und der manchmal bedrohlichen und dann wieder liebevollen äußeren Welt geschaffen“. Die depressive Position, wie sie von Melanie Klein bezeichnet wird, ist gekennzeichnet durch die Fähigkeit, die Mutter als ganzes Objekt wahrzunehmen, welches für gute ebenso wie für schlechte Erfahrungen verantwortlich ist. Diese Position zu erreichen, wird von Melanie Klein als zentraler Prozess und wesentlicher Schritt in der Entwicklung des Kindes gesehen. Es wird dem Kind bewusst, dass es seine Mutter sowohl lieben als auch hassen kann (Fonagy/Target 2006, 169f). Mithilfe der Abwehrmechanismen der Spaltung und der projektiven Identifizierung kann es ein gutes, ideales Objekt verinnerlichen, welches es lieb hat und behalten möchte und auch ein böses Objekt, in das es seine aggressiven Impulse projiziert und von dem es sich verfolgt fühlt (Diem-Wille 2007, 95).

„Dieser Integrationsprozess“, so Diem-Wille (ebd., 96), „ist jedoch ein äußerst schmerzlicher, gilt es doch Abschied zu nehmen von dem Wunsch einer ausschließlichen guten Welt und einem guten Selbst sowie von dem Wunsch, sein Objekt zu kontrollieren und ganz zu besitzen“. Dies wird in dem von Mahler (1972) beschriebenen Individuationsprozess deutlich. Die Übergangsphase ist gekennzeichnet durch Selbstständigkeitsbestrebungen, Machtkämpfe, aber auch der Ernüchterung, dass nicht alles

so geht, wie es sich das Kind vorstellt. Es kommt daher zu einer Wiederannäherung, in der die Anhänglichkeit wieder verstärkt wird, sich aber mit Selbstständigkeitsbestrebungen abwechselt. Das Kind will Autonomie und gleichzeitig das symbiotische Verhältnis der anfänglichen Zeit. Es kennt die Mutter nun schon als *eine* Person, hat aber immer noch die Illusion, dass alle seine Erwartungen erfüllt werden. Entspricht die Mutter nicht diesen Vorstellungen, wird sie schnell von einer ganz guten Mutter zu einer ganz bösen, verfolgenden Mutter. Dies geschieht immer, wenn das Kind an die Grenzen der eigenen Möglichkeiten stößt, aufgrund von Verboten und „wenn beim Kind autonome und regressive Bedürfnisse zeitlich zusammentreffen“ Figdor (2004, 81). Der Mechanismus der Spaltung ist in diesem Alter von etwa zwei Jahren noch völlig normal.

Der Objektbeziehungsmodus in dieser Zeit zeigt sich darin, dass Enttäuschungen dem Objekt angelastet werden, welches nun als böse erscheint. Je zorniger das Kind, desto böser erscheint das Objekt. Es werden aggressive, verzweifelte Anstrengungen unternommen, die gute Mutter wieder zu bekommen. In diesem Moment verschwimmen die Grenzen zwischen dem Selbst und dem Objekt (psychotisch). Das Kind weiß nicht, ob es selbst oder ob die Mutter böse ist. Objekte, die zu dieser Zeit nichts Gutes, Liebendes an sich haben, werden zu bedrohlichen Feinden (ebd., 82).

Allmählich erkennt das Kind, dass die böse Mutter, selbst wenn sie bedrohlich erscheint, liebevoll sein kann. Es weiß, dass es zwischen den eigenen Affekten und denen des Objekts Unterschiede gibt. Diese emotionale Objektkonstanz, d.h. das Wissen um ein konstantes Getrenntsein von Subjekt und Objekt erreicht das Kind mit etwa drei Jahren und befähigt es zu ambivalenten Objektbeziehungen. Figdor (ebd., 82) zufolge erkennt es nun, „daß ein und dasselbe Objekt befriedigende und frustrierende Seiten hat, daß es selbst das Objekt liebt und (manchmal) auch haßt, ohne daß es angesichts von Frustrationen oder eigener Wut gleich Angst haben muß, die Beziehung zu verlieren“. Diese Objektkonstanz ist Voraussetzung für eine gesunde psychische Entwicklung (Figdor 2004, 82).

Für diese Entwicklung sind die Erfahrungen, die das Baby mit seinen Eltern (primären Bezugspersonen) macht, von wesentlicher Bedeutung. Mit viel Glück ist eine Mutter immer da, wenn sie gebraucht wird, um das Baby zu beruhigen, seinen Hunger zu stillen, es zu streicheln und Geborgenheit zu geben. Dieses Erleben bildet nach

Figdor (ebd., 80) den Kern des Urvertrauens, welches von Erikson (1973, 62) als „ein Gefühl des Sich-Verlassen-Dürfens“ beschrieben wurde. Wie das Baby lernt mit seinen Ängsten umzugehen hängt vom korrigierenden und mäßigenden Einfluss der Eltern ab. Unter günstigen Bedingungen kann das Baby vorwiegend positive Erfahrungen machen und somit ein gutes Objekt verinnerlichen (Fonagy/Target 2006, 175), welches nach Diem-Wille (2007, 84) „zum Aufbau eines selbstsicheren und warmherzigen Ichs führt“.

Es wird deutlich, wie wichtig die erste Zeit und eine konstante, feinfühligke Bezugsperson sind, damit das Baby vorwiegend gute Erfahrungen machen kann, die zum Aufbau eines guten inneren Objekts beitragen. Was aber passiert, wenn diese so notwendigen Bedingungen nicht gegeben sind?

### **2.3.2 Über das Besondere der psychischen Entwicklung von Kindern in Multiproblemfamilien**

Wie Rauchfleisch (1999, 41) aus eigener Erfahrung als Psychotherapeut<sup>13</sup> zu verstehen gibt, zeigt sich in den Lebenssituationen von Multiproblemfamilien ein übereinstimmendes Merkmal, nämlich, dass es in der Frühzeit ihrer Entwicklung an einer Beziehung zu einer konstanten Bezugsperson gefehlt hat, die eine emotionale Sicherheit hätte vermitteln können. Der Aufbau einer Beziehung wurde durch Heimaufenthalte unmöglich oder durch den häufigen Wechsel von Pflegepersonen ist es immer wieder zu einer Unterbrechung der Beziehungen gekommen. Aber auch bei jenen Kindern, die in ihrer Herkunftsfamilie aufwuchsen, sind die äußeren Lebensumstände ein Hinweis darauf, dass es fundamentale Störungen im Beziehungsgefüge gibt. Dazu gehören die extremen Entbehrungen physischer und psychischer Art wie auch Gewalt. Eine Unterstützung zur Autonomieentwicklung hat es hingegen nicht gegeben (Rauchfleisch 1999, 42). Das Erziehungsverhalten naher Bezugspersonen ist gekennzeichnet von einem Wechsel zwischen Verwöhnen und Härte und jene Versagungen, die für die Autonomieentwicklung notwendig sind, fehlen. Die Folge dieser Bedingungen ist, so Rauchfleisch (ebd.), dass „die diese Kinder umgebende Welt ... sich

---

<sup>13</sup> Als Psychotherapeut hat sich Rauchfleisch über Jahrzehnte mit den therapeutischen Problemen von Menschen mit verschiedensten psychosozialen Problemen beschäftigt. In der Arbeit mit Multiproblemfamilien war es notwendig, neben den psychoanalytischen Therapiemodellen (Widerstand, Abwehr, Übertragung) auch den sozialen Aspekten eine ebenso große Aufmerksamkeit zu schenken (bifokales Vorgehen) (Rauchfleisch 2004, 7f).

ihnen von frühester Kindheit an als unberechenbar, feindlich und angsterregend [erweist]“.

Wie in der vorangegangenen Entwicklung beschrieben, setzt ein Baby in den ersten Lebenswochen den Abwehrmechanismus der Spaltung ein, um mit seinem inneren Chaos umzugehen und sein psychisches Gleichgewicht aufrecht zu erhalten (Diem-Wille 2007, 95). Rauchfleisch (2004, 17) zufolge dient dieser Abwehrmechanismus (also auch einige ihm nahestehende Abwehrmechanismen) ursprünglich „dem Schutz der Persönlichkeit vor dem Gewahrwerden der inneren Konflikte, vor der daran gebundenen unerträglichen Angst und vor dem Überflutetwerden durch Aggression“. Sie können daher im Sinne Mahlers (1972) als Erhaltungsmechanismen bezeichnet werden. Im Zuge der Entwicklung und unter Mithilfe einer konstanten und feinfühlig-Bezugsperson können die gespaltenen Teilobjekte zu einem Objekt zusammengeführt werden, welches sowohl gute als auch böse Eigenschaften vereint (Diem-Wille 2007, 96). Dafür ist der reale Zustand der Mutter von wesentlicher Bedeutung. Wenn es der Mutter gut geht und sie sich in die aggressiven Impulse ihres Kindes einfühlen kann, wird die Angst gelindert. Ein fehlendes Containment fördert die Regression und primitive Abwehrmechanismen, wie die Spaltung, behalten die Oberhand. Solange sie überwiegen, ist keine Integration möglich (Fonagy/Target 2006, 175).

Unter pathologischen Bedingungen bleiben also primitive Abwehrmechanismen<sup>14</sup> erhalten. Sie werden aktiv eingesetzt, um sich vor der Angst, die im Zuge von Konflikten aufkommt, zu schützen. Diese Abwehrmechanismen beeinträchtigen jedoch die weitere Entwicklung der Menschen erheblich (Kernberg 1978, 469). Rauchfleisch (2004, 17) zufolge werden beispielweise Reifungsschritte gestört, der Realitätsbezug behindert und diese Menschen können viele wichtige Erfahrungen nicht machen, die für die soziale Integration wichtig sind (mangelnde Schul- und Berufsausbildung, Schwierigkeiten beim Erlangen verschiedenster sozialer Kompetenzen). Die Störungen in der Abwehr, so Rauchfleisch (2004, 17f), führen zudem „zu der charakteristischen Beeinträchtigung in der Angst- und Spannungstoleranz“. Die Ursache liegt in den frühen Beziehungsstörungen, die zu einer erheblichen Beeinträchtigung im Bereich der Selbst und Objektrepräsentanzen geführt haben (Rauchfleisch 1999, 43). Folgt man den Ausführungen Kernbergs (1978, 45), so wird dadurch die Ausbildung

---

<sup>14</sup> Zu den primitiven Abwehrmechanismen zählen die Spaltung, die Idealisierung und Entwertung, die projektive Identifizierung, die Verleugnung, (Rauchfleisch 2004, 19).

einer stabilen Ich-Identität verhindert. Diese gelingt nämlich nur dann, wenn das Kind lernt, positive und negative Selbst- und Objekterfahrungen zu kohärenten Selbst- und Objektimages zu integrieren. Das erfordert nach Kernberg in rascher Folge zwei wesentliche Entwicklungsschritte. Zuerst muss das Baby zwischen Selbst- und Objektimages differenzieren lernen. Wie gut das gelingt, hängt einerseits von der Reifung kognitiver Leistungen ab und andererseits von der Befriedigung und einer maßvollen Frustration von Triebbedürfnissen<sup>15</sup>. Der zweite Entwicklungsschritt besteht in der Integration gegensätzlicher, d.h. total guter und total böser, Selbst- und Objektimages (ebd. 46f). Diese beiden Entwicklungsschritte sind bei den Kindern, die unter so schwierigen Bedingungen aufwachsen, wie sie bei Multiproblemfamilien zumeist vorliegen, in gewissem Umfang misslungen. Im Vordergrund steht bei dieser Problematik die Verstärkung und pathologische Fixierung von Spaltungsvorgängen, wobei der entscheidende Entwicklungsdefekt nach Kernberg (ebd., 48) in der Unfähigkeit liegt, libidinöse und aggressiv bestimmte Selbst- und Objektbilder zu integrieren.

Eine mangelhafte Angsttoleranz und übermäßig starke Aggressionstrieb, die entweder konstitutionell bedingt sind oder aus schweren frühen Frustrationen stammen, werden als wichtigste pathogene Faktoren für die Entwicklung gesehen (ebd.). Folgt man Diem-Wille (2007, 96), so stellen „fehlendes Verstehen und Einfühlungsvermögen der Eltern ... ungünstige Umweltbedingungen für die Entwicklung dar“. Unangenehme Erfahrungen sowie ein Mangel an glücklichen und engen Beziehungen zu geliebten Menschen verstärken die Ängste vor Vernichtung und Verfolgung. Fehlende Unterstützung bei der Bewältigung der aggressiven Impulse und verfolgenden Ängste, die das Kind zu überfluten drohen, führen zu einer sehr begrenzten und labilen inneren Welt. Das Fehlen einer konstanten Bezugsperson verhindert den Aufbau eines guten inneren Objektes (Diem-Wille 2007, 96).

Eine pathologische Entwicklung im Sinne einer Borderline-Persönlichkeitsorganisation führt zu Störungen in einigen Bereichen und zu charakteristischen Ver-

---

<sup>15</sup> Kernberg (1978, 46) erklärt das folgendermaßen: Die libidinöse Befriedigung lenkt die Aufmerksamkeitsbesetzung auf die Interaktion zwischen Selbst und Objekten und fördert die Differenzierung in diesem Bereich, während Frustration die schmerzliche Abwesenheit der befriedigenden Objekte zu Bewusstsein bringt und auf diese Weise ebenfalls zur Differenzierung zwischen Selbst und Nicht-Selbst beiträgt. Ein Übermaß an Befriedigung von Triebbedürfnissen hingegen kann die Selbst-Objekt-Differenzierung verzögern

haltensweisen. Ihre ungelösten innerpsychischen Konflikte werden, so Doppel (2008a, 248f), in der Gegenwart in verschiedenen Beziehungskonstellationen reaktiviert, so auch im Kontext der Beratung und Betreuung. Im Folgenden werden Persönlichkeitsmerkmale von Menschen mit schwerwiegenden psychosozialen Problemen beschrieben, die auch besonders in der Zusammenarbeit im Beratungsprozess zum Ausdruck kommen.

## **2.4 Zur Persönlichkeit von Menschen mit schwerwiegenden psychischen Problemen.**

Die frühen Verlust- und Mangelerfahrungen haben, wie aus der bisherigen Darstellung ersichtlich wird, verhindert, dass diese Menschen ein ausreichend gutes inneres Objekt bilden konnten. Rauchfleisch (2004, 15) zufolge haben sich aufgrund dieser Mangelerfahrungen ungeheure Wünsche und Ansprüche aufgestaut, was bedeutet, dass sie einen unstillbaren Hunger nach Zuwendung haben. Allerdings bestehen zugleich auch „große Ängste vor jeder intensiveren mitmenschlichen Nähe“, wodurch diese Menschen „gerade das fürchten und vermeiden, was sie eigentlich am meisten ersehnen“ (ebd.). Sie werden von einer inneren Leere beherrscht und versuchen vergeblich sie zu füllen, indem sie auf Alkohol und andere Suchtmittel zurückgreifen, oder indem sie andere Menschen zu beherrschen und zu benutzen suchen (ebd.).

Hier zeigt sich ein Merkmal, welches sich durch das gesamte Verhalten von Multiproblemfamilien zieht. Es ist ein Verhalten, welches durch die oben beschriebenen primitiven Abwehrmechanismen gekennzeichnet ist. Nach Salzberger-Wittenberg (2002, 68) zeigen sich diese Abwehrmechanismen in einer scharfen Gegenüberstellung von Gegensätzen. Die Menschen können die Welt nur in Schwarz-Weiß sehen. Sie können, wie im Säuglingsalter, gegensätzliche Eigenschaften nicht einer Person zuschreiben und diese Person mit all ihren Eigenschaften akzeptieren. Ein Mensch ist entweder gut, wenn er alle Erwartungen erfüllt, oder böse, wenn er diese Erwartungen nicht erfüllt (ebd.). Betroffene sind daher ständig auf der Suche nach einem neuen Objekt, weil sie Schmerzen und Enttäuschungen nicht ertragen können. Sie werden aber zwangsläufig damit scheitern, weil es keinen Menschen gibt, der auf Dauer allen Erwartungen entsprechen kann (ebd., 80f). In der Beratungssituation, so Doppel (1999, 201), können diese Spaltungsprozesse als Nagelprobe für die Zusammenarbeit

zwischen den Eltern und der Betreuerin werden. Da sie nie in ihrem Leben zuvor eine stabile Vertrauensbasis erfahren haben, können sie schwer Vertrauen fassen, auch wenn sie es noch so sehr wünschen. Starke positive Gefühle gegenüber der Betreuerin können schnell kippen und ins Gegenteil verkehren. Sie wird einmal als gut und versorgend erlebt und kurz darauf als böse und versagend (ebd.). Hierin besteht die Schwierigkeit der Betreuerin, eine Atmosphäre des Vertrauens zu schaffen, die im Hinblick auf das Arbeitsbündnis, als eine wichtige Voraussetzung gilt.

Mit dieser Problematik haben professioneller HelferInnen bereits von Beginn an zu kämpfen. Bei einer Intervention in Multiproblemfamilien erleben sie eine Ablehnung und Entwertung ihres Angebotes. Das hängt damit zusammen, dass diese Menschen, wie Rauchfleisch (2001, 95) festhält, in ihrem Leben selbst vielfach Ablehnung, Zurückweisung und Entwertung erfahren haben. Daher wird, so Doppel (2001, 5) „mit Beziehung immer auch Verlassenwerden, Trennung, Schmerz und Gefahr gedacht. Physische Abwesenheit bedeutet Existenzverlust und Einsamkeit. Vertrauen bedeutet stets auch Missbrauch, Verrat Bloßstellen und Scham. (...) Konflikt heißt Vernichtung, Gefühle bedeuten Kontrollverlust“. Mit Hilfe und Zuwendung verbinden Multiproblemfamilien zugleich Versagen, Hilflosigkeit und Ausgeliefertsein. Aus diesem Grund können sie eine Hilfe nicht freiwillig annehmen, weil diese negative Konnotation enorme Angst macht. „Wer überwiegend Urmisstrauen entwickelt hat“, so Doppel (ebd.) weiter, „kann sich nicht vertrauensvoll auf eine Beziehung einlassen und auf Hilfe durch eine Person hoffen“. Rauchfleisch (2001, 95) zufolge, haben sie „ihre Identität darin gefunden, selbst immer benachteiligt zu sein und andere Menschen in der Rolle der Ausbeutenden und Verletzenden“ zu sehen. Aufgrund dieser Erfahrungen gehen sie in neuen Beziehungen davon aus, „daß sich hier die gleiche Konstellation entwickeln wird“ (ebd., 95f).

Beziehungen in Multiproblemfamilien sind generell eine Wechselbad von Gefühlen. Wie Kernberg (1978, 50) festhält, ist die Stimmung dieser Menschen wechselhaft und launisch, d.h. Gefühle und Vorstellungen über eine Person können von einem Moment zum anderen völlig ins Gegenteil umschlagen. „Es herrschen“ so Doppel (2001, 4), „symbiotische Beziehungsmuster mit abrupten Rückzug vor. Es gibt kaum konstante Zuwendung, stattdessen kommt es immer wieder zu einem plötzlichen Wechsel zwischen extremer Näher und unbeteiligter Distanz“. Dieses Verhaltensmuster wurde

schon in einem vorangegangenen Kapitel (2.2.2) als eine auffallende Beziehungsqualität dargestellt. Von Goldbrunner (1989, 54) wurde dieses Verhalten mit dem Begriff des Agierens erklärt. Das Agieren wird von verschiedenen Autoren (Goldbrunner 1989, Matter 1999, Rauchfleisch 2001, Schuster 2004) als eine nichtsprachliche Kommunikationsform beschrieben. Ein impulsives Verhalten, wie Rauchfleisch (2001, 96) es bezeichnet, stellt „ein Externalisieren und Agieren innerpsychischer Konflikte“ dar. Aus seiner Sicht ist es ein Signal für die innere Not, die mithilfe psychoanalytischer Konzepte wie dem szenischen Verstehen entschlüsselt werden kann (ebd., 96f). Es werden alte Beziehungserfahrungen mit wichtigen Personen der Vergangenheit wiederbelebt und ausgetragen und es werden innerpsychische Konflikte externalisiert. Ein weiterer Grund für das impulsive Handeln besteht nach Rauchfleisch (ebd., 97) darin, dass Betroffene mit diesem Verhalten ihre Umgebung zwingen wollen, Grenzen zu setzen, die sie aufgrund ihrer innerpsychischen Strukturdefizite nicht besitzen.

Der Wunsch nach Nähe und die gleichzeitige Angst vor Nähe spiegeln sich auch auf der Erziehungsebene wider. Wie Doppel (2001, 4) ausführt, werden elterliche Normen kaum durchgesetzt, weil damit die Gefahr verbunden ist, vom Kind nicht geliebt zu werden. Gleichzeitig bestehen aber auch große Ängste vor intensiver Nähe, weil die Gefahr einer neuerlichen Enttäuschung groß ist. Die Eltern können in weiterer Folge ihren Kindern keine Unterstützung in der Abgrenzung und bei den Unabhängigkeitsbestrebungen geben, wodurch es zu einem Misslingen der Autonomie kommt. Folge dessen bleibt, so Rauchfleisch (2004, 15), auch im Erwachsenenalter eine hoch ambivalente Beziehung zur ersten Bezugsperson bestehen. Dadurch werden Selbst- und Objektbilder aggressiv aufgeladen, wodurch ein hohes Gewaltpotential besteht. Das Misslingen der Autonomie hat nicht nur zur Folge, dass familiäre Abhängigkeiten aufrechterhalten werden, sondern auch jene zu Institutionen (Doppel 2001, 4).

Hinsichtlich der Ich-Funktionen gibt es nach Rauchfleisch (2004, 17) Beeinträchtigungen in der Wahrnehmung und Steuerung der Gefühle. Ebenso sind seinen Ausführungen zufolge, jene Funktionen gestört, die notwendig sind, um sich in der sozialen Realität zu bewegen. Dabei handelt es sich um die Realitätsprüfung, die Fähigkeit, realistische Zukunftsentwürfe zu entwickeln und sich vor Überflutung innerer und äußerer Reize zu schützen. An die Beziehungen, die diese Menschen aufnehmen,

werden zumeist unrealistische Erwartungen gestellt. Die anderen, so Rauchfleisch (ebd., 16) werden „in der Regel nur ‚Mittel zum Zweck‘“. Hierin macht sich auch die stark ausgeprägte narzisstische Persönlichkeit bemerkbar, die ebenfalls als Folge der unter den beschriebenen Bedingungen erfolgten Entwicklung zu verzeichnen ist. Bezugspersonen können von diesen Menschen nicht „als Individuen mit eigenen Gefühlen und Wünschen wahrgenommen und respektiert werden“ (ebd.). Für Multiproblemfamilien sind Beziehungen vielmehr „*stark funktionalisierte Beziehungen*“ (ebd.), in denen andere nur solange von Interesse sind, als sie bestimmte Funktionen erfüllen. Ist das nicht der Fall, so werden sie gegen andere ausgewechselt. Andere Menschen sind nur so lange von Bedeutung, als sie „die Erfüllung ihrer Wünsche nach Zuwendung, Unterstützung und Ansehen garantieren“. Der Andere wird dabei nicht nur uninteressant, nicht selten richtet sich zudem auch enormer Hass gegen ihn, aus Enttäuschung über die nicht erfüllten Erwartungen (ebd. 16f).

In diesem Kapitel wurde nun versucht, Persönlichkeitsmerkmale von Menschen mit schwerwiegenden psychischen Problemen darzulegen, weil sie für die Beziehung in der Beratungssituation von großer Bedeutung sind. Aufgrund der Entwicklungsbedingungen, die von schweren Verlust und Mangelerfahrungen geprägt sind, bleiben viele Konflikte bei ihnen ungelöst. Wie Doppel (2001, 5) festhält, reinszenieren diese Persönlichkeiten ihre traumatisierte Kindheit in allen möglichen zwischenmenschlichen Kontexten. So werden auch in der Beratungssituation nicht bewältigte frühkindliche Traumata „in konkreten Situationen im Hier und Jetzt gleichsam zwanghaft in Szene gesetzt“ (ebd.). Folgt man Trescher und Finger-Trescher (1992, 99f), so „werden Interaktions- und Kommunikationsverläufe so gestaltet, *daß der andere ...mit vielfältigen Mitteln tatsächlich in die Rolle des traumatisierten Kindes von damals gedrängt wird, ...*“.

## **2.5 Zusammenfassung**

In diesem Kapitel erfolgte die Auseinandersetzung mit den vielschichtigen Problemen von Multiproblemfamilien. In der Annäherung an den Begriff wurden verschiedene Sichtweisen und das Ineinandergreifen der Vielzahl von Problemen auf verschiedenen Ebenen ersichtlich. Die Komplexität der Probleme hat sich auch in der Darstellung der Belastungsfaktoren gezeigt, da sie kaum voneinander getrennt dargestellt werden können. Die materielle Notlage der Familie, die unter anderem durch die Ar-

beitslosigkeit bedingt ist, hat zur Folge, dass die grundlegende Versorgung der Familie nicht immer gewährleistet ist und dass die Wohnungssituation dermaßen schlecht ist, dass ständig Spannungen und Konflikte entstehen, mit denen die Familienmitglieder nicht umgehen können. Andererseits geht auch hervor, dass die Arbeitslosigkeit in engem Zusammenhang mit der mangelhaften Bildung und Sozialisation steht, die einigen Autoren zufolge (Blum-Maurice/Zenz 2009, Matter 1999, Rauchfleisch 1996) auf schwierige frühkindliche Entwicklungsbedingungen zurückzuführen sind. Defizite, die daraus hervorgehen, spiegeln sich auch auf der Beziehungsebene wieder. Gegenseitige Erwartungen können mangels Beziehungskompetenzen nicht erfüllt werden und führen zu Frustrationen und Gewalt. Aufgrund fehlender Kompetenzen in der Konfliktbewältigung werden Spannungen, die aus Konflikten resultieren, ausagiert, d.h. durch Schlagen oder Flüchten abgebaut. Es wurde auch auf die Gewaltanwendung als alltägliche Erziehungspraxis verwiesen, die sich gravierend und nachhaltig auf die Entwicklung der Kinder auswirkt.

Die psychischen Probleme stellen eine Ebene der vielschichtigen Problematik von Multiproblemfamilien dar. Diese wurden aus Sicht der Objektbeziehungstheorien betrachtet. Es wurde zuerst die Entwicklung unter „normalen“ Bedingungen nachgezeichnet. Für eine gesunde psychische Entwicklung wurde die Zusammenführung anfänglicher Teilobjekte zu einem Ganzen als ein wichtiger Entwicklungsschritt dargestellt, der in weiterer Folge zu einer Objektkonstanz führt. Überwiegend gute Erfahrungen mit einer verständnisvollen, empathischen Mutter wurden als Voraussetzung gesehen, die anfänglich getrennten guten und bösen Objekte zu einem Objekt zu integrieren. Eine emotionale Objektkonstanz, die das Kind am Ende dieser Entwicklungsphase mit ca. drei Jahren erreicht, befähigt das Kind zu erkennen, dass ein und dieselbe Person befriedigende und frustrierende Seiten hat und dass es selbst dieses Objekt lieben und hassen kann, ohne gleich Angst haben zu müssen, die Beziehung zu verlieren. Unter ungünstigen, pathologischen Bedingungen kommt es zu einer fehlgelaufenen Entwicklung, wie sie häufig in Multiproblemfamilien vorgefunden wird. Der primitive Abwehrmechanismus der Spaltung, der dem Baby anfänglich hilft, mit seinem inneren Chaos umzugehen, kann nicht aufgegeben werden, weil es nicht gelingt, libidinös und aggressiv bestimmte Selbst- und Objektbilder zu integrieren und einer Person zuzuschreiben. Als wichtigste pathogene Faktoren wurde eine mangelhafte Angsttoleranz gesehen und übermäßig starke Aggressionstribe, die

entweder konstitutionell bedingt sind oder aus schweren frühen Frustrationen stammen. Das Fehlen einer konstanten Bezugsperson, die emotionale Sicherheit vermittelt hätte und physische und psychische Entbehrungen als auch Gewalt, wurden als Ursache für diese Entwicklung gesehen.

In einem letzten Schritt wurden Persönlichkeitsmerkmale von Menschen mit schwerwiegenden psychischen und sozialen Problemen beschrieben. Sie sind geprägt von den primitiven Abwehrmechanismen aus der frühkindlichen Zeit und zeigen sich in einer scharfen Gegenüberstellung von Gegensätzen. Menschen sind entweder nur gut oder nur böse, je nachdem, ob sie die Erwartungen erfüllen und sie werden dementsprechend idealisiert oder abgewertet. Der abrupte Wechsel von Gefühlen kann als Ausdruck dessen verstanden werden, was sie selbst erfahren haben und dem, was sie sehnlichst herbeiwünschen. Die Menschen reinszenieren ihre frühkindlichen Traumata, die nicht bewältigt werden konnten, in allen möglichen zwischenmenschlichen Kontexten. Die Ablehnung und Entwertung eines unterstützenden Angebotes ist auf ihre bisherigen Beziehungserfahrungen zurückzuführen. Sie wurden in ihren bisherigen Beziehungen immer enttäuscht, deshalb versuchen sie sich aus Angst vor neuerlicher Enttäuschung zu schützen, indem sie sich erst gar nicht auf diese Beziehung einlassen wollen.

Dieses Kapitel sollte verdeutlichen, dass unbewusste Dynamiken das Erleben und Verhalten von Multiproblemfamilien bestimmen. Das führt zur Annahme, dass es eines psychoanalytisch orientierten Zuganges bedarf, um Veränderungen innerhalb der Familie bewirken zu können. Im folgenden Kapitel werden daher die FIB und die psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung als ein möglicher Ansatz in der FIB in den Blick genommen.

### 3 Familienintensivbetreuung

---

Im vorangegangenen Kapitel wurde die besondere Problematik von Multiproblemfamilien dargestellt. Das sind Familien, die im Auftrag der öffentlichen Hand (Jugendamt) durch die spezielle Hilfeform der Familienintensivbetreuung FIB betreut werden. Es handelt sich dabei um Hilfemaßnahmen, die von den Familien nicht freiwillig

in Anspruch genommen und die auf Basis unterschiedlicher theoretischer Grundlagen durchgeführt werden. Die Fragestellung, die dieser Arbeit zugrunde liegt, bezieht sich auf einen Aspekt psychoanalytisch-pädagogischen Arbeitens. Daher werden zuerst das Konzept der FIB und anschließend der psychoanalytisch-pädagogische Ansatz und seine Anwendung in der FIB dargestellt. Es soll gezeigt werden, wie die psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung in das FIB-Konzept integriert wird.

Im Kapitel 3.1 werden Grundlagen und wesentliche Merkmale der FIB skizziert. Eine kurze Darstellung der Entstehung der FIB beinhaltet die gesetzliche Verankerung dieser Maßnahme (3.1.1.). Als wesentliche Merkmale werden Arbeitsansätze und Arbeitsprinzipien (3.1.2) und das Setting dargestellt (3.1.3). Vor diesem Hintergrund wird anschließend im Kapitel 3.2 die Besonderheit des psychoanalytisch-pädagogischen Arbeitens in der FIB nachgezeichnet. Einleitend wird auf das psychoanalytische Verstehen eingegangen, da es als Voraussetzung für psychoanalytisch-pädagogisches Handeln gesehen wird (Trescher 1993, 173) (3.2.1). Danach wird die psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung und speziell das Wiener Konzept von Figdor, betrachtet. Es werden Grundannahmen und Charakteristika psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung im Allgemeinen (3.2.2) und jene für die Fragestellung wichtigen Aspekte im Speziellen aus der Wiener Methode<sup>16</sup> abgeleitet (3.2.3). Aufgrund der vorgegebenen Rahmenbedingungen für die FIB, findet die Anwendung dieser Methode unter anderen Voraussetzungen statt, die in einem von Figdor weiterentwickelten Konzept berücksichtigt wurden. (3.2.4). Den Abschluss des Kapitels bildet die Zusammenfassung (3.3.).

### **3.1 Zum Konzept der Familienintensivbetreuung**

In der Auseinandersetzung mit der Literatur zur Thematik der FIB wurde ersichtlich, dass es unterschiedliche Begriffe für vergleichbare Tätigkeiten in der Arbeit mit Multiproblemfamilien gibt (Doppel 1999, 196). Daher werde ich kurz auf diese Begrifflichkeiten eingehen, um Missverständnisse zu vermeiden.

In Deutschland hat sich der Begriff Sozialpädagogische Familienhilfe, kurz SPFH, durchgesetzt. Als ambulante Hilfe zur Erziehung wurde diese Hilfeform im Kinder-

---

<sup>16</sup> Die Begriffe „Wiener Konzept“ und „Wiener Methode“ werden gleichbedeutend verwendet und beziehen sich auf das „Wiener Konzept psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung“ nach Figdor.

und Jugendhilfegesetz (KJHG) von 1991 als Pflichtaufgabe der öffentlichen Jugendhilfe gesetzlich verankert. In Österreich hingegen finden sich verschiedene Bezeichnungen für diese Form der Unterstützung, wie beispielsweise Ambulante Familienbetreuung (Vorarlberg), Mobile Familienbetreuung (Niederösterreich), Familienintensivbetreuung (Wien, Niederösterreich) oder Sozialpädagogische Familienintensivbetreuung SPFIB (Verein Ananas) (Doppel 1999, 196, 2008b, 23). Dazu merkt Doppel (1999, 196) an, dass mit diesen Bezeichnungen eine „konzeptionelle Abgrenzung von der Idee der SPFH ausgedrückt werden [soll], da in Österreich diese Dienste in der Regel eines von mehreren Angeboten von Trägerorganisationen darstellen“. In weiterer Folge wird der Begriff FIB für alle Formen des Arbeitens mit Multiproblemfamilien verwendet.

### **3.1.1 Entstehung, Entwicklung und gesetzliche Grundlagen**

Gesellschaftliche Veränderungen führten Ende der 1960iger Jahre zu einem sozialpolitischen Umdenken in Europa und Amerika. Die Tatsache, dass gesellschaftliche und soziale Krisen zugenommen hatten, veranlasste die Jugendhilfe traditionelle Interventionsformen zu überdenken (Stephan 1995, 14). Heim- und Internaterziehung wurde zunehmend in Frage gestellt und anstelle der „unkritischen Heimaufnahme“ (ebd., 12) wurden alternative Ansätze in der Sozialarbeit der Erziehungshilfe entwickelt. Auch die wissenschaftlichen Erkenntnisse aus dem Bereich der Bindungstheorie (Bowlby 1972) und der Hospitalismusforschung (Spitz 1967) trugen dazu bei, die Heimerziehung als angemessene Erziehungshilfe zu hinterfragen (Stephan 1995, 12). Es wurde die Einsicht gewonnen, dass Hilfe nur dann effektiv sein kann, wenn man sich an der Lebenswelt der Heranwachsenden orientiert. Diese Einsichten und Erkenntnisse führten in Deutschland zum Ausbau der institutionalisierten Hilfeform SPFH (Woog 1998, 13). Die SPFH sollte eine direkte und intensive Betreuung für Familien sein und damit eine bessere und kostengünstigere Lösung als die Herausnahme der Kinder bieten (Helming 2001, 542). Ausgehend von West-Berlin wurde die SPFH in den 1970iger Jahre in weiteren Städten und Landkreisen des deutschen Bundesgebietes eingerichtet (Helming et al. 1999, 7). Dieser Ausbau präventiver und ambulanter Hilfen zur Erziehung ist im Zusammenhang mit den Diskussionen um das neue Kinder- und Jugendhilfegesetz KJHG zu sehen, welches 1991 in Kraft trat (Woog 1998, 26). SPFH versteht sich, so Doppel (1999, 197), „als Angebot an Eltern,

ihre Erziehungsaufgaben besser wahrnehmen zu können“ und wird in diesem Gesetz im § 31 als eine besondere „Hilfe zur Erziehung“ ausgewiesen (Szykowski 1998, 81).

In den 1980iger Jahren fanden sich auch in Österreich erste Ansätze einer nachgehenden Betreuung von Multiproblemfamilien (Doppel 2001, 2; Klicpera/Gasteiger-Klicpera 1993, 63). Woog (1998, 24) zufolge baute sich die österreichische FIB methodisch auf den Modellen der SPFH in Kassel und Berlin<sup>17</sup> auf. In der österreichischen Gesetzgebung wurden mit dem Jugendwohlfahrtsgesetz JWG von 1989 ebenfalls gesetzliche Grundlagen für diese Form der Hilfe geschaffen. Das JWG ist ein Grundsatzgesetz, die Ausführungsgesetze obliegen den Bundesländern. Während die SPFH in Deutschland explizit im Gesetz verankert ist und der öffentliche Träger somit verpflichtet ist diese Hilfe anzubieten, wenn die Bedürftigkeit des Leistungsberechtigten gegeben ist, besteht in Österreich kein Rechtsanspruch auf diese Einrichtung (Scheipl et al. 1999, 5). In der vorliegenden Arbeit wird die FIB im Kontext einer von der öffentlichen Jugendwohlfahrt eingeleiteten Maßnahme betrachtet. Als solche wird sie unter „Hilfen zur Erziehung“ § 27 (Unterstützung der Erziehung) im JWG 1989 geregelt. Die Durchführung der Hilfen zur Erziehung obliegt dem Jugendwohlfahrtsträger, d.h. den Ländern als Träger der öffentlichen Jugendwohlfahrt. Sie entscheiden, welche Organisation sie mit der Durchführung dieser Aufgabe betrauen. Der § 8 JWG 1989 sieht vor, dass neben den Trägern der öffentlichen Jugendwohlfahrt auch freie Jugendwohlfahrtsträger zur Erfüllung dieser Aufgaben herangezogen werden, wenn diese das Wohl des Kindes besser und wirtschaftlicher gewährleisten (Scheipl et al. 1999, 9).

Anfänglich ging es in Deutschland bei dieser Hilfemaßnahme nur um äußerlich wahrnehmbare Veränderungen: Saubere Wohnung, regelmäßige Kindergarten- und Schulbesuche, vollständig gestellte Anträge usw. (Helming et al. 1999, 102f). Es wurden also in erste Linie Abweichungen behandelt und die Arbeit war tendenziell eine kontrollierende und bevormundende Arbeit, die keinen längerfristigen Erfolg mit sich brachte. Nach Beendigung des intensiven Hilfseinsatzes verfielen die Familien

---

<sup>17</sup> Scheipl et al. (1999, 1) zufolge entwickelte sich SPFH zunächst in diesen beiden Städten und sie war als Ausdruck des wandelnden Selbstverständnisses von Jugendwohlfahrt zu verstehen. Besondere Charakteristika sind die Familienorientiertheit, der präventive Anspruch und der intensive Einsatz vor Ort (ebd.).

wieder in ihr altes Lebensmuster. Aus diesen Gründen entwickelte sich diese Hilfeform weiter und wurde im Zuge der Professionalisierung zu einer intensiven und vielseitigen Hilfe zur Erziehung, (Helming 2001, 542f). Sie ist gekennzeichnet durch ihre Arbeitsansätze und Arbeitsprinzipien sowie dem Setting, die nun folgend dargestellt werden.

### **3.1.2 Arbeitsansätze und Arbeitsprinzipien**

Die FIB stellt eine Hilfe dar, die Helming (2001, 541) zufolge auf die Familie als Ganzes abzielt und im Wesentlichen durch Unterstützung der Eltern die Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen in der Familie verbessern soll. Sie ist nach Woog (1998, 27) eine lebensnahe Begleitung zur Bewältigung von Krisen und zur Lösung von Konflikten und bietet als solche eine intensive Betreuung der Familie unter Einbeziehung des sozialen Umfeldes. Die Arbeit im Alltag der Familie und ihre diffusen Schwierigkeiten erfordern einen mehrdimensionalen Ansatz (Helming 2001, 541), d.h. die Hilfe orientiert sich am gesamten Familiensystem und dessen sozialem Netzwerk mit seinen Erziehungs-, Beziehungs-, sozialen und materiellen Problemen und Ressourcen (Helming 2001, 541; Heming et al. 1999, 7). Daraus können vier Arbeitsansätze abgeleitet werden:

- (1) Der erste Arbeitsansatz konzentriert sich auf die Eltern und die familiendynamischen Aspekte.
- (2) Im zweiten Ansatz sollen Außenkontakte verbessert und Kinder gezielt gefördert werden.
- (3) Mit dem dritten Arbeitsansatz sollen Verbesserungen in den lebenspraktischen Bereichen erreicht werden (Wohnung, Ernährung, Gesundheit).
- (4) Mit dem letzten Ansatz sollen die materiellen Grundlagen verbessert werden (Schuldenregulierung, Arbeits- und Einkommenssituation) (Helming et al. 1999, 93).

Arbeitsprinzipien können als eine Art Grundgesetz für das fachliche Handeln in einem speziellen Arbeitsbereich bezeichnet werden. Für die FIB können folgende Arbeitsprinzipien als Grundlage für das methodische Handeln genannt werden: Ressourcenorientierung, Lebensweltorientierung, Hilfe zur Selbsthilfe, Beteiligung und Autonomie der KlientInnen sowie Stärkung der Erziehungskompetenz:

- *Ressourcenorientierung* bzw. *Ressourcenaktivierung* wird von Helming (2001, 548) mit dem Begriff Empowerment bezeichnet. Empowerment als professionelle Haltung bedeutet einen Prozess in Gang zu setzen, der Personen bestimmte Ressourcen entdecken lässt, die sie befähigen, ihr eigenes Leben besser zu kontrollieren und Ziele zu erreichen. Demnach können KlientInnen Hilfe besonders gut annehmen, wenn an ihre positiven Möglichkeiten, Eigenarten, Fähigkeiten und Motivationen angeknüpft wird und sie auf diesem Weg ihre Stärken und positiven Seiten erfahren.
- Gleichzeitig besteht aber auch die Notwendigkeit, außerfamiliäre Ressourcen verfügbar zu machen. Das heißt, es sind Vermittlungsprozesse in vielen Richtungen notwendig. Eine Familienhelferin muss, auf die verschiedenen Ebenen bezogen – individuelle, familiäre, Gruppe, sozialstrukturelle Ebene – Austauschprozesse herstellen (Helming 2001, 548f). Das soziale Umfeld der Familie miteinzubeziehen wird als *lebensweltorientierte Arbeitsweise* bezeichnet und erfordert nach Woog (1998, 28) von den MitarbeiterInnen Spontaneität in der Wahl der Methode, wobei nicht auf geplantes, zielorientiertes Handeln verzichtet werden darf.
- Mit der *Hilfe zur Selbsthilfe* geht die FIB von autonomen, handlungs- und veränderungsfähigen Individuen aus und versucht die Familien mit ihrer Arbeit nicht direkt zu entlasten, sondern ihnen zu vermitteln, wie sie sich selbst entlasten können (Woog 1998, 27). Zur Stärkung des familialen Problemlösepotentials bietet die FIB ihre Hilfe zur selbstständigen Bewältigung von Krisensituationen an (ebd. 32). Es bedarf daher der Wertschätzung der Familien in ihrer Eigenheit und der Ermutigung der Familien, damit sie zu selbstständigen Formen der Bewältigung ihrer Schwierigkeiten finden können (Helming 2001, 544). Für Szykowski (1998, 88) sind Achtung und Respekt gegenüber den Familien eine Haltung, die im Verlauf der Betreuung der Familien intersubjektiv wirksam werden soll, damit sie lernen mit weiteren Krisen produktiver umzugehen.
- *Beteiligung und Autonomie* der KlientInnen: FamilienhelferInnen entwickeln gemeinsam mit der Familie neue Perspektiven und Handlungsmöglichkeiten und begleiten diesen Veränderungsprozess (Helming 2001, 541; Woog 1998, 51).
- Bei Doppel (1999, 196) stellt neben der Aktivierung von Ressourcen des sozialen Umfeldes die *Stärkung der Erziehungskompetenz* ein Prinzip in der Arbeit mit Multiproblemfamilien dar, welches dem psychoanalytisch-pädagogischen Ar-

beitsansatz zugrunde liegt. Damit sollen nicht mehr die Symptomaten des Kindes behandelt, sondern die Rahmenbedingungen, in denen das Kind lebt, verändert werden.

### **3.1.3 Das Setting**

Hilfen zur Erziehung sind gesetzlich geregelt, daher erfolgt der Einsatz einer Maßnahme der FIB im Auftrag des Jugendamtes. Ausgangspunkt für diese Überlegungen sind in der Regel Auffälligkeiten des Kindes, die entweder von der zuständigen Sozialarbeiterin oder seitens einer anderen Person bemerkt wurden (Doppel 1999, 202). Geht die Sozialarbeiterin in ihrer Einschätzung von der Annahme einer Kindeswohlgefährdung aus, „so kann mobile Erziehungsberatung als ‚Maßnahme der Erziehung‘ eingesetzt werden“ (ebd.). Den Eltern wird damit eine letzte Chance gegeben ihre Situation zu verändern und damit eine Fremdplatzierung ihres Kindes zu verhindern. Das fehlende Problembewusstsein der Familie lässt sie diese Beratung kaum von sich aus in Anspruch nehmen und eine Beratungsstelle aufsuchen. Diese Voraussetzungen und die Ziele, die mit der FIB angestrebt werden, erfordern daher ein bestimmtes Setting, innerhalb dessen die Methoden angewendet werden (Helming et al. 1999, 223). Die FIB ist als eine nachgehende Hilfe konzipiert, bei der eine Fachkraft die Familie in ihrer Wohnung aufsucht und sie vor Ort betreut (Helming 2001, 541; Szykowski 1998, 82). Diese mobile Erziehungsberaterin hat Figdor (2008, 241) zufolge zunächst die Aufgabe, den verordneten Kontakt in ein Arbeitsbündnis überzuführen, d.h. die Eltern für eine Zusammenarbeit zu gewinnen. „Weitere Kontakte“, so Helming et al. (1999, 223), „erfolgen in Übereinstimmung aller Beteiligten, d.h. mit Zustimmung der Familie“. Das Jugendamt zieht sich ab diesem Zeitpunkt zurück und die Fallverantwortung liegt ab nun in Händen der Familienintensivbetreuerin. Das Setting zeichnet sich in der Folge durch eine hohe wöchentliche Verweildauer der Fachkraft in der Familie und der langen Dauer der Hilfe aus (Helming et al., 1999, 223; Szykowski 1998, 82), wobei nach Doppel (2008a, 250) die Häufigkeit und Intensität der Betreuung von den BetreuerInnen sehr flexibel gestaltet werden, um die Familien weder zu über- noch zu unterfordern. In der Regel ist mit einer Betreuung zu rechnen, die sich über Jahre erstreckt und hinsichtlich der Intensität der Besuche ist eine Bandbreite von mehreren Stunden wöchentlich bis nur einmal monatlich gegeben (ebd.).

Vor dem Hintergrund der dargelegten Rahmenbedingungen soll nun der psychoanalytisch-pädagogisch orientierte Ansatz in den Blick genommen werden. Im Hinblick auf die Fragestellung stehen die psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung und das Wiener Konzept von Figdor im Zentrum der Auseinandersetzung, da aufbauend auf dieser Methode ein Konzept für die FIB entwickelt wurde.

### **3.2 Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung und ihre Anwendung in der Familienintensivbetreuung**

Die Darstellung der vielfältigen Problematik von Multiproblemfamilien im zweiten Kapitel hat gezeigt, dass die psychischen Probleme der Menschen nicht außer Acht gelassen werden dürfen, wenn es darum geht, die Entwicklungsinteressen der Kinder, die in diesen Familien leben, zu wahren oder wieder herzustellen. Die psychoanalytische Pädagogik zeichnet sich dadurch aus, dass den Beziehungsverläufen ein besonderes Verständnis entgegengebracht wird, aber auch durch die Bedeutung, die dem Unbewussten, der Übertragungs- und Gegenübertragungsdynamik gerade für konflikthafte und belastende Interaktionen zugemessen wird (Trescher 1992, 7). Psychoanalytisch zu arbeiten bedeutet daher, mit einer besonderen Form des Verstehens vertraut zu sein – dem psychoanalytischen bzw. szenischen Verstehen (Trescher 1993, 173). Da die Gefühle besonders in der FIB eine besondere Rolle spielen, soll einleitend auf dieses Verstehen näher eingegangen werden.

#### **3.2.1 Zum psychoanalytischen Verstehen**

Das *szenische Verstehen* ist die Grundlage der Beziehungskompetenz eines Pädagogen und gehört aus der Sicht Treschers zur notwendigen Basisqualifikation (Trescher 1992, 172). Mit dem szenischen Verstehen wird Datler (1995, 184) zufolge ein Konzept zur Verfügung gestellt, um in einer psychoanalytisch angemessenen Weise „zur eigenen Person, zu seinem Gegenüber sowie zu unbewußten Aspekten der Beziehung zwischen sich und seinem Gegenüber *verstehend* Zugang zu finden“. Der Pädagoge, so Trescher (1993, 172), nutzt seine affektive Beteiligung an der Interaktion zur Erkenntnisgewinnung, wobei er deutlich macht, dass es nicht um die bloße Beteiligung geht, sondern dass der Pädagoge in der Lage sein muss, eine optimale Distanz zu den Konflikt- und Belastungspotentialen einzunehmen. Nur so kann er erfassen, welche Erwartungen, Verführungsversuche, Funktionen oder Rollen ihm unbewusst zuge-

dacht werden (ebd.). Das erfordert eine beständige Reflexion des Handelns und ist als konstitutiv für die psychoanalytische Methode zu betrachten (ebd. 173). „Dieses psychoanalytische Verstehenskonzept ... mißt“, so Datler (1995, 185), „dem Verstehen von Gegenübertragungstendenzen besonders zentrale Bedeutung zu“. Sie sind als Antwort auf die Übertragungsreaktionen des Gegenübers zu verstehen, wie die folgende Darstellung zeigen soll.

Die *Übertragungsreaktion* ist ein innerpsychischer Vorgang, bei dem unverarbeitete Erfahrungen der Vergangenheit mit StellvertreterInnen im Hier und Jetzt unbewusst neu belebt werden. In der Regel kommt es zu Abwehrhaltungen, die im Gegenüber, d.h. beim Pädagogen, eine entsprechende Gegenübertragungsreaktion als Antwort auslösen (Trescher 1993, 174). Dieses innerpsychische Geschehen äußert sich Trescher zufolge in konkreten, wenn auch verschlüsselten, Interaktionsformen und Beziehungsangeboten. Der Pädagoge wird dabei zumeist zu einer Rollenübernahme gedrängt, die dem unbewussten Bedürfnis des Gegenübers entspricht. Dadurch wird das Erleben und Verhalten des Pädagogen zwangsläufig erheblich beeinflusst. Positive Übertragungsreaktionen werden von Pädagogen als Art Vertrauensvorschuss erlebt und erleichtern die erzieherische Tätigkeit. Werden jedoch konflikthafte Erfahrungen mit einem primären Objekt wiederbelebt, d.h. die traumatische Erfahrung reinszeniert, liegt die Gefahr nahe, „daß nicht nur die pädagogische Beziehung scheitert, sondern daß der Klient erneut traumatisiert wird“ (ebd., 174f). Folgt man den Ausführungen Datlers (1995, 195), bedarf es des Verstehens der Gegenübertragungsmomente des Pädagogen, um das aktuelle Beziehungsgeschehen im Hier und Jetzt zu begreifen und in der Folge analytischen Zugang zum Verstehen der Übertragungsmomente des Gegenübers zu finden.

In der Arbeit mit Multiproblemfamilien ist dieses Verstehen von zentraler Bedeutung. Im zweiten Kapitel wurde auf die Komplexität der Schwierigkeiten hingewiesen, die sowohl das äußerliche als auch intrafamiliäre Beziehungsgeschehen dominieren. In der Beratung und Betreuung der Familien steht das Wohl des Kindes im Vordergrund. Es gilt Wege zu finden, um die für das Kind ungünstigen Entwicklungsbedingungen zu verändern. In einem ersten Schritt heißt das, die Schwierigkeiten, die der Eltern-Kind-Beziehung zugrunde liegen, zu verstehen. Die psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung, die nun folgend in ihren Grundannahmen darge-

stellt wird, stellt eine Form der Unterstützung dar, die im Dienste der Entwicklung eines differenzierten Verstehens dieser Schwierigkeiten steht (Datler 2006, 9).

### **3.2.2 Grundannahmen und Charakteristika psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung**

Die Entwicklung einer tiefenpsychologisch orientierten Erziehungsberatung ist nach Datler et al. (1999, 7) von Wien ausgegangen und wurde in ihren Anfängen maßgeblich von Aichhorn und Adler getragen. Trotz unterschiedlicher theoretischer Ausrichtung<sup>18</sup> teilten sie die Überzeugung,

„daß Erziehungsschwierigkeiten und Entwicklungsprobleme zwar nicht ausschließlich, so aber doch über weite Strecken in unbewußten psychischen Prozessen gründen, die es sowohl auf Seiten der Kinder und Jugendlichen als auch auf Seiten der Erziehungsverantwortlichen anzunehmen gilt“ (ebd.).

Daher galt es für ErziehungsberaterInnen, die unbewussten Gefühle und darin wurzelnde Beziehungen in ihrer Komplexität und Differenziertheit zu verstehen und zu bearbeiten (ebd.). In der psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberatung gelten die Grundsätze der psychoanalytischen Pädagogik, wobei folgende Hypothesen im Vordergrund stehen (Trescher 1992, 104):

- Unbewusste Konflikte sind der primäre Motor für Erziehungsschwierigkeiten und diese Erziehungsprobleme sind daher die Folge einer gestörten Beziehung zwischen dem Kind und seiner primären Umwelt.
- „Im Familiensystem sind die Symptome des Kindes funktionalisiert für die Aufrechterhaltung eines tendenziell pathologischen Familiengleichgewichts“ (ebd., 105), daher müssen das Erziehungsumfeld als auch der soziale Ort der Erziehung in der Beratung mit berücksichtigt werden.
- „Das Kind bereitet nicht nur Schwierigkeiten, sondern es hat auch welche. Diese wurzeln in unbewältigten infantilen Konflikten“ (Trescher 1992, 105).
- Die Symptome und die konflikthafter Interaktionsstrukturen enthalten verschlüsselte Mitteilungen über die Befindlichkeiten und somit auch über die unbewusste Konfliktlage (ebd.).

---

<sup>18</sup>Die Gruppe um Aichhorn gehörte zur Wiener Psychoanalytischen Vereinigung, jene um Adler zum Verein für Individualpsychologen (Datler et al. 1999, 7)

Basierend auf diesen Annahmen ist die Arbeit psychoanalytisch-pädagogischer ErziehungsberaterInnen darauf gerichtet zu verstehen, (1) in welchen bewussten und unbewussten Prozessen diese Schwierigkeiten gründen, (2) was diese für die Betroffenen (Eltern, Heranwachsende) in bewusster und unbewusster Weise bedeuten und (3) welcher Zusammenhang zwischen der Entstehung und Aufrechterhaltung dieser Schwierigkeiten einerseits und den Beziehungen zwischen den Betroffenen andererseits besteht (Datler 1999, 21).

Das Verstehen dieser Schwierigkeiten ist eigentlich ein Verstehensprozess, der die Mitarbeit der Eltern erfordert. Oftmals wird Erziehungsberatung nicht freiwillig in Anspruch genommen (Jugendamt, Schule, Kindergarten) und selbst wenn es aus eigener Initiative der Eltern erfolgt, ist es Figdor (1999, 32f) zufolge ein erzwungener Schritt aus einem großen Leidensdruck heraus. Vor der Annahme eines dynamisch Unbewussten<sup>19</sup> ist daher davon auszugehen, dass Eltern neben dem bewusst geäußerten Wunsch, dem Kind helfen zu wollen, unbewusst beispielsweise den Wunsch verspüren, der Berater möge ihnen helfen, ihr Kind gefügig zu machen (Datler 1999, 17). Ratsuchende können sich auch stark als Versager erleben und dabei so schmerzliche Gefühle empfinden, dass sie im Dienste der Selbstwertregulation unbewusst Empfehlungen des Beraters missverstehen und einen Erfolg vereiteln. Psychoanalytisch-pädagogische ErziehungsberaterInnen haben es also mit unbewussten Gefühlen, Verlangen und Einstellungen zu tun, die als Widerstände zu begreifen sind. Sie können zu einer Gefahr für die Arbeitsbeziehung werden. In dieser Situation müssen ErziehungsberaterInnen versuchen einer anderen unbewussten Neigung von Menschen zu entsprechen: Datler (1999, 17) spricht von der Neigung, „andere Personen zumindest in bestimmten Situationen als so entlastend, hilfreich und Sicherheit gebend erleben zu wollen, wie man in früheren Zeiten die eigenen Eltern mitunter erlebt hat (oder zumindest erleben wollte)“. Aus psychoanalytischer Perspektive ist von jenen Gefühlen die Rede, die als Übertragungs- und Gegenübertragungsreaktionen bezeichnet

---

<sup>19</sup> Datler (1999, 15) hat zentrale Aspekte dieser Annahme zusammengefasst: (1) Menschen versuchen sich vor bedrohlichen und unangenehmen Erlebnisinhalten durch den Einsatz unbewusster Abwehraktivitäten zu schützen. (2) Dieses Abwehren wirkt sich auch auf das manifeste Erleben und Verhalten aus, weil es kaum möglich ist, bedrohliche und daher intensive Erlebnisinhalte gänzlich unbewusst zu halten. Deshalb müssen Menschen beständig Wege finden, diese Inhalte unbewusst so zu bearbeiten, dass sie weniger bedrohlich erscheinen, um ins bewusst Wahrnehmbare vordringen zu können. (3) Bedrohliche Erlebnisinhalte kommen daher in veränderter Form im manifesten Erleben und Verhalten zum Ausdruck, d.h. manifestes Erleben und Verhalten von Menschen ist stets auch der Ausdruck und die Folge unbewusster Abwehr.

werden. Im Sinne dieser Forderung haben sich ErziehungsberaterInnen um die Herstellung einer positiven Übertragungsbeziehung zu bemühen.

Zentrale Charakteristika psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung können folgendermaßen zusammengefasst werden:

- ErziehungsberaterInnen bemühen sich von Beginn an um die Entfaltung positiver Übertragungsgefühle, um eine tragfähige Arbeitsbeziehung herzustellen (Datler 1999, 16).
- Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung ist gekennzeichnet durch das tiefenpsychologische Verstehen, wobei es sich nicht nur um das oben angeführte Verstehen handelt, sondern auch um das Verstehen des manifesten Erlebens und Verhaltens, das BeraterInnen in der Beratungsarbeit verspüren. Erst durch das Verstehen der eigenen Gefühle wird ein tiefenpsychologisches Verstehen von Beziehungen und somit auch ein Verstehen der Klienten möglich (ebd. 27f).
- In der Folge versuchen psychoanalytisch-pädagogische ErziehungsberaterInnen mit ihren Aktivitäten die zu Beratenden so zu beeinflussen, dass Beziehungen im Dienst der Verbesserung von Entwicklungsbedingungen verändert werden (ebd., 23f).
- Psychoanalytisch-pädagogisch orientierte ErziehungsberaterInnen „bemühen sich (zusehends) um die Schaffung entsprechender Rahmenbedingungen, die es ihnen erlauben, jene Aufgaben zu erfüllen, die sich selbst setzen oder die (etwa auf gesetzlichem Weg) in nachvollziehbarer Weise an psychosoziale Einrichtungen herangetragen werden“ (ebd., 29).

Figdor (1994, 149) zufolge besteht das Ziel psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung darin, unbewusste Konflikte der Eltern soweit zu bearbeiten, „daß sie sich dem hilfreichen pädagogischen Umgang mit den Kindern nicht mehr hinderlich entgegenstellen“. Es wird also angestrebt, eine Veränderung im elterlichen Verhalten im Umgang mit ihrem Kind dahingehend zu bewirken, dass die Entwicklungsbedürfnisse des Kindes (wieder) befriedigt werden können. Das bedeutet aus psychoanalytisch-pädagogischer Sicht, dass neben den bewusst dargelegten Problemen auch die unbewussten Dimensionen dieser Probleme verstanden werden müssen. Im folgenden Kapitel soll der Fokus auf die Wiener Methode psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung gelegt werden. Hier werden im Bemühen um Verstehen der

Schwierigkeiten besondere Akzente in der Anfangsphase des Beratungsprozesses gesetzt, in der es um die Entwicklung eines Arbeitsbündnisses geht.

### **3.2.3 Zum Bemühen um Verstehen im Wiener Konzept psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung nach Figdor**

Im Ringen um eine tragfähige Arbeitsbeziehung und dem Bemühen um tiefenpsychologisches Verstehen wird im Konzept von Figdor das Augenmerk darauf gelegt, „Erzieher bereits im Erstkontakt zu gewinnen, sich gemeinsam ... auf einen längeren Prozeß des Nachdenkens einzulassen, um allmählich das Kind und die Schwierigkeiten verstehen zu lernen, die den Anlaß für Beratung abgeben“ (Datler 1999, 19). Figdor unternimmt den Versuch, die Eltern als Experten für ihr Kind möglichst früh dafür zu gewinnen, sich gemeinsam mit dem Berater auf „ein gemeinsames Ringen um Verstehen einzulassen“ (ebd., 21). Interpretationen und Deutungen erfolgen im Dialog und werden gegeneinander abgewogen. Wenn es in der Folge darum geht, Beziehungsgestaltungen zwischen Eltern und Kinder zu verändern, geht Figdor (1995, 43) von der Annahme aus, dass die Außenwelt des Kindes, d.h. die Beziehungsgestaltung und der erzieherische Umgang der Eltern mit dem Kind, am Zustandekommen von neurotischen und anderen Entwicklungsstörungen beteiligt sind. Mit einer Veränderung dieser Beziehungsgestaltung könnten somit auch notwendige Veränderungen im Sinne der Entwicklungsbedürfnisse und Entwicklungsinteressen des Kindes eingeleitet werden. Als wesentlich in der Methode scheint der Aspekt, dass nicht ErziehungsberaterInnen versuchen, die Eltern dazu zu bewegen das zu tun, was sie für richtig und notwendig erkannt haben, sondern dass sie Eltern helfen, ihre pädagogischen Kompetenzen (wieder) zu erwerben (ebd., 67).

Zu Beginn eines Beratungsprozesses steht das Symptom des Kindes im Vordergrund, welches Anlass für die Beratung ist. Psychoanalytisch-pädagogische ErziehungsberaterInnen bemühen sich das Grundproblem zu verstehen und aufzuklären<sup>20</sup> (Figdor 1995, 60). Wird ein Symptom mit einem bestimmten Anlass in Verbindung gebracht, kann diese Aufklärung in einem Gespräch erfolgen. Besteht ein Symptom aber bereits längere Zeit, so müssen Erkenntnisse über das Kind erst erarbeitet werden. Es muss

---

<sup>20</sup> Im Konzept von Figdor geht es um die Aufklärung der sogenannten pädagogischen Geister. Dabei handelt es sich um Ansichten, Vorstellungen, Bewertungen und Phantasien der Eltern, die für Handlungen und Verhaltensweisen verantwortlich sind (Figdor 1999, 43). Mit diesen Geistern sind zumeist unangemessene und nicht erfüllbare Forderungen verbunden (ebd., 52).

eine diagnostische Abklärung durchgeführt werden (Figdor 1999, 42), die, wie oben festgehalten, die Mitarbeit der Eltern erfordert. Da nicht von Anfang an damit zu rechnen ist, dass Eltern mitarbeiten, weil sie den ErziehungsberaterInnen nicht nur bewusst wahrnehmbare, sondern auch unbewusste Widerstände entgegenbringen, müssen psychoanalytisch-pädagogische ErziehungsberaterInnen Überzeugungsarbeit leisten, um sie für eine Mitarbeit zu gewinnen. Eine tragfähige Arbeitsbeziehung kann nur zustande kommen, wenn sich ErziehungsberaterInnen um die Entfaltung gegenläufiger positiver Übertragungsgefühle bemühen (Datler 1999, 18). Das bedeutet, dass ErziehungsberaterInnen das Aufkommen von Widerständen zu vermeiden oder sie zu reduzieren versuchen, indem sie den Eltern das Gefühl geben, sie zu verstehen (Figdor 1999, 48). Die weitere Zusammenarbeit und ein möglicher Erfolg einer Erziehungsberatung sind demnach abhängig davon, ob es gelingt, mit den Eltern ein Arbeitsbündnis einzugehen. Es ist, wie Figdor (ebd.) anmerkt, die Grundlage so gut wie jeder psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberatung. Widerstände sollen deswegen vermieden werden, weil sie in der Beratung nicht analysiert werden können. Hier soll sich die Bewusstmachung von Abwehrhaltungen durch die positive Übertragung vollziehen, indem Beispiele und Gleichnisse erzählt werden, die es den Eltern erleichtern, sich mit ihren Regungen auseinanderzusetzen. Gelingt es eine positive Übertragungsbeziehung herzustellen, kommt es, so Figdor (ebd.), auch kaum vor, dass Eltern nicht bereit sind, ihren Schwierigkeiten verstehend auf den Grund zu gehen.

Wesentlich anders stellt sich die Erziehungsberatung jedoch in der FIB dar. Da hier andere Rahmenbedingungen vorliegen, kann diese Methode nicht einfach in dieses Praxisfeld übertragen werden. Es müssen, so das letzte oben dargelegte Charakteristikum psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung, die entsprechenden Rahmenbedingungen geschaffen werden, um die gestellten Aufgaben zu erfüllen (Datler 1999, 29).

#### **3.2.4 Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung in der Familienintensivbetreuung**

Aufgrund der Voraussetzungen der FIB (Rahmenbedingungen, reale Lebensumstände der KlientInnen, schwere psychosoziale Schwierigkeiten), sind angestrebte Veränderungen in der Beziehungsgestaltung und im Erziehungsverhalten der Eltern insofern

schwierig zu realisieren, als bereits das Zustandekommen der Zusammenarbeit oftmals zu scheitern droht. Mit dem speziell für die FIB weiterentwickelten Konzept von Figdor wird versucht, den Rahmenbedingungen gerecht zu werden und den betroffenen Familien eine optimale Unterstützung zu bieten. Wie nun bereits erwähnt, baut dieses Konzept auf dem Wiener Konzept psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung auf. Das heißt, wenn es darum geht, die Schwierigkeiten im Eltern-Kind-Beziehungsgefüge zu verstehen und Veränderungen im elterlichen Erziehungsverhalten zu initiieren, wird der oben skizzierten Methode gefolgt. Es geht um eine fundierte und differenzierte Diagnostik, die, so Figdor (2008, 238) als Voraussetzung für eine effiziente Hilfe unabdingbar ist. Was genau damit gemeint ist, soll hier nochmals zusammengefasst werden.

### **Differentialdiagnostik**

Häufig wird das Symptom, d.h. eine Auffälligkeit des Kindes, für die Diagnose gehalten und es wird diese Auffälligkeit therapiert oder behandelt. Das heißt, wenn ein Kind Lernschwierigkeiten hat, wird Lernhilfe gesucht, wenn es verhaltensauffällig ist, wird ein Psychotherapeut zu Rate gezogen oder stottert das Kind, wird es zum Logopäden geschickt. Dabei wird kaum beachtet, dass diese Auffälligkeiten auch mit Beziehungsproblemen oder Trennung der Eltern zusammenhängen oder dass Ängste des Kindes hinter funktionellen Störungen stehen können. Unter einer fundierten und differenzierenden Diagnostik ist nach Figdor (2008, 239) daher „der Versuch zu verstehen,

- hinter der manifesten Auffälligkeit das Symptom i.e.S. zu identifizieren;
- die *psychodynamische Bedeutung* des Symptoms zu verstehen;
- den Zusammenhang zwischen der emotionalen Situation des Kindes ... mit den Bezugspersonen des Kindes ... zu erkennen;
- die Beziehungsprobleme auch als Ausdruck von emotionalen Schwierigkeiten der Erwachsenen zu verstehen;
- familiäre Belastungen auch im Hinblick auf das soziale System, in welches die Familie unmittelbar eingebunden ist ... zu erforschen;
- und schließlich die Gesamtsituation mit den Entwicklungsanforderungen, die an das Kind gestellt sind, in Beziehung zu setzen und zu *bewerten*: wie weit bzw. in

welcher Hinsicht gefährdet die diagnostizierte Gesamtproblematik die künftigen Entwicklungschancen des Kindes?“

Mit einer Differentialdiagnostik soll Figdor (2008, 236) zufolge die optimale Hilfestellung für den konkreten Fall formuliert werden können. Wie nun bereits im vorangegangenen Kapitel verdeutlicht, ist für das Verstehen der Beziehungsprobleme und Erziehungsschwierigkeiten die Mitarbeit der Eltern gefordert. Die FIB ist nicht die erste und auch nicht die einzige Hilfemaßnahme, die Multiproblemfamilien zuteilwird. Zumeist haben sie in der Vergangenheit schon verschiedenste Unterstützungen bekommen, aber auch Abbrüche von Betreuungen erlebt, die ihr erschüttertes Vertrauen immer wieder von neuem bestätigten. Maßnahmen, die über eine psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung im üblichen Sinn hinausgehen, betreffen die besonderen Umstände, unter denen sie zustande kommt: zum einen die schwierigen Lebensumstände und psychischen Probleme der Betroffenen und zum anderen die Tatsache, dass es sich um eine verordnete Hilfsmaßnahme handelt.

### **Fallverantwortung**

Für Figdor (2008, 240) bildet die Fallverantwortung das zentrale methodische Prinzip und hat eine außerordentliche Bedeutung für die Entwicklung einer stabilen Vertrauensbeziehung zwischen KlientInnen und BeraterInnen. Vertrauen ist die Basis für ein Arbeitsbündnis und auch für die Sicherung der Kontinuität und Wirksamkeit der Maßnahmen. BeraterInnen versuchen in erster Linie eine Zuversicht zu vermitteln. Sie geben der Familie zu verstehen, dass sie sich um ihre Probleme annehmen, worum immer es sich handeln mag. Erst durch dieses Vertrauen kann es den Eltern gelingen, über ihre Sorgen, Ängste, Gefühle, Sehnsüchte und Schwächen zu sprechen. Dies gilt als unabdingbare Voraussetzung dafür, „die Eltern zu befähigen, in Zukunft tatsächlich Wesentliches zu verändern“ (Figdor 2008, 240). Wenn diese zentralen affektiven Probleme der Eltern nicht behandelt werden, boykottieren sie unbewusst die Hilfe der Beraterin. Wenn von Fallverantwortung die Rede ist, so soll damit auch deutlich gemacht werden, dass es für diese Familien, deren schwierigen Persönlichkeitsstrukturen durch instabile Beziehungen gekennzeichnet sind, wichtig ist, nicht ständig an verschiedene andere Stellen weitergeleitet zu werden. Sie brauchen, wie Figdor (ebd.) festhält, eine Beziehungskontinuität, auch wenn andere Kollegen oder Institutionen eingeschaltete werden müssen. Ein Zuweisen der Eltern an eine andere

Stelle ohne einen verantwortlichen, vertrauten Helfer wird als Beziehungsabbruch erlebt. Da diese Menschen im Laufe ihres Lebens ständig mit Beziehungsabbrüchen und Vertrauensverlust konfrontiert sind, werden bei ihnen damit negative Übertragungsreaktionen auslöst. Somit werden auch die nachfolgenden Kooperationen erschwert und führen nicht selten wieder zum Behandlungsabbruch (ebd.).

Auch die FIB selbst stellt Rahmenbedingungen dar, die für eine Zusammenarbeit erschwerend sind. Als eine gesetzliche Maßnahme unterliegt sie auch einer Kontrolle, welche sich wiederum erschwerend auf das Vertrauensverhältnis auswirkt. Wie mit dieser verordneten Hilfe umgegangen werden soll, zeigt die folgende Darstellung.

### **Vertrauen versus Kontrolle**

Der Aspekt des Vertrauens ist ein schwieriger, weil für eine Vertrauensbeziehung eine unabdingbare Diskretion seitens der BeraterInnen erforderlich ist, aber auf der anderen Seite Kontrollen durch das Jugendamt zum Wohl des Kindes notwendig sind. Während BeraterInnen, so Figdor (2008, 241), bei einer freiwilligen Betreuung nur der Familie verantwortlich sind, sind sie im Falle eines verordneten Betreuungskontaktes auch der verordneten Stelle, meist dem Jugendamt, verpflichtet. Um die Vertrauensbasis zu gewährleisten, müssen dieser methodische Ansatz und der gesetzliche Anspruch in Einklang gebracht werden. Als ersten Schritt leitet das Jugendamt als kontrollierende Stelle eine Betreuung ein, mitunter auch unter Androhung von Sanktionen. Es zieht sich dann aber mit dem Beginn der Betreuungsphase zurück und überlässt die Aufgabe jener Person, die für eine Beratung und Betreuung befähigt ist und die Fallverantwortung übernimmt. Sie wird mit einem Fall betraut, der solange in ihrer Hand liegt, als eine kontinuierliche Betreuung möglich ist. Die Rückmeldung ans Jugendamt beschränkt sich dabei lediglich auf die Anzahl der Kontakte und auf die Bestätigung, dass die Betreuung sinngemäß erfolgt. In einer Krise, die zu einem Abbruch der Beratung führen könnte, kommt im Falle der verordneten Betreuung das Jugendamt wieder ins Spiel. Zuerst ist es nur die Warnung an die Betroffenen, dass eine Meldungspflicht besteht – die Diskretion ist noch gegeben und die Beraterin wird noch als Helferin erlebt - und erst wenn diese Intervention erfolglos bleibt, wird die Privatheit dieser Betreuungsbeziehung unterbrochen, weil es zu einer Meldung an das Jugendamt kommt (Figdor 2008, 241f).

Wie ersichtlich wird, besteht vorerst die Hauptaufgabe darin, jene Rahmenbedingungen zu schaffen, die es ermöglichen, eine Vertrauensbeziehung zwischen BeraterIn und Klienten zu entwickeln. Wie einleitend zu diesem Kapitel festgehalten wurde, spielen die Gefühle, die im Zuge der Arbeit mit Multiproblemfamilien bei den HelferInnen ausgelöst werden, eine bedeutende Rolle, denn sie stellen nach Doppel (2008a, 247) eines der Hauptprobleme im Umgang mit dem schwierigen Klientel dar (vgl. Rauchfleisch 2004, 29ff.). Im Zuge der Übertragung werden alte Beziehungsmuster „im Hier und Jetzt szenisch wiederholt“ (Doppel 2008a, 248), d.h. schmerzhaftes Beziehungserfahrungen aus der Vergangenheit werden wiederbelebt, wobei der jeweilige Pädagoge stellvertretend die Position des damaligen Gegenübers einnimmt und so in die Szene verstrickt wird. BeraterInnen laufen leicht Gefahr diese Emotionen, die bei Ihnen ausgelöst werden, zu agieren statt zu reflektieren. Diese Umstände zeigen, dass ein psychoanalytisches Verstehen als unabdingbare Voraussetzung gilt, um die Beziehungsmuster der KlientInnen zu verstehen und zu mehr Klarheit im Umgang mit ihrer Problematik zu bekommen. Denn nur so kann es möglich werden, durch gezielte Impulse neue Erfahrungen zu ermöglichen, damit der Wiederholungszwang dieser Reinszenierungen durchbrochen werden kann (ebd., 248f).

### **3.3 Zusammenfassung**

In diesem Kapitel standen das Konzept der FIB und der psychoanalytisch-pädagogische Ansatz in der FIB im Zentrum der Aufmerksamkeit. Mit einem kurzen Überblick über die Entstehung und die gesetzlichen Grundlagen dieser Hilfeform sowie der Darstellung wesentlicher Merkmale sollten jene Aspekte dargelegt werden, die Einfluss auf die Gestaltung der Arbeit mit Multiproblemfamilien nehmen. Maßnahmen der FIB sind im Jugendwohlfahrtsgesetz JWG 1989 geregelt, werden daher vom Jugendamt beauftragt und unterliegen auch seiner Kontrolle. Die daraus resultierenden Rahmenbedingungen als auch die realen Lebensumstände und die Persönlichkeitsstruktur des Klientels der FIB, stellen wesentliche Problembereiche für die Zusammenarbeit von BeraterInnen und ihrem Klientel dar.

Vor dem Hintergrund dieser Darstellung wurde anschließend der psychoanalytisch-pädagogische Ansatz thematisiert. Eine zentrale Kompetenz psychoanalytisch-pädagogischen Handelns ist das psychoanalytische bzw. szenische Verstehen. In der psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberatung wird von der Annahme eines

dynamisch Unbewussten ausgegangen. Diese Annahme besagt, dass Erziehungsschwierigkeiten und Entwicklungsprobleme über weite Strecken in unbewussten psychischen Prozessen auf Seiten der Eltern als auch der Kinder gründen. Daher gilt es diese unbewussten Prozesse zu verstehen und in weiterer Folge unbewusste Konflikte der Eltern soweit zu bearbeiten, damit sich diese dem hilfreichen Umgang mit den Kindern nicht mehr hinderlich entgegenstellen.

Beim methodischen Vorgehen im Wiener Konzept wird das Augenmerk im Bemühen um Verstehen der bewussten und unbewussten Schwierigkeiten darauf gelegt, Eltern bereits im Erstkontakt für eine Mitarbeit zu gewinnen. Das diagnostische Arbeitsbündnis bildet die Grundvoraussetzung für die weitere Zusammenarbeit. Eine positive Übertragung, bzw. das Vermeiden negativer Übertragungsreaktionen werden als notwendige Bedingungen für dieses Arbeitsbündnis erachtet. Auf Basis dieses Erziehungsberatungskonzeptes wurde von Figdor ein Konzept entwickelt, das den veränderten Rahmenbedingungen, die in der Arbeit mit Multiproblemfamilien gegeben sind, gerecht zu werden versucht. Es wurden wesentliche Elemente dieses Konzepts dargestellt. Mit einer Differentialdiagnostik soll die optimale Hilfestellung für den konkreten Fall formuliert werden können. Angesichts der verschiedenen spezialisierten Hilfen für die Familie kann mit der Übernahme einer Fallverantwortung eine Vertrauensbasis für die weitere Zusammenarbeit geschaffen werden. Um diese Vertrauensbasis auch im Hinblick auf das kontrollierende Jugendamt zu gewährleisten, wurde als notwendig erachtet, dass das Jugendamt nur dann eingeschaltet wird, wenn eine weitere Zusammenarbeit zwischen Beraterin und Familie nicht mehr gegeben ist. Es wurde abschließend nochmals verdeutlicht, dass das Verstehen der Übertragungs- und Gegenübertragungsdynamik eine unabdingbare Voraussetzung für das Verstehen der Beziehungsmuster der KlientInnen darstellt und dass es erst auf Basis dieses Verstehens möglich ist, Impulse für neue Erfahrungen zu setzen, die in weiterer Folge den Grundstein für ein verändertes elterliches Erziehungsverhalten bilden.

Es konnte sichtbar gemacht werden, dass die Rahmenbedingungen für die Arbeit mit Multiproblemfamilien einen erheblichen Einfluss auf die Gestaltung der Zusammenarbeit haben. In der psychoanalytisch orientierten Arbeit stellt das Arbeitsbündnis einen Teil dieser Rahmenbedingungen dar. Es soll eine Zusammenarbeit zwischen PädagogInnen und KlientInnen gewährleisten. Da diese Zusammenarbeit gerade in

der Arbeit mit Multiproblemfamilien immer wieder zu scheitern droht, kommt dem *Herstellen* eines Arbeitsbündnisses eine besondere Bedeutung zu, daher wird es Thema des folgenden Kapitels.

## 4 Das Arbeitsbündnis

---

Im vorangegangenen Kapitel wurde immer wieder deutlich, dass das Arbeitsbündnis eine wichtige Voraussetzung für die gemeinsame Arbeit im psychoanalytisch-pädagogischen Beratungsprozess darstellt. Aus diesem Grund ist es notwendig sich mit dem Ursprung des Arbeitsbündnisses zu beschäftigen. Es wurde, wie Körner und Ludwig-Körner (1997, 98) festhalten, für die psychoanalytische Therapie konzipiert, weil Psychoanalytiker von Anfang an die Frage diskutiert haben, „wie es möglich werden kann, daß ein Patient trotz seiner negativen Übertragungsphantasien an der therapeutischen Beziehung festhält“. Da es auch in der psychoanalytisch-pädagogischen Arbeit zahlreiche Gründe gibt, warum eine Zusammenarbeit scheitern kann, stellt es auch außerhalb der psychoanalytischen Therapie ein wesentliches Kriterium dar (ebd.). Nun unterscheidet sich das Arbeitsbündnis in der klassischen psychoanalytischen Therapie doch von einem Arbeitsbündnis im psychoanalytisch-pädagogischen Kontext, da hier die Rahmenbedingungen eine andere Voraussetzung für die gemeinsame Arbeit darstellen. Gerade im Hinblick auf die Arbeit mit Multiproblemfamilien in der FIB stellt es eine besondere Herausforderung für psychoanalytisch-pädagogische ErziehungsberaterInnen dar.

Es werden zuerst wesentliche Merkmale eines Arbeitsbündnisses in der psychoanalytischen Therapie anhand der Ausführungen Greensons (1973), der dieses Arbeitsbündnis entwickelt hat, dargestellt (4.1). In der psychoanalytisch orientierten Sozialarbeit<sup>21</sup> erfolgt die Entwicklung eines Arbeitsbündnisses unter anderen Voraussetzungen. Es werden daher die Rahmenbedingungen (4.2.1), das Setting als Teil dieser Rahmenbedingungen (4.2.2) und das Arbeitsbündnis selbst thematisiert (4.2.3). Damit ein Arbeitsbündnis stabil und belastbar ist, soll es frei ausgehandelt werden (Körner/Ludwig-Körner 1997, 102). Unter welchen Voraussetzungen ein Arbeitsbündnis

---

<sup>21</sup> An dieser Stelle möchte ich auf die verschiedenen Begriffe eingehen, die im Zuge der weiteren Ausführungen für diese Form der pädagogischen Arbeit und des pädagogischen Handelns immer wieder auftauchen. Die psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung in der FIB ist als psychoanalytisch orientierte Sozialarbeit oder psychoanalytisch orientierte Sozialpädagogik zu verstehen. Beiden Begriffen, Sozialarbeit und Sozialpädagogik, kommt Krebs und Müller (1998, 15) zufolge die gleiche Bedeutung zu, da sie aus Sicht der psychoanalytischen Pädagogik sowohl auf wissenschaftlicher als auch praktischer Ebene Übereinstimmungen aufweisen. Sie sind in gesetzlichen Kontexten (KJHG bzw. JWG) verankert, beschäftigen sich mit Problemen im Alltag sowie mit Konflikten und Defiziten von Sozialisationsprozessen und bieten Unterstützung an.

in der FIB hergestellt werden kann, die zumeist nicht freiwillig sondern unter Zwang erfolgt, wird in 4.3 erarbeitet. Den Abschluss des Kapitels bildet eine Zusammenfassung (4.4).

#### **4.1 Zum Ursprung des Arbeitsbündnisses**

Das Arbeitsbündnis hat seinen Ursprung in der psychoanalytischen Theorie und soll den Fortgang der Therapie sichern. Die Ausgangssituation einer Therapie ist jene, dass ein Patient von sich aus in die Behandlung kommt, weil er sein neurotisches Leiden<sup>22</sup> kaum mehr ertragen kann. Er kommt mit der Absicht, sich ändern zu wollen. Es gibt aber Greenson (1973, 40) zufolge unbewusste Kräfte, „die sich dieser Veränderung entgegenstellen, die die Neurose und den Status quo verteidigen“. Die Rede ist von Widerständen. Im Vergleich zur psychoanalytisch-pädagogisch orientierten Beratung sind in der psychoanalytischen Therapie Widerstände als auch negative Übertragungsreaktionen durchaus erwünscht, weil sie als Träger wesentlicher Informationen über die frühere, verdrängte Lebensgeschichte des Patienten gesehen werden (ebd., 47). Der Psychoanalytiker, so Greenson (ebd. 202), gibt sich Mühe, die therapeutische Situation so zu gestalten, dass Übertragungsreaktionen maximal entfaltet werden können. Mit Hilfe von Deutungen versucht er den Patienten zur Einsicht zu verhelfen. Damit aber ein neurotischer Patient überhaupt in die analytische Situation eintreten und in ihr effektiv arbeiten kann, muss er neben seinen Übertragungsreaktionen auch noch eine andere Beziehung zum Analytiker herstellen und das ist das Arbeitsbündnis.

Folgt man Greenson (ebd., 59), so ist das Arbeitsbündnis weder ein Verfahren noch ein therapeutischer Prozess, jedoch für beide, für den Analytiker und den Patienten, notwendig. Das Arbeitsbündnis (working alliance) ist die relativ unneurotische, rationale und realistische Haltung des Patienten gegenüber dem Analytiker. Von Greenson wird es folgendermaßen definiert:

„Es ist ein Teil der Beziehung zwischen dem Patienten und dem Analytiker, der den Patienten befähigt, sich mit dem Standpunkt des Analytikers zu identi-

---

<sup>22</sup> Psychoanalytische Neurosentheorie: Ein neurotischer Konflikt kommt zustande, wenn gegensätzliche Triebstreben (libidinöse und aggressive) bestehen. Nach dem Instanzenmodell ist es ein Konflikt zwischen Es und Ich. Das Es strebt nach Entladung und das Ich wehrt diese ab. Der Konflikt verhindert sozusagen eine Triebabfuhr, weil keine Befriedigung möglich war. Daraus entsteht ein Triebstau, der zu zunehmenden Spannungen führt, mit denen das Ich nicht fertig wird. Unwillkürliche Entladungen aufgrund dieses Staus zeigen sich als Symptome (Greenson 1973, 31).

fizieren und trotz neurotischer Übertragungsreaktionen mit dem Analytiker zu arbeiten“ (Greenson 1967, 42).

Greenson (ebd., 204) nennt vier Gründe, die den zuverlässigen Kern des Arbeitsbündnisses bilden: (1) Die Motivation des Patienten, seine Krankheit zu überwinden, (2) sein Gefühl der Hilflosigkeit, (3) seine bewusste und rationale Bereitwilligkeit mitzuarbeiten und (4) seine Fähigkeit, den Anweisungen und Einsichten des Analytikers zu folgen. Daraus abgeleitet kann gesagt werden, dass „das wirkliche Bündnis ... im Grunde zwischen dem vernünftigen Ich des Patienten und dem analysierenden Ich des Analytikers [besteht]“ (Sterba, 1929 zit.n. Greenson 1973, 204). Möglich wird es durch eine Teilidentifikation des Patienten mit dem analytischen Vorgehen des Analytikers.

Für gewöhnlich entwickelt sich das Arbeitsbündnis in der klassischen<sup>23</sup> Psychoanalyse fast unmerklich, d.h. es bedarf weniger verbaler Äußerungen und zumeist auch weniger spezieller Aktivitäten oder Interventionen seitens des Analytikers (Greenson 1973, 214). Erkennbar ist ein Arbeitsbündnis daran, dass der Patient beginnt, über sein Verhalten nachzudenken. Das kann man sich etwa so vorstellen: Er verfällt in ein Schweigen und ohne auf eine Intervention vom Analytiker zu warten, äußert er selbst die Vermutung, dass er offensichtlich etwas vermeiden möchte. Kommt immer noch keine Intervention, überlegt er spontan, was es wohl sein könnte, was er zu vermeiden versuche. Es sind die Anzeichen dafür, dass er seine Gedanken ins freie Assoziieren treiben lässt, die er dann laut ausspricht. Hierin zeigt sich, dass es dem Patienten offensichtlich gelungen ist, sich vorübergehend und partiell mit dem Analytiker zu identifizieren und nun in derselben Art und Weise mit sich zu arbeiten, wie es der Analytiker mit ihm gemacht hat. Häufig gehen diesem Entwicklungsschritt aber feindselige Übertragungsreaktionen voran, die einen Widerstand hervorrufen, der erst analysiert werden muss, damit ein partielles Arbeitsbündnis möglich wird. Negative Übertragungsreaktionen und Angst entstehen besonders dann, wenn beim Patienten unangenehme Gefühle ausgelöst werden, beispielsweise wenn Erinnerungen an Entblößungen vor Eltern oder Ärzten geweckt werden (ebd.). Im Zuge der Analyse, wenn der Analytiker offensichtliche Widerstände und unangemessene Affekte aufzeigt und Verbindungen zwischen früheren und gegenwärtigen Verhaltensmustern

---

<sup>23</sup> Der Ausdruck „klassisch“ bezieht sich Greenson (1973, 214) zufolge auf jene Gruppe von Patienten, die ohne Abwandlung mit der klassischen psychoanalytischen Technik analysierbar sind, d.h. bei denen die Ich-Funktionen keinen erkennbaren Defekt aufweisen.

herstellt, kann der Patient das Gefühl bekommen, verstanden zu werden. Er wird immer öfter wagen, zu regredieren. Man kann es als ein Hin und Herpendeln zwischen zwei Zuständen beschreiben. Auf einer Seite erlebt sich der Patient wie in einer früheren Situation und auf der anderen Seite versucht er, dieses Erleben zu analysieren. Greenson (1973, 216) bezeichnet es als ein Hin und Herpendeln zwischen Übertragungsneurose und Arbeitsbündnis.

Diese Darstellung macht deutlich, dass für eine Therapie bestimmte Voraussetzungen gegeben sein müssen. Es müssen die Ich-Funktionen und auch die Fähigkeit, Objektbeziehungen eingehen zu können, intakt sein. Es kann sozusagen nur ein relativ gesunder Neurotiker psychoanalytisch behandelt werden (ebd., 58). Es geht hervor, dass ein tragfähiges Arbeitsbündnis eine entscheidende Voraussetzung in der klassischen psychoanalytischen Therapie ist und das Bündnis die Fähigkeit des Patienten ist, den Anweisungen und Einsichten des Analytikers zu folgen (Krebs/Müller 1998, 21). In der analytischen Situation wird von Voraussetzungen ausgegangen, die in einer pädagogischen Situation nicht als gegeben angenommen werden können. In der Folge wird die Bedeutung dieses Umstandes für das psychoanalytisch-pädagogische Handeln im Hinblick auf das Arbeitsbündnis betrachtet.

## **4.2 Das Arbeitsbündnis in der psychoanalytisch orientierten Sozialarbeit**

Wendet man sich dem sozialpädagogischen Bereich und dem pädagogischen Handeln zu, so ist der Anlass für den Beginn einer Arbeit der gleiche wie in der Therapie: es wird eine Veränderung angestrebt. Der Weg, der dabei bestritten wird, unterscheidet sich jedoch darin, dass die Arbeitsweise des Psychoanalytikers auf die Vergangenheit gerichtet ist, während die Pädagogin in die Zukunft blickt. Das heißt, der Psychoanalytiker ist an der Herkunft des Wunsches auf Veränderung interessiert und möchte die Vorgeschichte und unbewussten Hintergründe gemeinsam mit dem Patienten ergründen. In der psychoanalytisch orientierten Sozialarbeit hingegen ist die Pädagogin vordergründig damit beschäftigt herauszufinden, welche sonstigen sozialen Konflikte bestehen, d.h. in welchem sozialen Kontext der Wunsch nach Veränderung steht und inwieweit diese Veränderung vernünftig ist (Körner/Ludwig-Körner 1997 53f). Die unterschiedlichen Arbeitsweisen hängen mit den unterschiedlichen Rahmenbedingungen zusammen und erfordern auch unterschiedliche Settings (ebd., 74). Dieser

Umstand hat auch Auswirkungen auf die Herstellung des Arbeitsbündnisses in der psychoanalytisch orientierten Sozialarbeit. Daher werden nun zuerst die Rahmenbedingungen und auch das Setting als Teil dieser Rahmenbedingungen betrachtet.

#### **4.2.1 Zu den Rahmenbedingungen in der psychoanalytisch orientierter Sozialarbeit**

Rahmenbedingungen, so könnte man allgemein sagen, sind die äußeren Bedingungen, der Rahmen, für ein Handeln. Für die FIB zählt zu diesen Rahmenbedingungen einerseits die reale Lebenssituation des Klientels, also die sozioökonomischen als auch psychischen Schwierigkeiten, die im zweiten Kapitel dargestellt wurden. Andererseits stellt aber auch die FIB selbst eine Rahmenbedingung dar, weil durch sie festgelegt wird, wie (lange) eine Betreuung finanziert wird, welche Ziele erreicht werden sollen und in welcher Form die Betreuung stattfinden soll. Diese Rahmenbedingungen sind, so Krebs und Müller (1998, 17), nur begrenzt beeinflussbar und können das pädagogische Interventionsfeld in stärkerem Maß prägen als eine therapeutische Intervention. Für das pädagogische Handeln bedeutet das, dass man sie nicht als Außenbedingungen betrachten und für das pädagogische Geschehen vernachlässigen kann. In der FIB (und auch bei anderen sozialpädagogischen Interventionen) wird einerseits auf die Bewältigung von Alltagsproblemen abgezielt und gleichzeitig wird versucht, „Orte für kommunikatives Handeln zu schaffen, in denen belastende Lebensbedingungen zumindest teilweise neutralisiert sind und Chancen bestehen, die inneren Einstellungen dazu zu verändern“ (ebd., 18). Pädagogisches Handeln heißt in diesem Fall, sich in diese Lebensbedingungen einzumischen und selbst Teil einer „hinreichend fördernden Umwelt“ (Winnicott 1971) zu werden. Es besteht Krebs und Müller zufolge eine Wechselwirkung zwischen den Rahmenbedingungen und dem pädagogischen Handeln. Körner und Ludwig-Körner (1997, 73) beschreiben die psychoanalytisch-sozialpädagogische Situation, d.h. den Rahmen und seine Voraussetzungen, als etwas Statisches und das pädagogische Handeln als etwas Dynamisches, zwei Aspekte, die in der praktischen Arbeit aufeinander bezogen sind.

PädagogInnen haben es in einer sozialpädagogischen Situation mit KlientInnen mit eingeschränkter bzw. fehlender Selbstverantwortungsfähigkeit zu tun, die sich zudem noch in belastenden Lebenssituationen mit physischen und psychischen Abhängigkeiten befinden (Krebs/Müller 1998, 26). Damit in dieser Situation eine pädagogische,

zielgerichtete Arbeit überhaupt erst möglich wird, müssen die dafür notwendigen Rahmenbedingungen zumindest teilweise erst hergestellt werden. Erst wenn diese Bedingungen geschaffen sind, kann ein Arbeitsbündnis entstehen. Diese Bedingungen können also nicht wie in der Therapie vorausgesetzt werden, sondern sind die Folge des pädagogischen Bemühens. Das kann beispielsweise auch bedeuten, gemeinsam mit den Eltern und dem Kind eine Fremdunterbringung in die Wege zu leiten, um zunächst Grundlegendes wie Nahrung und physische Stabilität herzustellen. Damit werden jedoch Bedingungen geschaffen, die dem erfolgreichen pädagogischen Handeln nicht unbedingt förderlich sind (Krebs/Müllr 1998, 26).

Zusammenfassend gilt, dass die Bedingungen für das Arbeitsbündnis in der sozialpädagogischen Situation erst pädagogisch hergestellt werden müssen und diese Herstellung in zwei unterschiedlichen Dimensionen verläuft. Die eine Dimension betrifft die Herstellung der sozialpädagogischen Rahmenbedingungen (Aushandlung der jeweiligen „Hilfe zur Erziehung“ mit Eltern, Kind, Kostenträgern, ggf. Fremdplatzierung usw.) und die zweite Dimension betrifft die Herstellung besonderer entwicklungsförderlicher Rahmenbedingungen, die dem Begriff Setting zugeordnet werden kann.

#### **4.2.2 Das Setting als Teil des Rahmens**

Mit dem Setting sind Körner und Ludwig-Körner (1997, 74) zufolge vordergründig die konkreten Umstände der psychoanalytisch orientierten Arbeit gemeint. Wo treffen sich Klient und Pädagogin, welche zeitliche Vereinbarungen werden getroffen, wie oft und wie lange wird die gemeinsame Arbeit dauern? Im Vergleich zu einer therapeutischen Situation können pädagogische Situationen vielfältig sein. Sie können nicht nur in unterschiedlichsten Räumlichkeiten, sondern auch zu ungewöhnlichen Zeiten entstehen (ebd. 74f). Nach Krebs und Müller (1998, 27) sind mit Setting Arrangements gemeint, in denen es möglich wird, mit Erwachsenen, Kindern und Jugendlichen ein Arbeitsbündnis zustande zu bringen, um die Selbstaufklärung zu begünstigen. Das Setting ist, wie oben beschrieben, eine Dimension des sozialpädagogischen Arbeitsprozesses und ein Versuch, die Entwicklungschancen zu verbessern. Vereinfacht gesagt, so die Autoren (ebd., 28), besteht die Aufgabe zunächst darin, „eine Umwelt zu schaffen, die wenigstens einigermaßen ‚good enough‘ (Winnicott) ist“. Das ist besonders im Falle der Kinder in Multiproblemfamilien nötig, weil hier die Umwelt zumeist nicht hinreichend förderlich ist und einer Kompensation bedarf.

Wesentlich für das Setting ist nach Körner und Ludwig-Körner (1997, 75), dass sich Pädagogin und Klient einigen. Diese Einigung ist als Arbeitsbedingung zu betrachten und nicht nach Belieben von einem oder dem anderen veränderbar. Aus psychoanalytisch-pädagogischer Perspektive werden daher räumliche und zeitliche Vereinbarungen nicht als Voraussetzung festgelegt, sondern „die Auseinandersetzung um das Setting selbst ist schon als eine pädagogische Aufgabe zu verstehen – in extremen Fällen wird das Ringen um ein gemeinsam akzeptiertes Setting zum Gegenstand der Arbeit selbst“ (Körner/Ludwig-Körner 1997, 76; vgl. Krebs/Müller 1998, 27f). Dieses Ringen um ein gemeinsam akzeptiertes Setting ist als Ringen um ein Arbeitsbündnis zu verstehen.

#### **4.2.3 Zur Funktion des Arbeitsbündnisses in der psychoanalytisch orientierten Sozialarbeit**

In der psychoanalytisch-therapeutischen Arbeit, so wurde beschrieben, wird vorausgesetzt, dass der Patient zwischen zwei Zuständen hin und herpendeln kann. Dieses Phänomen wird mit Ich-Spaltung bezeichnet. Der Patient kann von der therapeutischen Einsicht aber nur dann profitieren, wenn er sie auch auf sich selbst anwenden kann. Das setzt nach Körner und Ludwig-Körner (1997, 93) eine Exzentrizität oder Selbstbetrachtungsfähigkeit voraus. Bei Menschen mit psychischen Erkrankungen, wie etwa der Borderline-Störung, ist die Fähigkeit, eine Situation oder sich selbst von außen zu betrachten und zu beurteilen, kaum ausgeprägt. In solchen Fällen kann die Ich-Spaltung nicht vorausgesetzt werden, sondern ist das erste Ziel der therapeutischen Arbeit. Dasselbe gilt auch für die psychoanalytisch-pädagogische Arbeit. Hier wird nicht unbedingt vorausgesetzt, dass KlientInnen über sich und die Situation nachzudenken vermögen, daher muss sich die Sozialpädagogin in diesem Fall eine Weile auf die Aufgabe konzentrieren, die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstbetrachtung gemeinsam mit dem Klienten erst zu gewinnen. Die Fähigkeit zur Exzentrizität wird von Körner und Ludwig-Körner (ebd., 96) als wesentliche Voraussetzung gesehen, um Veränderungen herbeizuführen. Auch wenn diese Fähigkeit schon vorhanden ist, geschieht es immer wieder, dass KlientInnen es vermeiden, einen exzentrischen Standpunkt einzunehmen, weil Betrachtungen dieser Art schmerzhaft, unangenehm und peinlich sein können. Dieser und andere Gründe können eine psychoanalytisch-pädagogische Arbeit zum Scheitern bringen. Ein Arbeitsbündnis soll, wie in

der therapeutischen Arbeit, auch in der psychoanalytisch-pädagogischen Arbeit ein Ausdruck dafür sein, „daß beide Beteiligte, ... Sozialpädagoge und Klient auch dann an der gemeinsamen Arbeit festhalten wollen, wenn es ihnen selbst sehr beschwerlich oder vielleicht sogar aussichtslos erscheint“ (Körner/Ludwig-Körner 1997, 99). Ein Arbeitsbündnis in der psychoanalytisch-sozialpädagogischen Arbeit konkretisiert sich, wie gezeigt, in gemeinsamen Vereinbarungen.

„Ein stabiles Arbeitsbündnis zeigt sich nicht nur darin, daß der Patient/Klient regelmäßig zu den vereinbarten Sitzungen kommt und bis zum Ende auch dabei bleibt, sondern auch darin, daß er versucht, seinen Teil an der gemeinsamen Arbeit beizutragen“ (Körner/Ludwig-Körner 1997, 100).

Ein Arbeitsbündnis besteht aus expliziten Vereinbarungen wie Ort, Dauer, Ziel und Methode zur Zielerreichung, aber auch aus impliziten Vereinbarungen. Eine implizite Vereinbarung könnte darin bestehen, dass der Klient das Thema der Stunde vorschlägt, indem der Pädagoge z.B. abwartet und den Klienten damit ermuntert, von sich aus zu beginnen. Diese Aufgabenverteilung ist somit Teil des Arbeitsbündnisses. Veränderungen sind möglich, aber nicht einfach durchzuführen, ohne darüber zu sprechen. Möchte der Klient beispielsweise nicht wie gewohnt mit einem Thema beginnen, so wird die Pädagogin dies thematisieren und nach möglichen Gründen fragen. Bei Vorhandensein eines stabilen Arbeitsbündnisses kann der Klient diese Frage akzeptieren und sich auch bereit erklären darüber nachzudenken. Ein stabiles Arbeitsbündnis, so Körner und Ludwig-Körner (1997, 100), ist in erster Linie daran zu erkennen, dass die „Regeln und die Regelmäßigkeit selbst als das Konstante im Fluß der gemeinsamen Arbeit erkannt und akzeptiert werden“. Es beinhaltet Vereinbarungen, die gemeinsam getroffen und von beiden anerkannt werden. Damit ein Arbeitsbündnis stabil und belastbar ist, muss es frei ausgehandelt werden (ebd., 102). Das Ringen um ein gemeinsam akzeptiertes Setting ist gleichzeitig das Ringen um ein Arbeitsbündnis und somit bereits Gegenstand der pädagogischen Arbeit (Krebs/Müller 1998, 21). Eine zwangsweise Verordnung, die alles vorschreibt, kann nach Körner und Ludwig-Körner (1997, 102) ein Arbeitsbündnis nicht ersetzen. Die Herstellung eines Arbeitsbündnisses in der FIB wird durch die Tatsache erschwert, dass die Beratung und Betreuung nicht freiwillig in Anspruch genommen wird und den Eltern das Problembewusstsein fehlt. Was das für die psychoanalytisch-pädagogische Arbeit in der FIB bedeutet, wird nun folgend thematisiert.

### 4.3 Zum Arbeitsbündnis in der Familienintensivbetreuung

„Ein Arbeitsbündnis kann ... nur dann wirksam sein, wenn es nicht von äußerem Zwang herbeigeführt wird“, haben Körner und Ludwig-Körner (1997, 102) festgehalten. Gleichzeitig stellten sie die Frage, inwieweit trotz Weisungen auf gesetzlicher Basis ein Arbeitsbündnis eingerichtet werden kann. Gelingt es nicht ein solches Arbeitsbündnis einzurichten, wären sämtliche Unterstützungsangebote in solchen Fällen überflüssig. Daher ist im Zwang auch eine Chance zu sehen, nämlich „jene minimalen Freiheitsgrade zu entdecken, die beiden Beteiligten erlauben, gemeinsam ein Arbeitsbündnis zu gestalten und fortzuentwickeln“ (ebd.). Diese Chance wird auch von Doppel (2001, 5) gesehen. Zwang und Macht bedeuten aus ihrer Sicht auch gleichzeitig, dass den Familien von den HelferInnen etwas geboten wird, nämlich, dass die Obsorge nicht entzogen und das Kind nicht fremdplatziert wird. Ebenso vertritt Figdor (1997, 230 und 2008, 241) die Ansicht, dass nicht jede Art verordneter Hilfestellung zum Scheitern verurteilt sein muss. Der Unterschied der Ausgangsbedingungen einer freiwilligen und unfreiwilligen Beratung ist gravierend, daher „muß man sich *methodisch* auf solche Ausgangsbedingungen einstellen“ (Figdor 1997, 230). In der Beratung muss man daran arbeiten, den Klienten für das Angebot zu interessieren und zu motivieren. Wenn Menschen eine Beratung anfänglich ablehnen, weil Misstrauen oder Scham- und Schuldgefühle überwiegen, bedeutet es nicht, dass diese Menschen nicht auch die Sehnsucht haben verstanden zu werden. Es besteht, so Figdor (ebd., 231), neben der Ablehnung auch ein großes Bedürfnis nach Hilfe. Die ungeheure Sehnsucht nach einem normalen Leben, nach Sorglosigkeit, Zuneigung und Wichtigkeit, werden von Doppel (2001, 7) als das große Kapital von Multiproblemfamilien gesehen, an dem es im Sinne der Ressourcenorientierung anzusetzen gilt.

Über die Ablehnung und auch die Entwertung der professionellen Hilfe seitens Multiproblemfamilien wurde bereits festgehalten, dass diese Reaktionen auf ein unterstützendes Angebot darauf zurückzuführen sind, dass die Menschen „vielfach ein Leben lang selbst Ablehnung, Zurückweisung und Entwertung erfahren haben und in Beziehungen schmerzlichste Verletzungen erleiden mussten“ (Rauchfleisch 2001, 95). Daher ist, so Doppel (2001, 5), ihr „Erleben, Fühlen, Denken und Handeln ... gänzlich anders als bei durchschnittlich ‚neurotischen‘ Personen. Viele Vorstellungen und Begriffe sind mit Bedeutungen und Inhalten verknüpft, die sich von der Erleb-

niswelt des Menschen, der ausreichend Halt gebende frühere Beziehungen hatte, grundsätzlich unterscheiden“. Der Begriff Beziehung ist beispielsweise bei diesen Menschen mit negativen Konnotationen besetzt (Verlassenwerden, Trennung, Schmerz, Gefahr usw.), die enorme Angst machen und daher ein Einlassen auf eine neue Beziehung und Hoffen auf Hilfe kaum erlauben (ebd.). Was bedeutet das nun aber für das pädagogische Handeln im Hinblick auf das Arbeitsbündnis, wenn Hilfe zwangsverordnet wird, aber (anfänglich) nicht angenommen werden kann?

#### **4.3.1 Zur Herstellung des Arbeitsbündnisses**

Wie in 4.2 festgehalten, stellt das Arbeitsbündnis in der sozialpädagogischen Arbeit einen Teil des Rahmens dar, der bereits Gegenstand der gemeinsamen Arbeit mit KlientInnen ist. Somit kann auch das Arbeitsbündnis, wie Figdor (1997, 232) festhält, nicht durch *eine* Intervention hergestellt werden, sondern gelingt nur über einen Prozess (vgl. Körner/Ludwig-Körner 1997; Krebs/Müller 1998). In der Arbeit mit Multiproblemfamilien kann ein erster Schritt in diese Richtung durch das „Bereitstellen erster korrektiver Erfahrungen“ (Doppel 2001, 5) ermöglicht werden. BeraterInnen bemühen sich ständig zu verstehen, was die Familie ihnen „sagen“ will, und herauszufinden, womit die Familie nicht zurechtkommt und was sie gerade braucht. Das setzt voraus, dass immer kommuniziert wird, wobei die Kommunikation häufig auf non-verbaler Ebene verläuft (Doppel 2008a, 250). Das heißt, ein Arbeitsbündnis orientiert sich an den Bedürfnissen, wobei die Bildung einer Vertrauensbasis als unabdingbare Voraussetzung zu sehen ist, „ungestillte Bedürfnisse und Traumata sowie die meist triste ökonomische Situation der Klienten zu erkennen“ (Doppel 1999, 201). Die Arbeit am Rahmen ist ein Kampf um das Setting und gleichzeitig die Voraussetzung für das Zustandekommen eines Arbeitsbündnisses (Krebs/Müller 1998, 36). Das Setting kann als ein Container für das Unbewusste dienen. „Es gibt basalen Halt und sichert Kohärenz, Differenz, Nähe und Distanz“ (ebd., 36f). Im Zuge dieses Prozesses spielt die Beziehungskonstanz eine wichtige Rolle (Rauchfleisch 2004, 67). Aus der Vorgeschichte des Klientels weiß man über die Fülle von Beziehungsabbrüchen Bescheid, daher gilt es von Seiten der BeraterInnen darauf bedacht zu sein, „der Instabilität im Beziehungsfeld Konstanz entgegenzusetzen“ (ebd.). Vertrauen, Verstehen und das Interesse an der Familie können als Grundvoraussetzungen für das Herstellen

einer Beziehung gesehen werden, die die Basis für das Herstellen eines Arbeitsbündnisses darstellt.

#### **4.3.2 Das Bereitstellen erster korrektiver Erfahrungen**

Von der Erkenntnis, „Die können mir was bieten“ (Doppel 2001, 5), ist die Familie am Beginn der Beratung noch weit entfernt. Zunächst ist das Gegenteil der Fall. Es gibt weder Einsicht noch Problembewusstsein, sondern die Konflikte sind offensichtlich, wie Doppel (ebd., 6) an einem Beispiel zeigt:

„Einer alleinerziehenden Mutter mit drei Knaben, Frau F., wird FIB unter Androhung der Fremdunterbringung der Kinder ‚verordnet‘. Beim ersten Besuch der Betreuerin öffnet eines der Kinder die Türe. Die Mutter sitzt am Tisch, legt ein Puzzle. Sie schaut kurz auf, sagt: ‚Reinlassen muss ich sie, sonst werden mir die Kinder weggenommen, aber reden werd ich nie mit ihnen‘. Sie sucht weiterhin fehlende Steine und ignoriert die Anwesenheit der Betreuerin. Diese widmet sich schließlich den Kindern und macht mit ihnen die Hausaufgaben“.

Dieser erste Schritt birgt aber nach Doppel (ebd.) eine andere große Chance, nämlich erste korrektive Erfahrungen zu ermöglichen. Frau T. konnte, wie Monate später ihren Erzählungen zu entnehmen war, die Erfahrung machen, dass hier jemand war, der ihr Verhalten (sie hat versucht die Beraterin hinauszuekeln) nicht verurteilte, sie nicht zu etwas zwingen wollte, nicht mit ihr schimpfte und auch nicht herumtobte. Die Hausaufgaben waren gemacht und die Kinder fanden die Betreuerin sogar nett. Alle hatten eine völlig neue Erfahrung gemacht.

Die Beraterin kommt im Auftrag des Jugendamtes und soll Veränderungen herbeiführen und auch ein bestimmtes Ziel erreichen. Bei den Eltern gibt es aber keine Bereitschaft zur Veränderung. Die Position ihrem Kind gegenüber aufgeben zu müssen ist schwierig, denn sie dient auch der „Aufrechterhaltung eines tendenziell pathologischen Familiengleichgewichts“ (Trescher 1992, 105). Die Beraterin ist daher mit Widerstand konfrontiert, den es im Zuge des Ringens um ein Arbeitsbündnis zu überwinden gilt, ein Prozess, in dem es ständig um das Herstellen und Zerfallen des Arbeitsbündnisses geht.

### **4.3.3 Wesentliche Voraussetzungen für das Herstellen eines Arbeitsbündnisses**

Die Angst vor dem Einlassen auf eine Beziehung stellt die erste große Hürde für die weitere Zusammenarbeit dar. Das Herstellen einer Beziehung ist daher als die wesentlichste Voraussetzung im Ringen um ein Arbeitsbündnis zu sehen.

#### **Die Beziehung als konstitutives Element**

In der Arbeit im psychosozialen Feld ist es Rauchfleisch (2001, 24) zufolge wichtig, sich der verschiedenen Beziehungsaspekte, d.h. dessen, was sich zwischen Beraterin und Klient entwickelt, bewusst zu werden. Im Rahmen tiefenpsychologischer Betrachtung wird in diesem Sinne von Übertragung und Gegenübertragung gesprochen (vgl. 3.2.1). BeraterInnen werden innerhalb der Beziehungsdynamik zur Projektionsfläche, „an der aus der Kindheit stammende Ängste, Wünsche und Konflikte abgehandelt werden“ (ebd.). Die Erkenntnis, dass viele Gefühle und verbale Äußerungen nicht der Beraterin als Person gelten ist entlastend, weil sie eine unangemessene Reaktion darauf verhindert. Das Verstehen der eigenen Gefühle, die bei der Beraterin ausgelöst werden, hilft auch zu verstehen, welchen inneren Gefühlen der Zerrissenheit und Hilflosigkeit diese Menschen ausgesetzt sind (ebd., 25). Folgt man Doppel (2001, 5), so ist das Verstehen in der Arbeit mit Multiproblemfamilien so wichtig, weil erste korrektive Erfahrungen nur dann möglich sind, wenn die Betreuerin die Sprache der Familie versteht. „So wie diese Eltern die ‚Sprache ihrer Kinder nicht verstehen‘, so verstehen wir die Sprache der Familie zunächst nicht“. Es ist eine Übersetzertätigkeit notwendig, um diese Menschen zu verstehen. Es sind jene Begriffe, die, wie zuvor erwähnt, mit negativen Konnotationen behaftet sind und die mit viel Zeit und Geduld entschlüsselt werden müssen, Begriffe wie Beziehung, Vertrauen, Konflikt, Gefühle, Hilfe und Zuwendung (siehe 2.4). Vielfach sind es unausgesprochene, aber symbolische Handlungen und Interaktionen, die Szypkowski (1998, 88) zufolge mit dem speziellen psychoanalytischen Wissen des szenischen Verstehens erschlossen werden können. Über Krankheiten, Fehlleistungen, nicht eingehaltene Termine, verschlossenen Türen, Anwesenheit weiterer Personen, bringen die Familien verschlüsselt Botschaften zum Ausdruck. Um sie zu entschlüsseln, muss die Beraterin erst einen Zugang zu diesen verborgenen Sinnstrukturen finden. Bevor Botschaften entschlüsselt werden können, müssen die Signale erst empfangen werden.

## **Aktives Zuhören und Anteilnahme**

Folgt man Rauchfleisch (2001, 14), so ist das Zuhören im professionellen Bereich ein „höchst aktives Verhalten“, welches gekennzeichnet ist durch ein „hellwaches Hinhören“ auf verbale und non-verbale Signale des Gegenübers, durch ein „In-sich-wirken-Lassen“ der Mitteilungen, eine gefühlsmäßige Anteilnahme und der daraufhin erfolgenden Entscheidung, wie der Zuhörer reagieren will. Gerade über die nonverbalen Kommunikationskanäle erhalten wir „ein besonders anschauliches Bild von der inneren Verfassung unseres Gegenübers, wie es uns diese Menschen mit Worten nie zu schildern vermöchten“ (ebd., 15). Dabei kommt der empathischen Einfühlung, d.h. der Anteilnahme, eine besondere Bedeutung zu. Es ist ein Versuch, die Person von innen heraus zu verstehen, ohne seine eigene Position völlig aufzugeben. Diese Form des Zuhörens wirkt oft schon entlastend, weil Betroffene dabei die Erfahrung machen, „auf einen Menschen zu treffen, der ihm bedingungslos zuhört und durch seine wohlwollende und bestätigende Haltung einen Gegenpol zu den verurteilenden und entwertenden Stimmen im eigenen Innern bildet“ (ebd., 17). Für die Arbeit mit Multiproblemfamilien heißt das, zu verstehen, dass ihre Reaktionen auf ihre bisherige Lebensgeschichte zurückzuführen sind und dass eine Beziehung aufzubauen nur dann eine Chance hat, wenn es gelingt, ihnen gegensätzliche Erfahrungen machen zu lassen.

## **4.4 Zusammenfassung**

Das Arbeitsbündnis stellt eine wichtige Voraussetzung für die gemeinsame Arbeit im psychoanalytisch-pädagogischen Beratungsprozess dar. Seinen Ursprung hat das Arbeitsbündnis in der psychoanalytischen Therapie. Dort soll es den Fortbestand einer Therapie sichern, wenn diese durch Übertragungsneurosen gefährdet ist. Das Arbeitsbündnis ist die rationale, realistische Haltung des Patienten gegenüber dem Analytiker und stellt die Voraussetzung für den therapeutischen Prozess dar. Der Patient muss bestimmte Fähigkeiten mitbringen, um in einen Therapieprozess eintreten zu können. Dazu zählen die Fähigkeit zwischen der neurotischen und realistischen Situation hin und herpendeln zu können (Ich-Spaltung) und die Fähigkeit der Selbstbetrachtung (Exzentrizität). In der Therapie wird somit von Voraussetzungen ausgegangen, die im pädagogischen Arbeitsfeld nicht angenommen werden können.

Bevor eine zielgerichtete Arbeit (das Ziel ist eine Veränderung) möglich wird, müssen die notwendigen Rahmenbedingungen zumeist erst hergestellt werden. Die Rahmenbedingungen für die sozialpädagogische Arbeit beeinflussen das pädagogische Handeln in größerem Maß als die therapeutische Intervention und werden selbst zum Gegenstand der pädagogischen Arbeit. Es besteht also eine Wechselwirkung zwischen den Rahmenbedingungen und dem pädagogischen Handeln. Auch das Setting stellt einen Teil dieses Rahmens dar. Ein pädagogisches Setting kann vielfältig sein und soll so arrangiert werden, damit es die besten Voraussetzungen für die Entwicklung eines Arbeitsbündnisses bietet. Es ist von beiden Beteiligten auszuhandeln, daher ist das Ringen um ein gemeinsam akzeptiertes Setting dem Ringen um ein Arbeitsbündnis gleichzusetzen und bereits Gegenstand der pädagogischen Arbeit. Damit es stabil und belastbar ist, soll es frei ausgehandelt werden. Dieser Umstand wirkt sich in der Arbeit mit Multiproblemfamilien in der FIB nochmals erschwerend aus, da das Problembewusstsein fehlt und eine Beratung und Betreuung zumeist nicht freiwillig angenommen wird.

Der Widerstand gegen Veränderungen und Ängste vor neuerlichen Beziehungen sind in der Arbeit mit Multiproblemfamilien massiv ausgeprägt. Somit kann es zu negativen Übertragungsreaktionen kommen und die Entwicklung eines Arbeitsbündnisses gefährden. Wesentliche Voraussetzungen für das Arbeitsbündnis sind eine Vertrauensbasis, der Aufbau einer Beziehung und in weiterer Folge die Beziehungskonstanz.

Vor dem Hintergrund der dargelegten Theorien wird zur Beantwortung der Forschungsfrage eine Einzelfallstudie durchgeführt. Im folgenden Kapitel wird auf die theoretischen Grundlagen der Einzelfallstudie als auch der Methoden, die zum Einsatz kommen, eingegangen und der Ablauf der Untersuchung dargestellt..

## 5 Methode und methodisches Vorgehen

---

Für die empirische Untersuchung der Frage, wie der psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatungsprozess im Zuge einer Familienintensivbetreuung gestaltet wird, um ein tragfähiges Arbeitsbündnis herzustellen und aufrechtzuerhalten, wurde eine qualitative Einzelfallstudie gewählt. Als Erhebungsinstrument für diese Einzelfallstudie wurde die Beobachtung in Anlehnung an das Tavistock-Konzept von Esther Bick herangezogen.

Qualitative Forschung hat in der Erziehungswissenschaft in den letzten Jahrzehnten zunehmend an Bedeutung gewonnen (Terhart 1997, 32). Im Gegensatz zur quantitativen Forschung werden zur Datenerhebung nichtstandardisierte Methoden und zur Datenauswertung interpretative Methoden verwendet (Oswald 1997, 75). Das hat unter anderem dazu geführt, die Wissenschaftlichkeit qualitativer Forschungsmethoden in Frage zu stellen. Es wird die Wahrheit interpretativ gewonnener Ergebnisse kontinuierlich kritisch hinterfragt. Es steht, so Terhart (1997, 39f), der Verdacht im Raum, dass es sich um nicht verallgemeinerbare Einzelfallschilderungen handle, deren Darstellungen nicht kontrollierbar sind und man daher nicht von Wissenschaft sprechen könne. Diesem Vorwurf könne man nur entgegenwirken, wenn in der qualitativen Forschung die Wahl der Methode begründet und der Erkenntnisprozess so dargestellt wird, dass er von anderen nachvollzogen werden kann.

Die Frage nach dem Geltungsanspruch von Erkenntnissen wird auch in der Einzelfallforschung vermehrt diskutiert. Im Zentrum der Auseinandersetzung steht das Verhältnis zwischen der Beschäftigung mit dem Einzelfall und den daraus hervorgehenden allgemeinen Erkenntnissen (Fatke 1995a, 677f). Wie auch Fatke (1995b, 681) festhält, zeichnet sich Wissenschaft durch allgemeingültige, regelhafte, gesetzesmäßige Aussagen aus. In Bezug auf den Einzelfall heißt das, dass die Aussagen und Erkenntnisse, die aus der Auseinandersetzung mit einem konkreten Fall hervorgehen, nicht nur auf diesen Fall bezogen bleiben können. Erkenntnisse aus dem Einzelfall sind mit bereits vorhandenen Wissensständen in Beziehung zu setzen, „um zu prüfen, was am Fall aus diesen Wissensständen erklärbar und was an ihnen aus diesem Fall heraus zu differenzieren und gegebenenfalls zu korrigieren ist“ (Fatke 1995a, 677).

Das Ziel einer Einzelfallstudie ist einerseits die Prüfung und Erweiterung bestehender wissenschaftlicher Erkenntnisse, aber auch die Gewinnung neuer Erkenntnisse. Die kritischen Äußerungen hinsichtlich der Wissenschaftlichkeit von Fallstudien gehen ebenfalls in die Richtung, dass selten konkret beschrieben wird, wie allgemeine Aussagen aus dem empirischen Material generiert werden. Aber gerade dieser Prozess ist nach Fatke (1995b, 684) eine entscheidende Phase für den qualitativen Forschungsprozess. Ist er nicht durchschaubar, werden Erkenntnisse angezweifelt.

Vor diesem Hintergrund wird versucht, diesen Forderungen nachzukommen und die einzelnen Schritte dieses Untersuchungsprozesses so weit wie möglich offen zu legen (Lamnek 2005, 24). Damit ergibt sich für dieses Kapitel folgender Aufbau: Zuerst wird die Methode der Beobachtung in Anlehnung an das Tavistock-Konzept dargestellt und begründet, warum gerade diese Methode für die Untersuchung der Forschungsfrage gewählt wurde (5.1). Anschließend werden der Zugang zum Feld und die Datenerhebung beschrieben (5.2). Abschließend wird der Prozess der Datenanalyse (Auswertung) dargelegt (5.3).

## **5.1 Darstellung der Tavistock-Methode und Begründung der Methodenwahl.**

Das Ziel einer Einzelfallstudie ist das Herausarbeiten typischer Vorgänge (Lamnek 2005, 301), ein Ziel, dass auch mit der Fragestellung in dieser Arbeit verfolgt wird. Die Einzelfallstudie ist, wie Lamnek (ebd., 298) darlegt, keine eigene spezifische Erhebungstechnik, sondern ein Forschungsansatz, ein Approach, dem das gesamte Spektrum sozialwissenschaftlicher Erhebungsmethoden zugeordnet werden kann. Als Erhebungsinstrument wurde die Beobachtung in Anlehnung an das Tavistock-Konzept herangezogen.

Bei der Tavistock-Methode handelt es sich um ein psychodynamisch orientiertes Beobachtungsverfahren, das in den 1950iger Jahren von Ester Bick an der Tavistock-Klinik begründet wurde. Als Infant Observation Methode wurde diese Beobachtungsmethode anfänglich zur Ausbildung für angehende Kinderpsychotherapeuten eingesetzt. Durch regelmäßiges Beobachten in einer Familie sollte ein differenziertes Verständnis für die Entwicklung von Kindern in den ersten Lebensjahren gewonnen werden. In der Folge ist sie in abgewandelter Form in unterschiedlichen Aus- und

Weiterbildungskontexten zum Einsatz gekommen (Datler et al. 2008, 86). Seit über zwei Jahrzehnte wird dieses Beobachtungsverfahren auch als Forschungsmethode eingesetzt, wenn es um das Erleben von Beziehungserfahrungen von Personen unterschiedlichen Alters geht (Trunkenpolz 2008, 8). Drei charakteristische Merkmale zeichnen diese Methode aus:

### **Die teilnehmende Beobachtung**

Eine Beobachterin begibt sich über zwei Jahre hindurch (so das Originalkonzept) ein Mal pro Woche für eine Stunde in eine Familie mit einem neugeborenen Baby, um das Baby in seinem Alltag zu beobachten. Die Aufgabe besteht darin, durch Hinhören und Zusehen alles aufzunehmen, was dem Baby in dieser Beobachtung widerfährt und welche Aktivitäten es zeigt (Datler et al. 2008, 86f). Dabei versucht die Beobachterin sich wenig in das Interaktionsgeschehen einzubringen, um das Beziehungs-geschehen sensibler wahrnehmen zu können. Zudem geschieht das Beobachten weitestgehend ohne Vorannahmen, Konzepte und Theorien. Damit soll der innere Raum geschaffen werden, möglichst offen zu sein für die Stimmung und Emotionen der beobachteten Personen. Die Beobachterin versucht sich möglichst viel detailgetreu zu merken, ohne sich während der Beobachtungsstunde Notizen zu machen (Trunkenpolz 2008, 12).

### **Das Verfassen von Beobachtungsprotokollen**

Im Anschluss an diese Beobachtungseinheit versucht die Beobachterin das Beobachtete in narrativer Form möglichst deskriptiv auf Papier zu bringen. Interpretationen sind dabei zu vermeiden und es soll eine möglichst genaue Vorstellung vom Verlauf des Geschehens vermittelt werden (Datler et al. 2008, 87). Es ist nach Trunkenpolz (2008, 13) schwer, auf der rein beschreibenden Ebene zu bleiben, denn mitunter ist auch der Eindruck der Beobachterin für ein Sinnverstehen notwendig. Mit dem Niederschreiben erfolgt bereits ein erstes Nachdenken über das Beobachtete, weil es vor allem auch darum geht, nonverbales Verhalten sprachlich auszudrücken (ebd.).

### **Das Besprechen in einer Seminargruppe**

In einer Seminargruppe, die aus vier bis fünf Teilnehmern und einem geschulten Seminarleiter besteht, wird ein Protokoll ausgewählt, welches zuerst von der Protokol-

lantin präsentiert und anschließend Absatz für Absatz besprochen wird. Gemeinsam erfolgt ein Nachdenken über das Erleben des Kindes, wie sein Verhalten verstanden werden kann, welche Beziehungserfahrungen es gemacht hat und in weiterer Folge auch, welchen Einfluss dieses Erleben auf die nächsten beschriebenen Verhaltensweisen gehabt haben mag. Vom Gespräch dieses Seminars werden Notizen gemacht, damit zu einem späteren Zeitpunkt ein Nachdenken über das Kind, seine Beziehungserfahrungen und das Entstehen psychischer Strukturen wieder aufgenommen werden kann (Datler et al. 2008, 87).

Möchte man diese Methode für ein bestimmtes Forschungsvorhaben einsetzen, so sind nach Datler et al. (ebd., 88) einige Überlegungen im Vorfeld anzustellen. Sie steht dann zur Wahl, wenn im Zentrum des Forschungsinteresses die Untersuchung des bewussten und unbewussten Zusammenspiels zwischen Beziehungs- und Interaktionserfahrungen eines Kindes und der Ausbildung seiner inneren Welt steht und ein naturalistisches Setting sinnvoll scheint. Im Versuch, diesen Anspruch auf die Fragestellung in dieser Arbeit umzulegen, wurden folgende Überlegungen angestellt:

Im Vordergrund dieser Arbeit steht die Frage, wie der Erziehungsberatungsprozess im Hinblick auf ein Arbeitsbündnis gestaltet wird. Wie im theoretischen Teil dargelegt, unterliegt das Arbeitsbündnis bei Familien mit FIB einer ständigen Arbeit an der Beziehung zwischen der Beraterin und den Familienmitgliedern. Aufgrund bisheriger Beziehungserfahrungen ist es ihnen schwer möglich, sich auf eine Auseinandersetzung um die aktuelle Problematik einzulassen. Daher sind im Hinblick auf die Fragestellung besonders das Beziehungsgeschehen und das darauf bezogene Handeln der Beraterin von Bedeutung. Denn ein Arbeitsbündnis hängt davon ab, ob es gelingt eine positive Übertragung zu fördern und negative Übertragungen zu reduzieren bzw. zu vermeiden. Negative Übertragungsreaktionen sind dann anzunehmen, wenn Widerstand im Zuge des Handelns aufkommt. Dieser Widerstand steht im Zusammenhang mit unbewussten Beziehungserfahrungen, die im aktuellen Beziehungsgeschehen aktiviert werden können und im manifesten Verhalten ihren Ausdruck finden. Ein Nachdenken über dieses Verhalten und welche unbewussten Prozesse dahinter stehen könnten, kann Aufschluss darüber geben, ob und inwiefern sich eine Abwehr auf das Handeln der Erziehungsberaterin zeigt. Von dieser Methode wird erwartet, dass...

- ... diese Form der Beobachtung besonders geeignet ist, das Beziehungs-  
geschehen und alles rund um das Beziehungsgeschehen sensibel wahrzu-  
nehmen.
- ... mit der Anforderung, durch das Protokollieren eine möglichst genaue  
Vorstellung vom Verlauf des Geschehens zu vermitteln, das Handeln der  
Erziehungsberaterin eingehend analysiert und beschrieben werden kann.
- ... eine Auswertungsgruppe einen wertvollen Beitrag leisten kann, da auf-  
grund der Bilder und Gefühle, die bei den einzelnen Gruppenmitgliedern  
entstehen, verschiedene Rückschlüsse auf latente Inhalte eröffnet werden  
können (Datler et al. 2008, 90). Damit soll ein Nachdenken über das be-  
wusste und unbewusste Erleben, welches hinter einem manifesten Verhal-  
ten eines jeweiligen Familienmitgliedes steckt, möglich sein. In der Folge  
soll dieses Nachdenken zu Überlegungen darüber führen, welcher Zu-  
sammenhang mit den Interventionen der Erziehungsberaterin besteht und  
inwieweit ein Arbeitsbündnis bestehen könnte oder nicht.
- ... es in einer vertieften Auseinandersetzung mit den so gewonnenen Er-  
kenntnissen nicht nur möglich sein soll, ein differenziertes Verständnis  
vom Handeln der Erziehungsberaterin zu erlangen, sondern es auch in ei-  
nem Verlauf zu beschreiben, der Aufschluss über charakteristische Merk-  
male dieses Beratungsprozesses gibt.

## **5.2 Feldzugang und Datenerhebung**

### **5.2.1 Der Feldzugang**

Der Zugang zum Feld erfolgte über den Verein Ananas. Lange vor Beginn der Unter-  
suchung wurde ein Kontakt zur Leitung des Vereins hergestellt und es wurden im  
Vorfeld, gemeinsam mit den Mitarbeitern des Vereins, die Möglichkeiten dieser  
Form der Untersuchung diskutiert. Der Kontakt, so wurde dabei festgehalten, kann  
nur über eine Erziehungsberaterin angebahnt werden. Von meiner Seite wurden fol-  
gende Wünsche an das Team herangetragen:

- Die zu beobachtende Erziehungsberaterin soll vor der Übernahme eines neuen Falles stehen, damit eine Beobachtung möglichst von Beginn an erfolgen kann.
- Sie sollte eine ausgebildete psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberaterin sein.
- Der Familie sollte die FIB vom Jugendamt verordnet worden sein und die Beratung zu Hause bei der Familie stattfinden.

Nach zwei gescheiterten Versuchen, die Erlaubnis einer Familie für die Beobachtung zu bekommen, konnte mir Frau Kramer<sup>24</sup>, die Erziehungsberaterin, im April 2011 mitteilen, dass sie eine Familie übernommen hat, die ihre Zustimmung zu einer Beobachtung meinerseits erteilt hat. Für die Durchführung der Untersuchung bedurfte es einiger methodischer Abweichungen zum zuvor dargelegten Konzept.

- Die Anzahl der Beobachtungseinheiten wurde nicht von vornherein festgelegt.
- Die Beobachtungsdauer wurde an die jeweilige Beratungsdauer angepasst. Sie war mit eineinhalb Stunden anberaumt, konnte sich aber nach Bedarf verlängern.
- Für die Besprechung der Protokolle wurde eine Besprechungsgruppe von fünf Diplomandinnen (ohne Leitung) eingerichtet.

Hinsichtlich der Begründung dieser Abweichungen möchte ich mit dem dritten Punkt beginnen. Es handelt sich um die Besprechungsgruppe, die speziell für die Auswertung dieser Untersuchung eingerichtet wurde. Das heißt, die Teilnehmerinnen haben nicht auch an einem ähnlich gelagerten Thema gearbeitet und ähnliche Protokolle erstellt (wie im Originalkonzept), sondern sie haben sich nur für die Auswertung dieser Untersuchung zusammengefunden. Da es sich ausschließlich um Diplomandinnen handelt, die mit psychoanalytischen Theorien und Konzepten vertraut sind, kann davon ausgegangen werden, dass ein Nachdenken über bewusste und unbewusste Prozesse auch ohne Leitung möglich ist. Zudem ging es über weite Strecken auch um das Nachdenken über und Beschreiben von Handlungen der Erziehungsberaterin.

---

<sup>24</sup> Alle Namen aus der empirischen Untersuchung sind anonymisiert.

Warum wurde die Anzahl der Beobachtungseinheiten nicht festgelegt? Hierzu ist zu sagen, dass es über den Verlauf einer derartigen Beratung noch keine Beschreibungen in der Literatur gibt. Aus der Darlegung in der Theorie weiß man, dass bei Familien mit FIB ständig am Arbeitsbündnis gearbeitet werden muss. Für diese Diplomarbeit war es daher vordergründig von Interesse, Einblick in einen solchen Verlauf zu bekommen und erst im Zuge der Beobachtungen zu entscheiden, wie viele noch unbedingt erforderlich sind, um eine Vorstellung von diesem Beratungsprozess zu bekommen. Es wurde daher bereits während des Erhebungsprozesses begonnen, die Protokolle zu analysieren. Im Zuge der fortschreitenden Bearbeitung dieser Protokolle konnte festgestellt werden, dass sich Handlungsmuster und Verhaltensweisen immer häufiger zu wiederholen begannen. Zudem zeichneten sich bereits innerhalb dieser ersten Protokolle Muster und Verläufe für die Beantwortung der Forschungsfrage ab. Nach fünf Beobachtungen war bereits sehr viel Datenmaterial mit umfangreichen Informationen vorhanden. Für das Ergebnis ist nach Oswald (1997, 71) nicht immer die Menge der verarbeiteten Daten ausschlaggebend, sondern ob sie ausreichend interpretiert werden. Daher wurde auch innerhalb der Gruppe gemeinsam entschieden, dass dieses bislang erhobene Datenmaterial bereits ausreichend war, um die Forschungsfrage zu beantworten. Eine abschließende Beobachtung nach einem Monat sollte noch ein letztes Nachdenken darüber ermöglichen, ob und inwiefern sich im Hinblick auf das Arbeitsbündnis eine Entwicklung ergeben hat.

### **5.2.2 Die Datenerhebung**

#### **Die Beobachtungen**

Die Beobachtungen erfolgten in fünf aufeinanderfolgenden Beratungseinheiten von April 2011 bis Mai 2011. Eine abschließende Beobachtung war einen Monat später nach Absprache mit Frau Kramer und den Eltern geplant<sup>25</sup>. Die erste Beobachtung war zugleich der zweite Besuch von Frau Kramer bei der Familie. Die Familie wohnt im ländlichen Bereich in Niederösterreich, der im Einzugsgebiet des Vereins Ananas liegt. Die Anreise zum ersten Besuch der Familie erfolgte gemeinsam mit Frau Kramer. Dabei informierte sie mich über notwendiges Wissenswertes über die Familie.

---

<sup>25</sup> Diese Beobachtung konnte innerhalb der Fertigstellung dieser Diplomarbeit nicht mehr durchgeführt werden. Ein Urlaub der Erziehungsberaterin hat zur Unterbrechung des Beratungsprozesses geführt und laut ihrer Information waren zusätzliche Termine in der Familie erforderlich, die einen unregelmäßigen Ablauf zur Folge hatten.

Da die Familie den Kontext für die Arbeit der Erziehungsberaterin darstellt soll sie an dieser Stelle vorgestellt werden.

## **Die Familie**

Die Familie wurde von Frau Kramer, der psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberaterin, folgendermaßen beschrieben. Sie besteht aus der Mutter, Frau Hanek, dem Vater, Herrn Konrad und den beiden Kindern Rene, 9 Jahre alt und Marlene, 3 Jahre alt. Frau Hanek ist ca. 30 Jahre alt, Herr Konrad ist 56 Jahre alt und bereits in Pension. Herr Konrad war bereits einmal verheiratet. Aus dieser Ehe stammen drei Kinder, die heute bereits erwachsen sind. Frau Hanek hat er kennengelernt, als sie 19 Jahre alt war. Sie ist in verschiedenen Heimen aufgewachsen, denn sie wurde ihrer Mutter mit etwa drei Jahren abgenommen, weil diese sie nicht ausreichend versorgen konnte. Frau Hanek leidet an Depressionen und hat einen Selbstmordversuch hinter sich. Dem Jugendamt ist die Familie erst seit September 2010 bekannt. Heftige Auseinandersetzungen zwischen den beiden Partnern waren Anlass für einen Polizeieinsatz. In diesem Streit ist die gemeinsame Tochter Marlene zwischen beiden Eltern hin und her gerissen worden. Im Zuge dieser Eskalation wurde das Jugendamt tätig und hat der Familie mehrere Auflagen erteilt, zu denen auch die FIB zählt. Innerhalb der FIB sind die Ziele für Frau Kramer vom Jugendamt folgendermaßen definiert worden: (1) Die Mutter möchte als Kindesmutter akzeptiert werden (Probleme im Umgang mit Schule und Kindergarten), daher soll ihr mehr Mütterlichkeit vermittelt werden. (2) Erarbeiten eines Notfallplanes, der den Schutz der Kinder gewährleisten kann. Das bedeutet das Kennenlernen von Umgangsformen in Konfliktsituationen und Bearbeiten und Erstellen von alternativen Konfliktlösungen. (3) Motivationsüberlegungen für Rene. Die Sozialarbeiterin hat den Eindruck gewonnen, er benehme sich in Streitsituationen der Eltern wie ein normales Kind. Ab dem Zeitpunkt, wo es den Eltern wieder gut geht und wieder alles in Ordnung wird, ist er in sich zurückgezogen, wirkt wie ein depressives, verschlossenes Kind.

Nach dem Ankommen in der Familie bestand die erste Aufgabe darin, einen geeigneten Beobachtungsplatz zu finden. Nach einigen Überlegungen fiel die Entscheidung, ebenso wie die Eltern und die Erziehungsberaterin, auf der Couch Platz zu nehmen. In einer anderen Position hätte ich mich zu sehr exponiert und meine Beobachtungsrolle wäre stärker zum Ausdruck gekommen. Zudem war es innerhalb der Runde ein-

facher, möglichst Vieles wahrzunehmen, was von den Eltern gezeigt wird. Der Großteil der Beobachtungen fand im Freien auf der Terrasse statt. Hier versammelte sich die Familie um einen Tisch mit freistehenden Sesseln, wobei ich mich weiterhin in die Gruppe integrierte bzw. die Gruppe begleitete, wenn sie, wie in der vierten Beobachtung, im Garten herumspazierte. Den Anforderungen der Methode entsprechend, war ich stets bemüht, eine zurückhaltende Position einzunehmen und mich auf das Zusehen, Hinhören und Wahrnehmen zu konzentrieren.

### **Das Protokollieren**

Wie es die Methode verlangt, wurde das Beobachtete erst im Anschluss an die Beobachtung zu Papier gebracht. Die Herausforderung bestand darin, einerseits detailgetreu die Geschehnisse aus der Erinnerung zu beschreiben und sie andererseits auch als sinnhafte Abläufe darzustellen. Möglich wird es, indem es immer wieder gelingt, sich in die Situation zurückzusetzen und sie nochmals zu durchleben. Das bedeutet, sich die verschiedenen aneinandergereihten Geschehnisse einzeln wieder vor Augen zu führen und dabei die erinnerten Details der richtigen Situation zuzuordnen. Die daraus entstandenen Protokolle bildeten die Grundlage für die Analyse, die in der eigens dafür eingerichteten Besprechungsgruppe erfolgte.

## **5.3 Der Prozess der Datenanalyse**

Wie bereits erwähnt, wurde schon vor Ende der Beobachtungsphase mit der Analyse der Daten begonnen. Es wurde vorab nochmals in Erinnerung gerufen, worum es beim Arbeitsbündnis geht.

Beim Arbeitsbündnis geht es darum, die Familie für eine Zusammenarbeit zu gewinnen. Sie soll zur Beraterin Vertrauen haben und bereit sein, auch über jene Themen zu sprechen, die unangenehm sind. Dieser Umstand bedeutet aber, dass es im Verlauf der Zusammenarbeit immer wieder partiell zu Widerständen kommen wird.

Am Beginn wurden allgemeine Eindrücke, die beim Durchlesen der Protokolle entstanden sind, gesammelt. Die Arbeit im Detail bestand darin, Absatz für Absatz jene Aspekte zu besprechen, die aufgefallen sind und Überlegungen anzustellen, was dahinter stecken könnte. Von zentralem Interesse waren die Widerstände seitens der Familie und der Umgang der Erziehungsberaterin damit. Wir stellten uns also die Frage, was als subtile Abwehr gesehen werden kann, warum sie aufgekommen sein

könnte und wie die Erziehungsberaterin darauf reagiert hat. Im Zuge der ersten Besprechung haben sich bereits erste Beratungsmuster und auch mögliche Abwehrhaltungen gezeigt. Zudem konnten einige Widersprüchlichkeiten ausgemacht werden, die im Zuge der Interpretation von Bedeutung sein können. Es hat sich als notwendig erwiesen, die Interventionen der Erziehungsberaterin näher in den Blick zu nehmen und zu diskutieren, inwieweit diese losgelöst vom konkreten Ereignis, jedoch betrachtet vor dem Hintergrund des jeweiligen Geschehens, abstrahiert werden konnten, damit auch Allgemeinaussagen möglich werden können. Als Interventionen wurden in Anlehnung an eine Definition von Wimmer (2001,1) alle Maßnahmen der Erziehungsberaterin gesehen, denn wie er schreibt, kann „unter Intervention ... zunächst alles verstanden werden, was eine Beraterin ... in Anwesenheit eines Klientensystems (Einzelperson, Gruppen, Team, Organisation,...) tut oder unterlässt“. Es gibt keine Beratung ohne Handeln oder Intervenieren. Auch ein Nichttun kann als Handeln ausgelegt werden, wie in etwa eine Frage übergehen oder überhören (ebd.). Ähnliche Interventionen haben wir dann einer Kategorie zugeordnet. Ein Beispiel für dieses Vorgehen soll an dieser Stelle skizziert werden.

Die Erziehungsberaterin versucht der Ursache für ein Problem, das zwischen den Eltern und Rene besteht, auf den Grund zu gehen. Über Erzählungen der Eltern und über Nachfragen macht sie sich ein Bild von diesem Problem. Im Fall 1 geht es um die Taschengeldproblematik bei Rene. Der Vater hat diesbezüglich ein kürzlich aufgetretenes Ärgernis geschildert. Rene konnte sich einerseits nicht erinnern, sein Taschengeld schon bekommen zu haben und andererseits hat er sein Geld für einen überbewerteten Gegenstand verschwendet. Von der Mutter war zu erfahren, dass er eigentlich vorhabe, sein Taschengeld für größere Anschaffungen zu sparen (i-pod). Aus diesen widersprüchlichen Informationen stellt die Erziehungsberaterin folgende Vermutung an:

*Sie merkt an, dass er aber scheinbar nicht wirklich so lange warten kann, bis er Geld gespart hat. Er muss immer alles gleich haben. Sie meint, er scheine gierig zu sein, das drücke sich auch in seinem Dicksein aus. (P1/Z 114ff).*

Im Fall 2 geht es um Migräne, die bei Rene schon von Kleinkindalter an auftritt. Mit Rene gemeinsam versucht die Erziehungsberaterin zu erkunden, wie sich das bei ihm angefühlt hat, wenn die Migräne aufgetaucht ist. Es hat sich herausgestellt, dass Ärger darüber, dass weder die Mutter noch seine Schwester darauf Rücksicht genommen haben, dass er Ruhe und Dunkelheit gebraucht hätte, die Schmerzen verstärkt haben. Aus allen Informationen, die die Erziehungsberaterin zusammengetragen hat, kommt sie zur folgenden Vermutung:

*Sie meint, er hätte sich gewünscht, dass die Eltern dafür sorgen sollten, dass es ihm gut geht (P2/Z213f).*

Der Fall 3 handelt davon, dass Rene donnerstags, am Tag der Beratung, immer wieder unerwartet zu Hause ist. Der letzte offizielle Grund war Übelkeit. Frau Kramer ist zur Überzeugung gekommen, dass Rene sich große Sorgen um seine Mutter macht und deshalb oft zu Hause bleiben muss, um auf sie aufzupassen. Nachdem sie Rene schon ihre Gedanken mitgeteilt hat, während die Eltern noch nicht dabei waren, versucht sie ihre Vermutung nun auch ihnen näher zu bringen:

*Von Frau Kramer ist zu hören, wie sie den Eltern erklärt, dass sie gerne herausfinden würde, was dahinter steckt (hinter Renes krank sein). Die Mutter ist überzeugt, dass es sich um einen ganz norma-*

len Virus handelt. Frau Kramer sagt, dass es vielleicht schon sein kann, aber vielleicht gibt es auch noch einen anderen Grund. Sie stellt in Frage, ob es nicht auch mit dem Krankenhausaufenthalt zu tun haben könnte (P3/Z 69-73).

Interventionen, die ein ähnliches Vorgehen zeigen, haben wir mit folgender Beschreibung zusammengefasst: Die Erziehungsberaterin versucht *gemeinsam den Blick auf das Kind zu richten*. Dabei soll der Blick der Eltern geschärft und ihre Reflexionsfähigkeit geschult werden. Im Hinblick auf das Arbeitsbündnis wurden die Reaktionen der Eltern auf diese Interventionen betrachtet. Es erfolgte ein Nachdenken über die emotionale Bedeutung der beschriebenen Reaktion und es wurden Überlegungen angestellt, wie sie mit dem Arbeitsbündnis in Verbindung gebracht werden konnten.

Dieses Vorgehen wurde die weiteren Protokolle hindurch beibehalten. Es zeigte sich immer häufiger, dass sich sowohl Beratungs- als auch Abwehrmuster wiederholten oder in modifizierter Weise darstellten. Am Ende aller Protokolle stellten wir uns die Frage, ob und welche Veränderungen sich in der Zusammenarbeit der Erziehungsberaterin mit der Familie verzeichnen lassen und ob es Hinweise darauf gibt, dass ein Arbeitsbündnis besteht oder nicht.

Über den gesamten Gesprächsverlauf wurden während der Besprechung Notizen von einer Teilnehmerin gemacht und es wurde gleichzeitig alles auf Tonband aufgenommen. Aus diesen beiden Aufzeichnungen wurden Besprechungsprotokolle angefertigt. Im Zuge der weiteren Bearbeitung der Forschungsfrage konnte darauf zurückgegriffen werden.

Zu welchen Ergebnissen die gemeinsamen Überlegungen geführt haben, sind Inhalt des nun folgenden Kapitels.

## 6 Darstellung, Interpretation und Diskussion der Ergebnisse

---

In diesem Kapitel werden jene Ergebnisse dargestellt und interpretiert, die aus den gemeinsamen Überlegungen hervorgegangen sind. Wie im vorangegangenen Kapitel dargelegt, wurde im Zuge der Bearbeitung der Protokolle das Augenmerk auf jene Aspekte gelegt, die für das Arbeitsbündnis von Relevanz sind. Für die Darstellung habe ich drei Themenschwerpunkte gewählt. Im ersten Themenschwerpunkt „Psychoanalytisch-pädagogische Arbeit am Rahmen“ werden jene Interventionen dargestellt, die noch nicht die eigentliche, zielgerichtete Arbeit betreffen, die aber im Hinblick auf das Arbeitsbündnis bedeutsam sind (6.1). Der zweite Themenschwerpunkt ist auf die „Psychoanalytisch-pädagogische Arbeit an den Problemen“ gerichtet, indem die Handlungen der Erziehungsberaterin in differenzierter Weise dargestellt werden (6.2). Im dritten Themenschwerpunkt „Zur Gestaltung des psychoanalytisch-pädagogischen Beratungsprozesses im Hinblick auf das Arbeitsbündnis“ wird zur Beantwortung der Forschungsfrage der Beratungsprozess in seiner Gesamtheit betrachtet und mit der Theorie in Verbindung gebracht (6.3).

### 6.1 Psychoanalytisch-pädagogische Arbeit am Rahmen

Im Verlauf aller Beobachtungen wird deutlich, dass die Erziehungsberaterin viel Zeit für den Aufbau und in weiterer Folge auch für die Stabilisierung einer guten, vertrauensvollen Beziehung aufwendet. Das zeigt sich in unterschiedlichster Art und Weise und soll in den folgenden Darstellungen verdeutlicht werden.

#### 6.1.1 Wertschätzender Einstieg in die Beratungssituation

Die Erziehungsberaterin versucht stets einen wertschätzenden Rahmen herzustellen, was schon im Zuge ihres Eintreffens bei der Familie zu beobachten ist.

Frau Kramer und ich treffen uns vor dem Haus. Wie beim letzten Mal, überlegt Frau Kramer, bei welcher der beiden Glocken sie läuten soll. Sie drückt auf die obere Klingel und man hört das Läuten im Haus. Durch die Äste der Bäume hindurch sehe ich die Gestalt des Herrn Konrad und vernehme auch seine Stimme. Frau Kramer ruft laut „Grüß Sie“. Wir warten bis Herr Konrad bei der schmiedeeisernen Eingangstür ankommt und sie öffnet. (...) Frau Kramer und Herr Konrad geben sich die Hand. Frau Kramer bemerkt fragend: „Ah, Sie waren beim Friseur“? Herr Konrad bejaht es schmunzelnd (oder vielleicht auch verlegen), während er den freudig bei sich herumspringenden Hund abklopft. (...) In der Zwischenzeit hat Frau Kramer ein Biotop auf der linken Seite im Garten bemerkt. Sie ist, so ist aus ihrer Stimme zu schließen, überrascht, denn sie hat es, wie sie sagt, bis jetzt noch gar nicht bemerkt.

Sie verleiht ihrer Stimme einen freudigen Ausdruck und will wissen, ob es neu ist. Herr Konrad sagt, dass sie es schon länger haben, er es jetzt aber erst vom umgebenden Unkraut und Gestrüpp befreit hat. „Des is ja super“, wiederholt Frau Kramer einige Male. Wir haben uns inzwischen alle, auch der Hund, zum Biotop begeben. Frau Kramer findet das toll und ist begeistert über die vielen kleinen roten Fische, die darin herumschwimmen. Sie will von Herrn Konrad wissen, ob die alle jetzt neu ausgesetzt wurden. Zu ihrer Überraschung haben die Fische überwintert und nach Aussage von Herrn Konrad, der darüber mit Freude berichtet, haben sie sich im Biotop zahlreich vermehrt. Er hat einst fünf oder sechs Fische bekommen und inzwischen sind es so viele geworden. Sie schenken auch Freunden immer wieder welche, erzählt er. Frau Kramer interessiert auch, wie das im Winter mit dem Füttern ist. Im Winter haben sie, so Herr Konrad, nichts bekommen, aber jetzt werden sie natürlich wieder gefüttert. „Und, die Kinder wern’s sicher a oft füttern wolln“? meint Frau Kramer. Das wird von Herrn Konrad bestätigt, wobei nicht, wie Frau Kramer annimmt, Brot oder andere Nahrungsmittel gefüttert werden, sondern schon Fischfutter. Die Rede kommt auf die Reinigung des Biotops. Herr Konrad erzählt (stolz), dass es einen Wasserzulauf vom Bach gibt. Mit einer Pumpe wird das Wasser her gepumpt, wodurch es sonst keiner besonderen Reinigung bedarf. Diese Pumpe muss er aber erst wieder herrichten, die funktioniert noch nicht, aber bis jetzt hat er noch nicht die Zeit dazu gehabt. Auf die Frage, ob da nicht auch schon Kaulquappen zu finden waren, berichtet Herr Konrad, dass er diese schon entfernt habe. Frau Kramer bringt abermals ihre Begeisterung zum Ausdruck, indem sie wieder sagt, wie toll sie das findet. Herr Konrad lächelt (P2/Z 1-37).

Frau Kramer bekundet nicht nur Interesse an allem, was die Familie betrifft, sondern zeigt auch, dass sie die Menschen im Detail wahrnimmt. Daher fällt ihr auf, dass Herr Konrad beim Friseur war. Sie ist offen für alles Neue und nimmt es zum Anlass, zwanglos in die Beratungssituation einsteigen. Sowohl mit Worten als auch mimisch und gestisch kann Frau Kramer ausdrücken, wie sehr es ihr gefällt. Sie kann sich nahezu mit Hingabe diesem neu entdeckten Bereich widmen und ihr Interesse kundtun. Es wirkt sehr authentisch. Sie lenkt den Blick auf das Positive und animiert Herrn Konrad zum Erzählen. Er antwortet nicht nur auf das Gefragte, sondern erzählt von sich aus und wie man spüren kann, tut er das mit Freude und Stolz. Man gewinnt den Eindruck, dass ihn ihre Art motiviert und auch schmeichelt. Er sieht sich einer Gesprächspartnerin gegenüber, die sich durchaus sachkundig zum Thema zeigt.

Obwohl nicht jede Eingangssituation so auffallend gestaltet wird, sind ihre wertschätzende Haltung und Anerkennung spürbar. Sie vermittelt von Beginn an nie den Eindruck, die strenge, kontrollierende Beraterin zu sein, vor der man Unangenehmes zu erwarten hat. Das zeigt sie unter anderem dadurch, dass sie der Familie respektvoll begegnet, indem sie beispielsweise wartet, bis sie an der Gartentür abgeholt wird, obwohl die Tür leicht geöffnet ist oder indem sie ihnen in legerem Ton schon von weitem ein lautes „Grüß Sie“ entgegenruft.

Einen nicht unwesentlichen Aspekt stellt der Hund der Familie dar, der sich besonders in der Begrüßungsphase in den Vordergrund drängt. Er kann als eine Art drittes Kind der Familie gesehen werden. Er wird daher von Frau Kramer gebührend beachtet und beinahe liebevoll behandelt. Sie zeigt der Familie, dass sie kein Problem mit

ihm hat, begrüßt ihn, indem sie ihn abklopft oder gibt zu verstehen, dass er ruhig bel-len darf, wenn sie ankommt. Er wird von Frau Kramer nicht als lästig oder unange-nehm abgetan. Ihn abzulehnen, so eine Vermutung, käme einer Ablehnung der Fami-lie gleich und könnte einen Widerstand im Hinblick auf die Zusammenarbeit auslö-sen.

### **6.1.2 Eine gute Atmosphäre schaffen**

Als Vorbereitung für die Arbeit an den Problemen, ist die Erziehungsberaterin be-müht, eine gute Atmosphäre aufzubauen, wie folgende Beschreibung verdeutlicht:

Auf der Terrasse steht ein Gartentisch mit einigen Sesseln und ein großer roter Sonnenschirm ist auf-ge-spannt. Die Terrasse ist mit einer Art Balustrade in weiß umrandet. Frau Kramer bleibt beim Tisch stehen und Herr Konrad fragt, ob wir lieber draußen bleiben oder hineingehen wollen. Frau Kramer überlegt und meint, es wäre schon schön, draußen sitzen zu bleiben. Es scheint die Sonne und der Himmel ist wolkenlos. Frau Kramer überlegt, welchen Sessel sie nehmen soll und Herr Konrad geht ins Haus, um Getränke zu holen (P2/Z 40-45).

Gleich darauf kommt Herr Konrad und sagt, dass es ihm Leid tut, aber heute gibt es keinen Kaffee (ich weiß nicht, ob es keinen Kaffee gibt oder die Kaffeemaschine nicht funktioniert). Gleich darauf kommt aber Frau Hanek mit einem Kaffeehägerl in der Hand und stellt es zu Frau Kramer. Sie überrascht: „Ich hob ma docht, heit gibt’s kan Kaffee, hot ihr Mann gerade gsagt“. „Ja, eh, der ist noch von der Fruah, an frischen kann ich eh net machen“. Frau Kramer findet es super, dass es einen gibt. In der Sonne sitzend, hat sie ihr langärmeliges Oberteil ausgezogen. Herr Konrad, der noch einmal ins Haus gegang-en ist, kommt mit Gläser und einer Mineralwasserflasche zurück. Er ist zum Platz neben Frau Kramer gegangen und schenkt ihr und mir Mineralwasser ein. Frau Hanek fragt, ob der Kaffee eh zum Trinken ist. „Ja, super, bestens“. Und sie will wissen, ob es ihr in der Sonne nicht zu heiß ist. „Nein, ich liebe die Sonne, endlich ist es warm“. Herr Konrad hat neben Frau Kramer Platz genommen und Frau Hanek setzt sich auf den Sessel neben ihrem Mann. Sie greift nach dem großen Aschenbecher mitten auf dem Tisch, in dem sie viele Zigarettenstummeln befinden und fragt in meine Richtung, ob ich auch rauche. Ich verneine, worauf sie den Aschenbecher so platziert, dass Frau Kramer, Herr Konrad und sie gut dazu kommen. Frau Kramer zündet sich mit dem Hinweis „Im Freien erlaube ich mir, auch eine zu rauchen“ eine Zigarette an (P2/Z 58-72).

Frau Kramer geht mit Ruhe und Gelassenheit in die Situation hinein. Draußen sitzen bleiben zu können, findet Frau Kramer aufgrund des herrlichen Wetters eine gute Idee. Sie zeigt, dass sie sich wohlfühlt, zieht ganz selbstverständlich ihre Jacke aus und macht es sich in der Sonne gemütlich. Wie schon in der vorangegangenen Einheit, zeigt sie sich sehr erfreut, dass sie einen Kaffee bekommt, auch wenn er, wie hier, nicht frisch ist. Indem sie sich erlaubt eine Zigarette zu rauchen, scheint sie vermitteln zu wollen, dass sie sich wie zu Hause fühlt. Mit diesen Gesten gelingt es ihr, das typi-sche Bild einer strengen Dame vom Jugendamt aufzulösen und die Situation zu lo-ckern, denn diesem Bild entspricht Frau Kramer absolut nicht. Durch das Zeigen, dass sie sich wohlfühlt, begibt sich auf eine Ebene mit der Familie und spricht auch

ihre Sprache. Sie gibt sich nicht in einer überlegene Position, wodurch die Familie sie als Ihresgleichen akzeptieren kann.

### **6.1.3 Wertschätzender Ausstieg aus der Beratungssituation**

Zeichnet sich das Ende der Beratungszeit ab, versucht Frau Kramer zumeist mit einem Gespräch zu enden, das nicht unbedingt problembezogen ist. So ist gegen Ende der ersten Beobachtungseinheit die Rede von Versicherungsangelegenheiten. Der Vater erzählt von einem Vorfall, bei dem eine Fensterscheibe gesprungen ist, die sie von der Haushaltversicherung ersetzen lassen werden. Im Zuge dieser Arbeit werden, so erzählt die Mutter, auch gleich andere Arbeiten gemacht.

Rene ist im Wintergarten gegen eine Scheibe gefallen. (...) Die Scheibe ist aber nicht zerbrochen, sondern nur gesprungen. Und bei dieser Gelegenheit, so Frau Hanek, werden sie auch gleich die Fenster und die Tür zum Wintergarten erneuern. Frau Kramer ist überrascht. Sie findet, die schauen doch wie neu aus und außerdem würden sie, weil sie auch aus dunklem Holz sind, zu den Möbeln passen. Frau Hanek erklärt ihr, dass sie das Fenster hinter uns schon neu gemacht haben (es ist weiß) und dass die andere Seite auch noch gemacht gehört. Frau Kramer findet es schade, worauf Frau Hanek mit einem Schmunzeln meint, vielleicht könnten sie es auch nur neu streichen (P1/Z 318-326).

Frau Kramer versucht an kleinen Begebenheiten anzuknüpfen und die Familie dahingehend zu stärken, als sie zu zeigen versucht, dass Vieles, das sie haben oder tun positiv ist. In einer weiteren Beobachtung gelingt es ihr, im Gespräch über den beruflichen Werdegang von Frau Hanek an einer Aussage von ihr anzuknüpfen und das Gespräch ebenfalls positiv zu beenden.

Sie hat Hauptschule und das Polytechnikum abgeschlossen. Wenn sie es sich aussuchen hätte können, hätte sie gerne Bäcker und Konditor gelernt, sagt Frau Hanek. „Backen’s heit a no gern“? fragt Frau Kramer. Es kommt ein „jo“, allerdings nicht oft, wobei Herr Konrad anmerkt, dass sie das sehr gut macht. Frau Hanek strahlt und ergänzt, dass sich wirklich jeder freue, wenn sie bäckt. Auch Frau Kramer kann sich vorstellen, dass sie das gut macht (P3/Z 372-377).

Nach dem weniger erfreulichen Thema ihrer Berufstätigkeit und der Tatsache, dass sie keine Lehre gemacht hat, ist es für Frau Hanek wie Balsam auf der Wunde, dass eine Leistung von ihr gewürdigt wird. Mit einer wertschätzenden Beendigung werden vorangegangene schwierige Phasen der Stunde zumindest teilweise neutralisiert.

Ein anderes Mal, die Zeit ist schon weit überschritten, weil zum Ende noch sehr viel von den Eltern gekommen ist, wendet sich Frau Kramer Marlene zu. Sie hat sich gegenüber Frau Kramer verlegen gezeigt und auf ihr Verabschieden nicht reagiert. Deshalb begibt sie sich auf Marlenes Ebene und hockt sich zu ihr. Auch wenn der Inhalt dessen, was Frau Kramer zu ihr gesagt hat nicht übermittelt ist, zeigt sie mit ihrem Bemühen, dass ihr alle Familienmitglieder gleich wichtig sind.

Es soll aber auch erwähnt werden, dass nicht jede Einheit mit einer wertschätzenden Haltung endet, weil es in der Situation, wie z.B. in der vierten Beobachtung beschrieben, nicht möglich war. Frau Hanek, die ab ihrem dritten Lebensjahr in Heimen aufgewachsen ist, steht an diesem Tag vor ihrem großen Besuch bei ihrer Mutter, die sie seit ihrem 17. Lebensjahr nicht mehr getroffen hat. Hektik und Nervosität liegen daher über der gesamten Beratungssituation, aus der Frau Hanek schon vor Ende entflieht. Sie nochmals zur Runde zu bekommen ist nicht mehr möglich, daher beschließt Frau Kramer, die Stunde umgehend zu beenden.

#### **6.1.4 Wertschätzung innerhalb der Beratungssituation**

Nicht nur Anfang und Ende der Beratungssituation sind von einer wertschätzenden Haltung gekennzeichnet, auch im Zuge der Problembesprechungen nimmt Frau Kramer Gelegenheiten wahr, positive Anmerkungen zu machen, Anerkennung oder Respekt zu zeigen. Einige Male geht sie dabei direkt auf die Mutter ein und zwar im Zusammenhang mit der Besprechung der Lernprobleme von Rene. Im Zuge dieser Gespräche stellt Frau Hanek immer wieder ihre damaligen schulischen Leistungen und ihr Können in ein schlechtes Licht.

Sie weiß das aus eigener Erfahrung. Mathematik hat sie überhaupt nie können. Sie kann heute nicht einmal die Divisionen, die Rene in der Schule lernt. Frau Kramer wirft ein, dass sie das aber locker lernen könnte, wenn sie sich damit beschäftigen würde. (...) Frau Kramer will der Mutter vermitteln, dass sie besser ist, als sie sich selbst darstellt. Sie habe die Schule geschafft und das gelingt auch nicht allen Menschen. Sie erwähnt nochmals, dass man vieles auch später noch lernen kann, gerade Mathematik (P1/191-199).

Negative Aussagen der Mutter möchte Frau Kramer nicht einfach im Raum stehen lassen. Sie versucht ihr ein positives Feedback zu geben und ihr Selbstbewusstsein zu stärken, indem sie es schon als tolle Leistung ansieht, dass sie die Schule abgeschlossen hat. Sie traut ihr zu, auch jetzt noch das zu lernen, was sie früher nicht geschafft hat. Eine Gelegenheit zu beweisen, dass sie es doch kann, bietet ihr Frau Kramer, als es ein anderes Mal wieder um Mathematik geht. Sie hat gerade mit Rene ein Beispiel gerechnet und bezieht nun Frau Hanek mit ein und fragt sie, ob sie das rechnen könnte. Frau Hanek verneint es ganz spontan, worauf ihr Frau Kramer anhand einer ganz alltäglichen Situation beweist, dass sie es vermutlich doch kann:

Frau Kramer meint dann aber „Wenn’s in a Geschäft gehen und sie sehn, dass a Kilo Nudln drei Euro kost, wearn’s sicher wissen, wos a halbes Kilo kost, oder“? Jo, sicher, ans fuchzig“. „Na, sehn’s, des braucht ma a wirklich im täglichen Leben. Wenn’s nur zwa Euro eingesteckt hobn, können’s net a ganzes Kilo kaufen“. Frau Hanek lächelt und stimmt dem zu (P2/Z 270-274).

Frau Kramer kommt immer wieder auf das Thema zurück und versucht also gerade da, wo Frau Hanek sich selbst so negativ darstellt, in kleinen Schritten positiv darauf einzuwirken. Man kann es als Bemühen sehen, die positiven Aspekte weniger positiver Themen hervorzukehren. Frau Hanek, so kann angenommen werden, hat wahrscheinlich kaum Erfahrungen gemacht, die sie in ihrem Selbstwert bestärkt hätten.

Besonders jene Situation, in der Frau Kramer mit Rene ein Mathematik-Beispiel übt, zeigt nochmals deutlich, wie sie die einzelnen Personen der Familie wahrnimmt und auf sie eingeht. Es hat sich schon aus den Erzählungen des Vaters abgezeichnet, dass es Probleme beim Lernen gibt. Daher möchte sich Frau Kramer dieses Problem etwas genauer anschauen:

Frau Kramer macht den Vorschlag, dass sie sich mit Rene gemeinsam so ein Problem anschauen möchte, wenn er das auch will. Er willigt ein und sie bittet ihm, ihr so ein Beispiel zu zeigen, wo er Probleme hat. Rene steht auf, um sein Mathematikbuch zu holen. Als er zurückkommt, gibt er es Frau Kramer. Sie schaut sich einige Seiten im Buch an und bemerkt anerkennend, wie schön Rene schreibt. „Jetzt seh i erst des erste Mal, was du für a schöne Schrift hast, wirklich außergewöhnlich schön“. Rene gibt aber zu verstehen, dass er nicht immer so schön schreibt. „Oba des, was is da seh, is alles sehr schön“. Frau Kramer reicht Rene das Buch zurück, mit der Bitte, er soll eine Rechnung heraussuchen, die ihm Schwierigkeiten macht (P2/Z 135-142).

Hier zeigt sich sehr deutlich, wie sehr sie Rene wertschätzend entgegentritt. Zuerst macht sie den Vorschlag, sich mit ihm gemeinsam das Problem anzuschauen und gibt ihm damit die Möglichkeit, diesen anzunehmen oder abzulehnen. Das heißt, sie behandelt ihn nicht von oben herab bestimmend, sondern als ebenbürtigen Partner. Das bestätigt sich weiter, als er ihr das Buch reicht, in der (vermutlichen) Annahme, sie werde ein Beispiel aussuchen, das sie dann aber zurückreicht, um ihn ein Beispiel aussuchen zu lassen. Und dazwischen gelingt es ihr auszudrücken, wie beeindruckt sie von seiner Schrift ist. Sie blättert also nicht einfach durch das Buch, sondern konzentriert sich völlig auf ihn und bestätigt abermals, dass die Schrift sehr schön aussieht, nachdem er sein eigenes Können abschwächt. Frau Kramer kehrt die positiven Seiten von Rene hervor.

### **6.1.5 Zum Setting**

Das Setting stellt ebenfalls einen Teil des Rahmens dar. Das Setting betrifft alle konkreten und impliziten Vereinbarungen der gemeinsamen Arbeit der Erziehungsberaterin und der Familie und über diese Vereinbarungen, so Körner und Ludwig-Körner (1997, 99f), beginnt sich das Arbeitsbündnis zu vergegenständlichen. Daher werden

diesbezügliche Handlungen der Erziehungsberaterin ebenfalls in diesem Kapitel betrachtet.

Jedes Mal erfolgt am Ende die Klärung über die nächste Beratungseinheit, indem sich Frau Kramer vergewissert, ob die Zeit passt. Einmal ist es notwendig, die Zeit um zwei Stunden zu verschieben. Sie stellt aber die Familie nicht einfach vor die vollendete Tatsache, sondern klärt mit ihnen, ob es passt. Ein anderes Mal äußert sie auch den Wunsch, Marlene möge am darauffolgenden Donnerstag im Kindergarten sein, weil es ihr ein Anliegen ist, alleine mit den Eltern zu sein, wenn sie mit ihnen über jene Probleme redet, die der Anlass für die FIB sind. Sie erklärt auch den Grund dafür, indem sie zu verstehen gibt, dass es ungünstig ist, in Anwesenheit des Kindes darüber zu sprechen. Diese Bitte wird akzeptiert und auch eingehalten. Sie deutet gelegentlich auch an, welches Thema sie gerne behandeln möchte.

Frau Kramer schaut auch auf die Uhr. Es ist 12.30. Sie spricht das Paar noch auf den nächsten Termin an. Es ist die Karwoche und daher werden auch die Kinder zu Hause sein. Sie meint, das wäre eine Gelegenheit, sich näher mit Rene zu beschäftigen. Vielleicht könne er etwas lesen (P1/Z 327-329).

Diese und ähnliche Vorschläge werden von ihr vorgebracht und mit den Eltern abgestimmt. Es gibt einige kritische Momente das Setting betreffend. In der ersten Beobachtungseinheit will Frau Hanek die Beratungssituation plötzlich verlassen.

Sie schaut auf die Uhr und steht auf. „I muass die Klane vom Kindergarten oholn“. Frau Kramer fragt, ob es vielleicht auch möglich sei, wenn sie um 12.30 weggehe, weil dann auch wir schon gehen würden. Sie nickt und setzt sich wieder hin (P1/Z 315-317).

Frau Kramer weist sie dezent darauf hin, dass es gegen die Vereinbarung ist. Sie geht sehr vorsichtig damit um, indem sie fragt, ob es möglich sei, dass sie noch bis zum Ende bleibt. Damit gelingt es, Frau Hanek in die Situation zurückzuholen. In der fünften Einheit hingegen kann ein ähnliches Vorgehen von Frau Hanek nicht mehr aufgehalten werden.

Herr Konrad beginnt nochmals zu erzählen, wie es zum ersten Streit gekommen ist. Frau Hanek steht auf und geht ins Haus. Sie steht, als sie zurückkommt, mit dem Autoschlüssel in der Hand da und sagt, dass sie die Kleine vom Kindergarten abholen geht. Frau Kramer schaut sie an und nickt dann (P5/298-300).

Zuvor wird bereits über längere Zeit sehr ins Detail gehend über den Selbstmordversuch von Frau Hanek und über ihre Internetbekanntschaft gesprochen. Es zeigt sich, dass die elterliche Beziehung dadurch sehr belastet ist. Frau Kramer bleibt sehr intensiv am Thema und befragt auch die Mutter bis ins kleinste Detail, wodurch auch unschöne Details offengelegt werden. In dieser Situation beschließt die Mutter, ihre

Tochter vom Kindergarten abholen zu gehen. Wenn Frau Kramer es diesmal nicht versucht zu verhindern, so mag das daran liegen, dass spürbar und erkennbar ist, dass es Frau Hanek nicht weiter aushält hat, darüber zu reden. Sie in dieser Situation zwingen zu wollen, dabei zu bleiben, würde wenig Sinn machen. Ein wenig Abstand von der Situation hingegen mag der Mutter helfen, auch innerlich Abstand zu gewinnen und somit auch den aufgekommenen Widerstand wieder zu reduzieren.

## **6.2 Psychoanalytisch-pädagogische Arbeit an den Problemen**

Der erste Themenschwerpunkt war auf jenen Teil der psychoanalytischen-pädagogischen Arbeit gerichtet, die als Vorbereitung für die eigentliche Arbeit der Erziehungsberaterin gesehen werden kann. Es wurde dargestellt, welche Maßnahmen Frau Kramer ergreift, um das Vertrauen der Familie zu gewinnen und eine Beziehung aufzubauen.

In der nun folgenden Darstellung wird das Handeln der Erziehungsberaterin in Bezug auf die verschiedenen Problemthemen innerhalb der Familie näher betrachtet. Für die Darstellung werden die drei großen Bereiche „Interventionen“<sup>26</sup>, die sich auf das Kind beziehen“, „Interventionen, die sich auf die Eltern beziehen“ und „Sonstige Interventionen“ gewählt. Sie ergeben sich aus der Erkenntnis, dass sich die Erziehungsberaterin den Problembereichen unterschiedlich annähert. Innerhalb der Bereiche werden die verschiedenen Arten von Interventionen dargestellt.

### **6.2.1 Interventionen, die sich auf das Kind beziehen**

Besonders in den ersten zwei Beobachtungseinheiten stehen die Probleme von Rene im Vordergrund. Dabei handelt es sich um Probleme, die die Eltern im Umgang mit ihm schildern, aber auch um Probleme, die Rene als Person betreffen. So wird beispielsweise von den Eltern, in erster Linie vom Vater, berichtet, dass es Probleme mit dem Taschengeld oder Probleme beim Lernen mit ihm gibt. Es wird die Migräne von Rene thematisiert, die ihn seit frühester Kindheit belastet oder er erzählt über seine Probleme in Kindergarten und Schule. Es wird aber ebenso ein von der Erziehungsberaterin beobachtetes Verhalten angesprochen.

---

<sup>26</sup> Die Überschrift ergibt sich aus der Vorgehensweise, die im Methodenteil (5.3) dargestellt wurde. Es wurden die Arten der Interventionen auf eine abstraktere Ebene gebracht.

#### 6.2.1.1 Gemeinsam den Blick auf das Kind richten

Bereits im Zuge des Nachdenkens über die Interventionen in der ersten Beobachtung entwickelt sich folgende Hypothese: Wenn Probleme des Kindes als auch Probleme der Eltern mit dem Kind zur Sprache kommen, versucht sich die Erziehungsberaterin langsam an Vermutungen über mögliche Hintergründe heranzutasten. Diese Hypothese bestätigt sich in der Folge weitestgehend. Dabei werden besonders in der ersten beobachteten Beratungseinheit Probleme von den Eltern gebracht. Im Vordergrund steht die Diskussion um eine Taschengeldproblematik und um die Lernprobleme, die der Vater mit seinem Sohn hat. Anhand der Taschengeldproblematik werden die Herangehensweise der Erziehungsberaterin und auch die Reaktionen der Eltern dargelegt und interpretiert.

Die Geschichte rund um das Taschengeld beginnt sehr bald nach der Begrüßungsphase, nachdem alle im Wohnbereich auf der Couch Platz nehmen, außer der Mutter, die sich in der Küche um die Getränke kümmert. Der Vater, Herr Konrad, bringt es zur Sprache, weil es erst kürzlich zu einem Ärgernis aus seiner Sicht gekommen ist.

Die Familie war gemeinsam in Ungarn und Rene wollte unbedingt etwas kaufen, etwas das, wie Herr Konrad anmerkt, in Österreich billiger gewesen wäre. „Rene hot des eh gwusst und trotzdem hot er’s unbedingt hobn miassn“. Er hat es mit seinem Taschengeld gekauft. Als sie nachher gemeinsam im Kaffeehaus waren, ist es dann zur Auseinandersetzung um das Taschengeld gekommen (P1/Z 71-75).

Der Vater ist nicht nur anhaltend verärgert, weil Rene sein Taschengeld für etwas Überteuertes ausgegeben hat, sondern weil es offenbar zu Differenzen darüber gekommen ist, ob das Taschengeld bereits ausbezahlt wurde oder nicht. Als die Mutter hinzustößt, versucht sie das Verhalten ihres Sohnes zu erklären. Er habe bloß vergessen, dass er es schon bekommen habe. Sie erzählt außerdem, dass Rene sein Taschengeld eigentlich für etwas Größeres sparen möchte. Über Erzählungen der Eltern und über Nachfragen macht sich Frau Kramer ein Bild von diesem Problem und stellt dann eine Vermutung an:

Sie merkt an, dass er aber scheinbar nicht wirklich so lange warten kann, bis er Geld gespart hat. Er muss immer alles gleich haben. Sie meint, er scheine gierig zu sein, das drücke sich auch in seinem Dicksein aus. (P1/Z 114ff).

Die Aussagen der Eltern bergen etwas Widersprüchliches in sich, das auch zu Differenzen zwischen ihnen beiden führt. Einerseits möchte Rene sparen, andererseits gibt er das Geld sofort aus. Das könnte zur obigen Vermutung geführt haben. Frau Kramer verhält sich neutral und versucht die Informationen zusammenzufassen und auf eine

abstraktere Ebene zu stellen. Damit versucht sie ihren Standpunkt darzulegen und die Eltern zum Nachdenken anzuregen. Es kann als „gemeinsam den Blick auf das Kind zu richten“ verstanden werden, der den Eltern bewusst machen soll, was sich hinter der Problematik verstecken könnte. Damit soll auch ihre Reflexionsfähigkeit geschult werden. Die Eltern reagieren darauf unterschiedlich. Der Vater bringt nach wie vor Ärger zum Ausdruck, indem er Einiges wiederholt. Die Mutter scheint im ersten Moment zu bestätigen, was Frau Kramer vermutet. Gleich darauf versucht sie aber ihren Sohn zu verteidigen, dass er eigentlich nur vergessen habe, das Taschengeld schon bekommen zu haben.

Sie erklärt es so „Wie er zu mir kumman is wegn am Toschengöld, hob ich iahm gsogt, dass da Papa auf der Bank gwesn is, um Geld zam holn und er soll zu iahm gehn. Wie i iahm des wieder gsog hob‘, do hot er si eh wieder erinnern können“. Frau Hanek erzählt das bestimmt, mit einer festen Stimme. Sie macht den Eindruck, dass für sie ist das Thema eigentlich erledigt ist (P1/T 121-125).

Auf die Aussage von Frau Kramer kann oder will sie nicht wirklich eingehen. Steckt doch etwas Unangenehmes dahinter, nämlich, dass Rene etwas nicht kann und außerdem, dass er dick ist. Beides mag in der Mutter das unangenehme Gefühl hervorrufen, dafür verantwortlich zu sein. Das heißt, sie könnte sich durch diese Aussage angegriffen fühlen. Andererseits liegt auch die Vermutung nahe, dass das Thema Sparen für Frau Hanek ein widersprüchliches sein könnte. Denn aus dem Beobachtungsmaterial geht immer wieder hervor, dass für sie und vermutlich für die ganze Familie materielle Dinge sehr wichtig sind. Das zeigt sich unter anderem darin, dass es einen riesengroßen Flachbildfernseher gibt, die Kinder, sogar Marlene, die erst drei Jahr alt ist, elektronische Spielgeräte (Gameboy) besitzen und auch im Garten sehr viele Spielgeräte, ein Swimmingpool und eine ganz neu angeschaffte moderne Hollywoodschaukel stehen. Manchen Erzählungen ist zu entnehmen, dass solche Anschaffungen unmittelbar erfolgen, wenn der Wunsch danach aufkommt, wie folgender Ausschnitt zeigt:

Frau Hanek betont, dass sie aber eh immer schauen, dass kein Kind benachteiligt wird, dass Sie immer beide was bekommen. Marlene hat jetzt für Ostern z.B. ein Haus für den Garten bekommen. Das hat sie sich gewünscht. Es steht jetzt schon draußen, weil sie an der Verpackung gleich gesehen hat, was drinnen ist, da haben sie es nicht mehr aufheben können. Herr Konrad und Frau Hanek deuten auf das Plastikhaus, das man sieht, wenn man aus dem Fenster schaut (P1/Z 293-297).

Wenn die Mutter davon spricht, dass Rene sparen möchte, ist schwer vorstellbar, woher er das haben soll, wie er das können soll und vor allem, welche Motivation zu sparen ein 10Jähriger haben soll. In der Familie scheint es so zu sein, dass, sobald sich jemand etwas wünscht, diesem Wunsch Folge geleistet wird. Marlene hat für

Ostern dieses Plastikhaus bekommen, weil sie es sich gewünscht hat. Sie musste zudem auch nicht einmal bis Ostern warten, weil das scheinbar nicht mehr möglich war, nachdem sie es schon an der Verpackung erkannt hat und es unbedingt haben wollte. Es kann angenommen werden, dass es eher für Frau Hanek unerträglich ist, ihr Kind zu trösten. Dann müsste sie vermutlich fühlen, dass die Kleine verärgert ist und das scheint etwas zu sein, was sie nur schwer oder gar nicht aushalten kann.

Das heißt, wenn Frau Hanek anfänglich zustimmend reagiert, dann aber auf den zugestimmten Inhalt nicht weiter eingehen kann, könnte es damit zu tun haben, dass für sie damit Gefühle verbunden sind, die sie nur schwer aushalten kann. Daher ist es besser, auf das Thema erst gar nicht näher einzugehen, damit jene unangenehmen Gefühle nicht ins Bewusstsein drängen können. Während sie also den Eindruck vermittelt, das Thema sei für sie abgeschlossen, zeigt Herr Konrad weiterhin, dass es für ihn aber noch nicht erledigt ist. Für Frau Kramer tut sich daher eine weitere Vermutung auf:

Frau Kramer stellt in den Raum, dass es sich hier scheinbar um einen Ärger zwischen ihnen Beiden handle, bei dem sie sich offenbar nicht einig seien, weil jeder glaubt Recht zu haben. Frau Hanek lacht und nickt mit dem Kopf. Auch sie raucht wieder eine Zigarette (Herr Konrad und Frau Hanek rauchen beinahe ständig). Frau Kramer fragt, ob es noch anderes zu berichten gibt, was sie beschäftigt (P1/Z 127-131).

Es handelt sich hier um eine weitere Intervention, die nun auf ein scheinbares Problem zwischen den Eltern gerichtet ist. Für Frau Kramer scheint sich im Verlauf gezeigt zu haben, dass es sich beim Taschengeldproblem, dass vor allem vom Vater als Problem gesehen wird, um einen Konflikt der Eltern handeln könnte. Aber auch auf diese Vermutung kommt von den Eltern kaum eine Reaktion. Beide Eltern rauchen, was sie nahezu ununterbrochen über den gesamten beobachteten Beratungsprozess hindurch tun. Die Antwort von Frau Hanek beschränkt sich auf ein Lachen und Nicken. Diese Antwort wird im Verlauf der weiteren Beobachtungen zu einem Verhaltensmuster, das häufig auch ergänzt durch ein „jo, eh“ oder „passt eh“, sehr oft vorkommt und sich als eine Abwehr von Frau Hanek herauskristallisiert. Sie ist nicht in der Lage, sich weiter auf das Thema einzulassen und darüber nachzudenken, was gemeint ist, womit es zu tun haben könnte oder wie es mit ihrem Verhalten in Zusammenhang gebracht werden könnte. Das Rauchen, Lachen und Nicken, sind, so die Vermutung, Zeichen, die dem Abbau von Spannung dienen, die sich scheinbar aufgebaut hat. Frau Kramer setzt daher unmittelbar an diese angespannte Situation eine

Maßnahme, die verhindern soll, dass die Eltern in eine negative Übertragungsreaktion übergehen. Sie bleibt nicht mehr am Thema und bohrt nicht weiter, um mehr aus den Eltern herauszubekommen, sondern leitet mit ihrer Frage, was die Eltern sonst noch beschäftigt, zu einem Themenwechsel über. Damit gelingt es ihr, wie sich zeigt, die Spannung zu lösen.

Die Mutter erzählt, dass sie gestern bei einem Elternabend in der Hauptschule war, wo Rene das nächste Jahr hingehen wird. Es hat ihr sehr gut gefallen, was der Direktor erzählt hat. Frau Kramer fragt nach, wie es Rene in der Schule geht, ob es inzwischen schon den Befund wegen seiner Legasthenie gibt (P1/Z 132-135).

Die Mutter kann sofort darauf einsteigen und gleich positiv über ein neues Thema reden. Die neue Schule für Rene scheint ihr aufgrund der Erzählungen des Direktors zu gefallen. Diesen Umstand nützt dann Frau Kramer, um auf die Schule allgemein und auf ein Thema, das ihr wichtig ist, zu sprechen zu kommen. Damit ist das vorangegangene Thema vorerst vergessen und die Spannung offensichtlich vermindert.

Es zeigt sich im Zuge dieser ersten Darstellung bereits, mit welchem Fingerspitzengefühl Frau Kramer, die Erziehungsberaterin, an problematische Themen herangehen muss, um einerseits möglichst viele Informationen zu bekommen und andererseits eine Überforderung zu verhindern. Bei Themen, die Rene betreffen, ist Frau Kramer ständig bemüht, den Blick und auch die Gedanken auf dieses Problem zu richten, um den Eltern zu zeigen, wie man über dieses Problem nachdenken kann. Das zeigt sich in unterschiedlichen Problemstellungen. So kann Frau Kramer nach einem gemeinsamen Rechenbeispiel etwa zusammenfassen, dass die Probleme bei Textaufgaben darin zu bestehen scheinen, dass Rene den Sinn des Textes nicht verstehen kann. Wenn sie solche Vermutungen anstellt, will sie die Eltern dazu anregen, mit ihr gemeinsam nachzudenken, womit das zu tun haben könnte. In diesem Fall wird seitens der Eltern die Vermutung gebracht, es könne mit der Migräne zu tun haben, die bei Rene schon seit dem Kleinkindalter immer wieder auftritt. Daher versucht Frau Kramer auch gleich unmittelbar auf dieses Thema einzugehen und es nicht nur mit den Eltern, sondern auch mit Rene zu besprechen und so möglichst auch viele Informationen aus erster Hand zu bekommen. Und auch hier stellt Frau Kramer nach den Erzählungen der Eltern und Renes eine Vermutung an, nämlich, dass Migräne auch psychische Gründe haben könne. Das heißt, sie will ihnen immer wieder zeigen, dass es keine linearen Kausalzusammenhänge geben muss, sondern man ein Problem von verschiedenen Seiten betrachten kann und soll.

### 6.2.1.2 Direktives Hinführen des Kindes auf das Problem

Wenn mit Rene über seine Probleme geredet wird, wählt die Erziehungsberaterin eine direkte Vorgehensweise. Dies zeigt sich in jener Situation, als sie mit ihm über seine Migräneanfälle spricht.

Von Rene will Frau Kramer wissen, wie das genau war mit der Migräne, wie denn das immer gekommen ist. Er erzählt „Am Anfang woar des nur a leichtes Kopfweh, des dann oba immer stärker woarn is“. „Und warum, glaubst du, is des immer schlimmer woarn? Host du di vielleicht über irgendwas ärgern müssn?“ (P2/Z 199-202).

Mit Rene über sein Problem zu sprechen, ermöglicht Frau Kramer, Informationen aus erster Hand zu bekommen. Rene ist aber erst 10 Jahre alt, daher ist nicht zu erwarten, dass er bereits differenziert über sein Problem nachdenken und in einer Art und Weise reflektieren kann, wie ein Erwachsener. Daher wird ihm von der Erziehungsberaterin eine Vermutungen nahelegt: „Host di vielleicht über irgend was ärgern müssn?“ Mithilfe dieser Vermutung kann er gezielt darüber nachdenken und erzählen, was es gewesen sein könnte.

Es stellt sich heraus, dass es Ärger war, der dazu geführt hat, dass das Kopfweh fast unerträglich geworden ist. Wenn das Kopfweh gekommen ist, hat er sich hingelegt. Da hat er sich aber über die Mama ärgern müssen, weil die immer das Licht im Zimmer aufgedreht hat. Das Licht hat ihm aber weh getan. (...) „Oba a mei Schwester hot mi geärgert. Di woar so laut und hot net aufgehört. Und laut, des tuat a weh“. „Frau Kramer meint, dass er es wirklich nicht leicht hatte. „Ana Dreijährigen erklären, dass sie net laut sein soll, klappt holt net, oder glaubst du scho, dass sie des verstehen kann“? Rene ist schon der Ansicht, dass sie das verstehen müsste. „Oba wie du drei Jahre alt woarst, hast sicher a net verstanden, warum du was net tuan sollst, was du grad so gern tust, oder“? Er lächelt dazu. Sie meint, er hätte sich gewünscht, dass die Eltern dafür sorgen sollten, dass es ihm gut geht (P2/Z 202-214).

Bei Rene interveniert Frau Kramer direkt und legt ihm eine Annahme in den Mund. Rene kann mit diesem Angebot gut umgehen und es als für sich passend annehmen. Über die Formulierung „sich ärgern müssen“ kann er offensichtlich Zusammenhänge zu den damaligen Geschehnissen herstellen. Er kann erzählen, wie es sich für ihn angefühlt hat und was ausschlaggebend war, dass sein Kopfweh zunehmend unerträglich wurde. Es zeigt sich, dass er auch weiterhin aktiv am Gespräch bleibt und immer wieder seine Sicht der Dinge einbringt. Mit dieser Zugangsweise kann die Erziehungsberaterin Rene für die Zusammenarbeit gewinnen. In Bezug auf die Eltern kann diese Intervention indirekt auch als "den Blick auf das Kind richten" gesehen werden. Die Eltern erleben an den beiden, wie über das Problem nachgedacht wird und können ein anderes Verständnis für ihn entwickeln.

### 6.2.1.3 Bestärken des Kindes

Diese Form der Intervention wird mehrmals in der Zusammenarbeit mit Rene angewendet. Eine lange und intensive Zusammenarbeit stellt das gemeinsame Rechnen von Mathematik-Textaufgaben in der zweiten Beobachtung dar. Wie schon im Kapitel 6.1 skizziert, hat Frau Kramer im Vorfeld dazu einige Maßnahmen gesetzt, die zur Stärkung des Selbstbewusstseins als auch des Vertrauens zu Frau Kramer gesehen werden können. In der dritten Beobachtungseinheit gibt es eine pädagogisch wertvolle Intervention dieser Art. Das dort behandelte Thema ist die Fehlgeburt von Frau Hanek, die sich etwa zwei Wochen zuvor ereignet hat. Die Tatsache, dass die Mama schwanger war, hat bei Rene unangenehme Gefühle hervorgerufen, weil die Angst bestand, das Baby könne in sein Zimmer kommen. Im Zuge dessen wird auch darüber gesprochen, wie Rene sich abgrenzen lernen könne, indem er beispielsweise seine Zimmertür zumache, wenn er allein sein will. Es stellt sich heraus, dass er dies ohnehin schon tut.

Frau Kramer sieht das als einen großen Schritt in Richtung groß werden, wenn Rene seinen eigenen Bereich hat und sich abgrenzen kann. Rene erzählt, er habe ein Schild „Tag der geschlossenen Tür“, das könne er dann an die Tür hängen. Frau Kramer findet das lustig und interessant. Sie meint, vielleicht solle er zwei Schilder haben. Das zweite soll „Tag der offenen Tür“ lauten. Damit weiß jeder, wann er möchte, dass jemand zu ihm ins Zimmer kommt und wann nicht (P3/Z 113-118).

Den eigenen Bereich von Rene sieht Frau Kramer als großen Fortschritt in seiner Entwicklung. Seine Idee mit dem Türschild findet sie großartig und hat auch gleich einen weiteren Vorschlag, wie diese Idee ausgebaut werden kann. Mit den Türschildern gibt sie ihm sozusagen ein Handwerkszeug, bestärkt ihn und zeigt ihm damit, dass es ihm zusteht, Raum für sich einzufordern. Sie vermittelt ihm damit, dass er wichtig ist und sich abgrenzen darf (und muss). Damit stärkt sie auch sein Selbstbewusstsein.

## 6.2.2 Interventionen, die sich auf die Eltern beziehen

In erster Linie handelt es sich um konflikthafte elterliche Themen, zu denen aber auch all jene Themen zählen, die am Entstehen dieser beteiligt waren sowie konfliktbetroffene Themen mit anderen Personen. Das vorrangigste dieser Themen stellt jene Situation dar, die der Anlass für die FIB war - die Streitsituation der Eltern, in die auch Marlene involviert war und die einen Polizeieinsatz zur Folge hatte. Frau Hanek wurde im Zuge dieses Einsatzes in die psychiatrische Abteilung eingewiesen. Mit diesem

Vorfall unmittelbar im Zusammenhang steht eine Internetbekanntschaft von Frau Hanek, der ein Selbstmordversuch von ihr vorausgegangen ist. Ebenso zählen auch die problematischen Themen rund um das Aufwachsen von Frau Hanek sowie ein Wiedersehen mit ihrer Mutter dazu. In diese Beobachtungsperiode fällt auch eine Fehlgeburt von Frau Hanek, die ebenfalls thematisiert wird. Abschließend bleibt noch zu erwähnen, dass es auch mit den Institutionen Schule und Kindergarten immer wieder Probleme gibt. Während Probleme das Kind betreffend in den ersten Beobachtungseinheiten im Vordergrund stehen, kommen diese Themen ausführlich erst in den letzten beiden beobachteten Einheiten zur Sprache.

#### 6.2.2.1 Wachrütteln der Eltern

Ein Wachrütteln der Eltern erfolgt, indem die Erziehungsberaterin bei den Themen, die die Eltern betreffen, unmittelbar auf das jeweilige Problem zu sprechen kommt. Sie versucht sich nicht, wie bei Problemthemen des Kindes an eine Vermutung heranzutasten, sondern spricht aus, was Sache ist. Die Eltern sollen zum Nachzudenken angeregt werden.

Ab der vierten Beobachtungseinheit beginnt das Thema rund um das Aufwachsen von Frau Hanek in der Beratungssituation eine Rolle zu spielen. Gleichzeitig ergibt sich innerhalb dieser Beratungssituation eine reale Streitsituation der Eltern, die daraufhin von Frau Kramer unmittelbar thematisiert wird. Was ist vorgefallen?

Für Frau Hanek ist es ganz normal, dass sie immer wieder Telefonate während der Beratungsstunde erledigt, sei es, dass Anrufe eingehen oder sie auch von sich aus telefoniert. Der Vorfall ereignet sich, bald nachdem die Gartenbesichtigung zu Ende ist. Frau Hanek ist noch im Haus, während die anderen schon wieder auf der Terrasse Platz nehmen. Während sie nun nachkommt, ist sie gerade in einem Telefonat vertieft. Wie sich bald herausstellt, ist es ein Rückruf, den Frau Hanek getätigt hat, der aber schon von Herrn Konrad erledigt wurde.

Herr Konrad sagt daraufhin zu ihr „wennst mi gfocht häst, hätt i da des sogn können“. Frau Hanek regt sich auf. Sie meint, das sei immer das Gleiche. Mit aufbrausender Stimme sagt sie „wos hast, wannst mi gfocht häst. Du kennast ja von selber wos sogn“ (P4/Z 236ff).

Es geht noch eine Weile mit diesen Vorwürfen hin und her. Beide sind verärgert und werden immer lauter. Herr Konrad fühlt sich unverstanden, woraufhin Frau Kramer meint, dass es sich hier wohl um ein klassisches Streitthema handle. Herr Konrad

sieht es nach kurzem Überlegen nicht so, sondern schiebt es dem Umstand zu, dass seine Frau heute so aufgeregt sei, wegen dem Besuch bei ihrer Mutter. Dazu muss gesagt werden, dass Frau Hanek ihre Mutter seit etwa 13 Jahren nicht mehr gesehen hat. Die Eltern werfen einander weiterhin vor, den anderen nicht zu verstehen.

Frau Kramer stellt nochmals fest, dass es schon aussieht, wie ein klassisches Streitthema und richtet an Frau Hanek die Frage, ob sie das normalerweise auch stört. Sie antwortet darauf nicht. Sie sitzt in ihrem Sessel, den Kopf leicht hinunter gerichtet und mit eher verschlossenem Gesicht.

Plötzlich hebt sie den Kopf und spricht in Richtung ihres Mannes „Heut kriagt der Rene die Mathe-Schularbeit zruck“ (P4/Z 251-256).

Frau Kramer spricht hier zweimal die Eltern dezidiert darauf an, dass hier offenbar ein Streiten stattfindet, wie es zwischen ihnen immer wieder vorzukommen scheint. Mit dem Begriff klassisch scheint sie ausdrücken zu wollen, dass es sich um einen Streit handelt, der in dieser oder ähnlicher Form immer wieder vorkommen dürfte. Das heißt, dass sie mit diesem direkten Ansprechen verdeutlichen will, dass es ein Muster geben könnte, das man erkennen müsse, um es verändern zu können. Nachdem die Streitkultur einen der Interventionsgründe darstellt, nimmt die Erziehungsberaterin diesen Vorfall zum Anlass, um endlich auch darauf zu sprechen zu kommen. Beim ersten Einwurf von Frau Kramer reagiert der Vater, indem er meint, es sei kein klassisches Streitthema, sondern hänge mit der heutigen Situation zusammen, die seine Frau ziemlich stresse. Von der Mutter kommt keine Stellungnahme, daher spricht Frau Kramer sie nun direkt darauf an und will wissen, ob sie ein Verhalten ihres Mannes dieser Art normalerweise auch störe oder ob es, wie Herr Konrad gemeint hat, nur aufgrund ihres heutigen Besuchs so sei. Frau Hanek kann und will darauf nicht antworten. Ihre Körpersprache ist eindeutig. Sie will oder kann sich nicht öffnen. Es kann angenommen werden, dass der Inhalt dieses Streits Gefühle aus frühen Erfahrungen wachruft, die aber zu schmerzlich sind, als dass sie ins Bewusstsein gelangen dürfen. Sie findet daraufhin einen Weg, sich der intensiven Beschäftigung damit zu entziehen, indem sie wie aus heiterem Himmel ein völlig anderes Thema anspricht. Mit dem Schularbeitsthema wird ihr Sohn wieder in den Mittelpunkt gerückt und es kann das Bewusstwerden schmerzlicher Gefühle abgewehrt werden. Es zeigt sich in weiterer Folge, dass sie versucht, die Wogen zu glätten, denn einige Sätze später wird sie ihrem Mann gegenüber sehr freundlich und fragt ihn, ob sie ihm einen Sessel bringen soll, weil er die ganze Zeit über auf der Balustrade gesessen ist. Dieses Verhalten scheint auf den ersten Blick fremd. Wieso ist sie zu ihm plötzlich so

nett, obwohl er eben noch ihr Widersacher war? Es werden hier innerpsychische Dynamiken auf zwei Ebenen festgehalten. Einerseits ist es eine Möglichkeit, der angesprochenen Frage bzw. dem schwierigen, belastenden Thema des Streitens zu entfliehen, andererseits könnte es als unbewusster Versuch gesehen werden, sich nicht als die Böse fühlen zu müssen. Mit ihrer freundlichen Art möchte sie sich die Zuwendung ihres Mannes sichern, wodurch das zuvor entstandene unangenehme Gefühl abgewehrt werden kann. Nach einer kurzen Unterbrechung versucht Frau Kramer abermals, sie zum Nachdenken anzuregen.

Frau Hanek hat sich etwas beruhigt und erklärt noch einmal, wie für sie die Situation war. Frau Kramer stellt daraufhin fest, dass er ihr scheinbar nicht alles erzähle. Dem stimmt Frau Hanek mit einem „mhm“ zu. Sie meint, sie erzähle ihm ja auch, wenn jemand angerufen habe. Gleich darauf wendet sie sich ihrer Tochter zu und geht näher auf sie und ihre Beschäftigung ein. Sie versucht ihr nahezulegen, wie sie spielen soll (P4/Z 267-271).

Abermals gelingt es nicht, Frau Hanek dazu zu bewegen, sich auf das Thema einzulassen. Sie kann wohl der Aussage von Frau Kramer mit einem „mhm“ zustimmen, aber sie kann von sich aus keine weiteren Gedanken zu ihren Gefühlen oder anderen ähnlichen Begebenheiten fassen. Ihre Tochter wird, wie so oft, das Ventil für ihren Spannungsabbau.

Dieses Verhalten kristallisiert sich sehr deutlich heraus. Immer wenn Marlene zu Hause ist, stellt sie in vielen Situationen einen Anker für Frau Hanek da, wenn diese sich in die Enge getrieben fühlt. Innerhalb der zweiten Beobachtungseinheit ist Frau Hanek sehr viel mit Marlene beschäftigt und spielt mit ihr im Garten. Es ist jene Einheit, in der Frau Kramer sich sehr viel mit Rene beschäftigt und mit ihm die Mathematik Beispiele rechnet. Über weite Strecken ist Frau Hanek nicht dabei und scheint damit (unausgesprochen) zum Ausdruck zu bringen, dass sie nicht überaus interessiert ist, die Probleme von Rene zu verstehen und zu erarbeiten, wie man die Situation verändern könnte. Auch die oben dargelegte Streitsituation endet ein wenig weiter mit einem Abwenden vom Thema und dem Zuwenden zu ihrer Tochter.

Als ebenso aussagekräftig stellt sich jene Situation dar, die sich nicht innerhalb der Beratungssituation zugetragen hat, sondern während des Besuchs von Frau Hanek bei ihrer Mutter. Sie streicht sowohl die Interventionsform als auch die Abwehrhaltung der Mutter nochmals deutlich hervor.

„Wie wor's bei Ihrer Mutter?“ wechselt Frau Kramer das Thema. „Jo,eh, hot eh passt“, antwortet Frau Hanek. Frau Kramer meint, dass sie ihre Neugier lange aushalten habe müssen, weil eigentlich habe sie auf eine SMS von Frau Hanek gewartet, denn das wurde das letzte Mal vereinbart. Sowohl Frau Hanek

als auch Herr Konrad stellen überrascht fest, dass sie das völlig vergessen haben. „I hob a nimma dran docht“ ergänzt Herr Konrad, wobei Frau Hanek sagt, sie habe schon daran gedacht, aber...“warum host dann kane schickt“? fragt Herr Konrad. Es sei ihr zu stressig geworden. Frau Kramer fragt noch einmal, ob es dennoch gepasst hat. Von beiden Seiten kommt ein ja.

Frau Hanek ergänzt, dass sie nicht viel Zeit gehabt hätten, „nur a poar Minuten“. Das überrascht Frau Kramer und sie will wissen warum. Frau Hanek fängt an zu erzählen, dass sie in einem Park waren und dass dort so ein super toller Spielplatz war. Der Marlene habe das sehr gefallen (P5/Z 33-42).

Mit dem direkten Einstieg in die Thematik wird die Wichtigkeit betont. Die Erziehungsberaterin kommt rasch und deutlich darauf zu sprechen, will wissen, wie der Besuch bei der Mutter war, die Frau Hanek 13 Jahre lang nicht gesehen hat. Die Erwartungen, hier Spannendes zu erfahren, sind spürbar hoch. Das wird von Frau Kramer auch sprachlich deutlich gemacht, indem sie meint, sie sei neugierig gewesen und habe eigentlich auf das von Frau Hanek versprochene SMS gewartet. Frau Hanek hat die vorangegangene Einheit angekündigt, dass sie bestimmt viel von ihrer Mutter über die damaligen Umstände erfahren wird. Als Antwort kommt von Frau Hanek ein ernüchterndes "hot eh passt". Nach nochmaliger Nachfrage ist dann zu erfahren, dass sie eigentlich "nur a poar Minuten" mit ihrer Mutter geredet habe. Frau Hanek erzählt dann nahezu begeistert, was für ein toller Spielplatz in dem Park war, in dem sie sich getroffen haben und dass sie sehr viel Zeit mit Marlene dort verbracht habe. Es zeigt sich also auch außerhalb der Beratungssituation ein ähnliches Abwehrverhalten, indem Marlene Frau Hanek in gewissen Situationen, wie auch dieser, Halt zu geben scheint, die für sie sehr belastend sein dürfte. Es wird angenommen, dass ihre Ängste vor einer richtigen Konfrontation mit ihrer Mutter mächtig sind. Es wurde in der vergangenen Stunde sehr deutlich, wie sehr Frau Hanek ihre Mutter idealisiert. Dieses Bild könnte unter anderem zerstört werden, wenn sie sich darauf einlassen würde, um zu erfahren, was eigentlich wirklich vorgefallen ist, welche Umstände dazu geführt haben, dass ihre Mutter sie nicht behalten durfte.

Die Tatsache, dass Frau Hanek kein SMS geschrieben hat, wird als Ausdruck der Enttäuschung über das Treffen mit der Mutter betrachtet. Etwas darüber schreiben zu müsse hätte bedeutet, die Umstände in Worte fassen zu müssen. Dazu hätte sie sich mit dem Thema intensiver auseinandersetzen müssen, sich auch unangenehmer Gefühle bewusst werden und die Situation sozusagen differenzierter wahrnehmen müssen. Darauf kann sie sich, wie so oft, nicht einlassen. Das legt die Vermutung nahe, dass Frau Hanek womöglich gar nicht so unfroh ist, dass sie mit ihrer Mutter nicht

eingehender sprechen konnte und dass sie unbewusst die Aktionen mit Marlene unternommen hat, um der Angst, die sie vor dem Gespräch hatte, zu entgehen.

#### 6.2.2.2 Anregen zum Nachdenken durch Bereitstellen von Antwortmöglichkeiten

Die Beispiele bislang zeigen, dass es kaum möglich ist, die Mutter für ein Nachdenken über ein Problem zu gewinnen. Aus dieser Perspektive lässt sich diese Form der Intervention erklären, die sich zunehmend immer häufiger zeigt. Frau Kramer bleibt bei dringenden, schwierigen Themen weiterhin dabei, sie sehr direkt anzusprechen, stellt aber Frau Hanek zumeist ein oder mehrere Antwortmöglichkeiten zur Verfügung, auf die sie eingehen kann. Folgendes Beispiel, das sich auf den Spitalsaufenthalt von Frau Hanek im Zuge ihrer Fehlgeburt bezieht, soll das verdeutlichen.

Vom Spitalsaufenthalt berichten beide Eltern über einige ärgerliche Vorkommnisse. Besonders belastend scheint der Umstand gewesen zu sein, dass bei Frau Hanek eine Curettage<sup>27</sup> angekündigt, aber einige Tage lang immer wieder verschoben wurde, wobei Frau Hanek aber immer nüchtern sein musste.

Herr Konrad mischt sich ein und meint, dass hätten sie dann aber auch gleich sagen können. Dieses Hin und Her im Spital sei nicht akzeptabel gewesen. Auch Frau Hanek sieht das so. Frau Kramer fragt nach, wie sich Frau Hanek in dieser Situation verhalte, ob sie sich das einfach gefallen lasse oder ob sie schon einmal ihre Meinung sagt. Herr Konrad antwortet für sie. Sie schlucke die Dinge sehr lange hinunter, aber wenn sie dann einmal explodiert, dann passiert genau das, was auch im Zuge ihrer Streitereien passiert. Sie schaltet dann komplett ab und dann gehe überhaupt nichts mehr. Frau Kramer fragt noch einmal nach, ob sie es nicht von vornherein, zu einem Zeitpunkt, wo sie noch nicht so verärgert ist, schon kundtun kann, indem sie z.B. sagt, „I kenn mi net aus“ oder „des kennan's mit mir net mochn“. Sie scheint lange Zeit zu schlucken und irgendwann .... „dann plotz i“, ergänzt Frau Hanek und lacht. Frau Kramer will wissen, ob sie es vorher schon spürt, dass sie verärgert ist. Laut Frau Hanek war das nicht vorher zu spüren, das sei einfach so schnell gekommen. Wenn man das weiß, kann man sich vielleicht Hilfe holen, meint Frau Kramer. Das geht aber nur, wenn man sich selbst spürt und weiß, was man brauchen würde. Frau Hanek steht auf und tätigt plötzlich den Ausruf „geh wä“<sup>h</sup>, weil sie eine Ameise auf Marlenes Eis entdeckt hat (P3/Z 160-174).

Bereits etwas früher war schon zu erfahren, dass Frau Hanek schlussendlich ohne Eingriff nach Hause gegangen ist, weil sie dort scheinbar einen Wirbel gemacht hat. Dieses Verhalten ist für Frau Kramer insofern interessant, weil es ein Muster in sich bergen könnte, wie Frau Hanek mit Situationen umgeht, die für sie ärgerlich sind. Frau Kramer will daher wissen, wie sie sich in dieser Situation verhalte und bietet ihr aber gleich zwei Antwortmöglichkeiten an: ob sie sich das einfach gefallen lasse oder ob sie schon einmal ihre Meinung sage. Es liegt, wie schon erwähnt, die Vermutung

---

<sup>27</sup>Eine Curettage ist eine Ausschabung der Gebärmutter mit einem Instrument in Form einer Schlinge. (<http://www.netdoktor.at/ratschlaege/fakten/curettage.htm>)

nahe, dass die Erziehungsberaterin berücksichtigt, dass Frau Hanek Schwierigkeiten hat, über Dinge nachzudenken und sich mitzuteilen. Bei diesem Thema im Spital handelt es sich um ein generelles Problem von Frau Hanek, dass sie, wie der Vater erzählt, Ärger und Wut immer lange Zeit schluckt und dann explodiert. Daher ist es auch für Frau Kramer wichtig, mehr darüber zu erfahren, wie sich das bei Frau Hanek so entwickelt. Sie bietet ihr zwei Antwortmöglichkeiten an, damit sie leichter darauf einsteigen und darüber nachdenken kann, in der Hoffnung, von ihr selbst etwas zu erfahren. Zu dieser Frage hat also zuerst der Vater geantwortet, aber Frau Kramer bleibt weiter dran und will wissen, ob es für sie nicht möglich sei, etwas zu sagen, bevor es soweit kommt. Sie bietet abermals zwei Möglichkeiten an, ob sie denn nicht sagen könnte, "I kenn mi net aus" oder "des kennan's mit mir net mochn". Sie äußert dazu die gleiche Vermutung wie der Vater, dass sie den Ärger lange Zeit schlucke. Bevor sie den Satz vervollständigt, ergänzt ihn Frau Hanek selbst mit „dann plotz i" und lacht. Sie sagt aber weiterhin nichts dazu. Frau Kramer versucht es weiter und möchte wissen, ob sie schon vorher spürt, dass sie verärgert ist. Das kann sie nicht, weil es, wie sie sagt, plötzlich da ist. Frau Kramer verbalisiert daraufhin die Problematik, die bei Frau Hanek zu bestehen scheint. Man muss sich erst selbst spüren, um zu wissen, was man braucht. Erst dann kann man es auch mitteilen. Nun scheint es Frau Hanek aber zu viel zu werden. Sie steht nämlich auf und tätigt plötzlich den Ausruf "geh wäh", weil eine Ameise auf dem Eis von Marlene krabbelt. Abermals wird deutlich, dass die Mutter Marlene indirekt benützt, um ihren Widerstand, sich auf ein Thema einzulassen, ausagieren zu können. An dieser Stelle geht Frau Kramer nicht mehr weiter auf das Thema ein, stattdessen erzählt der Vater weiter über Ungeheimheiten bei der Entlassung. Es war eine Rückkehr zu den Fakten des Spitalsaufenthaltes. Die emotionale Ebene, die Frau Kramer bei Frau Hanek zu erkunden versuchte, wird vorerst nicht wieder angesprochen.

Dieser Ausschnitt zeigt, dass Frau Kramer intensiv bemüht ist, Frau Hanek zur Zusammenarbeit zu gewinnen. Es ist ein wichtiges Thema, weil der Umgang mit Ärger eine zentrale Komponente bei den Konflikten der Eltern darstellt. Bislang war es kaum möglich, Frau Hanek zu einer tiefer gehenden Auseinandersetzung mit problematischen Themen zu gewinnen. Es ist davon auszugehen, dass es sich dabei immer um Themen handelt, auf die sich Frau Hanek nicht einlassen kann, weil die damit verbundenen und auftauchenden Gefühle zu schmerzhaft sind. Unbewusst setzt sie

daher Abwehraktivitäten, um sich erst gar nicht mit jenen Themen auseinanderzusetzen zu müssen. Frau Kramer versucht mit einem anderen Zugang Frau Hanek zur Zusammenarbeit zu gewinnen und bietet Antwortmöglichkeiten an. Frau Hanek kann trotz dieser Hilfestellung nicht wirklich darauf einsteigen. Es stellt sich heraus, dass sie über Ärger und sein Entstehen nicht nachdenken kann, Ärger ist einfach da. Über Gefühle zu sprechen ist kaum möglich. Von Frau Kramer wird ausgesprochen, worin das Problem besteht. Man muss sich selbst spüren, um über Gefühle nachdenken zu können.

#### 6.2.2.3 Raum und Zeit für Erzählungen der Mutter geben

Diese Beschreibung einer Intervention wird im Rückblick auf viele Erzählungen der Mutter gewählt, die oftmals verwirrend, unverständlich und unglaublich sind. Sie werden als Phantasien der Mutter bezeichnet und es wird festgestellt, dass die Erziehungsberaterin diesen Geschichten Gehör schenkt und sie nie als fraglich oder unglaubwürdig darstellt. Es wird angenommen, dass sie Frau Hanek so nehmen kann, wie sie ist, dass sie sie nicht verurteilt. Über diese „phantasierten“ Erzählungen kann sie sich ein Bild über die Mutter verschaffen. Wie sehen solche Erzählungen nun aber aus?

Frau Hanek schildert die Probleme am Beginn der Schwangerschaft. Es ist die Rede davon, dass es (das Baby Anm. E.E.) sich nicht richtig gebildet hat. Bei der Teilung ist dann scheinbar etwas schiefgelaufen. Es konnte sich jedenfalls nicht richtig weiter entwickeln und ist deshalb abgestorben. Sie weiß, dass es für die neunte Woche viel zu klein war, nämlich nur 2mm groß. Marlene sei zu diesem Zeitpunkt schon 6mm groß gewesen (P3/Z 155-159)

Es ist unglaublich, mit welchen Zahlen Frau Hanek immer wieder kommt. Besonders was die Schwangerschaft anbelangt, legt sie immer ein „Detailwissen“ dar, dem kaum zu folgen ist. Eine nicht nachvollziehbare Darstellung bringt sie über die Schwangerschaftsdauer.

Sie erzählt auch, dass er eineinhalb Wochen darüber war und findet, er hätte schon zum errechneten Geburtstermin am 28. Mai geholt werden sollen. Frau Kramer fragt, wann er jetzt also Geburtstag habe. Frau Hanek sagt am 1. Juni. Frau Kramer ist irritiert. Frau Hanek klärt sie aber gleich auf. „Ma is jo net 40 Wochen schwanger, ma ist eigentlich 39 Wochen schwanger“. Trotzdem findet Frau Kramer, dass es eigentlich nur drei bzw. vier Tage sind, die er später auf die Welt gekommen ist. Frau Hanek besteht darauf, dass es eine Woche und vier Tage sind, weil man eigentlich nur 39 Wochen schwanger ist (P3/Z 269-275).

Ebenso unglaublich wie schockierend sind ihre Erzählungen über den Tod ihres Vaters.

Es stellt sich heraus, dass der Vater von Frau Hanek gestorben ist, als sie etwa zwei Jahre alt war. Frau Kramer ist verwundert, weil sie bislang der Meinung war, der Vater sei von ihnen weggegangen, als sie zwei Jahre alt war. Es interessiert sie, ob er krank war. Herr Konrad sagt, dass es sich offiziell um Selbstmord handle. Dazu sagt aber Frau Hanek sehr entschieden, dass es sicher kein Selbstmord war. Sie spricht in Rätsel. „Des woar Mord und i hob a scho a Ahnung, wer's woar“, stellt sie in den Raum. Frau Kramer will wissen, wie sie zu dieser Annahme käme. Frau Hanek erzählt, dass er, wie sie etwa zwei Jahre alt war, von einem Zug getötet worden sei, dass er aber nicht, wie man erzählt, Selbstmord begangen habe, sondern von jemand vor dem Zug gestoßen wurde, so ihre Version (P4/Z 93-101).

Frau Kramer kann dennoch auf diese Erzählung eingehen. Sie möchte wissen, was sie zu dieser Annahme verleitet. Sie stellt die Glaubwürdigkeit von Frau Hanek nicht in Frage.

Sie meint zu wissen, dass er von ihrer Tante, von der Schwester der Mutter, gestoßen wurde. Wie sie zu dieser Annahme komme, will Frau Kramer wissen: „Weil's a Bestie ist und sie hot mei Mutta immer ghasst“. Sie erzählt detaillierte Begebenheiten aus ihrer Kindheit und dem Verhältnis ihrer Mutter zur Tante. Dabei fallen unschöne Begriffe wie etwa „die Drecksau“. Frau Hanek lacht dabei ... (P4/Z 113-117).

Bringt man diese unglaubliche Darstellung in Verbindung mit weiteren Erzählungen über ihre Kindheit, so rückt sie in ein anderes Licht. Frau Hanek verteidigt ihre Mutter dort vehement und sucht in ihrer Tante die Schuldige dafür, dass sie in ein Heim musste.

Sie kommt wieder auf ihre Tante zu sprechen, die sie wieder als sehr falsch hinstellt. Diese hätte ihre Mutter immer schlecht gemacht und behauptet, sie würde ihre Kinder schlagen. Dabei sei sie diejenige gewesen, die ihre Kinder mit dem Kochlöffel verprügelt hätte. Frau Hanek verteidigt ihre Mutter. Diese habe sie nie geschlagen, im Gegenteil, sie war gegen das Schlagen. Sie sagt zwar, dass sie aggressiv war, aber das habe sie eher durch Schreien aber nicht durch Schlagen gezeigt. Frau Kramer will wissen, ob der offizielle Grund für ihre Heimeinweisung die Vernachlässigung gewesen sei. „Des stimmt net“, entgegnet Frau Hanek. Es sei alles Schuld ihrer Tante gewesen, da sie nur Lügen über sie erzählt habe. Ihre Mutter habe sie dann aber im Heim regelmäßig am Wochenende besucht (P4/Z 129-137).

Für Frau Hanek ist es so unerträglich, sich einzugestehen, dass ihre Mutter sie im Stich gelassen hat, stattdessen versucht sie sie positiv darzustellen. Sie zeichnete eine Bild von ihrer Mutter, wie sie sie gerne gehabt hätte, eine Mutter, die sie nie geschlagen und vernachlässigt hat. Die Idealisierung bietet eine Möglichkeit, die schrecklichen Gefühle, die in der Erinnerung an damals aufkommen wollen, abzuwehren. Außerdem mag sie mit der massiven Anschuldigung ihre Tante gegenüber vermutlich ebenso massive Gefühle bei sich, wie Wut und Ärger über ihre Mutter, auf ihre Tante projizieren, die dann dort bekämpft werden können.

### 6.2.3 Sonstige Interventionen

Es gibt noch weitere Interventionen, die jedoch nicht nur dem einen oder anderen der vorangegangenen Bereiche zugeordnet werden können. Sie sind aber ebenfalls wichtig, um ein gemeinsames Arbeiten zu fördern.

#### 6.2.3.1 Motivation durch Einfühlungsvermögen

Empathisches Einfühlvermögen zeigt Frau Kramer in jenen Situationen, in denen die Familienmitglieder von einer Begebenheit erzählen, die für sie unangenehm oder belastend sind, beispielsweise in der zweiten Beobachtungseinheit, die stark im Zeichen der Beschäftigung mit Rene steht. Die intensive Zuwendung der Erziehungsberaterin motiviert ihn richtiggehend, über andere belastende Ereignisse zu erzählen. Besonders der Wechsel einer Kindergartenpädagogin war für Rene sehr belastend.

Rene berichtet „do woar zerst ane, die wor voll nett. Die hot nie gschimpft und hot immer gsogt, dass i des scho schaff. Die woar supa“. Die sei dann aber weggegangen, erzählt er mit gesenkter Stimme weiter. Frau Kramer meint „Des muass aber für di und a für die andern ganz schlimm gwesen sein“. (...) Frau Kramer merkt mit bedauerlicher Stimme an „Olle haben a nette Tante kriagt, nur dei Grupp net“. Rene erzählt, dass die neue Tante zu ihm immer gesagt hat, er sei zu dumm und er werde das nie lernen. Überhaupt habe sie viel mit ihnen geschimpft. Frau Kramer gibt ihm zu verstehen, dass sie das nachvollziehen kann, wie es ihm da ergangen ist (P2/Z 318-328).

Die Erzählungen von Rene lassen vermuten, dass es wirklich sehr belastend gewesen sein muss, noch dazu, wo er heute, Jahre später, noch so genau darüber erzählen kann. Frau Kramer kann sich in ihn hineinversetzen, indem sie meint, dass müsse aber sehr schlimm für ihn gewesen sein. Das Einfühlen in die Situation, wie es ihm damals ergangen ist, verstärkt sie zudem noch durch den stimmlichen Ausdruck und der Feststellung, dass es alle anderen besser getroffen haben, als er und seine Gruppe. Sie sagt ihm dezidiert, dass sie nachvollziehen kann, wie das für ihn war. Mit diesem Zugang hilft sie Rene nachträglich mit den unangenehmen Gefühlen von damals umzugehen, man kann sagen, sie verdaut (contained) stellvertretend für ihn diese Gefühle.

#### 6.2.3.2 Ansprechen von Unbewusstem

In einer anderen Situation spricht Frau Kramer das Unbewusste aus, Gefühle, die bei den Eltern auftauchen könnten, vielleicht aber nicht ausgesprochen werden. Eine solche Situation ergibt sich, als der Vater vom Lernen mit seinem Sohn berichtet.

Wenn sie gemeinsam lernen, liest er Rene den Text vor und sie stellen gemeinsam eine Rechnung auf, eine Division, wie Herr Konrad sagt. Eindrucksvoll schildert Herr Konrad, wie das abläuft. Rene rechnet diese Rechnung und es passt. Dann kommt das nächste Beispiel und Rene kann es einfach nicht mehr. Er rechnet falsch, was ihm der Vater auch erklärt. Daraufhin radiert Rene alles weg und macht es beim nächsten Mal gleich falsch und der Vater erklärt noch einmal, was er falsch macht. Das Ganze wiederholt sich noch einmal. Der Vater versteht das nicht und kriegt einen Zorn. „Am liebsten könnt i iahm...“. Frau Kramer fragt, „schlagen“? „Na, i steh auf und geh aussa, dreh a poar Rundn und dann geh ich wieder zruck und mir probiern's wieda“. Frau Kramer merkt an, dass wir wohl alle einmal denken, eine Ohrfeige wäre hilfreich. Aber beide Elternteile verwehren sich dagegen. Ganz bestimmt, mit lauter, kräftiger Stimme sagt Frau Hanek, dass sie ihre Kinder niemals schlägt, auch wenn sie die Hand vielleicht ansatzweise hebt. Eigentlich werde sie immer nur sehr laut (P1/Z 173-184).

Frau Kramer fängt unangenehm aufkommende Gefühle auf, die sich die Eltern in diesem Moment nicht zugestehen. Sie will den Eltern vermitteln, dass es nicht ungewöhnlich ist, solche Gedanken zu haben und will ihnen gleichzeitig die Möglichkeit geben, auch darüber zu sprechen. Von den Eltern werden solche Gedanken und Gefühle aber zurückgewiesen. Sie wollen ausdrücken, dass ihnen das nicht passiert. Auch wenn ihnen hier Raum geboten wird, diese Art Gefühle zuzulassen und auch auszusprechen, lassen sie es nicht zu. Die Reaktion der Mutter wird als sozial erwünscht gesehen. Dahinter kann auch eine Angst vermutet werden, dass ehrliche Aussagen darüber zum Verhängnis werden könnten, dass sie Gefahr laufen, ihre Kinder zu verlieren.

#### 6.2.3.3 Konkrete Hilfestellung leisten

Immer wieder ergeben sich Situationen, in denen Frau Kramer konkrete Hilfestellungen leistet. Besonders ausführlich ist die praktische Unterstützung bei Rene und seinen Lernproblemen in Mathematik. Hier nimmt sich Frau Kramer sehr viel Zeit und zeigt eine Möglichkeit auf, wie man mit diesem Problem umgehen kann. Das wirkt sich sichtbar positiv auf ihn aus, weil er sich in der Folge noch ganz stark in die Beratungssituation einbringt und über viele seiner Anliegen spricht.

Eine Hilfestellung in Form eines praktischen Hinweises gibt es ganz am Anfang. Die Mutter berichtet, dass durch Unachtsamkeit der Gameboy von Marlene ruiniert wurde. Frau Kramer regt an, die Rechnung dafür bei der Haushaltsversicherung einzureichen, denn gerade wenn Kinder etwas kaputt machen, ist diese dafür zuständig. Herr Konrad muss zugeben, dass er daran noch gar nicht gedacht hat. Für Frau Hanek hingegen ist es selbstverständlich, dass der Gameboy sofort wieder neu angeschafft wird.

Eine etwas andere Art einer Hilfestellung zeigt sich in folgender Situation:

Frau Kramer fragt Rene, wie es ihm damit ergangen sei, dass die Mama wieder schwanger ist. Er antwortet „Schlecht“. Die Mutter lacht auf und meint, da würde es ihm aber gut gehen, weil er mehr beim Onkel sein könnte. „Aba, was meinst mit schlecht“? will Frau Kramer wissen. Rene fragt mit einem „hm?“ nach und Frau Kramer wiederholt ihre Frage. Sie kommentiert, dass es dann statt zwei Kinder drei sind und dass das auch bedeutet, dass die Mama für ihn weniger Zeit hat. Als Vergleich stellt sie Herrn Konrad vor die Situation, wie es für ihn wäre, wenn seine Frau eines Tage heim käme und jemand anderen dabei hätte und er, der Herr Konrad, nun seine Frau mit dem Mann teilen müsste. Auch wenn sie ihm sagen würde, sie hätte ihn genau so lieb wie immer, würde er das bestimmt auch nicht wollen, aber den Kinder mute man, zu dass sie das einfach akzeptieren sollen. Sie erklärt den Eltern, dass es ganz normal ist, dass es für Rene schwierig ist, denn das sei für alle Kinder so (P3/Z 93-103).

Frau Kramer bringt ein Vergleichsbeispiel aus dem Lebensbereich der Eltern, um zu veranschaulichen, mit welchen Gefühlen Rene konfrontiert ist. Es soll den Eltern helfen besser zu verstehen, warum es Rene schlecht geht, wenn die Mutter wieder ein Baby bekommt und auch zeigen, dass es ein berechtigtes Gefühl ist. Mit dem Vergleich auf der Ebene der Erwachsenen bringt sie daher ein ähnliches Beispiel, wie es ist, wenn man die Liebe eines Menschen plötzlich mit jemand anderen teilen muss. Wenn die Eltern sich diese Situation und wie es ihnen dabei geht vorstellen, können sie auch eher verstehen, dass im Kind diese Gefühle hervorgerufen werden.

Vom Vater kommt während der Erläuterungen von Frau Kramer immer wieder ein bestätigendes „mhm“, wodurch er den Eindruck vermittelt, darüber nachzudenken. Frau Hanek nimmt nicht Stellung dazu. Eine weitere Aussage, die sich ebenfalls auf das Gefühl von Rene bezieht, zeigt, dass sie auf seine Gefühlsregungen nicht wirklich eingehen kann „Na geh bitte“ fällt sie ihm ins Wort, als er vermitteln will, dass er Sorge hat, ein Baby könne womöglich in sein Zimmer kommen. Hier zeigt sich, dass die Mutter kaum in der Lage ist, sich in ihren Sohn hineinzusetzen.

### **6.3 Zur Gestaltung des psychoanalytisch-pädagogischen Beratungsprozesses im Hinblick auf das Arbeitsbündnis – Beantwortung der Forschungsfrage**

Nachdem in den beiden vorangegangenen Kapiteln das differenzierte Handeln der Erziehungsberaterin dargestellt und interpretiert wurde, werden diese Darstellungen in ihrem Verlauf und vor dem Hintergrund der Theorie betrachtet, um die Fragestellung *Wie wird der psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatungsprozess im Zuge der Familienintensivbetreuung als verordnete, aufsuchende Beratung gestaltet, um ein tragfähiges Arbeitsbündnis herzustellen und aufrechtzuerhalten?* zu beantworten.

### **6.3.1 Vertrauen als Voraussetzung für das Arbeitsbündnis**

In der Theorie wurde dargelegt, dass ein Arbeitsbündnis in der FIB an den Bedürfnissen der Familie ausgerichtet wird. Die Erziehungsberaterin muss sich ständig bemühen zu verstehen, was die Familie sagen will und herausfinden, was sie braucht und womit sie nicht zurechtkommt (Doppel 2001, 5). Das setzt voraus, dass sie das Vertrauen der Familie gewinnen muss, damit diese bereit ist, über Sorgen und Ängste zu sprechen. Die Bildung einer Vertrauensbasis wird als unabdingbare Voraussetzung für die Herstellung einer Beziehung gesehen. Aus psychoanalytischer Sicht können innerhalb dieser Beziehungsdynamik unbewusste Ängste, Wünsche und Konflikte der Betroffenen erkannt und abgehandelt werden (Rauchfleisch 2001, 24).

Die verschiedenen Maßnahmen, die von der Erziehungsberaterin im Zuge der Arbeit am Rahmen getätigt werden, können als vertrauensbildende Maßnahmen gesehen werden. Mit vielen kleinen Gesten bemüht sie sich, eine angenehme Atmosphäre zu schaffen und nimmt am Anfang Möglichkeiten wahr, ihr Interesse an der Familie und ihrer Situation zu bekunden und Leistungen anzuerkennen. Deutlich zeigt sich das im dargelegten Beispiel, in dem der Vater von der Erziehungsberaterin in besonderem Ausmaß wertgeschätzt wird. Es ist spürbar, wie geschmeichelt er sich fühlt und wie sehr es ihn anregt, zu erzählen. Dies mag auch dazu führen, dass der Vater zusehends immer besser mit der Erziehungsberaterin kooperiert, wenn es um die Bearbeitung der Probleme geht. Eine gleiche Herangehensweise bei der Mutter kann nicht beobachtet werden. Es zeigt sich, dass es kaum möglich ist mit ihr ähnliche Gespräche zu führen, wie mit dem Vater. Es kann angenommen werden, dass sie, bedingt durch ihre Erziehung (Aufwachsen in Heimen), wenig Anerkennung und Zuwendung erfahren hat und diese daher schwer annehmen kann. Wenn im Zuge des Heranwachsens Wünsche nach Liebe, Zuneigung und Geborgenheit kaum erfüllt werden, ist die Angst vor einer neuerlichen Enttäuschung groß (Doppel 2001, 4).

Innerhalb und am Ende der Beratungssituation sind seitens der Erziehungsberaterin ähnliche wertschätzende und anerkennende Zuwendungen feststellbar, wobei sie als Gegenpol zur Bearbeitung der Problemthemen aufgefasst werden können. Problemthemen, die im Verlauf einer Beratungssituation behandelt werden, stehen häufig in Verbindung mit dem Aufkommen von Widerstand, da anzunehmen ist, dass das Ansprechen von Problemen immer auch mit unangenehmen Gefühlen, hervorgerufen

durch unbewusste Ängste, verbunden ist. Datler (1999, 15) zufolge müssen diese Gefühle im Dienste der Affektregulation abgewehrt werden. Widerstand ist im Sinne des Arbeitsbündnisses jedoch nach Möglichkeit zu vermeiden oder gegebenenfalls zu reduzieren (Figdor 1999, 48). So lässt die Erziehungsberaterin beispielsweise die Beratung mit einem zwanglosen Gespräch abseits der Problemthemen ausklingen und streicht positive Aspekte aus dem persönlichen oder familiären Bereich hervor. Damit bemüht sich die Erziehungsberaterin nochmals um die Entfaltung positiver Übertragungsgefühle, was in Hinblick auf die nächste Beratungseinheit als wertvoll und hilfreich gesehen werden kann.

Um einzuschätzen, wie sich dieser Teil der Arbeit der Erziehungsberaterin auf das Arbeitsbündnis ausgewirkt hat, werden noch einmal wesentliche Merkmale eines Arbeitsbündnisses dargelegt. Das Herstellen eines Arbeitsbündnisses kommt bei Körner und Ludwig-Körner (1997, 76) dem Verhandeln des Settings nahe, weil sie das Ringen um ein gemeinsam akzeptiertes Setting als Ringen um ein Arbeitsbündnis verstehen. Ein Arbeitsbündnis konkretisiert sich über gemeinsam ausgehandelte, explizite und implizite Vereinbarungen, die nicht nach Belieben veränderbar sind. Es kann allmählich entstehen, wenn diese Vereinbarungen genau eingehalten werden und wenn auch die KlientInnen ihren Teil an der gemeinsamen Arbeit beitragen. Das Besondere eines *stabilen* Arbeitsbündnisses liegt aber darin, dass es sich um Regeln und eine Regelmäßigkeit handelt, die von allen erkannt und akzeptiert werden (ebd., 100).

Es zeigt sich, dass die expliziten Vereinbarungen (Ort, Zeit, Dauer) weitestgehend eingehalten und Veränderungen stets gemeinsam besprochen und abgestimmt werden. Die impliziten Vereinbarungen zeigen sich darin, wie der Ablauf der Beratungssituation gestaltet wird. Es wird deutlich, dass für den Ablauf rasch Regeln entstehen, die besonders für den Beginn jeder Beratungssituation konstant bleiben – der Vater oder die Mutter holt die Beraterin an der Gartentür ab, die Erziehungsberaterin kommt auf Persönliches oder Alltägliches zu sprechen, es wird die Frage nach dem Besprechungsort (drinnen oder draußen) geklärt und die Familie bietet Getränke an. Für ein stabiles Arbeitsbündnis ist es wichtig, dass dieser Ablauf konstant bleibt, andernfalls müsste er thematisiert werden. Beispielsweise muss die Erziehungsberaterin einen Termin verschieben. Das klärt sie aber mit der Familie gemeinsam. In einem anderen Fall will die Mutter vorzeitig weggehen, um ihre Tochter aus dem Kindergarten abzuholen. Das ist aber gegen die Vereinbarung und wird von der Erziehungsbe-

raterin auch gleich angesprochen, wodurch es möglich ist, dass die Mutter bis zum vereinbarten Ende bleibt. Es zeigt, dass von der Erziehungsberaterin darauf geachtet wird, dass das Konstante nicht verloren geht. Würden sich Veränderungen unbemerkt einschleichen, wäre auch ein Arbeitsbündnis verloren und eine Zusammenarbeit nur mehr schwer möglich. „Ein Arbeitsbündnis verschwindet“, so Körner und Ludwig-Körner (1997, 100), „wenn es als Konstante nicht mehr erkennbar wird ... Dann wird es immer schwerer, das Arbeitsbündnis selbst zum Gespräch zu machen, weil es seine Eigenart als das Konstante verloren hat“.

Viele Hinweise lassen den Schluss zu, dass durch die wertschätzende und anerkennende Haltung der Erziehungsberaterin eine Vertrauensbasis entstanden ist. Der Beginn jeder Beratungssituation unterliegt bereits einem routinierten Ablauf, wodurch angenommen werden kann, dass die Beratungssituation und auch die Erziehungsberaterin von der Familie angenommen wurden. Die Familie signalisiert damit ihre Bereitschaft zu einer Zusammenarbeit. Hinsichtlich der Beratungssituation allgemein kann daher von einem bestehenden Arbeitsbündnis zwischen der Erziehungsberaterin und beiden Eltern gesprochen werden.

### **6.3.2 Widerstand als Hindernis für das Arbeitsbündnis**

Die psychoanalytisch-pädagogische Beratungsarbeit zeichnet sich durch zwei Merkmale aus, die für das Arbeitsbündnis bedeutend sind. (1) Zum einen sind ErziehungsberaterInnen um das Verstehen der Psychodynamik der Familienmitglieder bemüht, weil davon ausgegangen wird, dass die Erziehungs- und Beziehungsschwierigkeiten in der Familie zum Großteil in unbewussten Prozessen auf Seiten des Kindes als auch der Eltern gründen (Datler et al. 1999, 7). Figdor (1995, 43) nimmt an, dass unbewusste Konflikte der Eltern die Beziehungsgestaltung und den erzieherischen Umgang mit ihrem Kind beeinflussen. Daher werden diese im Zuge der Erziehungsberatung soweit bearbeitet, dass sie dem hilfreichen pädagogischen Umgang mit dem Kind nicht mehr hinderlich entgegenstehen (Figdor 1994, 149). Für das Verstehen der unbewussten Prozesse ist auch die Mitarbeit der Eltern erforderlich. Vor der Annahme eines dynamisch Unbewussten ist jedoch davon auszugehen, dass bei den Eltern durch die Inanspruchnahme einer Erziehungsberatung das unangenehme Gefühl hervorgerufen wird, versagt zu haben und sie den BeraterInnen daher unbewusst Widerstände entgegenbringen. (2) Zum anderen gilt es, diese Widerstände im Sinne der

Herstellung einer tragfähigen Arbeitsbeziehung und somit eines Arbeitsbündnisses zu vermeiden, um die Entfaltung positiver Übertragungsgefühle zu fördern (Datler 1999, 16f; Figdor 1999, 48).

Der Verlauf des Beratungsprozesses zeigt, dass die Erziehungsberaterin offen in die Beratungssituation hineingeht. Das heißt, sie bringt nicht von sich aus Themen, sondern greift jene Themen auf, die von den Eltern kommen. In der Bearbeitung dieser Themen zeigt sich dann, dass sie mit ihrer Vorgehensweise die Eltern zu einem gemeinsamen Nachdenken gewinnen möchte. In der ersten Zeit werden vorwiegend Probleme mit dem Sohn bearbeitet und die Erziehungsberaterin versucht mit ihren Überlegungen, den Blick der Eltern für dieses Problem zu schärfen. Mit ihren Vermutungen über mögliche Ursachen und Hintergründe eines bestehenden Problems wird aber auch Widerstand hervorgerufen. Besonders bei der Mutter werden einige Verhaltensweisen identifiziert, die zur Annahme führen, dass bei ihr unangenehme Gefühle hervorgerufen werden und Spannung erzeugen.

Folgt man der Theorie zur Affektregulation (Datler 2003, 247), so lässt sich dieser Umstand dadurch erklären, dass die „Psyche ständig bestrebt [ist], unangenehme Gefühle zu lindern und angenehme Gefühle festzuhalten oder herbeizuführen“. Aus diesem Grund kommt es permanent zum Einsatz unbewusster Abwehraktivitäten, um beunruhigende Erlebnisinhalte aus dem Bereich des bewusst Wahrnehmbaren auszuschließen. Damit soll verhindert werden, dass die damit verbundenen unangenehmen Gefühle verspürt werden. Die Psyche hat die Fähigkeit, diese Gefühlszustände bereits auszumachen, bevor sie bewusst werden und dementsprechend Aktivitäten einzuleiten (ebd., 246). Die Mutter antwortet im Zuge dieser Vermutungen der Erziehungsberaterin mit Floskeln wie „jo eh“ oder „passt eh“, lässt sich aber nicht weiter auf das Thema ein oder nickt einfach zustimmend und lacht dazu. Damit wird ein tiefergehendes Nachdenken hinausgezögert bzw. sogar abgewehrt. Der Widerstand wird in solchen Fällen auf verbaler Ebene zum Ausdruck gebracht. Eine andere Form des Widerstands, sich mit einem Thema weiter zu beschäftigen, kann darin gesehen werden, dass sich die Mutter mitten in einem Thema oft unvermittelt ihrer Tochter zuwendet und sich mit ihr weiter beschäftigt. Sie benützt sie damit indirekt, um ihren Widerstand ausagieren zu können. Offensichtlicher zeigt sich die Abwehr der Beschäftigung mit unangenehmen Themen darin, dass die Mutter einige Mal real aus der Situation geht. Im Sinne der Affektregulation können diese verschiedenen Formen

beobachteten Verhaltens als Ausdruck unbewusster Abwehr bedrohlicher Erlebnisinhalte verstanden werden (Datler 1999, 15).

Ein tieferes Vordringen in diese Problematik wird zumeist durch die erwähnten abwehrenden Verhaltensweisen der Mutter verhindert. Auch der Vater kann sich anfänglich (noch) nicht auf ein gemeinsames Nachdenken mit der Erziehungsberaterin einlassen, wobei eine offensichtliche Abwehr nicht erkennbar ist. Ist also ein weiteres Arbeiten am Thema im Moment nicht mehr möglich, weil der damit verbundene Widerstand zur Gefahr für die weitere Zusammenarbeit werden kann, werden von der Erziehungsberaterin Maßnahmen ergriffen, um die Spannung wieder zu verringern und die Gefahr einer negativen Übertragungsreaktion zu vermeiden. So werden neue Themen in positiver Weise seitens der Erziehungsberaterin angesprochen, die es den Eltern ermöglichen darauf einzugehen oder es wird beispielsweise die Anregung der Eltern aufgegriffen, den Garten zu besichtigen. Im Zuge dieser Besichtigung kann die Erziehungsberaterin auf ganz andere Art und Weise auf die Eltern eingehen und ihnen wertschätzend und anerkennend gegenüberreten. Somit kann die zuvor aufgebaute Spannung gelöst werden. Die wertschätzenden Maßnahmen innerhalb der Beratungssituation als auch jene Interventionen, in denen die Erziehungsberaterin der Familie empathisches Einfühlungsvermögen entgegenbringt, können als Gegenpol zur belastenden Arbeit an den Problemen gesehen werden. Die gefühlsmäßige Anteilnahme ist nach Rauchfleisch (2001, 15) ein Versuch, die Person von innen heraus zu verstehen. Es ist eine Form des Zuhörens, die oft schon entlastend wirkt, weil der Betroffene dabei die Erfahrung macht, „auf einen Menschen zu treffen, der ihm bedingungslos zuhört und durch seine wohlwollende und bestätigende Haltung einen Gegenpol zu den verurteilenden und entwertenden Stimmen im eigenen Innern bildet“ (ebd., 17).

Die erste Zeit ist also gekennzeichnet von einem offenen Herangehen der Erziehungsberaterin und es werden in erster Linie die Probleme des Sohn betreffend, mit den Eltern als auch mit ihm selbst bearbeitet. Im Sinne der beiden dargelegten Merkmale psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberatung ist der Prozess in dieser Phase gekennzeichnet von einem hin und her pendeln zwischen dem Versuch, sich mit den Eltern an das Problem heranzutasten einerseits und der Vermeidung von negativer Übertragung andererseits. Bei der Arbeit mit dem Sohn stellt sich die direkte und bestärkende Herangehensweise als hilfreich für die Zusammenarbeit mit der Erziehungsberaterin heraus.

Mit fortschreitendem Verlauf des Beratungsprozesses rücken zunehmend die elterlichen Probleme in den Vordergrund. Viele problembehaftete Themen werden im bisherigen Verlauf bereits erwähnt und in einer ersten Annäherung besprochen (Kindheit der Mutter, Besuch bei ihrer Mutter, Fehlgeburt, Konflikte der Eltern, Selbstmordversuch der Mutter). Allmählich werden sie von der Erziehungsberaterin immer direkter angesprochen. Im Rahmen des Arbeitsbündnisses ist es notwendig, die elterlichen Konfliktsituationen kennenzulernen und mit ihnen gemeinsam alternative Konfliktlösungsmöglichkeiten zu erarbeiten. Daher ist es notwendig zu erfahren, wie es dazu kommt und zu verstehen, wodurch ein Konflikt ausgelöst wird. Um unbewusste Prozesse verstehen zu lernen, ist die Entwicklungsgeschichte jedes Einzelnen von Bedeutung. Einen Einblick in eine Konfliktsituation kann die Erziehungsberaterin im Zuge eines realen Streits der Eltern innerhalb der Beratung bekommen. Das Beispiel wurde ausführlich beschrieben (6.2.2.1) und verdeutlicht, dass die Bemühungen der Erziehungsberaterin, mit der Mutter zu erkunden, welche Gefühle in ihr ausgelöst werden, erfolglos bleiben. Während die Interventionen der Erziehungsberaterin immer direkter und intensiver werden, wird die Abwehr der Mutter immer deutlicher. Das Aufkommen von Widerstand kann bei ihr nicht mehr verhindert werden und es werden in dieser Phase auch keine Maßnahmen gesetzt, ihn zu reduzieren. In zwei Situationen kommt es dazu, dass sie die Beratungssituation für längere Zeit verlässt und für die jeweilige Beratungssituation keine weitere Zusammenarbeit mehr möglich ist. Es wird angenommen, dass der Widerstand und die immer deutlicher werdende Abwehrhaltung mit den einzelnen Themen und auch mit der Intensität, mit der sie bearbeitet werden, im Zusammenhang stehen.

Nachdem die Mutter kaum zur Mitarbeit gewonnen werden kann, verändert die Erziehungsberaterin ihre Handlungsweise und geht bei diesen wichtigen Themen direktiv vor. Sie bietet bei Fragen Antwortmöglichkeiten an, in der Erwartung, die Mutter könne leichter auf ein Thema einsteigen. Aber auch mit dieser Hilfestellung gelingt es ihr nicht, sich mit den zumeist stark emotional besetzten Themen auseinanderzusetzen. Hierzu werden zwei Erklärungsansätze in Betracht gezogen.

(1) Einerseits kann sich die Mutter im Zuge der Affektregulation (Datler 2003, 246) nicht auf die Themen einlassen, die unangenehme Gefühle hervorrufen, sondern muss dementsprechend Abwehraktivitäten einleiten. Es ist, so Mentzos (1984, 27), die Angst, die Abwehrmechanismen mobilisiert. Aus psychoanalytischer Sicht ist Angst

eine wohlbegründete Reaktion auf eine konkrete Gefahr, die allerdings unbewusst bleibt (ebd., 30). Aufgrund der Persönlichkeitsentwicklung der Mutter – sie wurde ihrer Mutter aufgrund von Vernachlässigung abgenommen und ist in verschiedenen Heimen aufgewachsen - kann davon ausgegangen werden, dass es viele traumatisierende Erfahrungen gab, die begleitet waren von unerträglichen und unlustvollen Gefühlen. Zur Aufrechterhaltung des damaligen psychischen Gleichgewichts mussten die Erfahrungen und auch die damit verbundenen Gefühle aus dem Bewusstsein verdrängt werden. Eine Auseinandersetzung mit den Inhalten war und ist aufgrund des Aufkommens der damit verbundenen Gefühle nicht möglich und muss daher mit verschiedenen Abwehraktivitäten verhindert werden. Abwehrmechanismen haben, so Mentzos (ebd., 61), zunächst eine normale Schutz- und Bewältigungsfunktion. Besonders in den ersten Lebenswochen, so wurde im Kapitel 2.3 dargelegt, ist die Spaltung für das Baby hilfreich, um sein psychisches Gleichgewicht aufrecht zu erhalten. Aber auch später, wenn Krisensituationen entstehen, werden Abwehrmechanismen vorübergehend eingesetzt, um dem Ich Zeit zu geben, sich mit Veränderungen auseinanderzusetzen. Bleibt die Bearbeitung des vorerst verdrängten Konflikts aber aus, müssen immer intensivere und kompliziertere Abwehrmaßnahmen eingesetzt werden, um ein Bewusstwerden des Verdrängten zu verhindern. Die ständige Abwehr macht eine Auseinandersetzung mit verdrängten Konflikten unmöglich und beeinträchtigt die weitere Entwicklung des Menschen erheblich. Es zeigt sich unter anderem darin, dass Ich-Funktionen erheblich eingeschränkt sind und die freie Selbstentfaltung reduziert ist (ebd.). Das führt auch zum zweiten Erklärungsansatz, warum die Mutter trotz Hilfestellungen nicht in der Lage ist, sich mit schwierigen Themen auseinanderzusetzen.

(2) Andererseits mag es an der geringen Fähigkeit der Mutter liegen, sich selbst und die Situation von außen zu betrachten, sodass sie vielfach trotz Unterstützung durch die Erziehungsberaterin nicht in der Lage ist, konstruktiv an Themen zu arbeiten. Körner und Ludwig-Körner (1997, 93) sehen die fehlende Fähigkeit zur Selbstbetrachtung (Exzentrizität) als Ursache einer fehlenden Bereitschaft zur Mitarbeit. Die Unfähigkeit, einen exzentrischen Standpunkt einzunehmen, wird in der psychoanalytischen Entwicklungstheorie als gescheiterter Triangulierungsprozess verstanden, aufgrund dessen die Autonomieentwicklung beeinträchtigt wird. Mentzos (1984, 81) sieht solche frühen Erfahrungen als Grundstein für pathologische Konflikte, wobei es

letztendlich bei den unbewussten gegensätzlichen Strebungen, die aufeinandertreffen, im Kern immer um den zentralen Gegensatz von Autonomie und Abhängigkeit geht. Muss das eine zugunsten des anderen aufgegeben werden, resultiert daraus oft eine Unterdrückung des eigenen Selbst und seiner Entwicklungsmöglichkeiten (ebd. 125).

Die Abwehrhaltung der Mutter, ihre Unfähigkeit, sich mit jenen Themen auseinanderzusetzen, die zu den Schwierigkeiten innerhalb der Familie geführt haben, ihre zum Teil unrealistische Darstellung von Begebenheiten und mitunter primitives, kindliches Verhalten führen zur Annahme, dass eine erhebliche psychische Beeinträchtigung vorliegt, wie sie im Theorieteil (Kapitel 2.3) beschrieben wurde. Die frühkindliche familiäre Situation und die späteren Entwicklungsbedingungen der Mutter, so kann angenommen werden, haben dazu geführt, dass Reifungsschritte gestört und der Realitätsbezug behindert wurden. Frühe Beziehungsstörungen sind als Ursache dafür zu sehen, dass die Ausbildung einer stabilen Ich-Identität verhindert wird.

So kann deutlich gemacht werden, warum eine konstruktive Zusammenarbeit mit der Erziehungsberaterin nicht möglich ist. Körner und Ludwig-Körner (1997, 95f) sehen in diesem Fall vorerst die Aufgabe in der psychoanalytisch-pädagogischen Arbeit darin, die Fähigkeit und Bereitschaft, einen exzentrischen Standpunkt einzunehmen, gemeinsam mit dem Betroffenen erst zu gewinnen. Die Bereitstellung von Antwortmöglichkeiten kann in diesem Sinne als ein Bemühen der Erziehungsberaterin gesehen werden, die Mutter zur Exzentrizität zu befähigen. Dieses Bemühen verweist auf ein Ringen um das Arbeitsbündnis und stellt somit einen Teil der Gestaltung des Beratungsprozesses dar. Körner und Ludwig-Körner (ebd.) schließen aber auch nicht aus, dass dieser Entwicklungsschritt scheitern kann.

Beim Vater nimmt die Zusammenarbeit eine andere Richtung. Während anfänglich noch wenig zu erkennen ist, dass er auf Fragen und Vermutungen der Erziehungsberaterin näher eingehen kann, verändert sich die Zusammenarbeit zwischen ihm und der Erziehungsberaterin wesentlich. Es zeigt sich immer deutlicher, dass sich der Vater mit fortschreitendem Beratungsprozess immer besser auf ein Nachdenken gemeinsam mit der Erziehungsberaterin einlassen kann. Dies kann dem Umstand zugeschrieben werden, dass die Erziehungsberaterin am Beginn intensiv auf ihn eingeht und ihn und seine Leistungen würdigt. Bereits dort zeigt sich, dass diese Form des

Zugangs für ihn besonders anregend ist und er sich auf Gespräche einlassen kann. Es wird daher als wertvolle Maßnahme der Erziehungsberaterin gesehen, die sich auch auf die weitere Zusammenarbeit positiv auswirkt. Besonders zeigt es sich in jenen Situationen, in denen die Mutter abwesend ist. In dieser Phase entwickelt sich ein intensives, kooperatives und konstruktives Gespräch zwischen beiden, aus dem die Erziehungsberaterin viel Persönliches vom Vater, als auch viele Informationen über die Mutter und die Hintergründe der Konfliktsituationen erfährt. Es zeigt sich auch, dass der Vater sowohl über sich als auch über seine Frau zu reflektieren in der Lage ist und dass er Zusammenhänge herstellen kann.

Führt man sich nochmals die Merkmale eines Arbeitsbündnisses vor Augen, so wurde bereits festgehalten, dass es dann entstehen kann, wenn alle gemeinsam getroffenen Vereinbarungen eingehalten werden und die KlientInnen auch ihren Teil an der gemeinsamen Arbeit beitragen. Es kann deutlich gemacht werden, dass diese Anforderungen von beiden Eltern unterschiedlich erfüllt werden. Während der Vater mit fortschreitendem Verlauf immer besser mit der Erziehungsberaterin kooperiert, kann mit der Mutter keine konstruktive Zusammenarbeit entwickelt werden. Als Grund wird ihr psychischer Zustand genannt, der auf ihre frühe Entwicklung zurückgeführt werden kann. Es soll abschließend betont werden, dass diese Aussagen sich nur auf diesen kleinen Ausschnitt der Beobachtung beziehen, ein derartiger Beratungsprozess sich aber über Wochen, Monate, wenn nicht sogar Jahre, hinziehen kann.

## 7 Erkenntnisse aus der Einzelfallstudie

---

In diesem Kapitel wird der wissenschaftliche Ertrag dieser Einzelfallstudie explizit dargestellt. Damit soll der Wissenschaftlichkeit einer Einzelfallstudie genüge geleistet werden. Wissenschaft zeichnet sich nach Fatke (1995b, 681) durch allgemeingültige, regelhafte, gesetzmäßige Aussagen aus. Damit Erkenntnisse aus einer Fallanalyse auch den Anforderungen von Wissenschaft genügen, können sie nicht nur auf diesen Fall bezogen bleiben, sondern müssen mit vorhandenen Wissensbeständen in Beziehung gesetzt werden. Es muss geprüft werden, was am Fall mit vorhandenen Wissensständen erklärbar ist und „was an ihnen aus diesem Fall heraus zu differenzieren und gegebenenfalls zu korrigieren ist“ (Fatke 1995a, 677).

Die Literaturrecherche (Kapitel 1) hat ergeben, dass der psychoanalytisch-pädagogische Ansatz in der Familienintensivbetreuung kaum empirisch untersucht wurde. Mit dieser Einzelfallstudie wurde ein Beitrag geleistet, diese *Forschungslücke zu verringern*. In bisherigen Arbeiten wurden Untersuchungen mittels Interviews durchgeführt. Dabei wurden sowohl die ExpertInnen (ErziehungsberaterInnen) als auch die Betroffenen befragt. In dieser Einzelfallstudie wurde dieses pädagogische Arbeitsfeld aus der Außenperspektive betrachtet. Es wurde die Form der Beobachtung in Anlehnung an das Tavistock-Konzept von Esther Bick gewählt. Dazu waren einige methodische Abweichungen erforderlich. Es hat sich gezeigt, dass sie in der abgeänderten Form auch für ein Forschungsvorhaben dieser Art hilfreich war. Die Beobachtungsprotokolle haben eine wertvolle Ausgangsbasis für ein gemeinsames Nachdenken und Verstehen unbewusster Prozesse dargestellt.

Im vorangegangenen Kapitel wurde der beobachtete Verlauf des Beratungsprozesses anhand der Literatur diskutiert und einiges aus der Theorie heraus erklärt. Daher kann bestehendes Wissen in den folgenden Aussagen gestützt bzw. erweitert werden.

*Das Erarbeiten einer Vertrauensbasis mit der Familie ist die notwendige Voraussetzung für den Aufbau einer Beziehung und in weiterer Folge für ein Arbeitsbündnis.* In der Literatur besteht Konsens darüber, dass in der Familienintensivbetreuung das Herstellen einer Vertrauensbasis grundlegend für die weitere Zusammenarbeit ist (vgl. Doppel 1999, 201, Figdor 2008, Rauchfleisch 2001). Erst auf Basis des Vertrau-

ens kann eine Beziehung entstehen, die in der psychoanalytisch orientierten Arbeit vorausgesetzt wird, um die unbewussten Ängste, Wünsche und Gefühle der Betroffenen zu verstehen (Rauchfleisch 2001, 24). Die beobachtete Beratung war gekennzeichnet von einer wertschätzenden Haltung der Erziehungsberaterin. Als Zeichen für Vertrauen sind das Entgegenkommen und die Gastfreundschaft der Familie zu sehen. Die Wertschätzung stellt ein Arbeitsprinzip der Familienintensivbetreuung dar. Sie ist eine Grundhaltung der Familie gegenüber, damit sie zur selbstständigen Form der Bewältigung ihrer Schwierigkeiten finden kann (Helming 2001, 544).

*Das Bemühen um Verstehen erweist sich als Ringen um eine tragfähige Arbeitsbeziehung.* Hier handelt es sich um ein Charakteristikum psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung (Datler 1999, 16). Dieses Bemühen hat diesen beobachteten Beratungsprozess gekennzeichnet. Mit den Eltern an den Problemen zu arbeiten und sie zu einem gemeinsamen Nachdenken zu gewinnen hat Widerstand ausgelöst, der mit Gegenmaßnahmen wieder reduziert werden musste. Es kann als ein Pendeln zwischen Spannungsaufbau und Spannungslösung gesehen werden. Damit ist ein weiterer Aspekt belegt, der besagt, dass *das Herstellen eines Arbeitsbündnisses in einem Prozess erfolgt* (Figdor 1997, 232). Die Erziehungsberaterin muss laufend darauf achten, wann ein weiteres Vordringen in ein Problem zur Gefahr der negativen Übertragung werden kann, um gegensteuern zu können. Das heißt, dass fortwährend gleichzeitig an den Problemen und am Arbeitsbündnis gearbeitet wird, um es herzustellen und in weiterer Folge auch aufrechtzuerhalten.

*Manifestes Erleben und Verhalten von Menschen ist stets auch der Ausdruck und die Folge unbewusster Abwehr* (Datler 1999, 15). Das Nachdenken über das Erleben der Mutter in verschiedenen Situationen hat zur Identifikation einiger abwehrender Verhaltensmuster geführt. In Verbindung mit dem Wissen um ihre Entwicklungsbedingungen kann angenommen werden, dass damit Aktivitäten gesetzt wurden, um diese Erlebnisinhalte, die mit unangenehmen Gefühlen verbunden sind, nicht in das bewusst Wahrnehmbare dringen zu lassen (Datler 2003, 246).

*Primitive Abwehrmechanismen und andere Beeinträchtigungen als Folge einer fehlgelaufenen frühkindlichen Entwicklung.* Die Lebensgeschichte der Mutter hat zur Annahme geführt, dass sie in ihrer frühkindlichen Entwicklung nicht ausreichend gute Erfahrungen machen konnte, um ein stabiles, selbstsicheres Ich aufzubauen. Als

Folge einer entbehrrungsreichen Entwicklung werden in der Literatur das Beibehalten primitiver Abwehrmechanismen, Störungen in der Ich-Funktion als auch narzisstische Störungen beschrieben (vgl. Figdor 2004; Kernberg 1978, Rauchfleisch 1999, 2004). Auffallend waren die vehemente Verteidigung ihrer eigenen Mutter (Idealisierung), ihre Schuldzuweisungen an andere (keine Verantwortung übernehmen können) ihre realitätsfernen Erzählungen und grandiose Selbstdarstellungen sowie ihr primitives, kindliches Verhalten.

*Bei massiven psychischen Problemen ist Widerstand nicht vermeidbar und wird zum Hindernis für das Arbeitsbündnis.* In der psychoanalytisch-pädagogischen Erziehungsberatung gilt es Widerstand zu verhindern oder zu reduzieren, weil er im Verlauf der Beratung nicht analysiert werden kann (Figdor 1999, 48). Liegt eine erhebliche psychische Störung vor, ist nach Körner und Ludwig-Körner (1997, 95f) vorerst daran zu arbeiten, die Fähigkeit sich selbst zu betrachten, zu erarbeiten, wobei von einer therapeutischen Sicht ausgegangen wird. Wie diesem Umstand in der Erziehungsberatung zu begegnen ist, ist von der Erziehungsberaterin einzuschätzen (ebd.).

*Eine verordnete Beratung bedeutet nicht immer von vornherein eine Ablehnung des Hilfsangebotes.* In der Literatur wird vielfach davon ausgegangen, dass eine verordnete Beratung von den Familien abgelehnt wird (vgl. Doppel 1999, 2001; Figdor 1997; Rauchfleisch 2001), weil die Menschen oft selbst ein Leben lang Ablehnung erfahren haben (Rauchfleisch 2001, 95). Die Familie, die im Zuge dieser Einzelfallstudie beobachtet wurde, hat nach Aussage der Erziehungsberaterin die Beratung begrüßt und viele Hinweise haben gezeigt, dass die Beratung und die Erziehungsberaterin von der Familie angenommen wurden. Wobei die Frage aufgekommen ist, inwiefern das ungepflegte äußere Erscheinen des Vaters als möglicher Widerstand gedeutet werden kann. Damit könnte er unter Umständen symbolisieren, dass es ihm egal ist, wer da kommt, was letztendlich als Entwertung der Erziehungsberaterin gedeutet werden kann.

## 8 Resümee und Ausblick

---

In dieser Arbeit wurde der psychoanalytisch-pädagogische Ansatz in der Familienintensivbetreuung untersucht. Es wurde der Frage nachgegangen, wie dieser Erziehungsberatungsprozess als verordnete und aufsuchende Beratung gestaltet wird, um ein Arbeitsbündnis herzustellen und aufrechtzuerhalten. Im Zuge einer Einzelfallstudie wurde die Arbeit einer Erziehungsberaterin in einer Familie über einige Wochen hindurch beobachtet. Sie ist mit dem Auftrag vom Jugendamt gekommen, den elterlichen Umgang mit Konflikten dahingehend zu verändern, dass die Entwicklung der Kinder nicht gefährdet ist.

Dieser Auftrag entspricht auch ihrem Anspruch als psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberaterin. Die psychoanalytische Pädagogik geht davon aus, dass die unbewussten elterlichen Konflikte an Erziehungs- und damit auch an Entwicklungsproblemen beteiligt sind. Diese Konflikte gilt es zu verstehen und soweit zu bearbeiten, als sie der Entwicklung des Kindes nicht mehr hinderlich im Weg stehen. Der Zusammenarbeit mit den Eltern, die dafür notwendig ist, stehen jedoch oft unbewusst Widerstände entgegen, die es in der Arbeit im Hinblick auf ein Arbeitsbündnis zu vermeiden bzw. zu reduzieren gilt.

In der ersten Zeit dieses beobachteten Beratungsprozesses war die Arbeit der Erziehungsberaterin davon gekennzeichnet, dieser Anforderung gerecht zu werden. Die wertschätzende Haltung der Erziehungsberaterin hat dazu beigetragen, das Vertrauen der Familie zu gewinnen. Hinsichtlich der Akzeptanz der Beratungssituation allgemein ist festzustellen, dass beide Eltern der Beratungssituation offen gegenüberstanden sind und ihren Teil dazu beigetragen haben, dass es zu einem konstanten Ablauf der Beratung gekommen ist. Bei der Arbeit an den Problemen wurden differenzierte Formen der Interventionen ersichtlich. Sie dienten einerseits die Eltern zu einer Zusammenarbeit zu gewinnen und andererseits den Widerstand, der dadurch hervorgerufen wurde, zu verringern. Es hat sich gezeigt, dass die Mutter verschiedene Aktivitäten gesetzt hat, um sich nicht näher auf Problemthemen einlassen zu müssen, der Vater jedoch zusehends die Fähigkeit entwickelte, mit der Erziehungsberaterin gemeinsam nachzudenken.

Mit fortschreitendem Verlauf wurden immer mehr belastende Themen immer intensiver von der Erziehungsberaterin angesprochen und abgehandelt. In dieser Phase konnte das Aufkommen von Widerstand weder verhindert noch reduziert werden. Die Beratungssituation wurde von der Mutter einige Male real verlassen und eine Zusammenarbeit mit ihr war nicht mehr möglich. Viele Hinweise haben darauf hingedeutet, dass bei der Mutter erhebliche psychische Beeinträchtigungen vorliegen, die auf ihre schwierige Kindheit zurückgeführt werden können und die ein Einlassen und Nachdenken darüber unmöglich gemacht haben.

Im Hinblick auf das Arbeitsbündnis ist dieser beobachtete Ausschnitt geteilt zu beurteilen. Mit der wertschätzenden Arbeit konnte die Erziehungsberaterin das Vertrauen der Familie gewinnen. Es hat sich darin gezeigt, dass die Beratungssituation im Allgemeinen akzeptiert wurde. Für diesen Teil der Arbeit kann von einem bestehenden Arbeitsbündnis mit beiden Elternteilen gesprochen werden, weil sie auch ihren Teil dazu beigetragen haben, dass dieser Ablauf konstant geblieben ist. Für die Arbeit an den verschiedenen Problemen konnte mit der Mutter bislang kein Arbeitsbündnis hergestellt werden, weil der Widerstand zu massiv war. Der Vater hingegen hat zunehmend seine Bereitschaft signalisiert, sich mit der Erziehungsberaterin auf ein Nachdenken über die Probleme einzulassen. Mit ihm, so konnte mit Ende des Beobachtungszeitraumes festgehalten werden, bestand zu diesem Zeitpunkt ein Arbeitsbündnis.

Diese Untersuchung stellt nur einen kleinen Ausschnitt aus einem Beratungsprozess dar, dessen Ende noch nicht absehbar ist. Über den Verlauf hinweg haben sich einige Fragen ergeben. In der Zusammenarbeit mit der Erziehungsberaterin hat sich eine unterschiedliche Entwicklung mit beiden Eltern abgezeichnet, wobei auch zu beobachten war, dass sich der Zugang der Erziehungsberaterin zu den Eltern unterschiedlich gestaltet hat. Es ist aufgefallen, dass sie bei Abwesenheit der Mutter die Zeit genutzt hat, Informationen durch den Vater zu bekommen, die von der Mutter nicht eingeholt werden konnten. Inwieweit wirkt sich das auf das Vertrauen der Mutter und die weitere Zusammenarbeit aus? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus, dass ein Elternteil zur Zusammenarbeit bereit ist, diese beim anderen jedoch überhaupt nicht möglich ist? Nachdem der psychische Zustand der Mutter als eine mögliche Ursache für ihren massiven Widerstand und der Unfähigkeit zur Selbstbetrachtung gesehen werden, bleibt die Frage offen, welche Möglichkeiten der Erziehungs-

beraterin offenstehen, die Mutter zur Selbstbetrachtung zu befähigen. Vor dieser kritischen Betrachtung ist letztendlich auch die Frage zu stellen, ob die psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung in jedem Fall hilfreich sein kann. Von Interesse wären weitere Beobachtungen in größeren Abständen, die einige dieser Fragen erhellen könnten.

## 9 Literatur

---

- Blum-Maurice, R., Zenz, W. (2009): Familienarmut und Kindervernachlässigung – ein Kreislauf von Ohnmacht und enttäuschter Hoffnung. In: Psychotherapie Forum, 2009, H. 17, S 58-65.
- Bowlby, J. (1972): Mutterliebe und kindliche Entwicklung. Reinhardt: München.
- Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. (2004): Arme Familien gut beraten. Hilfe und Unterstützung für Eltern und Kinder. Online-Publikation. URL [[http://www.bke.de/content/application/shop.download/1257417004\\_Arme%20familien%20PM%2072.pdf](http://www.bke.de/content/application/shop.download/1257417004_Arme%20familien%20PM%2072.pdf)] download 25.7.2011.
- Datler, W. (1995): Bilden und Heilen. Auf dem Weg zu einer pädagogische Theorie psychoanalytischer Praxis. Matthias Grünewald Verlag: Mainz.
- Datler, W. (1999): Erziehungsberatung und die Annahme eines dynamisch Unbewußten. Über zentrale Charakteristika psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung. In: Datler, W., Figdor, H., Gstach, J. (Hg.): Die Wiederentdeckung der Freude am Kind. Psychosozialverlag: Gießen; S. 11-31. 3. Auflage 2005.
- Datler, W. (2003): Erleben, Beschreiben und Verstehen: Vom Nachdenken über Gefühle im Dienst der Entfaltung von pädagogischer Professionalität. In: Dörr, M., Göppel, R. (Hg.): Bildung der Gefühle. Innovation? Illusion? Intrusion? Psychosozialverlag: Gießen; S. 241-264.
- Datler, W. (2006): Vorwort. In: Figdor, H. (Hg.) Praxis der Psychoanalytischen Pädagogik I. Vorträge und Aufsätze. Psychosozial Verlag: Gießen; S. 7-10.
- Datler, W., Figdor, H., Gstach, J. (1999): Vorwort. In: Datler, W., Figdor, H., Gstach, J. (Hg.): Die Wiederentdeckung der Freude am Kind. Psychosozialverlag: Gießen; S. 7-10. 3. Auflage 2005.
- Datler, W., Hover-Reisner, N., Steinhardt, K., Trunkenpolz, K. (2008): Zweisamkeit vor Dreisamkeit? Infant Observation als Methode zur Untersuchung früher Triangulierungsprozesse. In: Ruth, J., Katzenbach, D., Dammasch, F. (Hg.): Triangulierung – Lernen, Denken und Handeln aus pädagogischer und psychoanalytischer Sicht. Brandes & Apsel: Frankfurt, S. 85-109.
- Diem-Wille, G. (2007): Die frühen Lebensjahre. Psychoanalytische Entwicklungstheorie nach Freud, Klein und Bion. Kohlhammer: Stuttgart.
- Doppel, R. (1999): „Und willst du nicht mein Bruder sein, so schlag ich dir den Schädel ein“. Über Konflikte zwischen Professionisten in der Arbeit mit Multiproblemfamilien und die Institutionalisierung fachlicher Kooperation. In: Datler, W., Figdor, H., Gstach, J. (Hg.): Die Wiederentdeckung der Freude am Kind. Psychosozialverlag: Gießen; S. 196-219. 3. Auflage 2005.

- Doppel, R. (2001): "...und bist du nicht willig, so brauch ich Gewalt". Über die Arbeit mit Eltern im Zwangskontext. Vortrag vom 20.11.2001.
- Doppel, R. (2008a): Der Verein Ananas: Arbeitsformen und methodische Ansätze. In: Figdor, H. (Hg.): "Denn wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen..." (J.W. von Goethe). Festschrift zum 10jährigen Bestehen der Arbeitsgemeinschaft Psychoanalytische Pädagogik (APP) Figdor, H. (Hg.). Empirie Verlag: Wien; S. 247-251.
- Doppel, R. (2008b): Die Guten ins Töpfchen, die Schlechten ins Kröpfchen .... Über die Bedeutung von Realität und Struktur in der Arbeit mit psychisch kranken Eltern und deren Kindern. In: arbeitshefte psychoanalyse, Band 40/41, 1/2-2008, S. 23-40.
- Erikson, E.H. (1973): Identität und Lebenszyklus. Suhrkamp: Frankfurt/Main.
- Fatke, R. (1995a): Fallstudien in der Pädagogik. Einführung in den Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für Pädagogik, 41.Jg, H. 5, S. 675-680.
- Fatke, R. (1995b): Das Allgemeine und das Besondere in pädagogischen Fallgeschichten. In: Zeitschrift für Pädagogik, 41.Jg, H. 5, S. 681-695.
- Figdor, H. (1994): Zwischen Aufklärung und Deutung. Zur Methode und Technik psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung von Scheidungseltern. In: Egger-Schmid Noerr, A. Hirmke-Wessels, V., Krebs, H. (Hg.): Das Ende der Beziehung? Frauen, Männer, Kinder in der Trennungskrise. Matthias-Grünwald-Verlag: Mainz; S. 133-167.
- Figdor, H. (1995): Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung. Die Renaissance einer „klassischen“ Idee. APP-Schriftenreihe, Band 2: Wien.
- Figdor, H. (1997): Scheidungskinder – Wege der Hilfe. Psychosozial-Verlag: Gießen. 6. Auflage 2007.
- Figdor, H. (1999): Aufklärung, verantwortet Schuld und die Wiederentdeckung der Freude am Kind. Grundprinzipien des Wiener Konzeptes psychoanalytisch-pädagogischer Erziehungsberatung. In: Datler, W., Figdor, H., Gstach, J. (Hg.): Die Wiederentdeckung der Freude am Kind. Psychoanalytisch-pädagogische Erziehungsberatung heute. Psychosozial-Verlag: Gießen; S. 32-60. 3. Auflage 2005.
- Figdor, H. (2004): Kinder aus geschiedenen Ehen: Zwischen Trauma und Hoffnung. Wie Kinder und Eltern die Trennung erleben. Psychosozial-Verlag: Gießen. 8. erweiterte Auflage.
- Figdor, H. (2008): Familien-Intensivbetreuung im ländlichen Raum. In: Figdor, H. (Hg.): "Denn wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen..." (J.W. von Goethe). Festschrift zum 10jährigen Bestehen der Arbeitsgemeinschaft Psychoanalytische Pädagogik (APP). Empirie Verlag: Wien; S. 235-246.
- Fonagy P., Target, M. (2006): Psychoanalyse und die Psychopathologie der Entwicklung. Klett-Cotta: Stuttgart. 2. Auflage 2007.

- Goldbrunner, H. (1989): Arbeit mit Problemfamilien. Systemische Perspektive für Familientherapie und Sozialarbeit. Matthias-Grünwald: Mainz. 4. Auflage 1994.
- Greenson, R. R. (1973): Technik und Praxis der Psychoanalyse. Klett-Cotta: Stuttgart. 7. Auflage 1995.
- Harnach-Beck, V. (2007): Psychosoziale Diagnostik im der Jugendhilfe. Grundlagen und Methoden für Hilfeplan, Bericht und Stellungnahme. Juventa: Weinheim und München. 5. Überarbeitete Auflage.
- Helming, E. (2001): Sozialpädagogische Familienhilfe und andere Formen familienbezogener Hilfen. In: Birtsch, V., Münstermann, K., Trede, W. (Hg.): Handbuch Erziehungshilfen. Votum: Münster; S. 541-571.
- Helming, E., Schattner, H., Blüml, H. (1999): Handbuch Sozialpädagogischer Familienhilfe. Deutsches Jugendinstitut (DJI) – Im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Kohlhammer: Stuttgart.
- Hensen, G. (2010): Risikofamilien. Wie Probleme fachlichen Handelns einzelnen Familien als Eigenschaft zugeschrieben werden. In: Sozial Extra. V 34, 3-4, S. 16-19.
- Horn, W. (1998): Gewaltprobleme in der Familie. In: Textor, M.R. (Hg.): Hilfen für Familien. Eine Einführung in psychosoziale Berufe. Beltz: Weinheim und Basel; S. 139-148.
- Kernberg, O. (1978): Borderline-Störungen und pathologischer Narzißmus. Suhrkamp Verlag. Frankfurt/Main. 4. Auflage 1980.
- Kißgen, R., Suess, G.J. (2005a): Bindung in Hoch-Risiko-Familien. Ergebnisse aus dem Minnesota Parent Child Project. In: Frühförderung interdisziplinär. 24. Jg. H. 1, S. 10-18.
- Kißgen, R., Suess, G.J. (2005b): Bindungstheoretisch fundierte Intervention in Hoch-Risiko-Familien: Das STEEP<sup>TM</sup>-Programm. In: Frühförderung interdisziplinär. 24. Jg. H. 3, S. 124-133.
- Klein, M. (1962): Das Seelenleben des Kleinkindes und andere Beiträge zur Psychoanalyse. Ernst Klett Verlag: Stuttgart.
- Klicpera, C., Gasteiger-Klicpera, B. (1993): Soziale Dienste. Anforderungen, Organisationsformen und Perspektiven. WUV-Universitätsverlag: Wien. 3. Auflage 1997.
- Knapp, G. (2009): Jugendgewalt und Jugendwohlfahrt in Österreich. In: Autrata, O., Scheu, B., (Hg.): Jugendgewalt. Interdisziplinäre Sichtweisen. VS: Wiesbaden; S. 183-221.
- Kofler, K. (2009): Betrachtung der systemischen Neutralität in der psychotherapeutischen Arbeit mit Multiproblemfamilien. In: Systemische Notizen, H. 01/09, S. 18-31. Online-Publikation. URL [[http://www.la-sf.at/la-sf/upload/pdf/2009-01-02\\_Kofler.pdf](http://www.la-sf.at/la-sf/upload/pdf/2009-01-02_Kofler.pdf)] download 26.3.2011.

- Körner, J., Ludwig-Körner, Ch. (1997): Psychoanalytische Sozialpädagogik. Eine Einführung in vier Fallgeschichten. Lambertus: Freiburg im Breisgau.
- Krebs, H., Müller, B. (1998): Der psychoanalytisch-pädagogische Begriff des Settings und seine Rahmenbedingungen im Kontext der Jugendhilfe. In: Datler, W., Finger-Trescher, U., Büttner, Ch. (Hg.): Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 9. Psychosozial Verlag: Gießen; S. 15-40.
- Lamnek, S. (2005): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. Beltz Verlag: Weinheim Basel, 4. vollständig überarbeitete Auflage.
- Liebletsberger, K. (2005): Ich lerne vom Verhalten meiner Betreuerin. Über Chancen und Möglichkeiten von Multiproblemfamilien im Rahmen einer psychoanalytisch-pädagogisch orientierten Familienintensivbetreuung. Diplomarbeit: Universität Wien.
- Mahler, M. (1972): Symbiose und Individuation. Klett-Cotta: Stuttgart.
- Mahler, M., Pine, F., Bergman, A. (1978): Die psychische Geburt des Menschen. Symbiose und Individuation. Fischer: Frankfurt/Main. Auflage 1980.
- Malek, K. (2004): Verein Ananas. Lern[anregung]en zwischen Krisenintervention, Sozialarbeit und Erwachsenenbildung. Versuch einer kritischen Darstellung. Diplomarbeit: Universität Wien.
- Matter, H. (1999): Sozialarbeit mit Familien. Eine Einführung. Verlag Paul Haupt: Bern, Stuttgart, Wien.
- Mentzos, St. (1984): Neurotische Konfliktverarbeitung. Einführung in die psychoanalytische Neurosenlehre unter Berücksichtigung neuer Perspektiven. Geist und Psyche Fischer: Frankfurt a.M. 19. Auflage 2005.
- Natschläger, B. (1997): Literaturumschau. Erziehungsberatung als Gegenstand psychoanalytisch-pädagogischer Veröffentlichungen. Ein Literaturbericht. In: Datler, W., Krebs, H., Müller, B. (Hg.): Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 8. Arbeiten in heilpädagogischen Settings. Psychosozial-Verlag: Gießen; S. 143-177.
- Nielsen, H., Nielsen, K., Müller, C.W. (1986): Sozialpädagogische Familienhilfe. Probleme, Prozesse und Langzeitwirkungen. Beltz: Weinheim und Basel.
- Oswald, H. (1997): Was heißt qualitativ forschen? In: Friebertshäuser, B., Prengel, A. (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa: Weinheim München. Auflage 2003; S. 71-87.
- Rauchfleisch, U. (1999): Außenseiter der Gesellschaft. Psychodynamik und Möglichkeiten zur Psychotherapie Straffälliger. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.
- Rauchfleisch, U. (2001): Arbeit im psychosozialen Feld. Beratung, Begleitung, Psychotherapie, Seelsorge. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.

- Rauchfleisch, U. (2004): Menschen in psychosozialer Not. Beratung Betreuung Psychotherapie. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen. 2. Auflage.
- Salzberger-Wittenberg, I. (2002): Psychoanalytisches Verstehen von Beziehungen: ein kleinianischer Ansatz. Facultas: Wien
- Scheipl, R., Rinder, B., Skergeth-Lopić, E. (1995): Evaluation eines ausgewählten Bereiches des Jugendwohlfahrtsgesetzes von 1989 – am Beispiel der Sozialpädagogischen Familienhilfe. Themenbezogener Rechtsvergleich und Analyse des Angebotes von SFH in ausgewählten Bundesländern Österreichs. Forschungsbericht der Karl-Franzens-Universität: Graz.
- Schuster, E.M. (2004): SPFH – Interventionschancen bei Multiproblemfamilien. Vortrag. Online-Publikation.  
URL [[http://www.uni-siegen.de/fb2/mitarbeiter/wolf/files/download/forschung/spfh\\_forschung/vortrag\\_schuster.pdf](http://www.uni-siegen.de/fb2/mitarbeiter/wolf/files/download/forschung/spfh_forschung/vortrag_schuster.pdf)] download 10.10.2010.
- Spitz, R. (1967): Vom Säugling zum Kleinkind. Klett-Cotta: Stuttgart. 11. Auflage 1996.
- Stephan, H. (1995): Sozialpädagogische Familienhilfe in Hannover. Tectum Verlag: Marburg
- Szykowski, B. (1998): Vor Ort und hautnah – Sozialpädagogische Familienhilfe. In: Datler, W., Finger-Trescher, U., Büttner, Ch. (Hg.): Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 9. Psychosozial-Verlag: Gießen; S. 81-100.
- Terhart, E. (1997): Entwicklung und Situation des qualitativen Forschungsansatzes in der Erziehungswissenschaft. In: Friebertshäuser, B., Prengel, A. (Hg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa: Weinheim München. Auflage 2003; S. 27-42.
- Trescher, H.-G. (1992): Theorie und Praxis der Psychoanalytischen Pädagogik. Matthias Grünewald Verlag: Mainz.
- Trescher, H.-G. (1993): Handlungstheoretische Aspekte der Psychoanalytischen Pädagogik. In: Muck, M., Trescher, H.-G. (Hg.): Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik. Psychosozial-Verlag: Gießen; S. 167-201. Auflage 2001
- Trescher, H.-G., Finger-Trescher, U. (1992): Setting und Holding-Function. Über den Zusammenhang äußerer Struktur und innerer Strukturbildung. In: Finger-Trescher, U., Trescher, H.-G. (Hg.): Aggression und Wachstum. Theorie, Konzepte und Erfahrungen aus der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Matthias-Grünewald-Verlag: Mainz; S. 90-116. 3. Auflage 1995.
- Trunkenpolz, K. (2008): Überlegungen zur Beziehungsgestaltung zwischen alten und pflegebedürftigen Menschen und deren Betreuungspersonen. In: Heilpädagogik, 5/2008, S. 8-18.
- Wimmer, K. (2001): Systemische Interventionen von A-Z. Ein Überblick über das systemische Methoden- und Interventionsrepertoire in Beratung, Supervision,

Coaching und Therapie von A wie Allparteilichkeit bis Z wie zirkuläres Fragen. Online-Publikation. URL [<http://www.wimmer-partner.at/pdf.dateien/system-intervention.pdf>] download 19.6.2011.

Winnicott, D.W. (1971): Vom Spiel zur Kreativität. Klett-Cotta: Stuttgart. 5. Auflage 1985.

Woog, A. (1998): Soziale Arbeit in Familien. Theoretische und empirische Ansätze zur Entwicklung einer pädagogischen Handlungslehre. Juventa: Weinheim und München.

# Lebenslauf

---

## Persönliche Daten

|                     |                                              |
|---------------------|----------------------------------------------|
| Name                | Elisabeth Essler geb. Semlitsch              |
| Geburtsdaten        | 10. Juni 1969, Bad Radkersburg (Stmk)        |
| Staatsangehörigkeit | Österreich                                   |
| Familienstand       | verheiratet seit 1983, 2 Kinder (1984, 1988) |

## Ausbildung

|           |                                                   |
|-----------|---------------------------------------------------|
| 1966-1974 | Volks- und Hauptschule Straden (Stmk)             |
| 1978      | Matura am BORG Bad Radkersburg                    |
| 1978-1982 | Architekturstudium TU Graz<br>nicht abgeschlossen |
| 1981-1983 | HAK Abiturientenlehrgang Graz/Wien                |

## Berufliche Laufbahn

|                |                                                                        |
|----------------|------------------------------------------------------------------------|
| 1983-1988      | Girozentrale Wien                                                      |
| Seit Juni 1988 | Hausfrau, Kindererziehung<br>Betreuung eines schwer behinderten Kindes |

## Weiterbildung

|                |                                                                                                                                |
|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2003           | ECDL-Zertifikat, Wifi Wien                                                                                                     |
| 2004-2006      | 5 Semester ÖGS Österreichische Gebärdensprache, Sprachenzentrum Universität Wien<br>4 Semester Italienisch an der VHS Meidling |
| Seit März 2006 | Studium der Pädagogik am Institut für Bildungswissenschaft, Universität Wien                                                   |
| WS 2009/10     | Young Child Observation Seminar<br>psy wiener psychoanalytische akademie                                                       |

## Praktikum

|                |                                                                                   |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| 3 Semester     | Begleitung gehörloser Studentinnen<br>zu Vorlesungen in Psychologie und Pädagogik |
| WS 2008/09     | Forschungspraktikum „Die Entwicklung der Beziehung von Mutter und Baby“           |
| seit März 2010 | Praktikum und Aushilfe bei Kinder in Wien                                         |