

Musiktherapie mit Kindern nach Trennung und Scheidung. Ein präventives Gruppenangebot

Ursula Reukauf

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit einem präventiven musiktherapeutischen Gruppenangebot für Kinder, die von Trennung und / oder Scheidung ihrer Eltern betroffen sind. Das Konzept des Gruppenangebotes wurde von der Autorin im Rahmen der musiktherapeutischen Zusatzausbildung der Universität Siegen entwickelt.

Einleitung

Im theoretischen Teil sollen zunächst die Auswirkungen der Scheidung auf die betroffenen Kinder aus soziologischer und psychodynamischer Perspektive betrachtet werden. Aus den Ergebnissen der entsprechenden Forschung soll abgeleitet werden, was Kinder benötigen, um die Trennung und / oder Scheidung ihrer Eltern gut verarbeiten zu können. Anschließend sollen die Möglichkeiten institutioneller Unterstützung und insbesondere musiktherapeutischer Unterstützung aufgezeigt werden.

Im Praxisteil wird die Arbeit in zwei musiktherapeutischen Gruppen mit insgesamt 7 Kindern dargestellt. Die supervidierte Durchführung erfolgte in einer Familien-, Paar- und Lebensberatungsstelle mit integrierter Erziehungsberatung. Zwei Fallbeispiele werden die Stärken und Grenzen des Konzeptes illustrieren. Im Ergebnisteil sollen eigene Beobachtungen und Aussagen der Kinder und ihrer Eltern die Wirksamkeit der musiktherapeutischen Gruppenarbeit aufzeigen. Abschließend werden die Ergebnisse und deren Bedeutung für eine Weiterentwicklung des Konzepts diskutiert.

Laut statistischem Bundesamt in Wiesbaden wurden in der Bundesrepublik Deutschland im Jahr 2002 etwa 204.200 Ehen rechtskräftig geschieden. Jedes zweite dieser geschiedenen Ehepaare hatte Kinder unter 18 Jahren. Die Gesamtzahl der Kinder, die in diesem Jahr die Scheidung ihrer Eltern erlebten, betrug etwa 160.100.

Ehescheidungen in Deutschland

Von einem Ausnahmephänomen kann also nicht die Rede sein. Trotzdem stellt eine Scheidung in der Regel ein kritisches Lebensereignis von größter Bedeutung für die betroffenen Familien dar, und das insbesondere für die Kinder.

Auswirkungen von Trennung und Scheidung auf die Entwicklung von Kindern

Im deutschsprachigen Raum gibt es nur wenige Untersuchungen, die sich mit den Auswirkungen von Trennung und Scheidung auf die Entwicklung von Kindern befassen. Eine davon ist die Langzeitstudie von ANNEKE NAPP-PETERS (1995), die das Phänomen der Scheidung aus soziologischer Perspektive betrachtet.

Gewissermaßen von innen nähert sich der Analytiker HELMUTH FIGDOR (1991, 2000) und entwickelt auf der Basis von Ergebnissen projektiver Tests und psychoanalytischer Tiefeninterviews eine komplexe Theorie der Psychodynamik des kindlichen Scheidungserlebens.

Die Ergebnisse dieser beiden Untersuchungen sollen Aufschluss darüber geben, welche Auswirkungen die Scheidung der Eltern auf ihre Kinder hat und welche Bedingungen die Bewältigung des Scheidungserlebens günstig, welche ungünstig beeinflussen.

Im Rahmen ihrer Forschung zu den kurz- und langfristigen Folgen von Trennung und / oder Scheidung hat NAPP-PETERS (1995) 150 Scheidungsfamilien mithilfe

Soziologische Perspektive

fe einer repräsentativen Fragebogenerhebung sowie detaillierten biographischen Interviews untersucht.

Zum ersten Erhebungszeitpunkt 1980/81 gingen die Daten von 269 Kindern und Jugendlichen in die Untersuchung ein. Knapp die Hälfte dieser Kinder konnten 12 Jahre später erneut befragt werden.

Bei jedem vierten Kind wurde in der ersten Erhebungsphase von anhaltenden Verhaltensstörungen berichtet, die den Eltern zum Teil erhebliche Erziehungsschwierigkeiten bereiteten. 69% davon waren Jungen. Bei ihnen zeigten sich die Störungen vorwiegend in aggressivem Verhalten, das mit anderen Verhaltensauffälligkeiten wie Schulproblemen, Diebstahl, häufigen Wutanfällen, Tierquälerei, Lügen und Weglaufen einherging. Bei den Mädchen überwogen depressive Verhaltensmuster, die in den meisten Fällen zusammen mit Disziplinschwierigkeiten, Unkonzentriertheit und Schulproblemen auftraten.

Von den Kindern, die bereits zum ersten Erhebungszeitpunkt anhaltende Störungen gezeigt hatten, war es lediglich neun Kindern gelungen, ihre scheidungsbedingten Schwierigkeiten zu überwinden und sich zu lebensstüchtigen jungen Erwachsenen zu entwickeln. Der überwiegende Anteil (75 %) hatte jedoch nach wie vor große Probleme, den Alltag zu bewältigen und längerfristige Perspektiven zu entwickeln.

Von den Kindern, die in der ersten Erhebung keine Verhaltensauffälligkeiten gezeigt hatten, litten zum zweiten Erhebungszeitpunkt immerhin 42% unter erheblichen Störungen, darunter 61% junge Frauen, die mit Identitätsproblemen und Beziehungsängsten zu kämpfen hatten (s. Tabelle 1).

1. Erhebungszeitpunkt 1980/81	2. Erhebungszeitpunkt 1992
Kinder mit anhaltenden Verhaltensauffälligkeiten 25% davon 69% Jungen	Weiterhin Probleme 75%
	Probleme überwunden 25%
Kinder ohne Verhaltensauffälligkeiten 75%	Weiterhin ohne Probleme 58%
	Probleme entwickelt 42% davon 61% Frauen

Tabelle 1: Langzeitfolgen von Trennung / Scheidung nach Napp-Peters

*Psychodynamik
des kindlichen
Scheidungs-
erlebens*

Der Analytiker HELMUTH FIGDOR (2000) geht davon aus, dass jedes gesunde, einigermaßen normale Kind auf die Scheidung seiner Eltern reagieren *muss* (vgl. 24).

„Wie individuell verschieden ausgeprägt die vorherrschenden emotionellen Reaktionen auch sein mögen – Trauer, Gefühle der Kränkung, Wut, Schuldgefühle und Angst sind ebenso typische wie normale Reaktionen des Kindes auf die Scheidung

der Eltern“ (ders. 1991, 38). Ein Kind, das scheinbar unbeeindruckt reagiert, unterscheidet sich von einem Kind, das Verhaltensänderungen aufweist, lediglich dadurch, dass es seine inneren Reaktionen nicht zeigt.

Figdor versteht die Verhaltensänderungen, die Kinder infolge des Trennungserlebens zeigen, nicht nur als sichtbaren Ausdruck ihrer normalen psychischen Reaktionen, sondern auch als „die Sprache“, über die das Kind zur Zeit verfügt, seinen seelischen Zustand auszudrücken“ (2000, 117). Und in dieser Sprache stellt es höchst drängende existentielle Fragen und sucht die Antworten in den Äußerungen und Verhaltensweisen der Eltern. Es stellt Fragen wie: Habe ich meinen Papa für immer verloren? Was habe ich nur falsch gemacht, dass Papa mich verlässt? Kann ich sicher sein, dass Mama nicht auch noch geht? Spielen meine Wünsche und Bedürfnisse denn gar keine Rolle? Wird unser Leben in Zukunft immer so unglücklich sein wie jetzt? Folglich sorgt FIGDOR (1991) sich eher um die Kinder, die die Scheidung ihrer Eltern scheinbar unbeeindruckt zur Kenntnis nehmen:

„Bleiben solche sichtbaren Reaktionen jedoch aus, hat das meist schwerwiegende Folgen für die weitere Bewältigung der seelischen Krise dieser Kinder. Wie sollen die Eltern sich auf die Gefühle der Kinder einstellen können, wenn diese keine Gefühle äußern? Wie sollen sie ihnen zu Hilfe kommen, wenn die Kinder nicht um Hilfe rufen? (...) Das hat zur Folge, dass die Kinder mit ihren Gefühlen allein bleiben, vor allem aber, dass den bedrohlichen Phantasien keine Entlastung (durch Aufklärung, Tröstung, durch die Ermöglichung korrigierender Erfahrungen) entgegengesetzt wird“ (1991, 48).

Gemäß der analytischen Theorie über die Psychodynamik der Konfliktverarbeitung werden Gefühle, die zu bedrohlich, zu unerträglich werden, verdrängt und kommen (früher oder später) in veränderter Form – als neurotische Symptome – wieder zum Vorschein. „Das Bedeutsame daran ist, dass sich diese neuen Symptome nicht sofort zeigen müssen, dass sie übersehen werden oder sich sogar in Verhaltensweisen äußern können, die den Bezugspersonen als positive Veränderungen erscheinen“ (2000, S. 28).¹

Neben einer daraus resultierenden unspezifischen erhöhten Wahrscheinlichkeit künftigen neurotischen Leids (angesichts veränderter Lebensumstände oder Lebenskrisen) können laut FIGDOR (1998) als scheidungsspezifische Langzeitfolgen Probleme im Umgang mit Aggressionen, Selbstwertprobleme, Probleme mit der Geschlechtsidentität sowie Probleme in Beziehungen erwartet werden.

NAPP-PETERS stellte in ihrer Untersuchung fest, dass die wesentlichen Einflussfaktoren, die darüber entscheiden, ob und wie Kinder die Scheidung ihrer Eltern ohne langfristige Beeinträchtigung in ihrer psychischen Entwicklung überstehen, in der Art und Weise, wie die Familie ihr Leben nach der Trennung neuorganisiert, zu finden sind. Sie unterschied bei der Auswertung ihrer Ergebnisse vier familiäre Grundmuster, in denen Kinder nach der Trennung ihrer Eltern wiederfinden können: Eineltern- vs. Mehreltern-Familien, die den nichtsorgeberechtigten Elternteil integrierten vs. ausgrenzten. Sie kommt zu der Schlussfolgerung, dass die Übernahme gemeinsamer Elternverantwortung eine wesentliche Voraussetzung für die Kinder ist, die Scheidung psychisch gesund zu überstehen (vgl. 1995,

*Was brauchen
Kinder, um die
Trennung /
Scheidung gut zu
bewältigen?
Ergebnisse der
Forschung*

¹ Diese Überlegungen können als Erklärung herangezogen werden für den in der Untersuchung von NAPP- PETERS insgesamt doch recht großen Anteil an Kindern, der zunächst keine scheidungsbedingten Schwierigkeiten zu haben schien, 12 Jahre später jedoch unter erheblichen psychischen Störungen litt.

145).

Diese Beobachtung wird durch ein konsistentes Ergebnis der internationalen Scheidungsforschung der letzten Jahre gestützt, das besagt, dass der primäre negative Aspekt der elterlichen Scheidung ein mit ihr einhergehender Verlust eines Elternteils für das Kind ist (HETHERINGTON et al., 1982; KURDEK & BERG, 1983; WALLERSTEIN & KELLY, 1980; WARSHAK & SANTROCK, 1983, zit. nach FTHENAKIS, 1993).

Zusätzlich dazu sei das Vorhandensein von Unterstützung durch Außenstehende ein wesentlicher Aspekt: Wer über ein stabiles Netz verlässlicher Beziehungen und Ansprechpartner in Notlagen verfügt, hat es also deutlich leichter, die veränderte Familiensituation zu bewältigen. Der Verlust der Familienbeziehungen ist dagegen nicht nur die häufigste Folge der Scheidung, sondern zugleich auch die gravierendste Ursache für scheidungsbedingte Störungen bei Kindern. (vgl. NAPP-PETERS 1995, 143 f).

FIGDOR (1991) sieht in der Aufrechterhaltung der Beziehung zum nichtsorgeberechtigten Elternteil eine notwendige, nicht aber hinreichende Voraussetzung dafür, dass das Kind das Scheidungserleben gut verarbeiten kann. Natürlich kann ein nichtanwesender Vater die Angst des Kindes, von Papa nicht mehr geliebt zu werden und ihn für immer verloren zu haben, nicht beruhigen. Da hilft es auch nicht, wenn Mama sagt: Papa wird dich immer lieb haben. Allerdings ist ein fortgesetzter Kontakt zu beiden Eltern nur dann geeignet, das Kind zu entlasten, wenn es dabei von Loyalitätskonflikten verschont bleibt und wenn vermieden werden kann, dass die Verfügbarkeit des anderen als Identifikationsobjekt durch fortgesetzte Abwertung zerstört wird.

Wesentlich erscheint, dass beide Eltern in ihrer Beziehung zum Kind in der Lage sind, die drängenden Fragen, die hinter den gezeigten Reaktionen des Kindes liegen, zu verstehen und entlastende Antworten darauf zu finden.

Es kommt darauf an, ob es den Eltern gelingt, dem Kind zu vermitteln, dass, bei aller Veränderung der *äußeren Lebensumstände*, die "Welt in ihren Grundfesten" sich nicht verändert hat. Als solche Grundfesten können gelten: die Gewissheit, dass mir die geliebten Objekte erhalten bleiben; dass ich weiterhin lieben kann und geliebt werde; dass ich mich sicher und geborgen fühlen kann; dass ich das Gefühl haben kann, immer noch der zu sein, der ich war; und die Aussicht auf Freude, auf Befriedigung auch unter den veränderten Umständen (134).

Symbolisierung von Gefühlen

Der Symbolisierung von Gefühlen und inneren Vorgängen bei der Bewältigung der traumatischen Eindrücke, welche das Scheidungserlebnis bei den Kindern hinterlässt bzw. auslöst, misst FIGDOR eine besonders wichtige Rolle zu. In symbolisierter Form können die diffusen und bedrohlichen Gefühle, die das Scheidungserleben als neue, unbekannte Erfahrung bei den Kindern auslöst, ihren Ausdruck finden und die Symptomssprache zunächst ergänzen und langfristig ersetzen.

Zusammenfassend stellen das Verstehen der Symptomssprache, das Finden entlastender Antworten und die Befähigung zur (symbolischen) Kommunikation die „Hauptaufgaben [dar], die sich im Zusammenhang mit den unmittelbaren Scheidungsreaktionen und den ihnen entsprechenden Symptomen stellen“ (FIGDOR, 2000, 122).

Schwierigkeiten der Eltern

Aus den oben dargestellten Untersuchungsergebnissen wird deutlich, dass es insbesondere die Eltern sind, die gefordert sind, das Kind bei der Bewältigung des

Scheidungserlebens zu unterstützen: Sie sind die Verursacher des damit verbundenen Leids und sie sind diejenigen, auf die sich die emotionalen Reaktionen der Kinder beziehen.

Es gehört nicht viel Phantasie dazu, sich vorzustellen, dass diese Forderung frisch getrennte Eltern vor eine Aufgabe stellt, die angesichts des emotionalen Ausnahmezustandes, in dem sie sich selbst befinden, sehr schwierig umzusetzen ist. Wut und Hass, Trauer, Verlassenheitsgefühle, Enttäuschung, Zukunftsängste, insbesondere auch davor, die eigenen Kinder an den anderen zu verlieren, gesellschaftlich stark tabuisierte Gefühle wie Racheimpulse, Neid, Versagensgefühle und Scham bedrohen aufs massivste auch deren Selbstregulation. Was Eltern selbst in dieser Zeit brauchen, sind Kinder, die „vernünftig sind und ausgeglichen, wenig Ansprüche stellen, kooperativ sind, Freude machen, usw.“ (FIGDOR, 1991, 63). Darüber hinaus wissen Eltern in den seltensten Fällen über zu erwartende Scheidungsfolgen Bescheid. Zusammen mit der vagen Hoffnung, die Scheidung möge den Kindern nicht allzu viel ausmachen, führt dieses Unwissen häufig dazu, dass Eltern ungewollt dazu beitragen, die inneren Reaktionen ihrer Kinder nicht sichtbar werden zu lassen.

Diese verzwickte Situation kann sich leicht zu einem Teufelskreis entwickeln: Das durch den Verlust des Vaters verunsicherte Kind entwickelt die in der Regel unrealistische, aus Sicht des Kindes aber nachvollziehbare Phantasie, demnächst auch von Mama verlassen zu werden, weicht ihr nicht von der Seite und weigert sich, in den Kindergarten zu gehen. Die Mutter wiederum, ohnehin mehr als belastet durch die plötzliche alleinige Sorge für die Kinder, erfüllt von Existenzängsten und Wut auf den Ex-Partner, der nur noch Wochenend-Papi spielt und sich ansonsten einen faulen Lenz macht, reagiert gereizt auf diese zusätzliche Belastung. Das Kind, das mit seinem Verhalten die Frage stellt, kann ich sicher sein, dass du mich nicht verlässt, erhält die Antwort „Du nervst, du bist mir zuviel“, eine Antwort, die die Angst des Kindes steigern muss, usw. Wächst die Angst ins Unerträgliche, muss das Kind sie verdrängen. Der Grundstein für eine neurotisch Entwicklung, die sich möglicherweise später in Beziehungsproblemen ausdrücken wird, ist gelegt.

Hier kann die institutionelle Arbeit mit Kindern nach Trennung und Scheidung Hilfe bieten. Dabei kann das Ziel natürlich nicht sein, Symptome verschwinden zu lassen, sondern vielmehr den inneren Reaktionen Raum zu geben.

Institutionelle Angebote können einen Rahmen bieten, der es dem Kind ermöglicht das, was es hinsichtlich der Trennung / Scheidung seiner Eltern bewegt, angstfrei auszudrücken. Sie können symbolische Kommunikationsmittel zur Verfügung stellen und dem Kind eine Vertrauensperson anbieten, der auch aggressive Impulse zugemutet werden können, ohne dass (phantasierte oder reale) Katastrophen drohen. Sie können ihm durch Gruppenangebote bewusst machen, nicht allein betroffen zu sein, Erfahrungsaustausch mit anderen ermöglichen und damit neue Perspektiven eröffnen und Hoffnung machen.

In begleitender Elternarbeit können die Eltern bezüglich zu erwartender oder bereits zu beobachtender kindlicher Reaktionen und deren Bedeutung im generellen sowie im speziellen über geeignete Unterstützungsmöglichkeiten aufgeklärt werden. Die Elternberatung kann außerdem Unterstützung bei der Fortführung gemeinsamer Elternschaft anbieten.

*Institutionelle
Möglichkeiten*

*Chancen musik-
therapeutischer
Arbeit*

Die Musiktherapie bietet im institutionellen Rahmen sehr gute Möglichkeiten, Kinder bei der Bewältigung der Trennung und Scheidung ihrer Eltern zu unterstützen. Verschiedene Aspekte der musiktherapeutischen Arbeit sind meines Erachtens dafür von Bedeutung:

Musik ist wie kein anderes Medium zur nonverbalen Kommunikation geeignet. Wie bei der Sprache erfolgt der Ausdruck über den Klang, die Rezeption über das Hören. Der Ausdruck kann laut oder leise sein, eintönig oder dynamisch, lebhaft oder träge. Dadurch werden emotionale Inhalte transportiert und der Austausch mit anderen ermöglicht. Gleichzeitig bietet die Musik Möglichkeiten, die der Sprache verwehrt bleiben, die aber bei der Bewältigung schwieriger innerer Konflikte hilfreich sein können:

*Vorzüge der mu-
sikalischen
Kommunikation*

- Die Bedeutung der Musik wird nicht direkt offenbar, sondern bleibt verborgen. Gefühle, die real oder in der Phantasie zu gefährlich für das Kind sind, um ausgesprochen zu werden, können im Spiel mit Instrumenten ausgedrückt werden. Das Kind kann dadurch lernen, mit diesen Gefühlen umzugehen, nach Lösungen zu suchen, Alternativen auszuprobieren und Gefährliches zurückzunehmen, ohne dass es darüber sprechen muss.
- Im Gegensatz zur Sprache unterliegt die Musik nicht der bewussten Zensur. So können auch Gefühle, die das Kind selbst negativ bewertet, ihren musikalischen Ausdruck finden. Dies ist insbesondere deshalb von Bedeutung, weil Kinder bis zum Grundschulalter moralische Bewertungen weitgehend in Abhängigkeit von Autoritätspersonen vornehmen (vgl. PETERSEN & THIEL, 2001). Im Scheidungserleben müssen jedoch die Gefühle des Kindes häufig im Widerspruch mit von den Eltern übernommener moralischer Bewertung stehen.
- Dem Kind stehen eine große Anzahl sehr unterschiedlicher Instrumente zur Verfügung. Im Vergleich zur Sprache verfügt die Musik über eine deutlich größere Bandbreite an Ausdrucksmitteln, aus der das Kind auswählen kann. Je nach Bedarf wählt es eher ein Instrument, das behutsam gezupft werden will, oder eines, an dem man sich mit dem ganzen Körper austoben kann, eines, das konsonant klingt oder eins, das Geräusche oder dissonante Klänge hervorbringt, eines, bei dem man genau hinhören muss oder eins, das den ganzen Raum zum Schwingen bringt. Diese Vielfältigkeit wird der Komplexität des Innenlebens eher gerecht als die Sprache mit ihren beschränkten Möglichkeiten.
- Sprache ist abhängig von einem Gegenüber, das zuhört und antwortet. Beim Musikmachen können die Instrumente diese Funktion übernehmen. Spielt ein Kind ein Instrument an, so spiegelt dessen Klang die inneren Reaktionen zurück und vermittelt unmittelbar Verständnis für die Befindlichkeit. Der selbst verursachte Klang kann somit Ersatz bieten für das vorübergehend fehlende Verständnis der aus den Fugen geratenen Umwelt des Kindes.
- Musik als solche stützt die Abwehrfunktionen des Ich und verbessert damit die Mechanismen zur Erhaltung und Wiederherstellung eines anpassungsfähigen seelischen Gleichgewichts (vgl. GERWITZ, 1964; nach RUUD & MAHNS, 1992). Sie beugt damit der neurotischen Chronifizierung der Scheidungsreaktionen vor.

Als Mitarbeiterin einer Ev. Familien-, Paar- und Lebensberatungsstelle mit integrierter Erziehungsberatung begegnen mir sehr oft Menschen in Trennungssituationen: weil sie eine Paarberatung nutzen möchten, um eine drohende Trennung abzuwenden, weil sie für eine beschlossene Trennung Unterstützung suchen oder auch, weil sie mit den Reaktionen ihrer Kinder auf die Trennung (oder mit ihren eigenen) nicht zurechtkommen. Die Idee, auch den betroffenen Kindern ein Angebot zu ihrer Unterstützung zu machen, lag daher nahe.

Als angehende Musiktherapeutin in der Praxisphase lag auch die Nutzung des musiktherapeutischen Potentials nicht fern. Außerdem erschien mir Gruppenarbeit für die betroffenen Kinder als besonders geeignet, weil zusätzlich zum Erfahrungsaustausch, den ein Gruppenangebot ermöglicht, der egozentrischen Weltansicht begegnet werden kann, mit der Kinder - je jünger, desto mehr - sich selbst für alles, was um sie herum passiert, verantwortlich machen (LONGFELLOW, 1979, nach FTHENAKIS, 1982). Als Präventivangebot war die musiktherapeutische Gruppenarbeit insofern gedacht, als sie das Ziel hatte, die Kinder bei der Verarbeitung des Scheidungserlebens zu unterstützen und Folgeschäden für die weitere Entwicklung möglichst abzuwenden.

Die erste Gruppe für Kinder von 8-10 Jahren fand zwischen Oktober 2002 und Februar 2003 statt, die zweite für Kinder von 5-7 Jahren zwischen Juni und November 03. Der Gruppenbeginn wurde durch die Presse bekannt gegeben, zusätzlich dazu wurden KlientInnen der Beratungsstelle auf das Angebot aufmerksam gemacht. Ort der Veranstaltung war der Kindertherapieraum der Familien- Paar- und Lebensberatungsstelle, ein etwa 25-30 qm großer Kellerraum mit Tageslicht. Die Gruppen fanden mit Ausnahme der Schulferien wöchentlich von 15.00-16.30 Uhr statt, dauerten jeweils 90 Minuten und umfassten 15 Termine. Für die Teilnahme wurde eine Kostenbeteiligung in Höhe von 40 €/ ermäßigt 35 € erhoben.

Das für die musiktherapeutische Gruppenarbeit verwendete Instrumentarium bestand aus ca. 55-60 Instrumenten, zum großen Teil aus eigener Sammlung, ergänzt durch einige Instrumente, die auf Kosten der Beratungsstelle für die musiktherapeutische Tätigkeit angeschafft wurden. Dabei wurde auf die Vielfältigkeit des Instrumentariums geachtet. Es stehen sowohl Perkussionsinstrumente in großer Zahl (Pauke, verschiedene Trommeln, Oceandrum, Schellenkränze, Rührtrommel, Regenmacher, Cabasas, Agogos, etc.) zur Verfügung, als auch Blasinstrumente (Mundharmonikas, jeweils mehrere Holzflöten und Okarinas, Tin-Whistles, Kazuo, etc.), Metallklinger (Gong, Becken, Klangschalen, Glockenspiel, Kalimba, Klangstäbe, etc), Holzinstrumente (große Holzschlitztrommel, Xylophone), Saiteninstrumente (Gitarre, Kantele, Zither, Ektara) und schließlich als Tasteninstrumente ein Akkordeon und eine Melodika. Die Instrumente repräsentieren also die schallfähigen Materialien, die für musikalische Gestaltung erforderlich sind, und ermöglichen die symbolträchtigen Aktionen, die musikalische Handlungen bestimmen: schlagen, zupfen, streichen, blasen u.s.w. Außerdem sind die Instrumente unmittelbar spielbar, ohne dass zuvor besondere musikalische Fähigkeiten erworben werden müssen.

Insgesamt nahmen 7 Kinder aus fünf Familien an den beiden Gruppen teil. Zwei Familien meldeten nach Abschluss der ersten Gruppe auch ein zweites Kind an. Alle vier Kinder der ersten Gruppe – drei Jungen und ein Mädchen – waren 8 Jahre alt, die zwei Mädchen der zweiten Gruppe waren 7, der einzige Junge 6 Jahre

Musiktherapie in einer Ev. Familien-, Paar- und Lebensberatungsstelle

*Rahmen der musiktherapeutischen Gruppenarbeit:
Zeit, Ort und Kosten*

Instrumentarium

Die teilnehmenden Kinder

alt.

Ausnahmslos alle Kinder wurden von ihren Müttern angemeldet, bei denen sie auch lebten. Ein Kind lebte mit der Mutter, ihrem neuen Partner und deren gemeinsamen Säugling zusammen. Zwei Väter lebten mit ihrer neuen Partnerin, davon einer außerdem mit deren beiden Kindern zusammen.

Die Trennung der Eltern lag zwischen 4 Monaten und 2 Jahren zurück.

Scheidungsbedingte Verhaltensänderungen aufseiten der Kinder

Fasst man die Aussagen der Eltern bezüglich beobachteter Veränderungen ihrer Kinder zusammen, so kommt man zu folgenden Ergebnissen: 5 der 7 Kinder wurden von ihren Eltern als zurückgezogener oder introvertierter als vor der Trennung beschrieben. Zwei Kinder zeigten Konzentrationsschwierigkeiten in der Schule und wurden von ihren Lehrerinnen als weggetreten bzw. fahrig beschrieben. Ein Mädchen wurde außerdem in der Schule als wechselhaft in ihrer Stimmung und öfter traurig wahrgenommen, eins weinte häufiger auf dem Schulhof. Zwei Kinder wurden von ihren Eltern als kuscheliger beschrieben. Ein Mädchen wirkte nach der Trennung gereifter, besser im verbalen Ausdruck und hatte kindliches abgelegt. Ein Kind, das seit über drei Jahren jähzornig gewesen war, hatte dieses Verhalten nach der Trennung der Eltern deutlich reduziert. Dagegen wurde ein anderes Kind als häufiger jähzornig wahrgenommen, heftiger und hilfloser in seinem Zorn und von außen nicht zu beeinflussen (s. Tabelle 2).

Beobachtete Veränderungen	Gruppe 1				Gruppe 2		
	Kevin 8 J.	Nils 8 J.	Steffen 8 J.	Emilia 8 J.	Jule 7 J.	Alina 7 J.	Ben 6 J.
Rückzug	X	X	X			X	X
Konzentrationsschwierigkeiten				X	X		
Kuscheliger						X	X
Traurig in der Schule/ weint auf Schulhof					X	X	
Heftige, hilflose Wutanfälle, nicht beeinflussbar					X		
Einnässen			X				
Reifer, verbesserter verbaler Ausdruck, kindliches abgelegt						X	
Jähzorn reduziert							X

Tabelle 2: Von den Eltern beobachtete Veränderungen nach der Trennung

Beteiligung der Eltern

Aufgrund der zentralen Rolle, die den Eltern bei der Verarbeitung des Trennungsgeschehens der Kinder beikommt, erschien mir die Einbeziehung beider Elternteile sinnvoll. So wurden zunächst pro teilnehmendem Kind drei Elterntermine à 90 Minuten vorgesehen, davon das erste vor Gruppenbeginn zusammen mit dem Kind, das zweite etwa um den 8. bis 10. Termin und das dritte nach Abschluss der Gruppe. Im Sinne einer Stärkung der gemeinsamen Elternschaft sollten die Eltern diese Termine gemeinsam wahrnehmen. War das jedoch aufgrund unüberwindlicher Konflikte nicht möglich, erhielten beide Elternteile auch getrennt voneinander die Möglichkeit, drei Gesprächstermine in Anspruch zu nehmen.

An den Elterngesprächen nahmen bis auf zwei alle Elternpaare gemeinsam teil. Ein Elternpaar nahm aufgrund unüberwindlicher Konflikte die Möglichkeit ge-

trennter Gespräche wahr, ein Vater, der in Süddeutschland lebte, wurde nicht einbezogen.

In der Arbeit mit den Eltern ging es um drei Themenbereiche: Den Bereich des Informationsaustausches bezüglich der Gruppenarbeit, der Aufklärung der Eltern bezüglich kindlicher Scheidungsreaktionen sowie geeigneter Hilfsmöglichkeiten und der Unterstützung der Eltern bei der Fortführung der gemeinsamen Elternschaft.

Am ersten Elterntermin, der vor Gruppenbeginn stattfand, nahm auch das Kind teil. Zur Annäherung an die musiktherapeutische Methode wurde am Schluß des Vorgesprächs eine erste gemeinsame Improvisation gespielt. Dazu suchte das Kind für sich selbst, seine Eltern und mich jeweils ein passendes Instrument aus.

Um den individuellen Bedürfnissen der Kinder gerecht werden zu können, war der Ablauf der Gruppen nicht von vornherein festgelegt, sondern wurde von Woche zu Woche geplant. Dabei orientierte ich mich an den oben dargestellten theoretischen Erkenntnissen über die Möglichkeiten institutioneller Unterstützung am Gruppenprozess und der jeweils aktuellen Realität der Kinder (Kennenlernen, Gruppenfindung, Sommerferien, Weihnachten, Abschied) und an den Themen, die die Kinder selbst in die Gruppe einbrachten.

So stand zu Beginn erst einmal das Kennenlernen und das Schaffen eines sicheren Rahmens mit Hilfe der Gruppenregeln und dem Anfangs- und Abschlussritual im Vordergrund. Ebenso ging gegen Ende der Gruppe der bevorstehende Abschied in die inhaltliche Arbeit ein.

Besonders Feiertage oder Urlaube, die die Kinder bisher als Familienveranstaltungen erlebt haben, lösen nach der Trennung der Eltern Sorgen und Ängste aus. Sie fanden daher als Thema Berücksichtigung in der Gruppenarbeit und bezogen die neue Familiensituation mit ein. So machten wir vor den Sommerferien die anstehenden Urlaubspläne und – wünsche zum Thema, zu Weihnachten beschäftigten wir uns mit erfüllbaren und unerfüllbaren Wünschen und auch individuell bedeutsame Daten wie Geburtstage oder Scheidungstermin der Eltern wurden berücksichtigt.

Diese eher prozessorientierte Herangehensweise an die Erfahrungen mit der Trennung der Eltern spielte eine größere Rolle als das explizite Einbringen der Trennung als Thema. Hin und wieder las ich aber auch eine Trennungsgeschichte vor und sah mit den Kindern einen Zeichentrickfilm an, der die Entwicklung einer Beziehung von der ersten Begegnung und dem Verlieben bis zur Trennung und der Neuorganisation als getrennte Familie kindgerecht vermittelt.

Was die Kinder einbrachten, wurde anschließend musikalisch umgesetzt. Die Kinder erzählten, was aus der Geschichte oder dem Film ihnen von ihrer eigenen Erfahrung bekannt war, und wählten eine Szene, die sie anschließend musikalisch darstellten. Diese Herangehensweise ermöglicht die stellvertretende Verarbeitung eigener Erfahrungen und die Entwicklung neuer Perspektiven an den Figuren aus Film oder Geschichte.

Zur Förderung der Wahrnehmung und des Ausdrucks innerer Gefühlszustände wählte ich vor allem Spiele aus, in denen Gefühle jeder Art auf Instrumenten oder auch in gemalten Bildern ausgedrückt werden können. In allen Stunden kam mindestens eine solche Einheit vor, in den meisten zwei oder mehr. So begannen wir jede Stunde damit, dass wir unser inneres Wetter musikalisch darstellten.

Im weiteren Verlauf spielten die beobachtbaren Reaktionen der Kinder eine wichtige Rolle für die Gestaltung der Stunden. Die zentrale Frage dabei war: Wie ist

Inhalte der Gruppenarbeit: Beschreibung der prozessorientierten Herangehensweise

Musikalische Darstellung des emotionalen Zustands: das „innere Wetter“

das in der Gruppe beobachtbare Verhalten jedes einzelnen Kindes vor dem Hintergrund seines Scheidungserlebens zu verstehen, welche Frage stellt es damit und welche Antwort könnte hilfreich sein?

Des Weiteren orientierte ich mich an dem, was die Kinder gerne taten. Die Kinder der zweiten Gruppe, die sich selbst den Gruppennamen „Regenblüten“ gaben, malten gerne und nutzten das ruhige beisammen sitzen zu Gesprächen, in denen es nicht immer, aber häufig um Erfahrungen im Zusammenhang mit der Trennung ihrer Eltern ging.

Um zu verdeutlichen, wie die Arbeit mit den Gruppen konkret aussah, beschreibe ich kurz den Ablauf der Gruppennachmittage der „Regenblüten“.

Ablauf der Gruppe „Regenblüten“

Wie bereits oben erwähnt, nahmen an der Gruppe drei Kinder – zwei Mädchen von 7 Jahren und ein 6-jähriger Junge teil. Der erste gemeinsame Termin galt als Schnupperstunde, nach der die Kinder sich für oder gegen eine Teilnahme entscheiden sollten.

Zunächst stand das gegenseitige Kennenlernen auf dem Programm: die Kinder schrieben ihre Namen an die Tafel, denen wir dann nach ihren jeweiligen Vokalen percussive Geräusche wie Klatschen, Schnipsen, etc. zuordneten und so in erste kurze musikalische Episoden umwandelten. Danach sammelten wir unvollendete Sätze wie: Ich esse am Liebsten..., mein Hobby ist..., mein Lieblingstier ist..., ich habe ... Geschwister, etc. und schrieben sie ebenfalls an die Tafel. Der Reihe stellte jedes Kind sein Lieblingsessen, sein Hobby, sein Lieblingstier pantomimisch vor. stellte jede ihre Nachbarin² in Worten vor und wir suchten gemeinsam nach Ähnlichkeiten und Unterschieden. Zum Abschied stellten wir uns in einen Kreis und sangen gemeinsam ein selbst erdachtes einfaches Abschiedslied, in dem alle Namen der Gruppenteilnehmer erwähnt wurden, die dann jeweils perkussiv begleitet wurden. Dieses Abschiedsritual wurde am Ende jeder Stunde wiederholt.

Die zweite Stunde galt der Einführung des zukünftigen Anfangsrituals: der Beschreibung der eigenen momentanen Befindlichkeit in Form des Wetters, das jede mitbrachte. Anschließend malten wir unser Wetter und vertonten es. In den kommenden Sitzungen vereinfachten wir das Anfangsritual zu einer gemeinsamen musikalischen Improvisation, in die jede ihr jeweiliges Wetter einbrachte und anschließend kurz beschrieb. Anschließend beschäftigten wir uns mit den Gruppenregeln, die wir auf ein Plakat schrieben und im Gruppenraum aufhängten.

Die dritte Stunde verbrachten wir mit der Namensfindung für die Gruppe. In einem komplizierten selbsterdachten Punktevergabeverfahren einigten wir uns auf „Regenblüten“.

Diese Regenblüten wurden dann in der vierten Sitzung gemalt. Aus den Assoziationen *Regen – Traurigkeit* und *Blüten – es entsteht etwas Neues, Schönes* ergab sich ein Gespräch darüber, ob die Trennung der Eltern auch etwas Gutes an sich habe und wie die Kinder davon erfahren haben.

Die 5. Stunde war die letzte vor den Sommerferien und wir machten die anstehenden Urlaubspläne und -wünsche zum Thema. Diese wurden zunächst gemalt und führten währenddessen zu einem Gespräch über die Urlaubsgestaltung im veränderten Familienleben. Anschließend setzten wir uns gemeinsam in den Trommelzug, machten uns auf die Reise und stiegen einmal an jedem gemalten Urlaubsort aus, den das jeweilige Kind dann mit dafür ausgewählten Instrumenten vorstellte.

Auch die erste Stunde nach der Sommerpause galt dem Urlaub. Die Erfahrung aller Kinder, ihren Urlaub zwischen den Eltern aufgeteilt zu haben, wurde musikalisch umgesetzt in einer Improvisation, bei der ein Kind begann und sich durch Blickkontakt ein zweites einlud. Irgendwann stieg das erste Kind aus und das zweite Kind lud sich ein anderes Kind zum Mitspielen ein. Anschließend malten wir unser schönstes Urlaubserlebnis und unterhielten uns über die Urlaubserfahrungen in den geteilten Familien.

In der siebten Stunde rückte sahen wir uns einen Videofilm an. Der Zeichentrickfilm heißt „Verliebt, verlobt, verheiratet – geschieden“ und versucht Kindern die Entwicklung einer Beziehung von der ersten Begegnung und dem Verlieben bis zur Trennung und der Neuorganisation als getrennte Familie zu vermitteln. Die Kinder erzählten anschließend, was aus dem Film ihnen aus

² Der einfacheren Lesbarkeit halber wird im folgenden nur die weibliche Form genannt.

eigener Erfahrung bekannt war und wählten eine Szene, die sie zunächst jeweils einzeln musikalisch darstellten ohne sie zu benennen. Anschließend wurde jede Szene benannt und von der ganzen Gruppe gespielt.

In der achten Stunde spielten wir *Gefühle raten*. Dazu malte ich zunächst verschiedene Strichmännchen-Gesichter an die Tafel, die die Kinder ohne Schwierigkeiten mit den dazugehörigen Gefühlen belegen konnten. Die gleichen Gesichter auf kleine Zettelchen gezeichnet wurden dann von den Kindern wie Lose gezogen und instrumental umgesetzt und mußten von den anderen erraten werden.

In der Stunde darauf ersetzten wir die Strichmännchen-Gesichter durch Handpuppen, denen bestimmte Instrumente entsprechend ihrer phantasierten Befindlichkeit (die aufgeregte Prinzessin, der fröhliche Kasper, der zufriedene Opa, der wütende Hund, etc.) zugeordnet wurden. Jedes Kind wählte für jede Figur ein Instrument und stellte es musikalisch dar, während die anderen die Figur erkennen mussten.

Mit den gleichen Figuren spielten wir eine Woche später ein Märchen, indem jede ein Stückchen erzählte und die Szene jeweils auch musikalisch darstellte. Zunächst entwickelten wir das Märchen der Reihe nach im Kreis fort, im Verlauf brachte sich jede spontan mit Puppe und Instrument ein. Das Märchen handelte von einem Königspaar mit Tochter und Hofhund, das Streit bekam, sich aber nach einigen Verwicklungen wieder versöhnte. Beteiligt waren außerdem eine Hexe und ein Zauberer, die anfangs konkurrierten und einander hassten, sich zum Schluss aber durch Zauberei, durch die beim Bellen des Hofhundes jeder unglaublich nett und freundlich sein musste, ineinander verliebten und das Happyend perfekt machten.

In der 11. Stunde malten wir die beteiligten Figuren und klebten sie in ein gemeinsam gemaltes Phantasieschloss, das wir im Gruppenraum aufhängten.

Zur 12. Sitzung brachte Alina sehr schlechtes Wetter mit und erklärte die dicken Wolken mit traurigen Gedanken über den Papa, den sie vermisste und um den sie sich sorgte, so dass wir uns in der Gruppe mit der Frage beschäftigten, was denn bei so schlechtem Wetter zu tun sei. Die Kinder suchten sich für ihr schlechtes Wetter ein Instrument und dazu eines als Regenschirm, Windschutz, Fellmantel, das eine andere übernahm.

Anschließend erzählte Alina, sie ziehe sich bei solch schlechtem Wetter gerne in ihr Zimmer zurück und höre Kassetten. Wir griffen diese Idee auf, bauten ihr ein gemütliches Lager aus Polstern und spielten ihr mit Handpuppen ein improvisiertes Theaterstück mit einer Prinzessin vor, deren Mutter tot ist und die ihren Vater verloren hat und traurig durch den Wald irrt. Schließlich trifft sie auf eine gute Fee, die ihn zurückholt. Der König erklärt seiner Tochter, dass er zwar nicht immer bei ihr sein kann, dass er sie aber immer in seinem Herzen trägt und sie ihn in Zukunft jederzeit durch die gute Fee rufen lassen kann, wenn sie ihn braucht.

In der 13. Sitzung spielten wir ausgiebig und mit großer Begeisterung das musiktherapeutische Spiel „Der kranke König“ (LILLI FRIEDEMANN, 1983, 52), bei dem ein Kind als kranker König auf einem selbstgebauten Schmerzenslager liegt und die anderen als Hofärzte versuchen, ihn mithilfe ihrer Medizin aus Klängen zu heilen.

In der vorletzten Stunde bereiteten wir unseren Abschied voneinander vor, sprachen über erlebte Abschiede und was gut, was nicht so gut gewesen war und wie wir unseren Abschied gestalten wollten.

In der 15. und letzten Stunde feierten wir ein Abschiedsfest. Der Raum wurde mit Luftschlangen und Luftballons geschmückt. Alle brachten etwas zu Essen oder zu Trinken und ihre Lieblingsmusik mit. Wir tanzten und spielten Partyspiele, bei denen die Instrumente einbezogen wurden. Etwa eine halbe Stunde vor Schluss versammelten wir uns und die Kinder bekamen eine Mappe mit den Bildern, die sie im Laufe der Gruppe gemalt hatten. Aus einem großen Glas mit allerlei selbstgesammeltem vom Meer suchte jede für jede andere einen Stein oder eine Muschel aus und überreichte sie ihr mit jeweils zwei Sätzen, die ausdrückten, was sie an ihr mochte und was sie ihr für die Zukunft wünscht. Anschließend verabschiedeten wir uns von den Instrumenten mit einer gemeinsamen Improvisation namens „Tschüß“ und sangen ein letztes mal unser Abschiedslied, diesmal allerdings mit etwas abgewandeltem Text: „... Nächste Woche sehn‘ wir uns nicht wieder, machen nicht Musik und sing‘n nicht uns‘re Lieder ...“

Fallbeispiele

Im Folgenden möchte ich anhand von zwei Fallbeispielen meine oben beschriebene Arbeitsweise mit Kindern nach Trennung und Scheidung verdeutlichen. Von beiden Kindern habe ich viel, aber auch sehr Unterschiedliches gelernt. Während ich die Arbeit mit Jule eher als Bestätigung für die Stärken meines Konzeptes erlebte, zeigte mir die Arbeit mit Ben eher dessen Grenzen auf.

Jule

Jule ist das jüngste von drei Kindern und die Schwester von Nils, der an der ersten musiktherapeutischen Gruppe für Kinder nach Trennung und Scheidung teilgenommen hatte. Die Trennung der Eltern lag bei Gruppenbeginn ca. 14 Monate zurück. Nachdem in den Jahren vor der Trennung eher unterschwellige Konflikte und emotionale Distanz das Zusammenleben der Eheleute bestimmt hatte, kam es, als die Mutter erfuhr, dass der Vater seit längerem eine Freundin hatte, zu heftigem Streit und innerhalb weniger Wochen zur Trennung.

Jule lebt mit ihren Geschwistern bei ihrer Mutter, der Vater lebt mit seiner neuen Lebensgefährtin und deren Kindern, einem 8-jährigen Jungen und einem 4-jährigen Mädchen zusammen. Jedes zweite Wochenende und den Mittwoch Nachmittag verbringen die Kinder beim Vater.

Beim Erstgespräch mit den Eltern wirkt sie sehr aufgeregt. Die Eltern erleben sie als „angespannt wie nie, gar nicht wiederzuerkennen“ und führen ihre Aufregung darauf zurück, dass Jule es „beiden recht machen“ wolle. Als Veränderung nach der Trennung der Eltern nennt sie, dass ihr nicht mehr beide Eltern „Gute Nacht“ sagen. Positiv verändert habe sich, dass an den Wochenenden mehr gemeinsam unternommen werde und dass es nicht mehr soviel Streit gebe.

Die Eltern beschreiben Jule übereinstimmend als dasjenige der drei Kinder, das am meisten unter der Trennung gelitten habe. So habe sie den Vater anfangs immer wieder gedrängt, nach Hause zu kommen. Obwohl schon immer dickköpfig, breche der Zorn seit der Trennung lauter und heftiger aus als vorher und dauere auch länger an. Jule wirke hilflos in Wut und Zorn und sei darin nicht zu beeinflussen. In seiner Ausprägung erinnere er an die Trotzphase. Zusätzlich dazu suche sie mehr Zärtlichkeit und reagiere an den Vater-Wochenenden sehr eifersüchtig auf ihre 12-jährige Schwester. In der Schule habe sie nach Aussage der Lehrerin Schwierigkeiten mit der Konzentration, wirke häufig weggetreten und traurig und sei wechselhaft in ihren Stimmungen. Ihr Sozialverhalten sei vorbildlich und sie kümmere sich stark um jüngere.

Das erste, was mir an Jule auffällt ist, dass sie alle Regeln und Spielanleitungen genau verstehen und alles „richtig“ machen will. Sie wirkt motorisch sehr unruhig, kann kaum einen Moment stillsitzen und möchte immer als erste dran sein.

In den ersten Wochen lerne ich sie als kooperativ, umgänglich und begeisterungsfähig kennen. Auch Ben gegenüber, der die beiden Mädchen in der Gruppe häufig zu provozieren versucht, tritt sie geduldig und großzügig auf und versucht immer wieder, ihn zu integrieren. Ihr Wetter ist zunächst wolkenloser Sonnenschein, gefolgt von einer längeren Phase, in der zwar auch jedes Mal die Sonne scheint, zusätzlich aber ein kleines Wölkchen am Himmel steht, das mal regnet und mal nicht und das immer etwas mit der Schule, nie mit der Trennung ihrer Eltern zu tun hat. In der zweiten Gruppenhälfte wird ihr Wetter differenzierter, so dass sie bis zu drei Instrumente benötigt, um es darzustellen.

Eine besondere Szene erlebe ich mit ihr in der vierten Gruppenstunde, als wir dabei sind, die Regenblüten zu malen und uns u.a. darüber unterhalten, wie die Kinder von der Trennung ihrer Eltern erfahren haben. Schon vorher ist mir aufgefallen, dass Jules motorische Unruhe zunimmt, wenn über Streit gesprochen wird oder wenn Streit in der Gruppe entsteht. In dieser Situation erzählt ein anderes Kind von Streit, Drohungen und sogar Handgreiflichkeiten zwischen ihren Eltern, die es miterlebt hat. Jule wird immer zappeliger, bis sie plötzlich mit ihrem Pinsel kreuz und quer über ihr Blatt fährt und so das Gemalte zerstört. Darauf angesprochen schweigt sie zunächst und sagt dann: „Ich hab‘ mal gelesen, dass man irgendwo drauf hauen soll, wenn man wütend ist, damit man niemand sonst haut.“ Gefragt, ob sie das vielleicht selber gerade mal ausprobieren möchte, sagt sie erst „nein“, kurz darauf: „Ich probier’s doch mal“. Ich gehe mit ihr in den Nebenraum, reiche ihr einen Schaumstoffprügel und empfehle ihr unseren großen Kissen-Stapel. Nachdem ich den Raum verlassen, die Tür aber auf ihren Wunsche einen Spalt offen gelassen habe, reagiert sie sich deutlich hörbar und ausgiebig ab. Die beiden anderen hören neugierig zu. Dann wollen sie auch mal.

Vor dem Hintergrund der von den Eltern geschilderten hilflosen Wutausbrüche verstehe ich Jules Verhalten als Ausdruck von Angst vor ihren eigenen aggressi-

ven Impulsen, die sie selbst als nicht kontrollierbar erlebt. Auch ihr nachsichtiges Verhalten gegenüber den Provokationen Bens kann als Bemühen aufgefasst werden, Konflikten aus dem Weg zu gehen und damit verbundene eigene Aggressionen zu vermeiden. Bezeichnend auch, dass sie aus dem Zeichentrickfilm eine Szene vom Anfang auswählt, in der sich Vater und Mutter ineinander verlieben und damit sozusagen die Zeit zurückdreht in eine konfliktfreie Zeit.

Ihre Angst speist sich möglicherweise auch aus ihrer Erfahrung, dass die Aggressivität, die sie in der Beziehung ihrer Eltern in den Monaten und Jahren vor der Trennung gespürt haben wird, nur wenige Wochen, nachdem sie offen ausbrach, zur Folge hatte, dass der Vater die Familie und damit auch sie verließ. Vorstellbar ist auch, dass sie ihre Eltern in der Zeit nach bekannt Werden der Außenbeziehung als ihrer Wut hilflos ausgeliefert erlebt hat, was eine zusätzliche starke Verunsicherung auch bezüglich ihrer eigenen, noch nicht ausgebildeten Impulskontrolle bedeutet haben muss (vgl. dazu PETRI, 1992, 84).

Jules Fragen hinter der Wut könnten sein: Seht ihr eigentlich, dass ich auch noch da bin? Interessiert euch überhaupt, dass ihr auch meine Welt zerschlagt? Hinter der damit verbundenen Angst könnten Fragen lauern wie: Ist meine Wut zerstörerisch? Kann sie auch den Rest der Familie auseinanderreißen?

Mit diesen Hypothesen über die Bedeutung von Jules Reaktionen bemühe ich mich, Symbolisierungsmöglichkeiten für aggressive Impulse bereitzustellen. Ich rege das Spielen von Wut, Ärger und Streit auf den Instrumenten an oder säe als Hexe Zwietracht im Spiel mit den Handpuppen. Auf diese Art kann Jule gefahrlos Aggressionen ausleben und die Erfahrung machen, dass diese nicht immer zerstörerisch sind, sondern zuweilen gut tun, sogar Spaß machen und zu Erfolg führen können.

Symbolisierungsmöglichkeiten für aggressive Impulse bereitstellen

Im weiteren Verlauf der Gruppe erlebe ich Jule nicht mehr durchgängig als kooperativ. Sie äußert hin und wieder, dass Ben sie nervt, dem sie bislang mit fast mütterlich anmutender Nachsicht begegnet ist, provoziert selbst auch mal die anderen Kinder und äußert ab und zu, dass sie zu diesem oder jenem keine Lust hat. Parallel dazu lässt ihre motorische Unruhe nach.

Diese Beobachtungen decken sich mit den Wahrnehmungen der Eltern nach Abschluss der Gruppe. Befragt nach den Veränderungen seit Gruppenbeginn, schildern sie Jule als ruhiger und weniger zappelig. Sie sei weiterhin schmusebedürftig und an den Vater-Wochenenden häufig eifersüchtig auf ihre Schwester, die Eifersucht zeige sich jedoch weniger drastisch. Der Zorn sei weiterhin heftig, habe sich jedoch dahingehend verändert, dass er schneller vorbei und weniger hilflos sei. Jule könne darüber sprechen, wie der Zorn sie überkomme und dass es ihr nachher besser geht. Sie habe eigene Strategien entwickelt, damit umzugehen.

Ben ist das Ältere von zwei Kindern. Mit seiner Mutter und seiner 4-jährigen Schwester ist er vier Monate vor Gruppenbeginn aus Süddeutschland nach Hannover zu den Eltern der Mutter gezogen. Dabei ließ die Mutter die beiden Kinder zunächst in dem Glauben, dass sie nur über Weihnachten die Großeltern besuchen und danach wieder zum Vater zurückkehren würden. Erst als sie den Kindern die neue eigene Wohnung als Überraschung präsentierte, erfuhren die Kinder, dass sie auf Dauer in Hannover bleiben würden. Ben hatte somit keine Gelegenheit, sich von seinem Vater und seinen Freunden in Kindergarten und Fußballverein zu verabschieden. Im ersten halben Jahr nach der Trennung sieht Ben seinen Vater nicht öfter als zwei mal.

Ben

Zum Erstgespräch erscheint die Mutter aufgrund eines Missverständnisses allein. Sie beschreibt Ben als einen „enormen Piffikus“. Nach der Trennung habe er sich insofern verändert, als der Jähzorn, den er seit seinem 3. Lebensjahr gezeigt habe, weniger geworden sei. Außerdem sei er kuscheliger geworden, wärmer und harmonischer. Wenn er dürfte, vermutet die Mutter, würde er mehr fernsehen oder am Computer spielen.

Zum ersten Gruppentermin kommt er – wie mit der Mutter verabredet - eine halbe Stunde eher, damit auch er die Gelegenheit hat, mich vor Gruppenbeginn kennen zu lernen. Er ist nicht sehr gesprächig, sondern möchte lieber mit mir Tischfußball spielen.

In der ersten Sitzung fällt mir zum einen auf, dass er tatsächlich ein enormer Pfiffikus ist, was das Rechnen betrifft: Schneller als die anderen beiden, die ihm immerhin eine bzw. zwei Schulklassen voraus sind, rechnet er mein pantomimisch mit den Fingern dargestelltes Alter, also $3 \times$ ganze Hand + 8 Finger aus. Zum anderen tritt er sofort in Konkurrenz mit den beiden Mädchen, versucht bei jeder Gelegenheit, schneller oder lauter als sie zu sein und spottet, wenn den anderen etwas misslingt.

Dieses Verhalten setzt sich tendenziell in den folgenden Stunden fort. Gleichzeitig orientiert er sich in dem, was er tut, stark an den beiden Mädchen: malt Jule Sonnenschein als ihr Wetter, malt er Sonnenschein bei 9999°C . Spielt Alina Regen auf der Trommel, spielt er Sturzflut. Vor lauter gucken, was die anderen machen und sie darin abwerten, kommt er kaum zu eigenem.

Als wir beim Malen der Regenblüten darüber sprechen, wie die Kinder von der Trennung der Eltern erfahren haben, erzählt er, dass er es schon längst gewusst habe, da er an der Tür gelauscht habe. Der kleinen Schwester habe er jedoch nichts davon erzählt, damit diese nicht weine. Dann sagt er: „Es wäre besser gewesen, wenn Mama es mir gesagt hätte. Sie hat mich hinters Licht geführt.“

In der ersten Sitzung nach dem Urlaub geht es um das schönste Urlaubserlebnis. Spontan erzählt Ben mit offensichtlicher Begeisterung, wie er mit seinem Papa, mit dem er eine Woche verbracht hat, Steine und Fossilien gesammelt habe. Trotzdem ist er beim Malen des Erlebnisses unsicher, ob er nicht doch etwas anderes malen soll und sagt im Anschluss daran, das könne auch Mama sein, da er mit ihr auch schon mal Steine gesammelt habe.

In der zweiten Stunde nach dem Urlaub ist er müde will nichts sagen und auch nicht mitmachen. Selbst der versprochene Zeichentrickfilm lockt ihn nicht. Die Mutter berichtet, dass er seine ersten Schultage hinter sich habe und nicht so gut zurecht komme, da er unterfordert sei. Sie überlege, ihn die erste Klasse überspringen zu lassen.

Zur nächsten Stunde kommt er zwar, will aber nicht bleiben, da seine Mama ausnahmsweise frei habe und er mit ihr zusammen sein möchte. Er verspricht jedoch, das nächste mal wieder zu kommen.

Bis zu diesem Zeitpunkt reagiere ich auf seine Verweigerung mit gewähren lassen. Ich bringe sein Verhalten zunächst nur in Verbindung mit der Erfahrung der Machtlosigkeit, die er möglicherweise sowohl während der Trennung von seinem bisherigen Leben als auch bezüglich seiner Einschulung erlebt hat und noch erlebt und seine Verweigerung als Versuch, wenigstens bei mir in der Gruppe Kontrolle über sein Leben zurückzugewinnen und selbst zu bestimmen, was er tut und was nicht. Daher akzeptiere ich seinen Rückzug und versuche, ihm die Zeit so angenehm wie möglich zu gestalten, indem ich ihm eine Decke und Bilderbücher im Nebenraum bereitstelle.

Während einer Fortbildung bei Dr. Helmut Figdor zum Thema Trennungs- und Scheidungsfolgen habe ich Gelegenheit zu einer Supervision über meine Arbeit mit Ben, die weitere Aspekte deutlich werden lässt. Zum einen könnte es sein, dass Ben sich in einem massiven Loyalitätskonflikt bezüglich seines Vaters befindet, so dass er sich selbst nicht erlauben kann, an der Gruppe teilzunehmen. Der Vater wurde aufgrund seines Wohnsitzes in Süddeutschland von mir nicht in die Elternarbeit einbezogen und will von der Trennung (und somit auch von einer Teilnahme seines Sohnes an einer Trennungsgruppe) nach wie vor nichts wissen.

Erschwerend könnte der Umstand hinzukommen, dass Ben der einzige Junge in der Gruppe ist, ebenso wie in dem Teil seiner Familie (Mutter, Schwester und er), der die Trennung vollzogen hat. Möglicherweise fühlt Ben als Junge sich dafür verantwortlich, seinen Vater und dessen Anliegen in der Gruppe zu vertreten und zu demonstrieren, dass er sich an der Trennung nicht aktiv beteiligt. Ein weiterer Aspekt ist die Frage, inwieweit Ben als Junge in einer reinen Mädchengruppe überhaupt landen kann, bzw. inwieweit mein Angebot eher Mädchen anspricht.

Als Konsequenz aus dieser Supervision versuche ich, über die Mutter mit dem Vater von Ben Kontakt aufzunehmen, um ihn über meine Arbeit zu informieren und ihn nachträglich mit einzubeziehen. Die Mutter ist jedoch offensichtlich nicht begeistert von meinem Anliegen und lediglich dazu bereit, meine Telefonnummer mit der Bitte, mich zurückzurufen, an Bens Vater weiterzuleiten.

Währenddessen hält Ben sein Versprechen, kommt zur nächsten Gruppensitzung und nimmt sogar an unseren Aktivitäten teil. Diese Entwicklung lässt hoffen. Umso enttäuschter bin ich, als die Mutter einige Tage später anruft, um mir mitzuteilen, der Vater habe kein Interesse an einem Gespräch mit mir. Ben erscheint am folgenden Donnerstag unangemeldet nicht zur Gruppe, an den

darauf folgenden ebenfalls nicht. Auch die Mutter meldet sich trotz mehrmaliger Einladung auf ihrem Anrufbeantworter nicht mehr bei mir.

Bezüglich der Frage, inwieweit das beschriebene Gruppenangebot den Kindern eine wirksame Unterstützung bieten konnte, muss die Vielfältigkeit der Lebensrealitäten und der daraus resultierenden Reaktionsweisen berücksichtigt werden. Ein mögliches Verschwinden der von den Eltern im Erstgespräch geschilderten Reaktionen kann nicht Kriterium für den Gruppenerfolg sein. Die Veränderungen der Kinder müssen im einzelnen betrachtet und bewertet werden.

Ergebnisse

So beschrieb ein Elternpaar ihren Sohn am Ende der Gruppe als eigenwilliger und schwieriger im Umgang. Sie bewerteten diese Beobachtung jedoch positiv. Dies mag zunächst paradox erscheinen. Vor dem Hintergrund eines eher konfliktvermeidenden Familienstils kann eine solche Entwicklung jedoch auf einen Zuwachs an Selbstbewusstsein und Abgrenzungsfähigkeit schließen lassen. Möglicherweise wurde durch den ungefährlichen, spielerischen Umgang mit Aggressionen lediglich seine Angst vor den eigenen aggressiven Impulsen reduziert.

Trotzdem lassen sich einige allgemeine Beobachtungen formulieren.

Bis auf Ben nahmen alle Kinder regelmäßig an den Gruppenterminen teil und freuten sich nach eigenen und elterlichen Aussagen darauf.

Ihre Fähigkeit, emotionale Zustände differenziert wahrzunehmen und auszudrücken, verbesserte sich. So zeigten die Kinder in unserem Anfangsritual, der musikalischen Darstellung ihrer Stimmung als Wetter, anfangs lediglich ihre Sonnenseite und wählten ein einziges Instrument zu seiner Darstellung. Später wurde die Anzahl der Wolken am Himmel benannt, ihre Größe bestimmt, der Wind war mal kalt, mal warm, stürmisch oder sanft, mal goss es in Strömen, mal schneite es. Bis zu drei Instrumenten wurden zur Darstellung benötigt.

Es veränderte sich auch der Umgang mit dem Thema der Trennung. Am Anfang noch durch Anspannung und erhöhte Wachsamkeit geprägt, entwickelte es sich zunehmend zu einem „Mitläufer“, der uns ganz selbstverständlich bei all unseren Aktivitäten begleitete. Durch die permanente Präsenz in der Gruppe wurde es gewissermaßen entkoppelt von seinem emotional aufgeladenen schmerzhaften Kontext in der Familie und in einen angstfreien lustvollen, teilweise sogar lustigen Rahmen integriert. Es verlor einen Teil seines diffusen, ungreifbaren Schreckens und wurde zunehmend zu etwas, mit dem auch gespielt werden konnte. Zusätzlich mag der exklusive Gruppenrahmen in Verbindung mit dem Spaß, den wir miteinander hatten, auch zu einer Förderung einer positiven Identität als Scheidungskind beigetragen haben.

Insgesamt 3 Elternpaare meldeten nach Abschluss der Gruppe ein Geschwisterkind für die zweite Gruppe an bzw. bekundeten ein entsprechendes Interesse für ein Kind einer anderen Altersgruppe. Eine Mutter nahm für sich selbst ein musiktherapeutisches Angebot für Erwachsene in unserer Beratungsstelle in Anspruch.

Nach den Veränderungen befragt, die die Eltern im Verlauf der Gruppe an ihren Kindern beobachtet hätten, stand sehr deutlich größere Aufgeschlossenheit und Zugänglichkeit im Vordergrund.

Insbesondere die Mädchen wurden darüber hinaus als weniger traurig und mehr dem „normalen Leben“ zugewandt erlebt.

Beobachtete Veränderungen im Verlauf der Gruppe	Gruppe 1				Gruppe 2		
	Kevin 8 J.	Nils 8 J.	Steffen 8 J.	Emilia 8 J.	Jule 7 J.	Alina 7 J.	Ben 6 J.
größere Aufgeschlossenheit und Zugänglichkeit	X	X	X		X	X	
spricht über Gefühle	X	X			X	X	
weniger abwesend und unkonzentriert				X	X	X	
weniger traurig					X	X	
eigene Strategien für Umgang mit Wut					X		
Jähzorn reduziert					X		
schwieriger im Umgang, mehr „eigener Kopf“	X		X				

Tabelle 3: Von den Eltern beobachtete Veränderungen im Verlauf der Gruppe

Diskussion Die Ergebnisse zeigen, dass die musiktherapeutische Gruppenarbeit einen Beitrag zur Befähigung der Kinder zu symbolischer Kommunikation leisten und den Umgang mit dem Thema der Trennung und / oder Scheidung erleichtern konnte. Beides sind, wie im theoretischen Teil dargelegt, wesentliche Fähigkeiten, die Kinder brauchen, um die Trennung und / oder Scheidung ihrer Eltern gut zu verarbeiten. Es wurde deutlich, dass die Wirksamkeit nicht nur auf den Rahmen der Gruppe beschränkt blieb. Vielmehr zeigten sich die Kinder auch gegenüber ihren Eltern, den Adressaten ihrer existentiellen Fragen, aufgeschlossener und zugänglicher. Die Wirksamkeit kann daher als Hilfe zur Selbsthilfe definiert werden.

Zur Weiterentwicklung des Konzepts Aus meinen bisherigen Erfahrungen leiten sich einige Überlegungen bezüglich einer Weiterentwicklung meines Konzeptes ab. Zum einen ist mir die Bedeutung der Eltern als wichtigste Unterstützer ihrer Kinder sehr deutlich geworden. Angesichts der schwierigen Situation von Eltern kurz nach der Trennung vom Lebenspartner und angesichts ihrer Unkenntnis und Fehleinschätzungen bezüglich zu erwartender Reaktionen der Kinder, habe ich Zweifel, inwieweit drei Elterngespräche ausreichend sein können.

Insbesondere die letztlich gescheiterte Arbeit mit Ben machte für mich deutlich, dass eine Zusammenarbeit mit beiden Eltern unbedingt notwendig ist, um zu verhindern, dass Loyalitätskonflikte den Kindern die Teilnahme an der Gruppe erschweren.

Des weiteren stellt sich die Frage, inwieweit es hilfreich sein könnte, einen männlichen Co-Therapeuten als Modell und Übertragungsobjekt für den in der Regel abwesenden Vater zur Verfügung zu haben.

Trotz dieser offenen Fragen halte ich angesichts der Häufigkeit von Scheidungen und ihren fatalen Folgen für die Familien sowohl Aufklärung als auch die Entwicklung von Unterstützungskonzepten für dringend erforderlich. Speziell für die Unterstützung von Kindern erweist sich die musiktherapeutische Herangehensweise wegen ihrer besonderen Möglichkeiten der Bereitstellung von nonverbalen emotionalen Ausdrucksmitteln als hervorragend geeignet.

Literaturverzeichnis

- Figdor, H.** (1991). Kinder aus geschiedenen Ehen: Zwischen Trauma und Hoffnung. Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag.
- Figdor, H.** (2000). Scheidungskinder – Wege der Hilfe (3. Auflage). Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Friedemann, L.** (1983). Trommeln – Tanzen – Tönen. Wien: Universal Edition AG.
- Fthenakis, W. E., Niesel, R. & Kunze, H.-R.** (1982). Ehescheidung. Konsequenzen für Eltern und Kinder. München: Urban & Schwarzenberg.
- Fthenakis, W.** (1993). Kindliche Reaktionen auf Trennung und Scheidung. In M. Markefka und B. Nauck (Hrsg.), Handbuch der Kindheitsforschung. Hamburg: Luchterhand Verlag.
- Gerwitz, H.** (1964). „Music Therapy as a Form of Supportive Psychotherapy with Children. Journal of Music Therapy, 2, 61-66.
- Hetherington, E.M., Cox, M. Cox, R.** (1982). Effects of divorce on parents and children. In M.E.Lamb (Ed.), Nontraditional families: Parenting and child development. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Kurdek, L. & Berg, B.** (1983). Correlate of children's long-term adjustment to their parents' divorce.. New directions for child development, 9, 47-60.
- Longfellow, C.** (1979). Divorce in Context: Its Impact on Children. In G. Levinger & O. Moles (Eds.), Divorce and Separation. Context, Causes, and Consequences. New York: Basic Books.
- Napp-Peters, A.** (1995). Familien nach der Scheidung. München: Kunstmann.
- Petersen, D. & Thiel, E.** (2001). Tonarten, Spielarten, Eigenarten. Kreative Elemente in der Musiktherapie mit Kindern und Jugendlichen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Petri, H.** (1991). Verlassen und verlassen werden. Angst, Wut, Trauer und Neubeginn bei gescheiterten Beziehungen. Zürich: Kreuz Verlag.
- Ruud, E. & Mahns, W.** (1992). Meta-Musiktherapie: Wege zu einer Theorie der Musiktherapie. Stuttgart: Gustav Fischer Verlag.
- Wallerstein, J. & Kelly, B.** (1980). Surviving the breakup: How children and parents cope with divorce. New York: Basic Books.
- Warshak, R.A. & Santrock, J.W.** (1983). The impact of divorce in father-custody and mothercustody homes: The child's perspective. In I.A. Kurdek (Ed.), Children and divorce. San Francisco: Jossey-Bass.

Ursula Reukauf



Ich bin 39 Jahre alt und Mutter einer 6-jährigen Tochter. Vom Grundberuf bin ich examinierte Krankenschwester und Dipl.-Psychologin mit abgeschlossenen Zusatzausbildungen in systemischer Therapie und Beratung sowie Musiktherapie. Zur Zeit nehme ich teil an einem berufs begleitenden Curriculum in Paartherapie.

Seit 2001 bin ich mit halber Stelle als Leiterin der ev. Familien-, Paar- und Lebensberatungsstelle mit integrierter Erziehungsberatung in Laatzen bei Hannover angestellt. Neben den oben dargestellten musiktherapeutischen Gruppen für Kinder nach Trennung und Scheidung biete ich in der Beratungsstelle gemeinsam mit einem Kollegen musiktherapeutische Selbsterfahrungsgruppen für Erwachsene an, sowie Einzelmusiktherapie mit Kindern und Erwachsenen. Desweiteren benutze ich musiktherapeutische Elemente auch in der Paar- und Familienberatung.

Ursula Reukauf
 Viktoriastraße 3
 30451 Hannover
 Tel.: 0511-2151517

