

Masterthesis

im Studiengang Lehramt an Sonderschulen
(Master of Education)

Fach: Sonderpädagogische Psychologie

Wirksamkeit von Peer-Feedbacks in Elterngruppen

Vorgelegt von:

Anna Helms-Daub
Matrikelnummer 536797

Erstbetreuer: Prof. Dr. Armin Castello
Zweitbetreuer: Simone Gebhard

Dezember 2014

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
2. Multifamilientherapie	3
2.2 Historische Entwicklung der Multifamilientherapie	4
2.3 Familienschule und Familienklassen nach dem Marlborough Modell.....	5
2.4 FiSch - Familie in Schule	6
2.4.1 Ablauf eines FiSch-Tages.....	7
2.4.2 Das Bewertungssystem.....	10
3. Fragestellungen	12
4. Forschungsdesign	13
4.1 Qualitative Datenerhebung.....	13
4.1.1 Das Problemzentrierte Interview	14
4.2 Der Interviewleitfaden.....	16
4.4 Die Interviewdurchführung - Teilnehmer, Zeit und Ort.....	21
4.5 Datenaufbereitung	22
4.5.1 Wörtliche Transkription	22
4.6 Qualitative Datenauswertung	23
4.6.1 Die Qualitative Inhaltsanalyse.....	23
4.6.2 Das Kategoriensystem	26
4.7 Gütekriterien qualitativer Sozialforschung.....	29
5. Ergebnisse	33
6. Beantwortung der Fragestellungen	42
7. Interpretation der Ergebnisse	43
7. Fazit und Ausblick	45
Literaturverzeichnis	48
Internetquellen	49
Anhang	51
INTERVIEW 1	52
INTERVIEW 2	56
INTERVIEW 3	60
INTERVIEW 4	63
INTERVIEW 5	67

1. Einleitung

Der Begriff Unterrichtsstörung hat eine große Bedeutung für die Institution Schule. Unterrichtsstörungen kommen in jeder Klasse und in jeder Schulform vor. Sie sind das größte Risiko für die Verwirklichung eines guten Unterrichts sowie für einen respektvollen Umgang zwischen Schülern und Lehrern. „Unterrichtsstörungen können bis zu 60 Prozent einer Unterrichtsstunde ausmachen und umfassen zeitlich sowohl die störenden Aktionen der Schülerinnen und Schüler selbst als auch die Maßnahmen, die Lehrerinnen und Lehrer ergreifen, um diese abzustellen“ (Bründel / Simon 2003, S. 13).

Die Schule reagierte auf die Zunahme von Verhaltensproblemen bisher „mit einer Palette unterschiedlicher, schulbezogener Maßnahmen von Beratungsangeboten für entsprechende Lehrkräfte, Inselprojekte, Reduzierung der Beschulungszeiten bis hin zu Schulbegleitung oder Beschulung in Spezialklassen (Behme-Matthiessen et al. 2012, S. 5).

Es setzt sich hier aber zunehmend die Erkenntnis durch, dass die Schule bei der Bewältigung dieser Probleme allein überfordert ist „und Schule und Elternhaus hier neue Formen der Kooperation entwickeln müssen“ (Behme-Matthiessen et al. 2012, S. 5). Ansetzend an diese Erkenntnis sowie angelehnt an die multifamilientherapeutische Arbeit wurde das FiSch-Projekt entwickelt, „bei dem Elternhaus und Schule mit beraterischer Unterstützung zusammenarbeiten, um Kinder wieder langfristig in die Regelklasse zu integrieren“ (Behme-Matthiessen et al. 2012, S. 15).

Die Förderung der Selbsthilfekräfte und der Ressourcen der Familien gilt als ein Hauptziel der gruppentherapeutischen Arbeit. Die therapeutische Arbeit in einer Mehrfamiliengruppe „ermöglicht die Nutzung spezifischer gruppentherapeutischer Wirkfaktoren, wie z.B. gegenseitige Unterstützung, konstruktive Kritik, Modell-Lernen, Rollenspiel und Feedback“ (Asen / Scholz 2009, S. 14). Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Wirkfaktoren auch im Rahmen des FiSch-Projektes greifen. Die vorliegende Arbeit soll die Wirksamkeit gruppentherapeutischer Wirkfaktoren im FiSch-Projekt anhand der subjektiven Perspektiven der Eltern analysieren.

Dafür soll zunächst der theoretische Hintergrund des FiSch-Projekts, die Multifamilientherapie, sowie das Projekt selbst näher betrachtet werden. Des Weiteren werden verschiedene Fragestellungen aufgestellt und das zur Beantwortung dieser Fragestellungen angewandte Forschungsdesign erläutert. Anschließend werden die Ergebnisse dargestellt und interpretiert. Den Abschluss dieser Arbeit bilden das Fazit sowie ein Ausblick hinsichtlich der Gestaltung der FiSch-Gruppen.

2. Multifamilientherapie

2.1 Prinzipien der Multifamilientherapie

Der multifamilientherapeutische Ansatz basiert zu größten Teil auf Erkenntnissen, Konzepten und Techniken der Gruppen- und systemischen Einzelfamilientherapie. Für die Familien besteht die Möglichkeit in der Gruppe, „problematische Verhaltensweisen und Symptomatiken einer Familie differenzierter zu bearbeiten, da Mitglieder aus anderen Familien neue und andere Perspektiven entwickeln können“ (Asen / Scholz 2009, S. 11). Dies gilt vor allem dann, wenn diese Familien mit ähnlichen Schwierigkeiten zu tun haben. Allgemein ist bekannt, dass Menschen in Konfliktsituationen für das eigene Problem nur eine eingeengte Sichtweise, hingegen aber eine hohe Sensitivität für ähnliche Probleme bei anderen haben (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 11). Diese Besonderheit kann in der multifamilientherapeutischen Arbeit genutzt werden, „wenn systematisch eine Gruppenatmosphäre mit gegenseitiger Anteilnahme, mit Verstehen und Transparenz geschaffen wird“ (Asen / Scholz 2009, S. 11). Für eine Einzelperson ist es oft schwierig, sich über die eigene Perspektive zu erheben und eigene Probleme oder Schwierigkeiten zu erkennen und daran zu arbeiten. In einer Gruppe von Familien hingegen gibt es eine Vielzahl von differenzierten Außenperspektiven. Jede einzelne Familie mit ihren Mitgliedern soll die Potenz der Gruppe als Chance für sich selbst erleben. Die „aktive Einbeziehung der Familie bei der Wahrnehmung des gleichen Problems bei ihrem Gegenüber stärkt auch das eigene Selbstwertgefühl“ (Asen / Scholz 2009, S. 11). Familien werden dadurch offener für die Wahrnehmung und Veränderung derselben Probleme bei sich selbst (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 11).

Die therapeutische Arbeit in einer Mehrfamiliengruppe „ermöglicht die Nutzung spezifischer gruppentherapeutischer Wirkfaktoren, wie z.B. gegenseitige Unterstützung, konstruktive Kritik, Modell-Lernen, Rollenspiel und Feedback“ (Asen / Scholz 2009, S. 14). Weitere Wirkfaktoren, wie die oben genannte Erkenntnis, dass es auch andere Familien mit denselben Schwierigkeiten gibt, verstärken die Kraft der Gruppenarbeit. Ein weiterer wichtiger Faktor für die Gruppenarbeit ist die Hoffnung auf Veränderungsmöglichkeiten. Die Anwesenheit unterschiedlicher Familien mit ähnlichen Problemen führt in der Multifamilientherapie dazu, „dass man sich gegenseitig hilft, neue Lösungen zu finden, Ideen auszutauschen und Feedback in der Gruppe anzubieten“ (Asen / Scholz 2009, S. 14).

Multifamilientherapie kann sowohl ambulant, als auch tagesklinisch oder stationär durchgeführt werden. Das Setting der Multifamilientherapie besteht nicht nur aus systemischer Interaktionsarbeit im Familiengruppenkontext, sondern es fließen auch andere eher traditionelle Therapieformen, wie die systemische Einzelfamilientherapie und methodenübergreifende Individualtherapie mit ein.

Die Multifamilientherapie lässt sich des Weiteren in offenen Gruppen durchführen, „mit Familien, die sich in den unterschiedlichen Stufen des therapeutischen Prozesses befinden“ (Asen / Scholz 2009, S. 15). Neue Mitglieder können somit von den erfahrenen Familien unterstützt werden, ihre Selbsthilfekräfte und Ressourcen zu aktivieren und einzusetzen. Die Familien sind zentral in den Prozess der eigenen Problemaufhebung eingebunden, während sich die Therapeuten allmählich zu ‚Kopiloten‘ entwickeln, „die sich zunehmend in die Peripherie des therapeutischen Geschehens auf einen ‚Rücksitz‘ begeben können“ (Asen / Scholz 2009, S. 15).

2.2 Historische Entwicklung der Multifamilientherapie

In den 1940er und 1950er Jahren entwickelte sich die Praxis des simultanen Arbeitens mit mehreren Familien in den Vereinigten Staaten, wo derzeit erstmals von verschiedenen Teams die Großgruppenarbeit mit psychotischen Patienten und ihren Angehörigen ausprobiert wurde (vgl. Asen / Scholz 2009, S.11). Peter Laquer, welcher heute oft als der ‚Vater‘ der Multifamilientherapie bezeichnet wird, arbeitete in den 1950er Jahren mit schizophrenen Patienten und zog deren Angehörige direkt in den Heilungsprozess mit ein. Es zeigte sich bereits zu dieser Zeit, „dass gruppentherapeutische Wirkfaktoren, wie gemeinsamer Erfahrungsaustausch, gegenseitige Unterstützung, konstruktive Kritik und Modell-Lernen, bei der Begegnung von verschiedenen Familien mit ähnlichen Störungen hilfreich sein können“ (Asen / Scholz 2009, S. 12). Inspiriert von Laquers positiven Ergebnissen, entwickelten auch andere Psychiater und Psychologen in den nächsten Jahren verschiedene Modelle, wie man Patienten im Kontext mit mehreren Familien helfen kann (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 12). Der multifamilientherapeutische Ansatz fand auch in anderen Kontinenten großes Interesse und wurde bald für andere Krankheits- und Störungsbilder adaptiert. Die multifamilientherapeutische Arbeit beschränkt sich letztlich nicht nur auf den klinischen Bereich, sondern findet auch andere Anwendungsgebiete wie den schulischen Bereich oder Jugendhilfeeinrichtungen. „So ist die Multifamilientherapie auch effektiv bei verschiedenen Formen der Kindesmisshandlung und-vernachlässigung,

bei Obdachlosen, Schul- und Lernstörungen, Ess-Störungen, chronisch organisch erkrankten Kindern und dem weiten Spektrum von emotionalen Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen“ (Asen / Scholz 2009, S. 13).

In den 1970er Jahren fasste der multifamilientherapeutische Ansatz vor allem im tagesklinischen Bereich Fuß. Zu dieser Zeit wurde die Ursache für eine psychische Erkrankung noch vor allem im familiären Bereich gesucht. Die *Therapeutische Gemeinschaft* (Jones 1968, in Asen / Scholz 2009, S. 13) hingegen betrachtete psychische Erkrankungen im sozialen Kontext als Produkt verschiedener Wirkfaktoren der sozialen Umwelt. Das Interesse an der Arbeit mit ‚Multiproblemfamilien‘ veranlasste den damaligen Direktor des Marlborough Family Service, Alan Cooklin, im Jahr 1976 dazu, eine therapeutische Gemeinschaft für eben diese Familien ins Leben zu rufen - *die Family Day Uni* (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 13). In der Einrichtung des Marlborough Family Service sind „vor allem die Multifamilienprojekte und-ansätze entstanden [...], die sich erst in England und dann auch in anderen europäischen Ländern und auf anderen Kontinenten entwickelt haben“ (Asen / Scholz 2009, S. 14).

2.3 Familienschule und Familienklassen nach dem Marlborough Modell

Die schulfokussierte Multifamiliengruppenarbeit wurde am Marlborough Family Service in zwei großen Kontexten entwickelt:

Für Familien, deren Kinder durch komplexe Verhaltensprobleme in der Schule auffallen, bietet das Marlborough Family Education Center (MFEC), das zum Marlborough Family Service gehört, Behandlungsmöglichkeiten an (→ Familienschule). „Der zweite Kontext, in dem Multifamiliengruppenarbeit stattfindet, sind die Schulen direkt“ (Asen / Scholz 2009, S. 150) (→ Familienklasse).

Ziel der Multifamiliengruppenarbeit am MFEC ist, „Familien dabei zu helfen, wieder Hoffnung und Selbstachtung zu gewinnen, wenn Eltern sich selbst und die Erziehung ihrer Kinder aufgegeben haben“ (Asen / Scholz 2009, S. 122).

Die Familienschule wurde vor über 25 Jahren gegründet. Es handelt sich hierbei um eine klinische Halbtageseinrichtung, in der 8-10 Schüler im Alter zwischen 5 und 16 Jahren über einen Zeitraum von 3-9 Monaten viermal die Woche gemeinsam mit mindestens einem Elternteil oder einer anderen ‚relevanten‘ Erziehungsperson beschult werden (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 122f). Die Schüler lernen in der Familienschule „sowohl den gängigen schulischen Stoff als auch neue und weniger problematische Verhaltens- und

Interaktionsweisen im Umgang mit anderen Schülern und Lehrern - und auch mit ihren eigenen Eltern“ (Asen / Scholz 2009, S. 123). Das MFEC hat sich zum Ziel gesetzt, schwierige Schüler wieder in die Regelschulen zu integrieren. Aus diesem Grund werden Langzeitpläne mit den Schulbehörden erstellt und die Schüler besuchen parallel weiterhin eine reguläre Schule, wenn auch nur für ein bis zwei Stunden pro Woche. Sobald sich Fortschritte in beiden Settings zeigen, kommen die Familien seltener in das MFEC und die Schüler besuchen ihre Heimatschulen wieder länger, mit oder ohne Eltern (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 123f). Pro Jahr werden etwa 30 Familien im MFEC behandelt. Es benötigen allerdings nicht alle problematischen Schüler eine solch hoch dosierte Intervention, wie sie im Rahmen der Familienschule erfolgt. Aus diesem Grund entwickelte sich das Projekt der ‚Familienklassenzimmer‘. Die Familienklassenzimmer finden einmal wöchentlich für 2-3 Stunden während der Schulzeit mit 6-8 Familien pro Gruppe statt. In den Familienklassen werden die Schüler also einmal in der Woche mit elterlicher Präsenz und den dazugehörigen multifamilientherapeutischen Runden unterrichtet (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 127f). Die Familienklassen werden von einem Lehrer der Heimatschule, einem Familientherapeuten sowie einem ‚Elternpartner‘ betreut. Bei den ‚Elternpartnern‘ handelt es sich um ehemalige Klienten, also Mütter oder Väter, die das MFEC selber erfolgreich besucht haben und den neuen Eltern nun mit Rat und Tat zur Seite stehen können (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 128).

2.4 FiSch - Familie in Schule

Angeregt durch das in England am Marlborough Family Center entwickelten Programm ‚family education‘ begann die Projektplanung für FiSch im Sommer 2006 unter Kooperation der Tagesklinik Baumhaus des Schlei-Klinikums Schleswig (heute HELIOS Kliniken) und der Schule Hesterberg in Schleswig. Das Projekt FiSch stellt einen Ansatz dar, bei dem Familie und Schule „mit beraterischer Unterstützung zusammenarbeiten, um Kinder wieder langfristig in ihre Regelklassen zu integrieren“ (Behme-Matthiessen et al. 2012, S. 15). Grundidee ist, die Eltern in den schulischen Alltag einzubinden und ihre Kompetenzen in Konfliktsituationen in einem klaren Rahmen zu stärken (vgl. FiSch-Online, 01.12.2014). Die Eltern lernen also im Unterricht „selbstständig und situationsadäquater zu handeln und sich bei schwierigen Situationen gegenseitig zu unterstützen“ (Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 267). Des Weiteren sollen sie für schulische Anforderungen sensibilisiert werden.

Kernstück und Grundgedanke des multifamilientherapeutischen Ansatzes in der Schule und somit auch des FiSch-Projektes, ist das zielorientierte Arbeiten. Die individuellen Ziele werden zwischen Schüler, Eltern, FiSch-Lehrer sowie Lehrer der Heimatschulklasse vereinbart. Diese Ziele sollen das Verhalten, das Voraussetzung für eine erfolgreiche Beschulung in der Heimatklasse ist, konkret beschreiben. „Dabei ist darauf zu achten, dass diese Ziele

- positiv formuliert sind,
- konkretes Verhalten beinhalten, so dass die Ziele Kindern und Eltern eine klare Orientierung geben,
- in den einzelnen Schritten so bemessen werden, dass sie vom Kind leistbar sind und
- komplexe Verhaltensweise in überschaubare Schritte zerlegt werden“ (Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 270).

Die positive Zielformulierung ist von großer Bedeutung, gestaltet sich aber in der Praxis nicht immer einfach. Mit der Formulierung ‚*Felix stört die anderen Kinder im Unterricht nicht*‘ werden keine Handlungs- oder Verhaltensalternativen, die stattdessen gezeigt werden sollen, gegeben. Doch um genau diese Alternativen soll es gehen: „Das zu erreichende Verhalten (leise arbeiten, sich auf die eigenen Aufgaben konzentrieren) muss in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt werden“ (Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 270). Nach dem lösungsorientierten Ansatz kann schon mit einer positiven Zielformulierung ein Schritt aus der ‚Problemtrance‘ in die ‚Lösungstrance‘ unternommen werden, da sie die Fokussierung auf Probleme in eine Orientierung auf Ziele umwandelt (vgl. Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 270).

2.4.1 Ablauf eines FiSch-Tages

Die FiSch Klasse findet einmal in der Woche für dreieinhalb Zeitstunden statt. „Der »Stundenplan« umfasst dabei

- (1) Vorbereitende Eltern- und Lehrergespräche / Parallel dazu Schüler und Lehrer
- (2) Gemeinsamer Beginn mit Vorstellung der Wochenbewertung
- (3) Zwei Unterrichtsstunden
- (4) Abschluss: Interview und Tagesbewertung“ (Behme-Matthiessen et al. 2012, S. 53).

Die einzelnen Phasen sollen im Folgenden kurz beschrieben werden.

(1) Vorbereitende Eltern und Elterncoach

Für die Eltern beginnt der FiSch-Tag mit einer Gesprächsrunde, währenddessen haben die Kinder bereits Unterricht.

Bei den FiSch-Klassen handelt es sich um offene Gruppen. In regelmäßigen Abständen verlassen also Eltern und Kinder die Gruppe und es kommen immer neue dazu. Nach einem gegenseitigen Kennenlernen stellen die erfahrenen Eltern den ‚Neuen‘ den Ablauf des FiSch-Tages vor, wodurch den Eltern von Anfang an die Möglichkeit gegeben wird, den FiSch-Tag mitzugestalten und Kompetenzen zu zeigen. Die Eltern erhalten anschließend die Mappen ihrer Kinder mit den Wochenergebnissen. Unter Moderation des Elterncoaches überlegen sie dann gemeinsam mit den anderen Eltern, „wie mit einem schlechten Ergebnis umgegangen werden kann, ob die Ziele noch angemessen sind oder ob hier Erweiterungen oder Veränderungen Sinn machen“ (Behme-Matthiessen et al. 2012, S. 59). Des Weiteren werden Anregungen und Ideen ausgetauscht und darüber gesprochen, wie die eigene Hilfestellung am vergangenen FiSch-Tag erlebt wurde (Behme-Matthiessen et al. 2012, S. 59).

(2) Gemeinsamer Beginn mit Vorstellung der Wochenbewertung

Die gemeinsame Anfangsrunde findet in Form eines Begrüßungsrituals statt, welches aus einem Lied oder Singspiel sowie aus einem kurzen Feedback (>>Wie waren gestriger Abend und heutiger Morgen?<<) besteht. Anschließend ziehen sich Eltern und Kinder zurück und besprechen das Wochenergebnis. Vor allem bei jüngeren Kindern ist es dabei wichtig, dass sich die Eltern vergewissern, dass ihren Kindern die Ziele präsent sind und diese regelmäßig wiederholt und von den Kindern erklärt werden. Jedes Kind stellt dann in einer gemeinsamen Runde sein Wochenergebnis vor. Wurden alle Ziele erreicht, erhalten die Kinder einen Applaus (vgl. Behme-Matthiessen et al. 2012, S. 59).

(3) Unterricht

An jedem FiSch-Tag finden zwei Unterrichtsstunden, vorrangig Deutsch und Mathematik, statt. Jedes Kind hat einen individuellen Arbeitsplan, da sie aus unterschiedlichen Schulen, Klassenstufen und Schularten kommen. Je nach Anforderung begleiten die Eltern den Unterricht entweder unmittelbar beim Kind im Klassenraum oder beobachtend aus einem angeschlossenen Nebenraum. Hier setzt bei Bedarf das *Elterncoaching* an (vgl. Behme-

Matthiessen et al. 2009, S. 271). „Mit Coaching im beraterischen und therapeutischen Setting ist ein Verfahren gemeint, das zur Unterstützung im Erreichen von Veränderungen und Zielen gilt“ (Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 272). Im Rahmen des Unterrichts hat das Elterncoaching das Ziel, „die Eltern für das Verhalten der Kinder zu sensibilisieren, sie im Umgang mit ihren Kindern zu unterstützen und die elterlichen Handlungsmöglichkeiten zu erweitern“ (Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 272). Es bieten sich unterschiedliche Strategien zur Umsetzung dieser Unterstützung an. Dadurch lässt sich das Elterncoaching in fünf Stufen operationalisieren (vgl. Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 272f):

- **Aktuelles Verhalten thematisieren**
Gegenstand der Reflexion im FiSch ist ausschließlich das augenblickliche Verhalten des Kindes
- **Problem definieren**
„Das Verhalten des Kindes wird vor dem Hintergrund der Ziele mit den Eltern beschrieben. Daraus kann ein Konsens über die Bewertung des Verhalten des Kindes geschaffen werden“ (Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 272).
- **Handlung konkretisieren**
Hier wird die Klärung, *wer* genau *was* jetzt gezielt tun kann, beabsichtigt. Es werden Überlegungen angestellt, wie die Unterstützung des Kindes am sinnvollsten erfolgen kann.
- **Zielfokussiert moderieren**
Der Therapeut hat die Aufgabe, immer wieder auf Ziele und mögliche Hilfestellungen zurückzukommen. Er darf sich nicht auf Phrasen und ‚Nebenschauplätze‘ einlassen.
- **Beobachtung des Kindes**
Eltern, die vor allem ihren Fokus auf unerwünschtes Verhalten ihres Kindes richten, werden dazu angehalten das positive Verhalten ihres Kindes zu beobachten.

(4) Abschluss: Interview und Tagesbewertung

Im Anschluss an die beiden Unterrichtsstunden trifft sich die Gruppe zur

FiSch - Interview



1. Welche Ziele hast du heute erreicht?
Deutsch: A B C D
Mathe: A B C D

1a. Mit welchem Trick ist dir das gelungen?

1b. Welche Hilfe von Mama oder Papa hat dir dabei geholfen?

2. Welche Ziele hast du heute nicht erreicht?
Deutsch: A B C D
Mathe: A B C D

2a. Was war der Grund?

2b. Was genau kannst du noch besser machen?

Abbildung 1: FiSch-Interviewbogen
(<http://www.fisch-online.info> - 07.12.2014)

Abschlussitzung. Diese Abschlussitzung beginnt immer mit den Interviews, für welche sich jedes Kind mit einem anderen Elternteil zusammentut. Im Rahmen dieses Interviews hat jedes Kind die Chance, sich selbst einzuschätzen. Die Eltern protokollieren diese Interviews auf dem Interviewbogen (Abb. 1) und tragen sie vor. „Anschließend wird das Verhalten der Kinder vor dem Hintergrund der Zielsetzungen beschrieben und bewertet“ (Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 273). Die Lehrkraft nimmt schließlich die endgültige Bewertung vor, wobei auch Abweichungen von den Bewertungen der Eltern oder Kinder im positiven oder negativen Sinne möglich sind. Sehr positive Bewertungen werden mit

einem Applaus honoriert. Die Kinder werden außerdem gefragt, welche Tricks ihnen dabei geholfen haben ihre Ziele zu erreichen (vgl. Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 273).

2.4.2 Das Bewertungssystem

Pro Woche erhält jedes Kind einen Bewertungsbogen (Abb. 2), in welchem für jede einzelne Unterrichtsstunde vermerkt wird, inwiefern die festgelegten Ziele erreicht wurden. Die Bewertung erfolgt durch die Lehrkräfte der Heimatschule sowie durch die FiSch-Lehrkraft am FiSch-Tag.

Name: Felix Datum: _____

Ziel A: Felix arbeitet ruhig

Ziel B: Felix konzentriert sich nur auf seine Aufgaben

Ziel C: Felix befolgt die Anweisungen der Erwachsenen

Ziel D: Felix meldet sich, wenn er etwas sagen möchte

Stunde	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Montag	Dienstag
1	A:	A:	A:	A:	A:
	B:	B:	B:	B:	B:
	C:	C:	C:	C:	C:
	D:	D:	D:	D:	D:
2	A:	A:	A:	A:	A:
	B:	B:	B:	B:	B:
	C:	C:	C:	C:	C:
	D:	D:	D:	D:	D:
3	A: 3	A:	A:	A:	A:
	B: 2	B:	B:	B:	B:
	C: 3	C:	C:	C:	C:
	D: 3	D:	D:	D:	D:
4	A: 3	A:	A:	A:	A:
	B: 3	B:	B:	B:	B:
	C: 2	C:	C:	C:	C:
	D: 2	D:	D:	D:	D:
5	A:	A:	A:	A:	A:
	B:	B:	B:	B:	B:
	C:	C:	C:	C:	C:
	D:	D:	D:	D:	D:

Bewertung: 3 oder 4 Ziel erreicht
1 oder 2 nicht erreicht

Oben werden die individuellen Ziele des Kindes eingetragen.

In der Tabelle wird das Erreichen der festgelegten Ziele jeweils für jede Unterrichtsstunde durch den Lehrer bewertet.

Abbildung 2: FiSch-Bewertungsbogen (Behme-Matthiessen et al., S. 274)

Die Bewertung erfolgt anhand der Vergabe der Ziffern 1-4. Die Abstufungen 1 und 2 für ‚Ziel nicht erreicht‘ oder 3 und 4 für ‚Ziel erreicht‘, dienen der besseren Differenzierung der Zielerreichung, wobei die Bezifferung nicht den Schulnoten 1-6 folgt. Die Bewertungen werden nach einer Woche mit Hilfe eines Computerprogramms ausgewertet, der Bewertungsbogen liest sich dann wie folgt (vgl. Behme-Matthiessen 2009, S. 274f):

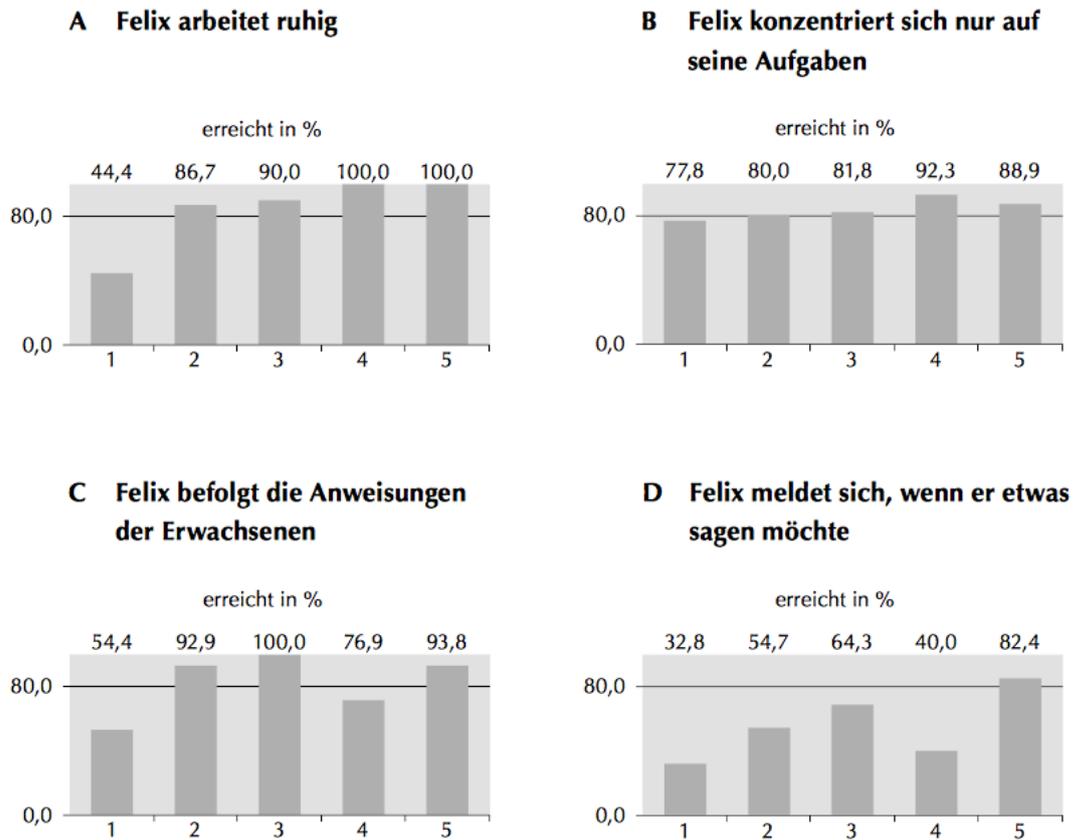


Abbildung 3: Ausgewerteter Bewertungsbogen (Behme-Matthiessen et al. 2009, S. 275)

Für jedes Ziel wird pro Woche ein Säulendiagramm erstellt. Die Linie bei 80% kennzeichnet die Ziellinie, ab hier gilt das Ziel als erfüllt.

Die Sichtbarmachung des persönlichen Erfolgs wirkt auf die Kinder sehr motivierend, sodass auf weitere positive Verstärker verzichtet werden kann (vgl. Behme-Matthiessen et al. 2012, S. 57).

3. Fragestellungen

Hinsichtlich des FiSch-Projekts fanden bereits mehrere wissenschaftliche Begleitungen statt, welche neben der Qualitätssicherungs- und Erkenntnisfunktion auch die Legitimationsfunktion berücksichtigten. Neben dem Nutzen von FiSch aus Sicht von Heimatschullehrkräften, FiSch-Teams und Eltern wurde das Projekt auch aus Sicht der teilnehmenden Kinder evaluiert (vgl. Bischoff 2012, S. 84ff). Liss (2013) befasste sich im Rahmen seiner Masterarbeit unter anderem mit der Nachhaltigkeit des Projekts.

Eine Befragung der Eltern ergab, „dass der Nutzen aus der Anwesenheit der anderen Eltern als geringer eingeschätzt wird als andere FiSch-Elemente“ (Bischoff 2012, S. 105). Da im multifamilientherapeutischen Ansatz aber genau dieser Anwesenheit ein besonderer Stellenwert zugesprochen wird, soll in der vorliegenden Arbeit deren Wirksamkeit im Rahmen der FiSch-Gruppen genauer betrachtet werden.

Es ergeben sich somit folgende Fragstellungen:

Wie bewerten die Eltern den Kontakt untereinander?

Mit Hilfe der Interviews soll herausgefunden werden, wie der Kontakt untereinander von den Elternteilen wahrgenommen wird und welche Auswirkungen dieser Kontakt auf das Projekt hat.

Was sind Inhalte der Elterngespräche?

Um etwas über die Wirksamkeit der Elterngespräche herausfinden zu können, muss zunächst erfasst werden, worüber sich die Eltern im Rahmen der Elternrunden des FiSch-Projekts austauschen.

Welche Aspekte werden von den Eltern als hilfreich empfunden?

Diese Frage zielt auf jene Aspekte ab, von welchen die Eltern im Rahmen des FiSch-Projekts besonders profitieren.

Was bewirkt die Teilnahme am FiSch-Projekt bei den Eltern?

In enger Verbindung zum Kontakt zwischen den Eltern, den Gesprächsinhalten und den als hilfreich empfundenen Aspekten, stehen die Effekte, die durch die Teilnahme am FiSch-Projekt bei den Eltern ausgelöst werden.

4. Forschungsdesign

4.1 Qualitative Datenerhebung

Da in der vorliegenden Arbeit die Perspektive der Eltern näher betrachtet werden soll, bietet sich die qualitative Forschung an. Im Gegensatz zu quantitativen Verfahren rekonstruieren qualitative Forschungsverfahren Sinn oder subjektive Sichtweisen (vgl. Helfferich 2005, o.A.).

Aus den verschiedenen Methoden, die auf sprachlicher Basis arbeiten und in der qualitativen Forschung verwendet werden können, wurde das Problemzentrierte Interview gewählt.

4.1.1 Das Problemzentrierte Interview

Um die unter 3. formulierten Fragestellungen beantworten zu können, wurden problemzentrierte Interviews durchgeführt.

Das Problemzentrierte Interview stellt eine offene, halbstrukturierte Befragung dar, bei welcher die Befragten möglichst frei zu Wort kommen gelassen werden sollen, aber auf eine bestimmte Problemstellung zentriert ist, auf welche der Interviewleiter immer wieder zurückführt. Der Interviewer hat die Problemstellung bereits vorher analysiert; „er hat bestimmte Aspekte erarbeitet, die in einem Interviewleitfaden zusammengestellt sind und im Gesprächsverlauf von ihm angesprochen werden (Mayring 2002, S. 67). Witzel (1982) zufolge gibt es drei vorrangige Prinzipien, welche die Vorgehensweise des Problemzentrierten Interviews bestimmen (Witzel 1982 in Mayring 2002, S. 68):

Problemzentrierung

Der Forscher soll sich im Vorfeld mit der Problemstellung auseinandersetzen, um während des Interviews an wesentliche Aspekte anknüpfen zu können.

Gegenstandsorientierung

Die konkrete Gestaltung des Verfahrens soll auf einen spezifischen Gegenstand bezogen sein, um die Übernahme fertiger Instrumente zu verhindern.

Prozessorientierung

Hierbei geht es um „die flexible Analyse des wissenschaftlichen Problemfeldes, eine schrittweise Gewinnung und Prüfung von Daten, wobei Zusammenhang und Beschaffenheit der einzelnen Elemente sich erst langsam und in ständigem reflexiven Bezug auf die dabei verwandten Methoden herauschälen“ (Witzel 1982 in Mayring 2002, S. 68).

Die *Offenheit* ist ein weiteres wichtiges Merkmal für die Interviewdurchführung. Die Offenheit bezieht sich auf die Freiheitsgrade des Befragten. Der Interviewte sollte ohne

Antwortvorgaben frei antworten und das formulieren können, was ihm in Bezug auf das Thema wichtig ist (vgl. Mayring 2002, S. 66).

Dies hat die Vorteile

- dass sich überprüfen lässt, ob die Befragten überhaupt alles verstanden haben,
- dass die Befragten ihre ganz subjektiven Perspektiven und Deutungen offen legen,
- dass die Befragten selbst Zusammenhänge und größere kognitive Strukturen im Interview entwickeln können und
- dass die konkreten Bedingungen der Interviewsituation thematisiert werden können (vgl. Mayring 2002, S. 68).

All das führt auch dazu, dass eine stärkere Vertrauensbeziehung zwischen Interviewer und Befragtem hergestellt werden kann. Die interviewte Person soll sich ernst genommen und nicht ausgefragt fühlen. Mit einer gleichberechtigten, offenen Beziehung profitiert auch der Interviewte direkt vom Forschungsprozess „und ist deshalb in der Regel auch ehrlicher, reflektierter, genauer und offener als bei einem Fragebogen oder einer geschlossenen Interviewtechnik“ (Mayring 2002, S. 69).

Folgend sollen die fünf Schritte des problemzentrierten Interviews näher betrachtet werden.

Am Anfang stehen immer die Formulierung und Analyse des Problems. Darauf folgend werden die zentralen Aspekte für den Interviewleitfaden zusammengestellt. Der Interviewleitfaden „enthält die einzelnen Thematiken des Gesprächs in einer vernünftigen Reihenfolge“ (Mayring 2002, S. 69) und Formulierungsvorschläge. Im nächsten Schritt werden Probeinterviews durchgeführt. Hierdurch wird zum einen der Leitfaden getestet und gegebenenfalls modifiziert; zum anderen dient diese Phase der Interviewerschulung. Nach dieser Pilotphase folgt die eigentliche Interviewphase, wobei die Gespräche im wesentlichen aus drei Teilen bestehen (vgl. Mayring 2002, S. 70):

Sondierungsfragen

Hierbei handelt es sich um allgemein gehaltene Einstiegsfragen in eine Thematik, wobei eruiert werden soll, welche subjektive Bedeutung das Thema für den Interviewten hat.

Leitfadenfragen „sind diejenigen Themenaspekte, die als wesentlichste Fragstellungen im Interviewleitfaden festgehalten sind“ (Mayring 2002, S. 70).

Ad-hoc-Fragen

Hierbei handelt es sich um vom Interviewer spontan formulierte Fragen, welche sich auf Aspekte beziehen, die im Leitfaden nicht verzeichnet, aber für die Themenstellung oder die Erhaltung des Gesprächsfadens bedeutsam sind.

Anschließend muss das in den Interviews gewonnene Material festgehalten werden. Mit dem Einverständnis der Interviewten bietet sich hier vor allem eine Tonaufzeichnung an (vgl. Mayring 2002, S. 70).

Abbildung 4 stellt den Ablauf des problemzentrierten Interviews dar.

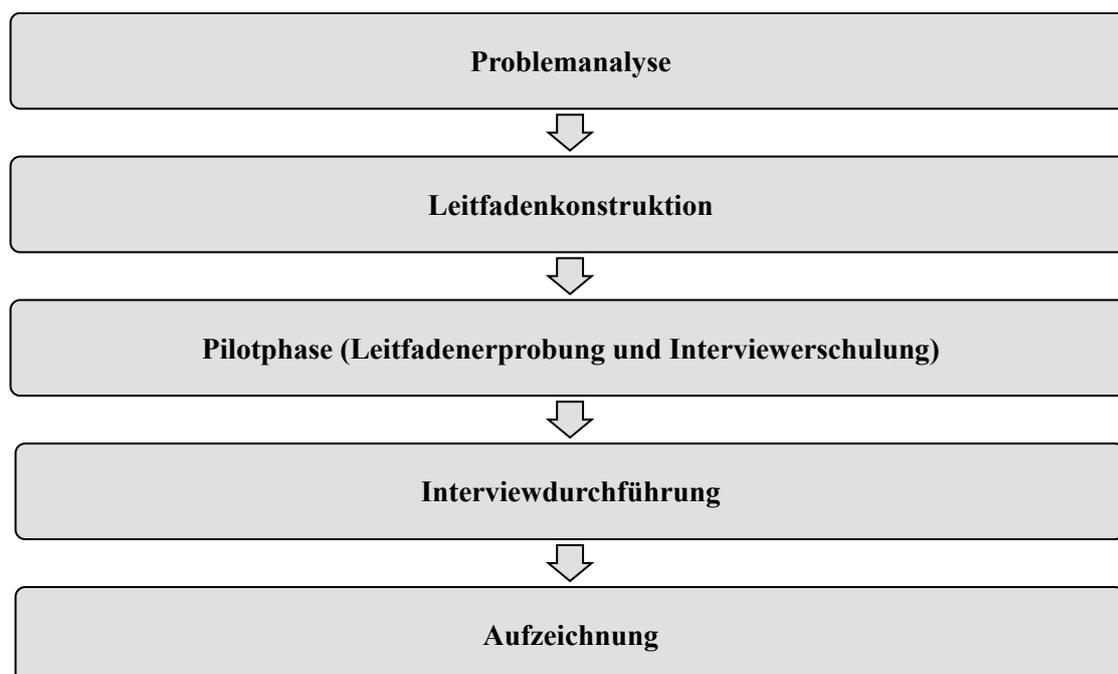


Abbildung 4: Ablaufmodell des problemzentrierten Interviews (nach Mayring 2002, S. 71)

4.2 Der Interviewleitfaden

Der für die vorliegende Arbeit erstellte Interviewleitfaden wurde nach dem SPSS-Prinzip erstellt, „um das Grundprinzip der Offenheit zu wahren und dennoch die für das Forschungsinteresse notwendige Strukturierung vorzugeben“ (Helfferich 2005, o.A). SPSS steht hier für S-Sammeln, P-Prüfen, S-Sortieren und S-Subsumieren. Dieses Vorgehen dient gleichzeitig der Vergegenwärtigung und dem Explizieren des eigenen theoretischen Vorwissens sowie der impliziten Erwartungen an die von den Interviewten zu produzierenden Erzählungen (vgl. Helfferich 2005, o.A.). Im Folgenden soll das Vorgehen dargestellt werden.

1. Schritt: Sammeln

In diesem Schritt werden zunächst alle Fragen gesammelt, welche im Zusammenhang mit dem Forschungsgegenstand von Interesse sind, wobei ausdrücklich möglichst viele Fragen zusammengetragen werden sollten. Fragen zur konkreten Formulierung oder zur inhaltlichen Relevanz werden zurückgestellt. Es sollte überlegt werden, was eigentlich herausgefunden werden soll und was von Interesse ist (vgl. Helfferich 2005, o.A.).

2. Schritt: Prüfen

Die zuvor erstellte Frageliste bereits als Leitfaden zu verwenden, stellt einen grundsätzlichen Fehler dar, selbst wenn die Fragen vergleichsweise offen formuliert wären. Die Fragen der Liste werden im zweiten Schritt geprüft. Dabei ist davon auszugehen, dass sich die Liste drastisch reduziert, da ein Großteil der Fragen die Prüfung nicht besteht „und nur die wirklich wichtigen und brauchbaren Fragen oder Frageaspekte übrig bleiben“ (Helfferich 2005, o.A.).

3. Schritt: Sortieren

Die verbleibenden Fragen und Stichworte werden im dritten Schritt nach zeitlichen oder inhaltlichen Aspekten sortiert. Fragen, die sich nicht zuordnen lassen, bleiben als Einzelfragen stehen und bekommen einen gesonderten Platz im Leitfaden (vgl. Helfferich 2005, o.A.).

4. Schritt: Subsumieren

Im letzten Schritt erhält der Leitfaden seine besondere Form. Das heißt, das für jeden sortierten inhaltlichen Aspekt eine Erzählaufforderung gefunden werden muss, „unter die die Einzelaspekte ‚subsumiert‘ (=untergeordnet) werden können“ (Helfferich 2005, o.A.). Es soll also ein möglichst erzählgenerierend wirkender und möglichst wenig Präsuppositionen enthaltender Impuls gefunden werden. Dabei ist zu prüfen, ob sich die gewählte Formulierung dazu eignet, eine Erzählung zu evozieren, „in der möglichst viele der interessierenden Aspekte von allein angesprochen werden“ (Helfferich 2005, o.A.).

Die Erzählaufforderung wird in der ersten Spalte des Leitfadens eingetragen. Die auf der reduzierten Frageliste einem inhaltlichen Thema zugeordneten Aspekte werden entweder in Stichworten in die zweite Spalte oder als konkret vorformulierte Fragen in die dritte Spalte eingetragen. Die Stichworte der zweiten Spalte dienen als ‚Memos‘ für mögliche

Nachfragen „und die Spalte dient als ‚Check‘-Liste der Überprüfung, ob dieser Aspekt bereits von allein thematisiert wurde“ (Helfferich 2005, o.A.). Werden während des Interviews als relevant eingestufte Aspekte nicht angesprochen, so dienen diese Stichworte und vorformulierten Fragen als Impulse, um das Gespräch in diese Richtung zu lenken.

Erzählgenerierende Frage	Memo / Check	Konkret formulierte Nachfragen	Bemerkung
<i>Instruktion, Vorstellung des Vorhabens, Info über Tonaufnahme</i>			
Uns würde zunächst interessieren, wie die FiSch Sitzung von heute aus Ihrer Sicht verlaufen ist.		<ul style="list-style-type: none"> • Welche Themen haben Sie besprochen? • Was war wichtig? 	
Könnten Sie beschreiben, wie der Austausch/ der Kontakt mit den anderen Eltern war?	<p>Intensiver Kontakt? Wie viele Kontakte? verschiedene Personen? Welche Art (Kommentar, Dialog o.ä.)? Themen Genau beschreiben lassen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wie sah der Kontakt genau aus? • Worum ging es dabei? • Waren Rückmeldungen zu ihrem Handeln dabei? • Haben Sie konkrete Tipps erhalten? • Wurden Erfahrungen verglichen? • Welches Gespräch war besonders wichtig? 	
Was genau war dabei für Sie besonders wichtig oder hilfreich?	<p>Rückmeldungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - eigene Verhaltensweisen - Verhaltensweisen Kind <p>Erfahrungen anderer Eltern → konkrete Tipps</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wodurch haben Sie am meisten profitiert? → • Wieso genau haben Sie dabei besonders profitiert? 	Untersuchungsgegenstand erneut benennen → Was macht Qualität der Feedbacks aus
Wie kam es zu diesem Gespräch?	<p>Kontext?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Frage - Zufall 	<ul style="list-style-type: none"> • Wie hat das Gespräch angefangen? • War es Zufall? 	

	<ul style="list-style-type: none"> - Feedback - Wo - Wann 		
Wenn Sie an andere Sitzungen zurückdenken, gab es dort ähnliche Gespräche oder Situationen?	Wer? Wie? Was? Wo?	<ul style="list-style-type: none"> • Was genau in den FiSch-Sitzungen hilft Ihnen / ist ihrer Meinung nach gut für Sie? 	ggf. Therapeuten- vs. Elternfeedback
Erzählen Sie von den Hilfen, die Sie anderen Familien geben.	Besondere Anlässe Beispiele Eigene Regeln	<ul style="list-style-type: none"> • Worauf achten Sie, wenn Sie mit den anderen Eltern reden? • Wann geben Sie anderen Eltern eine Rückmeldung? (In allgemeiner Runde? , „unter vier Augen“?) 	
Warum glauben Sie funktioniert das FiSch-Projekt gut?	Gefühl nicht alleine zu sein →emotionale Unterstützung	<ul style="list-style-type: none"> • Was genau macht das FiSch-Projekt Ihrer Meinung nach erfolgreich? 	
Was passiert, wenn Sie dort andere Eltern mit Kindern sehen?		<ul style="list-style-type: none"> • Beeinflusst dies ihr eigenes Denken /Fühlen/Handeln? • Nehmen Sie bestimmte Dinge an? • Denken Sie dadurch mehr über ihre eigene Familie (auch Herkunftsfamilie) nach? • Was passiert noch? 	

4.3 Erläuterung des Leitfadens

Der endgültige Interviewleitfaden gliedert sich in verschiedene Themenblöcke. Zunächst soll den Eltern das Vorhaben erneut kurz vorgestellt werden. Des Weiteren werden die Eltern nochmals über die Tonaufzeichnung informiert.

Die erste erzählungsgenerierende Frage bezieht sich auf den subjektiven Verlauf der vorangegangenen FiSch-Sitzung. Diese Frage dient als Hinführung in das Interview. Gegebenenfalls wird mit konkreten Fragen auf die wichtigen Themen gelenkt. Anschließend soll auf den Austausch mit den anderen Eltern eingegangen werden und dieser vom Interviewten genau beschrieben werden. Die konkret formulierten Nachfragen dienen gegebenenfalls dazu, den Fokus auf dem Austausch zu behalten. Des Weiteren sollen die Eltern erzählen, was genau in diesen Gesprächen für sie besonders hilfreich oder wichtig war und wieso sie dabei besonders profitiert haben. Die nächste Frage zielt auf den Kontext dieser Gespräche ab. Die Eltern werden dazu befragt, wie es zu diesen für Sie bedeutsamen Gesprächen gekommen ist. Um zu erfahren, was in den FiSch-Sitzungen nach Meinung der Eltern gut für sie selbst ist, werden sie dazu angehalten, sich an Situationen oder Gespräche aus vergangenen FiSch-Sitzungen zu erinnern. Ein weiteres Themenfeld, das im Rahmen des Interviews bei den Eltern angesprochen werden soll, sind die Hilfen (Tipps, Erfahrungen,...), die sie anderen Eltern geben und worauf sie dabei achten. Außerdem sollen die Eltern angeben, warum das FiSch-Projekt ihrer Meinung nach funktioniert und was das Projekt so erfolgreich macht. Das letzte Themenfeld, das im Rahmen des Interviews angesprochen wird, ist der Einfluss der Beobachtung anderer Eltern mit ihren Kindern auf das eigene Handeln.

4.4 Die Interviewdurchführung - Teilnehmer, Zeit und Ort

Zunächst wurden die Eltern der FiSch-Gruppe („Mittwochs-Gruppe“) der Tagesklinik Baumhaus zu Beginn einer ihrer Elternrunden kurz über das anstehende Projekt informiert. Alle Elternteile erhielten ein Informationsblatt, das zugleich auch die Einverständniserklärung für die Audioaufnahmen war. Die Eltern mussten sich nicht sofort bereit erklären an den Interviews teilzunehmen, sondern konnten ihre Einwilligung auch später bei den Therapeuten abgeben.

Zusätzlich wurde einer weiteren FiSch-Gruppe („Dienstags-Gruppe“) das Projekt vorgestellt und ebenfalls die Informationsblätter ausgehändigt.

Insgesamt haben sich fünf Elternteile dazu bereit erklärt, an einem Interview teilzunehmen. Davon nahmen vier Elternteile der ‚Mittwochs-Gruppe‘ teil. Die Eltern dieser FiSch-Gruppe starteten gemeinsam nach den Sommerferien mit dem FiSch-Projekt und kannten sich bereits vorher von diversen Elternvormittagen der Tagesklinik Baumhaus. Das fünfte Elternteil stammte aus der ‚Dienstags-Gruppe‘.

Um den zeitlichen Aufwand für die teilnehmenden Eltern möglichst gering zu halten, wurde jeweils ein Interview im Anschluss an eine FiSch-Sitzung durchgeführt. Somit musste zum einen kein separater Termin vereinbart werden, zum anderen musste kein Elternteil eine Leerzeit überbrücken, weil gerade ein anderes Interview geführt wurde.

Die Interviews wurden in einem der Besprechungsräume der Schule Hesterberg durchgeführt, da in diesen Räumen eine ruhige und ungestörte Atmosphäre sichergestellt werden konnte. Alle Interviewteilnehmer stimmten einer Audioaufnahme zu, sodass alle Interviews mittels eines Aufnahmegerätes aufgezeichnet werden konnten.

4.5 Datenaufbereitung

Ein besonderes Anliegen der qualitativ orientierten Forschung ist die exakte und angemessene Beschreibung des Gegenstands. Um dem Rechnung tragen zu können, sollte zwischen Datenerhebung und Auswertung ein Zwischenschritt stärker thematisiert werden - die Aufbereitung des Materials (vgl. Mayring 2002, S. 85). Durch Erhebungsverfahren erhält man Informationen, welche aber erst festgehalten, aufgezeichnet, aufbereitet und geordnet werden müssen, bevor sie ausgewertet werden können. Wird gesprochene Sprache, beispielsweise aus einem Interview, verschriftlicht, so nennt man dies Transkription. Im Folgenden soll näher auf diese Form der Datenaufbereitung eingegangen werden.

4.5.1 Wörtliche Transkription

Die Herstellung von Transkripten ist zwar aufwändig, aber für eine ausführliche Auswertung der Daten unabdingbar.

Mayring (2002) unterscheidet drei Techniken der wörtlichen Transkription:

- „das internationale Phonetische Alphabet, um alle Dialekt- und Sprachfärbungen wiederzugeben;
- die literarische Umschrift, die auch Dialekte im gebräuchlichen Alphabet wiedergibt;

- die Übertragung in normales Schriftdeutsch“ (Mayring 2002, S. 91).

Das Arbeiten mit dem *Internationalen Phonetischen Alphabet* (IPA) ist die exakteste Technik. Das IPA wurde eigens für das gesprochene Wort entwickelt, um „alle Arten von Dialekt und Sprachfeinheiten festhalten zu können“ (Mayring 2002, S. 89). Da solche sprachlichen Färbungen in den meisten Fällen nicht von Interesse sind, gibt es auch die Möglichkeit der *literarischen Umschrift*, die den Dialekt mit dem gebräuchlichen Alphabet wiedergibt. Da solche Texte aber anstrengend zu lesen sind, ist die *Übertragung in normales Schriftdeutsch* die häufigste Transkriptionstechnik. „Der Dialekt wird bereinigt, Satzbaufehler werden behoben, der Stil wird geglättet“ (Mayring 2002, S. 91). Diese Form der Transkription kommt dann in Frage, „wenn die inhaltlich-thematische Ebene im Vordergrund steht“ (Mayring 2002, S. 91).

Die Audioaufnahmen der Interviews dieser Arbeit wurden in eine Zwischenform aus literarischer Umschrift und normalem Schriftdeutsch gebracht. Dialekte oder umgangssprachliche Wendungen wurden zwar geglättet, aber Satzbaufehler nicht korrigiert. Hierdurch wurde eine verbesserte Leseflüssigkeit erreicht, als bei reiner literarischer Umschrift, aber die Aussagen der Interviewteilnehmer genauer erhalten, als bei einer Übertragung ins Schriftdeutsch.

4.6 Qualitative Datenauswertung

Da mit dem problemzentrierten Interview eine qualitative Methode gewählt wurde, muss die Auswertung mit einer Methode durchgeführt werden, welche für qualitatives Datenmaterial geeignet ist.

Die „Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystemen bearbeitet“ (Mayring 2002, S. 114). Die Interviews wurden transkribiert und liegen somit in Textform vor, sodass sich die Qualitative Inhaltsanalyse zur Auswertung besonders anbietet.

4.6.1 Die Qualitative Inhaltsanalyse

„Ziel der Inhaltsanalyse ist die Analyse von Material, das aus irgendeiner Art von *Kommunikation* stammt“ (Mayring 2010, S. 11).

Die Inhaltsanalyse wurde in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts in den USA zur Analyse der sich entfaltenden Massenmedien entwickelt. Anhand der Inhaltsanalyse sollten die Massenmedien systematisch - meist quantitativ- ausgewertet werden. Schon bald danach wurde aber auch eine qualitative Inhaltsanalyse gefordert, da „die quantitative Inhaltsanalyse vor allem vier Aspekte zu wenig berücksichtigte:

- „den *Kontext* von Textbestandteilen;
- *latente* Sinnstrukturen;
- markante *Einzelfälle*;
- das, was im Text *nicht* vorkommt“ (Mayring 2002, S. 114).

Die qualitative Inhaltsanalyse nutzt die Vorteile dieser systematischen Technik, „ohne in vorschnelle Quantifizierungen abzurutschen“ (Mayring 2002, S. 114). Die Stärke der Inhaltsanalyse besteht also darin, dass das Material streng methodisch kontrolliert analysiert wird. Das Material wird in Einzelheiten zerlegt und nacheinander bearbeitet, wobei ein theoriegeleitetes am Material entwickeltes Kategoriensystem im Zentrum steht. Anhand dieses Kategoriensystems werden diejenigen Aspekte festgelegt, „die aus dem Material herausgefiltert werden sollen“ (Mayring 2002, S. 114). Die Qualitative Inhaltsanalyse weist bestimmte Spezifika auf und grenzt sich somit von anderen Methoden zur Analyse von Kommunikation, Sprache und Texten ab (vgl. Mayring 2010, S. 12):

- *Analyse von Kommunikation*

Gegenstand der Inhaltsanalyse ist Kommunikation. Hierbei handelt es sich meist um Sprache, aber auch Bilder , Musik und ähnliches können Gegenstand einer Inhaltsanalyse werden. Die Kommunikation liegt immer in einer protokollierten Form vor.

- *Systematisches Vorgehen*

Das systematische Vorgehen der Inhaltsanalyse zeichnet sich vor allem dadurch aus, dass die Analyse nach expliziten Regeln abläuft, um sie transparent für andere zu machen. Des Weiteren zeichnet sich das systematische Vorgehen auch durch ein theoriegeleitetes Vorgehen aus, was bedeutet, dass das Material unter einer theoretisch ausgewiesenen Fragestellung analysiert wird.

- *Schlussfolgernde Methode*

Die Inhaltsanalyse will „durch Aussagen über das zu analysierende Material Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation ziehen“ (Mayring 2010, S. 13).

Es lassen sich drei voneinander unabhängige Grundformen qualitativer Inhaltsanalyse unterscheiden. Es gilt, je nach Forschungsfrage und Material die geeignete Analysetechnik auszuwählen (vgl. Mayring 2002, S. 115 & Mayring 2010, S. 65):

- *Zusammenfassung*

Die Analyse hat zum Ziel, das Material so zu reduzieren, „dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der noch immer Abbild des Grundmaterials ist“ (Mayring 2010, S. 65).

- *Explikation*

Hierbei soll die Analyse zu einzelnen fraglichen Textteilen zusätzliches Material herantragen, welches das Verständnis erweitert sowie die Textstellen erläutert.

- *Strukturierung*

Die Analyse hat das Ziel, „bestimmte Aspekte aus dem Material herausfiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen oder das Material aufgrund bestimmter Kriterien einzuschätzen“ (Mayring 2010, S. 65).

Hinsichtlich der Fragestellung und des vorliegenden Materials dieser Arbeit bietet sich eine zusammenfassende Inhaltsanalyse an. Die Zusammenfassung findet mittels der induktiven Kategorienbildung statt.

Abbildung 5 stellt den Prozess der induktiven Kategorienbildung nach Mayring (2002) dar. Zunächst muss das Selektionskriterium der Kategorienbildung festgelegt werden. Da dies ein deduktives Element ist und mit theoretischen Erwägungen über Gegenstand und Ziel der Analyse begründet werden muss, ist die Forschungsfrage richtungsweisend. Der Text wird nun Zeile für Zeile durchgearbeitet. Wird zum ersten Mal eine zur Kategoriendefinition passende Texte gefunden, wird dafür eine Kategorie konstruiert.

Wird im weiteren Verlauf eine andere dazu passende Stelle gefunden, „so wird sie dieser Kategorie ebenfalls zugeordnet (Subsumption)“ (Mayring 2002, S. 117). Erfüllt die neue Textstelle die allgemeine Kategoriendefinition, passt aber nicht zu den bereits induktiv gebildeten Kategorien, so wird induktiv eine neue Kategorie aus dem spezifischen Material gebildet.

Nach etwa 10 bis 50% des Materialdurchgangs, wenn so gut wie keine neuen Kategorien mehr gebildet werden können, muss das gesammelte Kategoriensystem überarbeitet werden. Es wird geprüft, ob die Logik klar ist (keine Überlappungen) und ob der Abstraktionsgrad zu

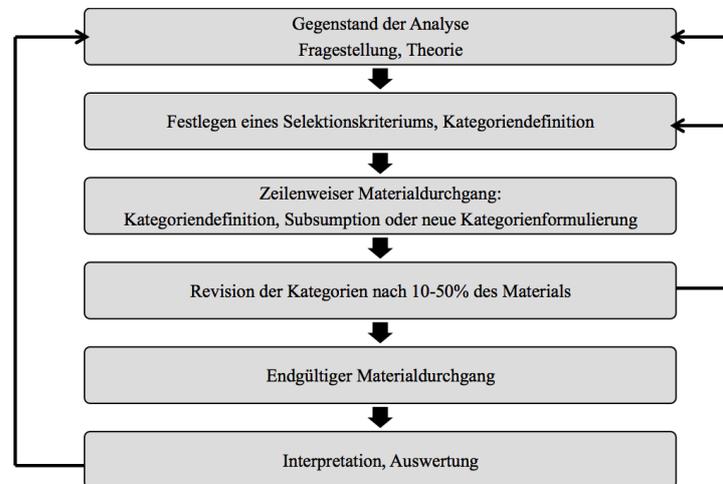


Abbildung 1: Ablaufmodell induktiver Kategorienbildung (nach Mayring 2002, S. 116)

Gegenstand und Fragestellung passt. Werden dadurch Veränderungen des Kategoriensystems vorgenommen, muss das Material nochmal von Anfang bearbeitet werden (vgl. Mayring 2002, S. 117).

Ergebnis der Analyse sind letztlich Kategorien zu einer bestimmten Thematik, deren weitere Auswertung in verschiedene Richtungen gehen kann:

- Interpretation des Kategoriensystems in Bezug auf Fragestellung
- Quantitative Auswertung der Zuordnungen von Textstellen zu verschiedenen Kategorien

4.6.2 Das Kategoriensystem

Entsprechend der von Mayring (2002) empfohlenen Vorgehensweise orientieren sich die Selektionskriterien zur Kategorienbildung an den Forschungsfragen.

Anhand der zusammenfassenden Technik der induktiven Kategorienbildung wurden die Daten kodiert, sodass folgendes Kategoriensystem entstanden ist.

Kontakt zwischen den Eltern				
<i>Für alle Kategorien gilt, dass nur der Kontakt zwischen den Eltern kodiert wird.</i>				
Emotionale Qualität des Kontakts		Positiver Kontakt		
<i>Diese Kategorie wird nur dann vergeben, wenn das Elternteil etwas über die subjektiv wahrgenommene emotionale Qualität (Stichwort: Intensität) des Kontakts zwischen den Eltern darlegt.</i>		<i>Diese Kategorie nur dann vergeben, wenn das Elternteil Angaben zum Informationsgehalt oder zur Quantität des Kontakts zwischen den Eltern macht.</i>		
Gesprächsinhalte der Elternrunden				
<i>Für alle Kategorien gilt, dass nur Gesprächsinhalte der Elternrunden der FiSch-Sitzungen kodiert werden.</i>				
Allgemeines Verhalten der Kinder	Konkrete Situationen	Austausch von eigenen Problemlösestrategien und Tipps	Gegenseitige Verhaltensbewertung	Zukunft „Wie geht es weiter?“
<i>Diese Kategorie wird nur dann vergeben, wenn das Elternteil das Verhalten der Kinder als Gesprächsinhalt angibt.</i>	<i>Diese Kategorie wird nur dann vergeben, wenn das Elternteil konkrete Situationen als Gesprächsinhalt angibt.</i>	<i>Diese Kategorie wird vergeben, wenn das Elternteil den Austausch von eigenen Erfahrungen oder Tipps als Hilfe für Problemlösestrategien als Gesprächsinhalt nennt.</i>	<i>Diese Kategorie wird dann vergeben, wenn das Elternteil die gegenseitige Bewertung des Verhaltens der Eltern als Gesprächsinhalt nennt.</i>	<i>Diese Kategorie wird dann vergeben, wenn das Elternteil den weiteren Verlauf des FiSch-Projekts und die spätere Zeit in der Heimatschule als Gesprächsinhalt angibt.</i>

Hilfreiche Aspekte			
<i>Für alle Kategorien gilt, dass nur als hilfreich bewertete Aspekte kodiert werden.</i>			
Austausch + gemeinsames Problemlösen	Gefühl ‚nicht alleine zu sein‘	Wirksamkeit beobachten	
<i>Diese Kategorie wird nur dann vergeben, wenn das Elternteil das gemeinsame Problemlösen und den Austausch (auch Rückmeldungen) zwischen den Eltern nennt.</i>	<i>Diese Kategorie wird vergeben, wenn das Elternteil, die Erfahrung nicht die einzige Familien mit Problemen zu sein, nennt.</i>	<i>Diese Kategorie wird dann vergeben, wenn das Elternteil es positiv bewertet, die Entwicklung des Kindes beobachten zu können.</i>	
Effekte			
<i>Für alle Kategorien gilt, dass nur Effekte kodiert werden, die durch die Teilnahme am FiSch-Projekt bei den Eltern ausgelöst werden.</i>			
Reflexion eigenen Verhaltens	Änderung eigenen Verhaltens	Wechsel von Perspektive / Sichtweise	Aktivierung von Erinnerungen
<i>Diese Kategorie wird vergeben, wenn ein Elternteil angibt, eigene Verhaltensweisen kritisch zu reflektieren.</i>	<i>Diese Kategorie wird vergeben, wenn das Elternteil angibt, eigne Verhaltensweisen zu ändern / geändert zu haben.</i>	<i>Diese Kategorie wird dann vergeben, wenn das Elternteil angibt, dass die Teilnahme im FiSch-Projekt zu einem Perspektivenwechsel bzw. Wechsel der eigenen Sichtweise führt / geführt hat.</i>	<i>Diese Kategorie wird dann vergeben, wenn das Elternteil angibt, über die eigene Vergangenheit nachzudenken.</i>

4.7 Gütekriterien qualitativer Sozialforschung

Will die Inhaltsanalyse den Status einer sozialwissenschaftlichen Forschungsmethode für sich beanspruchen, so muss sie sich Gütekriterien stellen und jede einzelne Analyse anhand solcher Gütekriterien auf ihre Tauglichkeit hin eingeschätzt werden (vgl. Mayring 2010, S. 116).

Die zentralen Gütekriterien quantitativ-standardisierter Forschung beziehen sich darauf, „dass ein Instrument unabhängig vom Kontext und von den Erhebenden bei denselben Personen identische Messdaten erbringt (Reliabilität als Stabilität der Ergebnisse bei wiederholtem Einsatz des Instruments bei derselben Person, Objektivität als Unabhängigkeit der Ergebnisse vom Untersucherverhalten und der Erhebungssituation; weitere Gütekriterien sollen hier außer Acht bleiben)“ (Helfferich 2005, o.A.). Die Erzählungen als Daten qualitativer Interviews sind jedoch immer kontextabhängig und die Versionen bei einer Wiederholung eines Interviews nie identisch, wodurch die Gütekriterien der standardisierten Verfahren nicht greifen. Nach Steinke (1999) bedarf die qualitative Sozialforschung eigener, dem spezifischen Forschungsgegenstand ‚Sinn‘ und dem Auftrag ‚Verstehen‘ angemessener Gütekriterien (vgl. Helfferich 2005, o.A.). Die Unmöglichkeit von Objektivität wird nicht als Mangel, sondern als Ausgangspunkt qualitativer Forschung gesehen. Demnach geht es nicht um anzustrebende Objektivität, sondern um einen anzustrebenden angemessenen Umgang mit Subjektivität. Steinke (2009) stellt als Möglichkeit der Qualitätssicherung Gütekriterien qualitativer Forschung auf, welche je nach Fragestellung, Gegenstand und verwendeter Methode konkretisiert, modifiziert und gegebenenfalls durch weitere Kriterien ergänzt werden müssen (vgl. Steinke 2009, S. 324):

Intersubjektive Nachvollziehbarkeit

Die intersubjektive Nachvollziehbarkeit hat eine kritische Verständigung über eine empirische Studie zwischen Forscher und Lesern zum Ziel (vgl. Steinke 1999, S. 207). Sie kann auf drei Wegen erfolgen:

- 1) Dokumentation des Forschungsprozesses

Hiermit soll Außenstehenden die Möglichkeit gegeben werden den Forschungsprozess nachzuvollziehen sowie die Ergebnisse beurteilen zu können. Hierfür sollten

- das Vorverständnis,

- die Erhebungsmethoden und der Erhebungskontext,
- die Transkriptionsregeln,
- die Daten,
- die Auswertungsmethoden,
- die Informationsquellen,
- die Entscheidungen und Probleme sowie
- die Kriterien, denen die Arbeit genügen soll dokumentiert werden (vgl. Steinke 2000, S. 325).

2) Interpretationen in Gruppen

„Interpretationen in Gruppen sind eine diskursive Form der Herstellung von Intersubjektivität und Nachvollziehbarkeit durch expliziten Umgang mit Daten und deren Interpretationen“ (Steinke 2000, S. 326).

3) Anwendung kodifizierter Verfahren

Die Entwicklung und Anwendung kodifizierter Verfahren soll die intersubjektive Nachvollziehbarkeit erleichtern.

Indikation des Forschungsprozesses

Hier wird die Angemessenheit von Erhebungs- und Auswertungsmethode sowie vom gesamten Forschungsprozess beurteilt (vgl. Steinke 2000, S. 327f)

- Angemessenheit des qualitativen Vorgehens
- Indikation der Methodenwahl
- Transkriptionsregeln
- Samplingstrategie
- Indikation der methodischen Einzelentscheidungen im Kontext der gesamten Untersuchung
- Bewertungskriterien

Empirische Verankerung

Im Rahmen dieses Kriteriums geht es um den Zusammenhang zwischen Theorie und Empirie. „Die Bildung und Überprüfung von Hypothesen bzw. Theorien sollte in der qualitativen Forschung empirisch, d.h. in den Daten, begründet (verankert) sein“ (Steinke 2000, S. 328). Zur Prüfung der empirischen Verankerung eignet sich

- die Verwendung kodifizierter Verfahren
- die Überprüfung auf hinreichende Textbelege
- die analytische Induktion
- die Überprüfung von aus der Theorie abgeleiteten Prognosen und
- die kommunikative Validierung (vgl. Steinke 2000, S. 328).

Limitation

Die Limitation ermöglicht die Bestimmung des Geltungsbereichs und der Grenzen der entwickelten Therapie herauszufinden, um unzulässige Verallgemeinerungen auszuschließen. Es soll also analysiert werden, für welche spezifischen Untersuchungsbedingungen die Ergebnisse zutreffend sind und auf welche Bereiche generalisiert werden kann.

Auch Mayring (2002) stellt Gütekriterien qualitativer Forschung auf, welche sich von allgemeinen Überlegungen in der qualitativen Forschung ableiten lassen (vgl. Mayring 2002, S. 144). Da die Analyse der Daten der vorliegenden Arbeit nach Mayrings qualitativer Inhaltsanalyse erfolgte, sollen auch die entsprechenden Gütekriterien Beachtung finden.

1) Verfahrensdokumentation

Um den Forschungsprozess für andere nachvollziehbar zu machen, muss eine genaue Dokumentation und Beschreibung der Methoden, die im Forschungsprozess verwendet wurden, erfolgen. Dies umfasst die Durchführung und Auswertung der Datenerhebung, deren Analyse sowie Zusammenstellung und Einsatz des Instrumentariums (vgl. Mayring 2002, S. 144f). Steinke (2000, 2009) bezeichnet dieses Kriterium als ‚intersubjektive Nachvollziehbarkeit‘ (s.o.). Die Verfahrensdokumentation zur intersubjektiven Nachvollziehbarkeit wurde in den vorangegangenen Unterkapiteln festgehalten und ist somit als gegeben zu werten.

2) Argumentative Interpretationsabsicherung

In qualitativ orientierten Ansätzen spielen Interpretationen eine entscheidende Rolle. Im Gegensatz zu Rechenoperationen lassen sich Interpretationen nicht nachrechnen. Dennoch muss sich eine Qualitätseinschätzung besonders auf interpretative Teile richten. Es gilt also, „dass Interpretationen nicht gesetzt, sondern argumentativ

begründet sein müssen“ (Mayring 2002, S. 145). Das heißt, die Interpretationen müssen in sich schlüssig sein, vorhandene Brüche müssen erklärt und Negativfälle gegebenenfalls widerlegt werden (vgl. Mayring 2002, S. 145). Im Rahmen der Darstellung und Interpretation der Ergebnisse findet dieses Kriterium in Kapitel 5 Beachtung, in welchem die Ergebnisse anhand von Zitaten belegt und abgesichert werden.

3) Regelgeleitetheit

Auch die qualitative Sozialforschung hat sich an bestimmte Verfahrensregeln zu halten und ihr Material systematisch zu bearbeiten. Die Qualität der Interpretation der Ergebnisse der vorliegenden Arbeit ist vor allem durch das schrittweise, sequenzielle Vorgehen der qualitativen Inhaltsanalyse abgesichert (vgl. Mayring 2002, S. 146). Die Analyseschritte wurden vorher festgelegt, das Material wurde in sinnvolle Einheiten unterteilt und die Analyse systematisch von einer Einheit zur nächsten durchgeführt, womit das Vorgehen die von Mayring (2002) festgelegten Regeln befolgte.

4) Nähe zum Gegenstand

Die Nähe zum Gegenstand oder auch Gegenstandangemessenheit ist ein Leitgedanke qualitativ-interpretativer Forschung. Sie wird dadurch erreicht, dass möglichst nahe an der Alltagswelt der beforschten Subjekte angeknüpft wird. Anstatt also „Versuchspersonen ins Labor zu holen, versucht man ins ‚Feld‘ zu gehen, in die natürliche Lebenswelt der Beforschten“ (Mayring 2002, S. 146). Das Kriterium der Gegenstandsnähe wurde in der vorliegenden Arbeit dadurch erreicht, dass die Interviews im Anschluss an die FiSch-Tage durchgeführt wurden und somit die zeitliche und örtliche Nähe zum Interviewgegenstand noch gegeben war (→ Kap. 4.4).

5) Kommunikative Validierung

Indem den Beforschten die Ergebnisse und deren Interpretationen vorgelegt werden und darüber diskutiert wird, lässt sich deren Gültigkeit überprüfen. Finden sich die Beforschten in den Analyseergebnissen und Interpretationen wieder, ist das ein wichtiges Argument zur Absicherung der Ergebnisse (vgl. Mayring 2002, S. 147). Im Rahmen der vorliegenden Arbeit war die kommunikative Validierung nicht möglich. Es wurden jedoch im Rahmen der Interviews Nachfragen gestellt, die sich auf die Aussagen der Interviewten bezogen.

6) *Triangulation*

Durch die Verbindung mehrerer Analysegänge kann die Qualität der Forschung vergrößert werden. Denzin (1978) macht dies auf unterschiedlichen Ebenen fest: So können unterschiedliche Datenquellen herangezogen werden, unterschiedliche Interpretieren, Theorieansätze oder Methoden. Ziel der Triangulation ist dabei aber nie , eine völlige Übereinstimmung zu erreichen (vgl. Mayring 2002, S. 147f). „Die Daten-Triangulation bezieht unterschiedliche Datenquellen in die Untersuchung ein, d.h. es werden unterschiedliche Perspektiven aus Sicht der verschiedenen Beteiligten an einer Situation erhoben“ (Peez 2001, S. 256). Mit Hilfe der Interviews wurden die Sichtweisen von fünf verschiedenen Elternteilen hinsichtlich der Fragstellungen in Bezug auf das FiSch-Projekt erfasst. Des Weiteren wurden einige Zitate der Eltern im Rahmen der Sprechstunde mit dem betreuenden Professor von verschiedenen Seiten betrachtet. Das Kriterium der Triangulation kann somit auch in einem befriedigenden Umfang als erfüllt betrachtet werden.

5. Ergebnisse

5.1 Kategorie: Kontakt zwischen den Eltern

Die Elternteile bewerteten in den Interviews den Kontakt zu den anderen Eltern auf unterschiedliche Weise.

Kontakt zwischen den Eltern

emotionale Qualität des Kontakts (4)

Positiver Kontakt (4)

Abbildung 1: Kontakt zwischen den Eltern aus Sicht der Eltern

Im Folgenden werden die einzelnen Unterkategorien anhand von Beispielzitate näher erläutert. Es wird dabei jeweils mit der Kategorie begonnen, welche am häufigsten vergeben wurde.

Emotionale Qualität des Kontakts

Vier Mal wurde der emotionalen Qualität des Kontakts zwischen den Eltern eine besondere Bedeutung zugesprochen.

„...der Kontakt zwischen den Eltern der tut auch total gut und der ist auch gut.“

„Ich finde den schon intensiv, auch wenn wir uns nicht die Tür einrennen. Denn zu viel Sprache führt ja auch zu Oberflächlichkeit und ich finde den schon intensiv den Kontakt, aber nicht das...überanstrengt einen nicht so, überfällt einen nicht.“

„Weil es eben so eine intensive Zusammenarbeit ist, zwischen allen drei Seiten sozusagen - Kind, Eltern und Schule.“

„Also, es ist eigentlich immer sehr intensiv bei uns.“

Positiver Kontakt

Ebenfalls vier Mal wurde die Konstruktivität des Elternkontakts positiv bewertet.

„Der ist positiv, konstruktiv.“

„Dann ist der Kontakt natürlich zu den Eltern und zu den Lehrern gut, das man in dem Moment gleich sprechen kann.“

„...aber beim letzten Mal zum Beispiel war schon ein reger Austausch.“

„...der Kontakt zwischen den Eltern der tut auch total gut und der ist auch gut.“

5.2 Kategorie: Gesprächsinhalte der Elternrunden

Die Eltern gaben unterschiedliche Gesprächsthemen als Inhalte der Elternrunden an.

Gesprächsinhalte der Elternrunden
Austausch von eigenen Problemlösestrategien und Tipps (11)
Allgemeines Verhalten der Kinder (10)
Konkrete Situationen (7)
Gegenseitige Verhaltensbewertung (3)
Zukunft „Wie geht es weiter?“ (1)

Abbildung 2: Von den Elternteilen genannte Gesprächsinhalte der Elternrunden

Im Folgenden werden die einzelnen Unterkategorien anhand von Beispielzitate näher erläutert. Es wird dabei jeweils mit der Kategorie begonnen, welche am häufigsten vergeben wurde.

Austausch von eigenen Problemlösestrategien und Tipps

Der Austausch von Problemlösestrategien und Tipps als Gesprächsinhalt der Elternrunden wurde in den Interviews insgesamt elf Mal erwähnt.

„Erfahrungsaustausch“

„Also, wir unterhalten uns schon so, was den Kindern vielleicht gut tut oder nicht gut tut.“

„Ja, auf jeden Fall.“ (Es findet auch ein Erfahrungsaustausch statt?)

„Ja, das sind dann eben so Sachen, dass man fragt ‚Wie ist es, wie hat’s geklappt? Wodurch hat er sich...oder was macht ihr?‘“

„Also man kann zwar sagen ‚Wir haben das so und so gemacht‘ oder ‚Ich würde das so und so machen‘, aber letztendlich muss das jeder selber entscheiden, weil man kennt ja die anderen Kinder so nicht.“

„Dass man sich gegenseitig stützt und man hört auch einfach andere Meinungen. Man überlegt auch, stimmt, das ist vielleicht bei mir auch so oder das könnte man vielleicht mal ausprobieren.“

„Das mache ich sehr gerne eigentlich, zu erzählen wie wir Probleme lösen können, weil andere sich da vielleicht einen Tipp rausziehen können...“

„Ja, Tipps kriegt man dann. Einige.“

„Ja also, Tipps in dem Sinne...man kann von sich selber erzählen, was man schon mal erlebt hat oder so.“

„Und jeder gibt dem anderen mal Tipps...“

„Ja, praktische Tipps schon.“

Allgemeines Verhalten der Kinder

Das allgemeine Verhalten der Kinder wurde im Rahmen der Interviews zehn Mal als Gesprächsinhalt angegeben.

„Also viel auch im Austausch im Verhalten der Kinder. Wie sich die Kinder zu Hause verhalten...“

„Der anderen Kinder auch. Dass man da ...dass man nicht denkt „Ach, mein Kind ist so toll“ und redet sich dabei ein bisschen was ein, weil man es gerne so hätte. Man merkt es dann aber auch an der Resonanz von den anderen, dass die mal sagen so „Hey, das klappt gut.“

„...oder ‚Was für Probleme treten auf‘, auch in der Heimatschule.“

„Allgemeine tägliche Probleme, die man hat.“

„Aber auch .. man reflektiert da viel Sachen aus dem Alltag. Vergleich im Grunde Alltagsituationen miteinander.“

„Ja, halt wie die sich verhalten. Wir haben dann unsere Kinder beobachtet und ja. Und dann halt auch mal besprochen wie so nach den ganzen Wochen immer von Woche zu Woche ne Steigerung zu sehen ist, außer bei einem Kind.“

„Ja, um das Verhalten in der Schule, wie sie sich konzentrieren können...“

„...Und um zu gucken, ist die Einschätzung, die ich hab jetzt genau die, die zum Beispiel auch der Therapeut hat oder sieht der das noch anders, weil der emotional nicht so vorbelastet ...also belastet ist natürlich Quatsch, aber er ist ja nicht so involviert.“

„...und allgemein das Verhalten und wie es dann zu Hause läuft.“

„Also, wir besprechen die Regeln und ich denke mal, das muss jeder individuell auf sein Kind austesten, welche Regeln da greifen.“

Konkrete Situationen

Sieben Mal wurden konkrete Situationen als Inhalte benannt, die in den Elternrunden besprochen werden.

„Da hat man oft ja auch aktuelle Themen besprochen, warum man jetzt gerufen wurde ist oder man hat das erzählt oder ob das gut oder ob das überflüssig war oder was weiß ich.“

„Also bei mir persönlich war jetzt gestern Abend zum Beispiel ein Thema, dass es nicht so gut lief, also das C. mal wieder runddiskutiert hat, das haben wir nochmal besprochen. Dann ... was war da noch ein Thema? ... Es waren zwei neue Eltern dabei und auch zwei neue

Kinder, das war ein bisschen unruhig bei uns, es wurde dann nochmal angesprochen, dass es vielleicht besser ist, wenn die Eltern direkt hingehen zu den Kindern, wenn irgendwie ein Thema ist oder so. Ansonsten würde ich sagen, war es das eigentlich.“

„Ich hätte da noch was zu der und der Situation zu sagen.“

„Letzte Stunde hatten wir das, dass sich ein Kind besonders hervorgetan hat durch störendes Verhalten und da unterschiedliche Meinungen halt auch waren.“

„Ja. Auch die Situation von letzter Woche, die haben wir dann auch wieder aufgegriffen und überlegt, was nun am besten wäre oder ob es nun so richtig war, wie es gewesen ist.“

„Ja, wenn da irgendwas ist. Wenn da einer jetzt kommt und er sagt ‚Mensch das läuft heute gar nicht‘, dann fragt man auch ‚Wie ist das jetzt, hat er sich jetzt wieder einbekommen, ist er jetzt wieder in der Spur? Und dann ‚wie hat er das jetzt geschafft?‘“

Gegenseitige Verhaltensbewertung

Drei Mal wurde angegeben, dass in den Elternrunden eine gegenseitige Verhaltensbewertung stattfindet.

„... Wie sich die Kinder zu Hause verhalten oder wie man sich da verhält.“

„Aber wir würden uns das auch sagen. Also, wir haben eine Mutter dabei, die war beim letzten Mal... oder die hat letzte Woche angefangen...und dann saßen wir in dem kleinen Raum und die rief immer von dem Raum aus rüber und dann hab ich gesagt ‚Du, das ist für uns nicht schön, das ist für die Kinder laut, wenn dann geh bitte gleich immer hin‘, ‚Ja, ich bin so ein Typ‘, hat sie dann gesagt und dann haben wir ihr das nochmal in der Pause gesagt: ‚Mensch, wenn du so impulsiv bist, dann versuch ein bisschen Luftholen und ...‘. Aber das hat sie gut angenommen und das war ok.“

„Mein eigenes nicht, aber ich denke dann schon manchmal so: „Das hätte ich jetzt anders gemacht“ oder „Das hätte ich mit jetzt von meinem Kind nicht gefallen lassen“ oder ... naja eben situationsabhängig, wo ich dann sagen würde: ‚Puhh, schwierig, schwierig‘.“

Zukunft / „Wie geht es weiter?“

Ein Mal wurde angegeben, dass in den Elternrunden besprochen wird, wie es in Zukunft weiter gehen soll.

„...aber da werden auch Dinge besprochen wie ‚Wie läuft’s weiter‘...“

5.3 Kategorie: Hilfreiche Aspekte

Nach den Gesprächsinhalten sollen nun die Aspekte näher betrachtet werden, die von den Elternteilen als hilfreich empfunden wurden.

Hilfreiche Aspekte
Austausch + gemeinsames Problemlösen (11)
Gefühl ‚nicht alleine zu sein‘ (3)
Wirksamkeit beobachten (1)

Abbildung 3: Überblick über die hilfreichen Aspekte aus Sicht der Eltern

Austausch + gemeinsames Problemlösen

Elf Mal wurde angegeben, dass der Austausch zwischen den Eltern und das gemeinsame Problemlösen als hilfreich empfunden werden.

„Der Austausch, bei anderen ist das auch so und wie sie damit umgegangen sind und eben Lösungsbeispiele zu kriegen von egal welcher Seite im Grunde. Und dann steht man ja auch in der Situation gerade, wenn es dann zu einem Konflikt kommt, nicht alleine da, sondern kann zusammen einen Weg rausfinden, wo ich alleine vielleicht sagen würde, da gehe ich gar nicht hin, also wo ich sagen würde ‚hier, jetzt so nicht.“

„Dadurch, dass ich Tipps in die Praxis umsetzen kann, von den Therapeuten oder aber auch vielleicht von Eltern auch, wenn die was anders machen als ich.“

„Und Hier hat man da ja viele Möglichkeiten dazu zu lernen, positive Erfahrungen zu sammeln...“

„Da sind einfach so kleine Dinge, über die man sich austauscht, wie manch anderer das handelt. Und das ist ganz hilfreich. Vor allem auch so einfach nur der Austausch.“

„Also, dass man auch Rückmeldungen von den anderen Eltern kriegt, die unsere Kinder ja jetzt auch schon länger kennen, dass die sagen ‚Mensch, das hat der ja schon so super gemacht, das war früher anders‘, also dass man auch wirklich immer so erkennen kann...also ich selber mache das ja auch bei den anderen Kindern, dass ich sage ‚Mensch, der steigert sich ja von Mal zu Mal und wird immer besser‘...also das finde ich schon sehr wichtig.“

„Und hier merkt man halt man kann mit allen über alles reden, das ist kein Tabuthema und man kann sich austauschen und das ist eben ganz gut.“

„...und einfach von verschiedenen Seiten auch so ein Feedback zu erleben, wie das eigene Kind sich in gewissen Situationen verhält, wie es mit Stress.“

„Dann ist der Kontakt natürlich zu den Eltern und zu den Lehrern gut, das man in dem Moment gleich sprechen kann.“

„Weil es eben so eine intensive Zusammenarbeit ist, zwischen allen drei Seiten sozusagen - Kind, Eltern und Schule. Und man sich da echt viele gemeinsame Erfahrungen machen kann, aus denen man lernt.“

„Also für ich einfach sehr gut die Zusammenarbeit mit den Therapeuten, aber auch mit den anderen Eltern. Das finde ich total gut.“

„Und man da echt viele gemeinsame Erfahrungen machen kann, aus denen man lernt.“

Gefühl ‚nicht alleine zu sein‘

Die Feststellung und das dazugehörige Gefühl nicht alleine zu sein, wurden drei Mal als hilfreich gewertet.

„...also erst einmal tut es gut, dass es nicht nur uns gibt, dass es auch andere sind, die das Problem haben.“

„Die waren schon interessant, weil man da auch gesehen hat, dass man da nicht alleine mit den Problemen dasteht...“

„Das ist oft so, dass man das Gefühl hat, in anderen Familien läuft alles toll, aber wissen sie selber, dass das eben nicht der Fall ist, aber die anderen lassen es halt nicht raus.“

Wirksamkeit beobachten

Beobachten zu können, dass das FiSch-Projekt Wirkung zeigt und eine positive Veränderung beim Kind festzustellen, wurde ein Mal als hilfreich benannt.

„Also für mich ist es schon beruhigend zu sehen, wie mein Kind arbeitet, wie er sich eben super entwickelt hat...“

5.4 Kategorie: Effekte

Die Elternteile gaben unterschiedliche Effekte an, welche durch die Teilnahme bei FiSch bei ihnen ausgelöst wurden.

Effekte

Änderung eigenen Verhaltens (7)

Wechsel von Perspektive / Sichtweise (2)

Reflexion eigenen Verhaltens (1)

Aktivierung von Erinnerungen (1)

Abbildung 4 :Durch die Teilnahme am FiSch-Projekt ausgelöste Effekte aus Sicht der Eltern

Änderung des eigenen Verhaltens

Die Änderung des eigenen Verhaltens wurde insgesamt sieben Mal benannt.

„Auch wir als Eltern vielleicht einfach ruhiger reagieren in manchen Situationen oder so und nicht gleich aufbrausend sind. Ja, das lernt man ja auch, denke ich dabei.“

„Dass man sich gegenseitig stützt und man hört auch einfach andere Meinungen. Man überlegt auch, stimmt, das ist vielleicht bei mir auch so oder das könnte man vielleicht mal ausprobieren.“

„Ja, das könnte ich, ich bin da sehr offen, was das angeht.“ (Positive Sachen annehmen)

„...was man vielleicht anders machen könnte...“

„Ja, natürlich. Ja, klar. Dafür sind wir ja eigentlich da.“
(Dinge annehmen → Verhalten ändern)

„Ja, erst einmal nehme ich Sachen mit raus...“

„Und man denkt schon mal drüber nach, was gesagt wurde, vielleicht kann man es dann auch anwenden zu Hause.“

Wechsel von Perspektive / Sichtweise

Dass ein Wechsel der eigenen Perspektive oder Sichtweise stattfindet wurde zweimal genannt.

„Es ist aber so, dass die zwei Sitzungen, die ich jetzt mitgemacht habe, dass ich eine total andere Sicht auf die Schulsituation habe die ich vorher nicht hatte.“

„Und dadurch, dass ich das jetzt mit erlebe, glaube bin ich auch ein ganz klein wenig mehr Gesprächspartner für die Schule, weil ich mir ein eigenes Bild machen kann und nicht auf Hören-Sagen angewiesen bin und auch meine eigenen Erfahrungen zu sammeln. Das ist für mich tatsächlich ein ganz entscheidender Punkt.“

Reflexion des eigenen Verhaltens

Ein Mal wurde abgegeben, dass das eigene Verhalten reflektiert und verglichen wird.

„Ja, definitiv. Wenn ich Sachen sehe, die ich persönlich nicht so gut finde, dann festigt das bei mir auch tatsächlich den Grundsatz auf Sachen zu achten, wie ich mich verhalte. Das ist so als wenn das ein Spiegel ist, man vergleicht sich halt...“

Aktivierung von Erinnerungen

Ebenfalls ein Mal wurde die Aktivierung von Erinnerungen als Effekt genannt.

„Ja, manchmal ist das schon so. Also ich kann jetzt nicht unbedingt nur im FiSch-Projekt davon reden, wir waren ja vorher auch im Baumhaus und da hatten wir eben Familiengruppen und auch da denkt man schon darüber nach, wie es früher so war, wie es bei einem selber so gelaufen ist, was man vielleicht übernommen hat, was man vielleicht anders machen könnte, was man so...wie gut man das eigentlich hat so auch... Doch das löst schon...“

6. Beantwortung der Fragestellungen

Folgend sollen anhand der dargestellten Ergebnisse die in Kapitel 3 formulierten Fragestellungen beantwortet werden.

Wie bewerten die Eltern den Kontakt untereinander?

Bei der Bewertung des Kontakts untereinander wird vor allem dessen emotionale Qualität positiv hervorgehoben. Der Kontakt wird insgesamt als sehr intensiv und konstruktiv bewertet.

Was sind Inhalte der Elterngespräche?

Die Elterngespräche behandeln oft das Verhalten der Kinder. Es werden alltägliche auftretende Probleme besprochen, die zu Hause oder in der Schule auftreten. Anhand der Ergebnisse wird deutlich, dass es in diesen Elterngesprächen vor allem um den Austausch eigener Problemlösestrategien sowie um die Weitergabe von Tipps oder Erfahrungen geht. Neben allgemeinen auftretenden Schwierigkeiten, werden in den Elternrunden auch konkrete Situationen besprochen, die entweder im Rahmen der FiSch-Sitzung von allen Teilnehmern beobachtet werden konnten oder von einem Elternteil geschildert wurden. Des Weiteren werden in den Elterngesprächen gegenseitige Verhaltensbewertungen vorgenommen. Die Eltern geben sich also ein Feedback zu beobachtetem Verhalten oder zu von dem jeweiligen Elternteil geschilderten Situationen. Ein weiterer Punkt, der in den Elterngesprächen Beachtung findet, ist die Frage nach der Zukunft. Es wird über Sorgen und Hoffnungen gesprochen, die sich auf die Rückbeschulung der Kinder in die Heimatschule beziehen (tagesklinisches Setting).

Welche Aspekte werden von den Eltern als hilfreich empfunden?

Die Elternteile benannten in den Interviews unterschiedliche hilfreiche Aspekte. Vor allem der Austausch untereinander und das gemeinsame Problemlösen wurden von den Eltern als sehr hilfreich empfunden. Dabei werden vor allem der Austausch von Tipps und Problemlösungsstrategien sowie der Austausch von Feedbacks genannt. Ein weiterer von den Eltern als positiv und hilfreich bewerteter Aspekt ist das Gefühl nicht alleine zu sein,

denn die Eltern machen im Rahmen des FiSch-Projekts die Erfahrung, nicht die einzige Familie mit Schwierigkeiten zu sein. Beobachten zu können, wie das FiSch-Projekt positive Verhaltensveränderungen beim eigenen Kind bewirkt, ist ein weiterer Aspekt, der als hilfreich empfunden wird.

Was bewirkt die Teilnahme am FiSch-Projekt bei den Eltern?

Die Teilnahme am FiSch-Projekt löst bei den Eltern unterschiedliche Effekte aus. Zum einen führt die Teilnahme zu einem Wechsel der eigenen Sichtweise oder Perspektive sowie zum anderen zur Reflexion und Änderung des eigenen Verhaltens. Die Eltern nehmen positiv empfundene Verhaltensmuster an und lernen mit Problemsituationen anders umzugehen. Des Weiteren aktiviert die Teilnahme am Projekt zeitweise Erinnerungen der Eltern an die eigene Vergangenheit.

7. Interpretation der Ergebnisse

Die im Rahmen der vorliegenden Arbeit erhobenen Ergebnisse sollen im Folgenden interpretiert und miteinander in Verbindung gebracht werden.

Werden die dargestellten Ergebnisse betrachtet, wird deutlich, dass vor allem die emotionale Qualität des Kontaktes zwischen den Eltern eine wichtige Rolle spielt. Werden die Elternteile selbst emotional von einem Thema angesprochen, so sind sie auch eher dazu bereit, sich mit diesem auseinanderzusetzen und sich darauf einzulassen. Es kommt zu einer „wohlwollenden Neugierde in Bezug auf andere Familien und deren Leiden und Lösungsversuchen“ (Asen / Scholz 2009, S. 14).

Bereits Liss (2013) fand im Rahmen seiner Masterarbeit heraus, dass der Kontakt und die Atmosphäre während des Projekts eine wichtige Rolle spielen. „Wenn die Teilnehmer sich wohl, akzeptiert und wertgeschätzt fühlen, wenn die Mitarbeiter nett und engagiert sind und die Teilnehmer sich untereinander gut verstehen, so sind Grundvoraussetzungen geschaffen, damit die Teilnehmer sich öffnen und mit vollem Engagement am Projekt beteiligen können“ (Liss 2013, S. 81).

Die emotionale Qualität des Kontakts wirkt sich auch auf die Quantität und den Informationsgehalt des Kontakts zwischen den Eltern aus. Ein empfundener Kontakt

zwischen den Eltern kann also als *Türöffner* dazu betrachtet werden, dass die Eltern eher dazu bereit sind, von sich selbst zu erzählen und persönlich empfundene Probleme oder Sorgen preiszugeben. Der Kontakt zwischen den Eltern hat somit auch großen Einfluss auf die Inhalte der Gespräche der Eltern untereinander. Fühlen sich die Eltern in der Gruppe wohl, unterstützt und akzeptiert, so wirkt sich dieses auf die Bereitschaft aus, Tipps und Strategien auszutauschen und auch anzunehmen.

Der Austausch von Problemlösestrategien sowie die Beobachtung von anderen Eltern im Umgang mit ihrem Kind (Modelllernen), kann die Reflexion des eigenen Verhaltens anstoßen und dadurch auch eine Veränderung dessen bewirken. Ebenso kann die direkte Ansprache und das Erhalten von Feedback zum eigenen Verhalten eine Reflexion und Veränderung dessen auslösen. Gespräche über das Verhalten der Kinder können zu einer besseren Akzeptanz und zu einem besseren Verständnis des Verhaltens des eigenen Kindes führen. Diese Gespräche helfen die eigene Sichtweise zu hinterfragen und einen Perspektivenwechsel vorzunehmen. Sich aus der eigenen (wohlmöglich sehr starren) Sichtweise herauszulösen und andere Perspektiven anzunehmen, kann sich positiv auf die Beziehung zum eigenen Kind und somit auch auf dessen Verhalten auswirken. Der Austausch über Zukunftsperspektiven bietet die Möglichkeit unterschiedliche Verlaufswege aufzuzeigen und sich über Möglichkeiten, Chancen und Risiken zu informieren und auszutauschen.

Das Gefühl nicht alleine zu sein, also ‚im gleichen Boot zu sitzen‘ „führt zu mehr Offenheit und Selbstreflexion und eröffnet damit bessere Möglichkeiten für Veränderungen“ (Asen / Scholz 2009, S. 14). Des Weiteren kann davon ausgegangen werden, dass dieses Gefühl zu einem gesteigerten Selbstwertgefühl (bei Eltern und Kind) führt und somit eine schambedingte Isolierung überwunden wird und Kontakte schnell geknüpft werden. Das Gefühl nicht die einzige Familie mit Schwierigkeiten zu sein und das Gefühl nicht alleine zu sein, sondern Unterstützung zu erfahren und gemeinsam an Lösungsmöglichkeiten zu arbeiten, verstärkt ebenfalls die Bereitschaft der Eltern sich selbst zu reflektieren und positive Einflüsse anzunehmen.

Der Wechsel von Perspektive oder eigener Sichtweise sowie die Reflexion und Änderung des eigenen Verhaltens stehen in Wechselwirkung miteinander. Indem man bereit ist die eigene Sichtweise zu hinterfragen oder die Perspektive zu wechseln, kann auch das eigene Verhalten reflektiert und letztlich geändert werden. Die Aktivierung von Erinnerungen kann in diesem Fall als unterstützender Faktor dienen. Auch im Rahmen der Masterarbeit von Liss (2013) berichteten die Eltern von positiven Veränderungen bei sich selbst. Vor

allem subjektive Kompetenzerweiterungen und gewandeltes Erziehungsverhalten wurden als nachhaltig beschrieben (vgl. Liss 2013, S. 80). „Da sich das Verhalten der Eltern maßgeblich auf die Erziehung ihrer Kinder auswirkt, ist den Veränderungen der Eltern ein großer Stellenwert beizumessen (Liss 2013, S. 80).

Es wird deutlich, dass eine strikt getrennte Interpretation von Kontakt, Gesprächsinhalten, hilfreich empfundenen Aspekten sowie Effekten kaum möglich ist. Die vier Punkte stehen in unmittelbarer Verbindung miteinander und bedingen sich gegenseitig.

7. Fazit und Ausblick

Im Rahmen des Projektes sollen die Eltern lernen, im Unterricht situationsadäquater zu handeln und sich bei schwierigen Situationen gegenseitig zu unterstützen. Außerdem sollen die Eltern für schulische Anforderungen sensibilisiert werden (vgl. Behme-Matthiesen et al. 2012, S. 15). Aus den mit den Interviews erhobenen Daten lässt sich schließen, dass die Grundidee der Mutlifamilientherapie, dass Mitglieder aus anderen Familien ihre eigenen Perspektiven und Erfahrungen einbringen, dass ein gegenseitiger Erfahrungsaustausch und somit gegenseitige Unterstützung stattfindet, im Rahmen des FiSch-Projektes realisiert wird. Durch das Beobachten von Schwierigkeiten, Stärken und Ressourcen anderer Familien werden neue Sichtweisen und Perspektiven erschlossen. Mithilfe gegenseitiger Rückmeldungen lernen die Eltern voneinander, ihre Kompetenzen im Austausch mit anderen zu entdecken und zu erweitern, sie werden also angeregt eigene Lösungswege zu finden und sich gegenseitig zu beraten. Die Arbeit in der Gruppe erleichtert somit die Entdeckung eigener Fähigkeiten und Ressourcen und aktiviert das Potenzial zur Selbsthilfe. Außerdem wird der Aufbau eines sozialen Netzwerkes unterstützt.

Der Kontakt zwischen den Eltern kann als Schlüsselfaktor gesehen werden, von dem die Wirksamkeit der Elterngespräche und somit im großem Teil auch des Projekts abhängig ist. Um das FiSch-Projekt weiter zu verbessern und späteren Teilnehmern die Möglichkeit zu geben noch mehr davon zu profitieren, ist es also hilfreich von Anfang an das Gruppengefühl und somit die Beziehung und das Vertrauen zwischen den Teilnehmern durch eine intensivere Nutzung des Multifamiliensettings zu stärken. Der stärkere Einsatz

Empathie und Gruppengefühl fördernder Aktivitäten könnte außerdem im Sinne einer Optimierung der Nachhaltigkeit von Vorteil sein (vgl. Bischoff 2012, S. 105).

Nehmen Familien aus unterschiedlichen Kulturen oder sozialen Schichten an der Multifamilientherapie teil, so können auch Ängste und damit verbundene Vorurteile bestehen, welche Distanz und Ablehnung erzeugen (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 17). Bierhoff und Frey (2011) beschrieben Vertrauen als Grundlage für die soziale Ordnung und schreiben ihm positive Konsequenzen für soziale Interaktionen zu. Vertrauen macht demnach auch Transaktionen mit Personen möglich, die nicht unmittelbar in Beziehung zur eigenen Person stehen und ist eine wichtige Voraussetzung für Kooperation (vgl. Bierhoff / Frey 2011, S. 124). Es wird davon ausgegangen, dass Vertrauen graduell entsteht, also im Laufe der Beziehung stufenweise aufgebaut wird. Eine vertrauensvolle Beziehung muss also in der Regel erarbeitet werden (vgl. Bierhoff / Frey 2011, S. 126).

Hierfür bieten sich kurze Sequenzen, wie zum Beispiel gemeinsame spielerische Aktivitäten an, die den Familien zum einen die Möglichkeit geben, sich anders zu erleben und Erfahrungen auszutauschen und zum anderen das Miteinander (ohne private Problembehaftung) in den Vordergrund stellen.

Asen und Scholz (2012) schlagen eine Reihe von Gruppen-, Familien-, Eltern-, Individuums- oder Störungsbezogenen Übungen vor, welche im Rahmen einer Multifamilientherapie eingesetzt werden können, aber hier nicht alle einzeln beschrieben werden sollen (vgl. Asen / Scholz 2012, S. 39-108). Diese konkreten, auch spielerischen Übungen können im Sinne von ‚Anvisieren‘, ‚Anfüttern‘, ‚Anwärmen‘, ‚Ausfliegen‘, ‚Koppeln‘, ‚Beflügeln‘, ‚Kreisen‘ und ‚Herauspicken‘ zum einen eine förderliche Beziehung zwischen Therapeut und Familien, aber zum anderen auch eine förderliche Beziehung zwischen den Familien untereinander herstellen. Asen und Scholz (2009) vergleichen die förderlichen Therapeutenpositionen und -aktivitäten dabei mit einem Vogel, der über die Familien seine Kreise zieht. „Er ist der ‚Kontextmacher‘, der ein Setting mit einem angenehmen Klima schafft, um eine gute therapeutische Allianz aufzubauen. In den Schritten, anvisieren, anfüttern, anwärmen, ausfliegen, koppeln, beflügeln, kreisen und herauspicken werden die Familien angeregt, ihre Probleme und Schwierigkeiten in Anwesenheit der anderen Familien anzusprechen, sich aktiv mit ihnen auszutauschen, miteinander warm zu werden und weiter ohne die Hilfe des Therapeuten zu interagieren“ (<http://www.socialnet.de/rezensionen/7668.php>, 07.12.2014)

Da es sich bei den FiSch-Gruppen um offene Gruppen handelt, also immer wieder Familien die Gruppen verlassen oder neue dazu kommen, ist eine Aufgabe der Therapeuten, zwischen den ‚alten‘ und den ‚neuen‘ Familien zu vermitteln (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 21). Es handelt sich hierbei um eine allgemeine multifamilientherapeutische Technik, mit der interfamiliäre Verbindungen hergestellt werden. Die Therapeuten bringen also Prozesse und Interaktionen in Gang, welche sonst vielleicht nicht zustande kommen würden. Sind interfamiliäre Verbindungen geschaffen, so nehmen sich die Therapeuten zurück, um die sich entwickelnde Interaktion nicht zu stören (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 22). Hat sich eine tragfähige, wohlwollende Gruppenatmosphäre eingestellt, so kann diese beispielsweise durch das Schreiben anonymen Briefe, in denen an die anderen Teilnehmer eine positive, konstruktive Kritik formuliert wird, gefördert und gefestigt werden (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 87).

Kommt es trotz dieser Bemühungen zu Rivalitäten oder Aggressionen zwischen Familien, so schlagen Asen und Scholz (2009) vor, die akute Auseinandersetzung zu stoppen und ein *Blitzlicht* zu machen. Beim *Blitzlicht* handelt es sich um eine Technik, „die einen schnellen Kontextwandel anregt, sozusagen von der »Hitze der Aktion« zur »Kühle der Reaktion«“ (Asen / Scholz 2009, S. 33). Die Eltern äußern sich kurz - mit einem Satz oder wenigen Sätzen- zu dem entsprechenden Thema oder zu der entsprechenden Situation. „Das sich aus einer Blitzlichtrunde ergebende Bild kann helfen, die Arbeitssituation positiv zu gestalten und lösungsorientiert zu verändern“ (Reich 2007, Zugriff: 01.12.2014). Das Blitzlicht ist also eine Art Momentaufnahme der Befindlichkeit der betroffenen Personen, die ad hoc gemacht werden kann. Damit ein reflektierter Kontext entstehen kann, werden alle anderen Aktionen kurz eingefroren (vgl. Asen / Scholz 2009, S. 33).

Übungen, die das Vertrauen und somit den Gruppenzusammenhalt fördern, sollten aber vor dem Hintergrund, dass in den FiSch-Gruppen die Probleme der Kinder im Vordergrund stehen, möglichst kurz gehalten und nicht Hauptbestandteil des FiSch-Tages werden. Es sollte zwischenzeitlich auch auf Übungen zurückgegriffen werden, die sowohl Eltern, als auch Kinder einbeziehen.

Literaturverzeichnis

Asen, E. / Scholz, M. (2009). Praxis der Multifamilientherapie. Heidelberg: Carl-Auer

Behme-Matthiessen, U. / Pletsch, T. / Bock, K. / Nykamp, A. (2009): Familie in Schule. Ein Arbeitsbericht. In: Hennecke et al. (Hrsg.): Systema. Meinungen-Austausch-Diskussion (Heft 3, S. 266-277). Weinheim: IF Weinheim. Institut für systemische Ausbildung und Entwicklung.

Behme-Matthiessen, U. / Pletsch, T. / Bock, K. / Nykamp, A. (2012). Handbuch Familienklasse. Multifamiliencoaching im Unterricht. Aachen: Shaker Verlag

Bierhoff, H.-W. / Frey, D. (2011). Sozialpsychologie - Interaktion und Gruppe. Göttingen: Hogrefe

Bischoff, J. (2009). Veränderungen durch FiSch: Erste empirische Erkenntnisse aus Tagesklinik und Grundschule. In: Behme-Matthiessen, U. / Pletsch, T. / Bock, K. / Nykamp, A. (2012). Handbuch Familienklasse. Multifamiliencoaching im Unterricht. Aachen: Shaker Verlag

Bründel, H. / Simon, E. (2003). Die Trainingsraum-Methode. Weinheim: Beltz

Buber, R. / Holzmüller, H. H. (Hrsg.)(2009). Qualitative Marktforschung. Konzepte - Methoden - Analysen. Wiesbaden: GWV

Helfferich, C. (2005). Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (*Kindle Edition - ohne Seitenzahlen*)

Mayring, P. (2002). Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Weinheim: Beltz

Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Weinheim: Beltz

Peez, G. (2001). Qualitative empirische Forschung in der Kunstpädagogik. Norderstedt: Books on Demand

von Schlippe, A. / Schweitzer, J. (2013). Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I. Das Grundlagenwissen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Steinke, I. (1999). Kriterien qualitativer Forschung: Ansätze zur Bewertung qualitativ-empirischer Sozialforschung. Weinheim: Juventa

Steinke, I. (2000). Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, U. / von Kardorff, E. / Steinke, I. (Hrsg.) (2009): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt

Steinke, I. (2009). Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, U. / von Kardorff, E. / Steinke, I. (Hrsg.) (2009): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt

Internetquellen

FiSch Online

<http://www.fisch-online.info/das-konzept/index.php> (01.12.2014)

Reich, K. (2007): Methodenpool

<http://methodenpool.uni-koeln.de/download/blitzlicht.pdf> (01.12.2014)

Socialnet - Netz für die Sozialwirtschaft

<http://www.socialnet.de/rezensionen/7668.php> (07.12.2014)

Anhang

INTERVIEW 1

Uns würde zunächst interessieren, wie die FiSch Sitzung von heute aus Ihrer Sicht verlaufen ist.

Jetzt speziell auf B. bezogen, war es schwer. Das lag aber... B. hat mir zu Hause gesagt, dass ihn das stört, dass in der Heimatschule die Schulbegleitung hinter ihm sitzt. Weil er sich angeblich erschreckt, wenn sie auf ich zukommt und er keinen Blickkontakt hat und ich hab mich hinter ich setzen müssen heute, weil er den Tisch so gewählt hat und ich hatte tatsächlich das Gefühl, dass er angespannter war. Er hat sich immer umgedreht und hatte so einen gehetzten Gesichtsausdruck. Ich hab auch absichtlich ein bisschen provokant da gegessen. Also ihm nicht so zugewandt. Und ich glaube, dass hat das auch noch so ein bisschen verstärkt dieses... die Unsicherheit bei ihm. In der zweiten Stunden bei Mathematik... erst einmal die Pause ist sehr schlecht verlaufen. Wir haben zusammen Tischkicker gespielt, weil ich ihn aus dieser negativen Stimmung rausholen wollte... und hab mich dann so hingesetzt, dass ich vor ihm saß und das ganz bewusst mit einer offenen Körperhaltung und mit einem Dauerlächeln auf den Lippen so hahaha jetzt als wenn ich schweben würde. Also es war schwer ihn zu erreichen für Herrn Nykamp tatsächlich und wenn ich aber hingekommen bin, hab ich das geschafft ihn trotz dieser super negativen ... wo er früher normalerweise nur blockiert hätte, hab ich das trotzdem erreicht ihn ansprechen zu können. Aber letztendlich aus der Stimmung rausholen war auch nicht möglich

Und haben Sie genau diese Problematik, dieses Thema auch besprochen, mit den anderen Eltern oder mit Herrn Pletsch oder mit Herrn Nykamp?

Also wir haben halt nur gesprochen, weil jetzt Montag ein Schulgespräch ansteht und wir halt ... das ist ein sehr schweres Thema für uns... und bei uns ist halt auch eine Schulbegleitung drin und das hakt überall. Und darum hab ich denen das im Vorfeld nur ganz kurz gesagt, dass ich das gerne machen würde und das wurde von beiden erlaubt - wie auch immer, keine Ahnung.

Können Sie beschreiben wie der Austausch, der Kontakt zu den anderen Eltern heute war? Hatten Sie viel Kontakt oder eher nicht?

Doch eigentlich war der Kontakt wieder gut. Dadurch dass ich ... in der Stunde, wo ich in der Klasse gegessen habe natürlich nicht so, da habe ich mich ja rausgezogen aus dem Kontakt, aber der Kontakt zwischen den Eltern der tut auch total gut und der ist auch gut.

Worum geht es da genau, wenn Sie sich mit den anderen Eltern austauschen?

Allgemeine tägliche Probleme, die man hat. Wenn zwei Eltern darüber reden, dass sie so unheimlich gern eine Schulbegleitung hätten, dann sag ich aber auch, dass das nicht immer unbedingt gut sein muss. Es kann gut sein, aber das ist halt von Fall zu Fall unterschiedlich. Dass halt eine Schulbegleitung nicht immer ein Segen, also die Lösung letztendlich ist. Oder einfach, dass das problematisch ist, dass man das auch einfach mal loswerden kann. Und auch, hab ich gehört, dass anderen das genauso geht.

Also Sie kriegen auch Rückmeldungen oder Tipps zu dein eigenen Situationen oder zu dem eigenen Handeln?

Ja, wobei Tipps sind das eher weniger. Das ist mehr so ein Schulterstreichen. Ich glaube, also so geht's mir ... ich würde mir nicht anmaßen jemand anderem Tipps zu geben.

Also ist mehr ein Erfahrungsaustausch? Aber „Ratschläge“ austauschen ist es nicht?

Nein.

Würden Sie sich das denn wünschen?

Ähm ... Hmm.

Oder was bei diesen Gesprächen ist Ihnen besonders wichtig außer zu Hören oder zu sehen ‚Ich bin nicht alleine in diesem Boot‘, dass andere ...

Das Problem Ratschläge von anderen zu bekommen, das hängt auch damit zusammen, wie man den anderen letztendlich akzeptiert, muss man ganz deutlich sagen. Das ist jetzt nicht in dieser Elternrunde, da sind ja auch noch andere Gruppen, da reden wir dann auch täglich. Da ist das auch schon vorgekommen, dass Ratschläge gegeben wurden, auch mir... und da hab ich ganz ehrlich ein Problem damit, wenn unsachliche Ratschläge kommen und jemand meint er hat die Weisheit dem den Löffel gegessen. Das ist schon problematisch für mich, das dann anzunehmen. Ansonsten höre ich eigentlich Ratschläge immer ganz gerne, weil die mir die Möglichkeit geben meine Sichtweise zu hinterfragen und zu ändern. Annehmen ist was anderes, würde ich sagen.

Wenn Sie jetzt noch einmal zurückdenken an die heutige Sitzung, und wir sind ja gerade schon auf die Kontakte zu den anderen Eltern eingegangen, können Sie da eine Situation, ein Gespräch oder einen Kontext nennen, der für Sie heute besonders ausschlaggebend oder besonders wichtig war?

Nein. Nur dass ich mich eben besonders auf diese Situation mit Benjamin konzentriert habe.

Um noch einmal auf die Tipps zurückzukommen, Sie hatten glaube ich, gerade gesagt, dass Sie sich auch nicht anmaßen würden anderen Eltern irgendwelche „Ratschläge“ zu geben.

Genau.

Generell nicht oder könnten sie sich vorstellen unter vier Augen oder in bestimmten Situationen zu sagen „Hier, ich mache so...“

Das ist ja kein Ratschlag, wenn ich sage, ich mache das so und so, dann ist das ja nur eine Erfahrung, die ich weitergebe. Ein Ratschlag ist ja immer, dass ich sagen würde: „Mensch dein Junge macht das und das, da würde ich ja jetzt mal so reagieren“.

Das mache ich sehr gerne eigentlich, zu erzählen wie wir Probleme lösen können, weil andere sich da vielleicht einen Tipp rausziehen können, aber das ist für mich ein Unterschied einen Ratschlag zu geben oder eine Erfahrung.

Ich weiß nicht, ob sie vorher schon einmal Erfahrungen mit dem FiSch-Projekt gemacht haben...

Das einzige halt die Äußerungen unserer Lehrkörper.

Ja, da hatten wir ja schon mal drüber gesprochen. Aber wenn Sie jetzt drüber nachdenken, über das Projekt, warum würden Sie sagen oder warum glauben Sie, dass das FiSch-Projekt eigentlich funktioniert?

Ich war total skeptisch als ich gehört habe FiSch (oohhh), weil ...ablehnend. Es ist aber so, dass die zwei Sitzungen, die ich jetzt mitgemacht habe, dass ich eine total andere Sicht auf die Schulsituation habe die ich vorher nicht hatte. Ich habe halt nur von den Lehrern und der Schulbegleitung gehört das und das war. Und dadurch, dass ich das jetzt mit erlebe, glaube bin ich auch ein ganz klein wenig mehr Gesprächspartner für die Schule, weil ich mir ein eigenes Bild machen kann und nicht auf Hören-Sagen angewiesen bin und auch meine eigenen Erfahrungen zu sammeln. Das ist für mich tatsächlich ein ganz entscheidender Punkt.

In Bezug auf die Kinder, was glauben Sie macht dieses Projekt erfolgreich?

Tja... ich weiß nicht, ob das erfolgreich ist für die Kinder.

Gut...oder was könnten positive Aspekte sein, die Kinder vielleicht mitnehmen?

In diesem Fall, also ich rede jetzt nur von dieser Schule hier, denke ich, ist es gut, dass dieser super enge Austausch da ist. Die Kinder können uns keine Dummheiten erzählen und nicht versuchen und gegeneinander auszuspielen. Das ist ein viel engeren Miteinander und das, glaube ich, ist gut für die Kinder. Ich glaube auch, dass die Abwechslung den Kindern auch Spaß bringt und Spaß im Schulalltag ist einfach auch gut. Ich bezweifle aber, dass es einen Erfolg bringt, weil das sehr viel mit einer Willensänderung zutun hat, langfristig gesehen. Das was die Kinder an Energie aufbringen müssen ist ja schon gewaltig, um das zu verändern, was bis jetzt war. Und speziell auf B., weiß ich nicht, ob der Wille so groß ist.

Okay, um nochmal auf die anderen Eltern zu sprechen zu kommen.... Wenn Sie jetzt andere Eltern dort sehen und beobachten, was passiert da mit Ihnen? Beeinflusst das Ihr Denken, Fühlen oder Handeln?

Ja, definitiv. Wenn ich Sachen sehe, die ich persönlich nicht so gut finde, dann festigt das bei mir auch tatsächlich den Grundsatz auf Sachen zu achten, wie ich mich verhalte. Das ist so als wenn das ein Spiegel ist, man vergleicht sich halt...hat der ne toll Hose an oder so ähnlich. Aber so ist es auch mit dem Verhalten. Im Umkehrschluss, wenn da ne ganz souveräne Person dabei ist, dann sagt „Oh Klasse! Will ich auch können.“. Das ist ne Beispielsituation tatsächlich.

Also Sie würden auch, nehmen auch Sachen an, zum Beispiel?

Ja.

Wie ist das, wenn Sie andere Eltern beobachten in bestimmten Situationen, denken Sie da auch an ihre eigene Herkunftsfamilie nach, fühlen Sie sich an bestimmte Situationen erinnert?

Nein. Eigentlich bin ich fokussiert auf die Situation.

Haben Sie sonst irgendwas, was Sie sagen würden, was mit Ihnen passiert, wenn sie andere Eltern beobachten?

Nö.

INTERVIEW 2

Zunächst würde mich interessieren, wie die FiSch-Sitzung heute aus Ihrer Sicht verlaufen ist.

Also das war wesentlich besser als zum ersten Mal. Ich war jetzt das zweite Mal da und L. hat mich wesentlich weniger kontaktiert, also er hat viel selbstständiger gearbeitet. Und er ist zwar in Mathe auch nicht gleich rangegangen an die Aufgaben, aber als er es dann hinterher gemacht hat, hat er auch gut gearbeitet.

Und wenn Sie jetzt an den „Glaskasten“ (Elternrunde), wie das so schön genannt wurde, denken, welche Themen wurden da besprochen?

Da hat man oft ja auch aktuelle Themen besprochen, warum man jetzt gerufen wurde ist oder man hat das erzählt oder ob das gut oder ob das überflüssig war oder was weiß ich. Aber auch .. man reflektiert da viel Sachen aus dem Alltag. Vergleicht im Grunde Alltagssituationen miteinander.

Also Erfahrungen, die Sie...

Genau, Erfahrungsaustausch.

Können Sie beschreiben, in Bezug auf den Kontakt mit anderen Eltern, wie der Austausch war?

Ich finde den schon intensiv, auch wenn wir uns nicht die Tür einrennen. Denn zu viel Sprache führt ja auch zu Oberflächlichkeit und ich finde den schon intensiv den Kontakt, aber nicht das...überanstrengt einen nicht so, überfällt einen nicht.

Sie sagten ja gerade schon, dass oft so ein Erfahrungsaustausch stattfindet...und ist das auch öfter so? Also sieht der Kontakt immer so aus, dass Sie auch Rückmeldungen zum eigenen Handeln kriegen oder geben Sie anderen Rückmeldungen?

Also viel auch im Austausch im Verhalten der Kinder. Wie sich die Kinder zu Hause verhalten oder wie man sich da verhält. Also was wir auch machen in dem Glaskasten ist sich austauschen mit den Therapeuten zum Beispiel, also nicht nur mit den Eltern. Und da hatte ich letztes Mal auch sehr positive Möglichkeiten bekommen, wie man die Situation lösen kann, wie man also L. da begrenzen kann durch diese drei Karten, die er bekommen hat und das fand ich sehr gut auf zu Hause anwendbar dann nachher, dass man nicht so aufgesogen wird von seiner Lebendigkeit.

Also sind so Tipps für sie auch besonders wichtig und hilfreich...

Hilfreich, ja. Sehr wertvoll, ja.

Ja, das war auch schon die nächste Frage - was genau ist dabei für Sie besonders wichtig oder wertvoll.

Ja, praktische Tipps schon. Und um zu gucken, ist die Einschätzung, die ich hab jetzt genau die, die zum Beispiel auch der Therapeut hat oder sieht der das noch anders, weil der

emotional nicht so vorbelastet ...also belastet ist natürlich Quatsch, aber er ist ja nicht so involviert.

Können Sie sagen wieso Sie dadurch besonders profitieren?

Dadurch, dass ich Tipps in die Praxis umsetzen kann, von den Therapeuten oder aber auch vielleicht von Eltern auch, wenn die was anders machen als ich.

Wenn Sie sagen dass dieses Gespräch, sie haben ja gesagt, dass das letzte Woche besonders hilfreich war mit dem Therapeuten, wie kam es denn zu dem Gespräch eigentlich?

Es kam durch einen Konflikt, den ich mit L. hatte in der Stunde. Leon hatte mich zu sich gerufen, ganz normal erst und dann hat er das mehr so abwertend gemacht. Hier so wo der Finger leuchtet, hat er mich also eigentlich abgewertet, fand ich. Und dann hab ich mich halt umgedreht und gesagt ‚da gehe ich jetzt nicht hin‘. Und dann hat sie mir halt nen Lösungsweg gesagt, den wir dann zusammen weiter gegangen sind, sozusagen.

Können Sie nochmal explizit sagen, was genau in den beiden Sitzungen Ihnen geholfen hat oder Ihrer Meinung nach gut für Sie ist?

Also für ich einfach sehr gut die Zusammenarbeit mit den Therapeuten, aber auch mit den anderen Eltern. Das finde ich total gut. Der Austausch, bei anderen ist das auch so und wie sie damit umgegangen sind und eben Lösungsbeispiele zu kriegen von egal welcher Seite im Grunde. Und dann steht man ja auch in der Situation gerade, wenn es dann zu einem Konflikt kommt, nicht alleine da, sondern kann zusammen einen Weg rausfinden, wo ich alleine vielleicht sagen würde, da gehe ich gar nicht hin, also wo ich sagen würde ‚hier, jetzt so nicht.‘ Dann geht dieses Pingpong-Spielen nicht ständig so hin und her, sondern diesmal vielleicht vorwärts. Er spielt ja dann auch so, also sein Verhalten, er spielt auch einfach viel mit einem, sag ich mal. Und das kostet eben auch viel Kraft.

Können Sie mir von Hilden erzählen, die Sie vielleicht anderen Familien geben?

Anderen Familien, die jetzt so Probleme da haben?

Ja, im Rahmen des FiSch-Projekts. Oder worauf achten Sie, wenn Sie mit anderen Eltern reden oder ihnen Tipps geben?

Worauf achte ich? Also es im Grunde ja nur ein Erfahrungsaustausch, ich gebe denen ja wenig Tipps. Es sind ja im Grunde nur Ansichten, die ich denen erkläre oder denen sage, sag ich mal. Tipps kann ich ja in dem Fall gar nicht geben, ich kenne ja die Kinder nicht. Das kann man zu Hause vielleicht machen. Da hatte ich da auch schon, dass andere sagen, wir haben Probleme, aber das ist ja nicht so hochwertig.

Warum glauben Sie funktioniert das FiSch-Projekt gut - oder glauben Sie, dass das FiSch-Projekt gut funktioniert?

Ich bin echt erstaunt darüber, das hätte ich gar nicht gedacht, weil ich vor den Ferien auch mit L. eine Woche lang in der normalen Schule mitgelaufen bin und da ist das eben anders gelaufen. Weil es eben so eine intensive Zusammenarbeit ist, zwischen allen drei Seiten sozusagen - Kind, Eltern und Schule. Und man sich da echt viele gemeinsame Erfahrungen machen kann, aus denen man lernt. Das kann man sonst nicht, wenn man sonst nur zur

Schule mitgeht, da kann man sich ja auch nicht einbringen. Da kann man im Regelfall ja höchstens sein Kind ein wenig kontrollieren, damit der Unterricht relativ ruhig abläuft und er vielleicht auch was tut und mehr kann man da ja nicht machen. Und Hier hat man da ja viele Möglichkeiten dazu zu lernen, positive Erfahrungen zu sammeln und für die Kinder gibt es eigentlich viel Lob auch und das finde ich auch toll. Viele positive Erlebnisse, die da entstehen.

Wenn Sie andere Eltern beobachten dort, da sind ja wahrscheinlich auch viele Situationen, wo Sie andere Eltern im Umgang mit deren Kindern sehen, was passiert da mit Ihnen? Beeinflusst das vielleicht ihr eigene Denken, Fühlen oder Handeln?

Nee, eigentlich nicht. Aber man ist natürlich schon, also man hat natürlich Sympathien und weniger gute Sympathien, da gibt's natürlich Eltern, wo ich denke „Oh Gott, da ist aber ein Weichspüler“ natürlich, das ist mir schon die erste Stunde so aufgestoßen, sage ich mal. Also Eigenarten, die man selber so vielleicht nicht so positiv empfindet, die man dann da drüben sieht, sage ich mal. Aber man wächst doch ganz gut zusammen, finde ich. Man sieht dann hinterher doch schon, das sind ja alles keine schlechten Menschen oder irgend sowas. Es hat jeder seine Eigenarten und trotzdem geben die da auch einen guten Kern weiter, also die haben schon so einen Inhalt, vom inhaltlichen sind sie dann schon interessant, da kann man dann nicht sagen „Das ist jetzt beknackt und die ist auch beknackt“, aber das ist dann auch einfach so, man lernt die auch zu schätzen dann.

Wenn sie andersrum auch positive Beispiele sehen, nehmen Sie dann auch Dinge für sich an und sagen das würde ich vielleicht auch mal so machen?

Ja, würde ich glaube ich schon. Weil das mit den Karten fand ich total toll, also was sie mir da gesagt hatten, wie man L. jetzt auch begrenzen könnte. Das fand ich jetzt gut und also wenn von den Eltern was kommt. Also man rechtfertigt sich natürlich erstmal immer, warum man das anders macht, aber ich würde da schon drüber nachdenken und das eventuell ändern.

Man ist da immer etwas flexibel.

Denken Sie durch die Beobachtung anderer Familien über ihre eigene Herkunftsfamilie nach? Vielleicht über ihre eigene Kindheit, wie das früher bei Ihnen war und ändert das was bei Ihnen?

Nein, das nicht. Also eher ist es so, dass man sich selber so in der schulischen Situation sieht, dass man dann vergleicht diese Schul- und Klassensituation und gefordert werden, dass man sich dann eher in die Rolle des Kindes hineinversetzt oder zurückversetzt in die eigene Schulzeit. Nee, bei den Eltern finde, nee...die sind alle zu verschieden.

Können Sie sonst noch was anderes sagen, was mit Ihnen passiert, wenn Sie andere beobachten? Löst das irgendwas aus?

Ich finde dieses FiSch-Projekt ist emotional sehr anstrengend. Die erste Stunde ist natürlich echt der Brüller, weil man dann natürlich auch sehr angespannt ist, weil man nicht weiß was passiert und weil man natürlich nicht allzu dämlich da stehen will und man versucht dem ganzen zu folgen und manchmal sind es auch einfach so viele Worte, dass man das gar nicht so, dass man glaubt, man kapiert hier irgendwie gar nichts. Dann jetzt die zweite Stunde ist es dann auch viel angenehmer, weil man weiß, was kommt und

worauf man sich einstellt und so. Also, es ist emotional anstrengend, finde ich. Kommt eben viel, also wahrscheinlich sackt das nachher alles und das ist einfach viel Input eben.

Denken Sie zu Hause noch viel über die Sitzungen nach?

Immer. Grundsätzlich. Dauert lange Sachen zu verarbeiten oder Eindrücke zu verarbeiten.

INTERVIEW 3

Als erstes würde mich interessieren wie die FiSch-Sitzung aus Ihrer Sicht heute verlaufen ist.

Bei uns ist es relativ ruhig abgelaufen. Mein Sohn, also C., der hat ein bisschen diskutiert mit mir, das ist auch so sein Problem, aber dann haben wir ihn da halt nochmal drauf hingewiesen, was läuft und dann lief es eigentlich auch ganz gut.

Und wenn Sie jetzt an die Elternrunden denken, in dem Nebenraum, welche Themen wurden da besprochen?

Also bei mir persönlich war jetzt gestern Abend zum Beispiel ein Thema, dass es nicht so gut lief, also das C. mal wieder rumdiskutiert hat, das haben wir nochmal besprochen. Dann ... was war da noch ein Thema? ... Es waren zwei neue Eltern dabei und auch zwei neue Kinder, das war ein bisschen unruhig bei uns, es wurde dann nochmal angesprochen, dass es vielleicht besser ist, wenn die Eltern direkt hingehen zu den Kindern, wenn irgendwie ein Thema ist oder so. Ansonsten würde ich sagen, war es das eigentlich.

Können Sie nochmal konkret beschreiben, wie der Austausch oder der Kontakt mit den anderen Eltern war?

Doch, also heute habe ich eigentlich weniger gesprochen mit den anderen, muss ich sagen, ich hab eher so zugehört, aber beim letzten Mal zum Beispiel war schon ein reger Austausch. Also, wir unterhalten uns schon so, was den Kindern vielleicht gut tut oder nicht gut tut.

Also sie unterhalten sich darüber, was den Kindern gut tut oder nicht gut tut, kriegen Sie da auch konkrete Rückmeldungen zu Ihrem Handeln, wenn Sie von Situationen berichten, zum Beispiel?

Ja, Tipps kriegt man dann. Einige ... wir hatten ja zum Beispiel ein Kind dazwischen, was immer so schlecht zu Bett geht und da hat dann ein Papa erzählt, dass es schon ganz gut wäre, wenn halt so Rituale hat, abends. Das kann ich auch nur bestätigen, ist bei uns auch so. Ansonsten wüsste ich jetzt nicht.

Also, es findet schon so ein Erfahrungsaustausch statt?

Ja genau. Dass man sich gegenseitig stützt und man hört auch einfach andere Meinungen. Man überlegt auch, stimmt, das ist vielleicht bei mir auch so oder das könnte man vielleicht mal ausprobieren.

Können Sie für sich sagen, dass Sie davon auch profitieren, von diesen Rückmeldungen oder von diesem Erfahrungsaustausch? Nehmen Sie da auch Sachen für sich mit raus?

Ja, erst einmal nehme ich Sachen mit raus, also erst einmal tut es gut, dass es nicht nur uns gibt, dass es auch andere sind, die das Problem haben. Und man denkt schon mal drüber nach, was gesagt wurde, vielleicht kann man es dann auch anwenden zu Hause.

Diese Gespräche, wenn Sie sich austauschen - Wie kommt es zu diesen Gesprächen?

Fragen Sie da direkt nach, ist das mehr so ein Zufall oder passiert das so aus der Situation heraus?

Genau. Also ich würde sagen, das passiert entweder aus der Situation heraus, also wenn die Kinder was während des Unterrichts machen oder tun, dass man dann nochmal in der Gruppe fragt „Wie ist das bei euch?“ oder so. Dann eben halt erzählen einige Eltern einfach wie das gelaufen ist, der Tag oder die Woche oder so, dass man dann so auf so Situationen drauf stößt.

Können Sie benennen, was in den FiSch-Sitzungen jetzt genau hilfreich für Sie ist oder gut für sie ist?

Schwer. Also, gut ist glaube ich erst einmal, dass es eine kleine Gruppe ist. Da ist gut für die Kinder überhaupt. Dann ist der Kontakt natürlich zu den Eltern und zu den Lehrern gut, das man in dem Moment gleich sprechen kann. Das ist in der Heimatschule natürlich nicht so. Man hat nicht sofort Kontakt. Ja und die versuchen natürlich an ihren Zielen zu arbeiten in dem Moment, die Kinder. Also, die haben diese Ziele direkt vor Augen und es wird ja auch besprochen vorher, nachher. Ja, das ist schon sehr gut daran.

Motiviert auch.

Ja genau. Die sehen auch, dass die anderen motiviert sind und dann wollen sie auch was schaffen.

Geben Sie anderen Eltern auch Hilfen oder Tipps? Und worauf achten Sie dabei?

Ja also, Tipps in dem Sinne...man kann von sich selber erzählen, was man schon mal erlebt hat oder so. Ich würde jetzt niemanden direkt sagen „So musst du das machen“, aber ...doch man kann eben von sich selbst erzählen, was schon gewesen ist, wie man es gemacht hat.

Und achten Sie darauf, dass sie das dann irgendwie unter vier Augen machen oder...

Das kommt drauf an. Wenn mich die Person so direkt in der Gruppe angesprochen hat, dann kann ich das ja auch so, aber ansonsten würde ich auch, wenn ich merke, dass die Person das so nicht möchte...also ich denke, wenn man ein bisschen Feingefühl hat, dann merkt man, ob es passt oder nicht. Sonst würde man auch einfach im Einzelgespräch das machen.

Warum glauben Sie funktioniert das FiSch-Projekt gut? Was macht das Projekt Ihrer Meinung nach erfolgreich?

Also, erst einmal hoffe ich natürlich, dass das Projekt erfolgreich ist. Ich hoffe erst einmal, dass erfolgreich wird für uns, dass wir uns da reinfinden und wissen, wie wir damit arbeiten können. Man hat es schon von einigen gehört und die sagen das ist gut gelaufen. Ich denke einfach dieses intensive Training ist das, also wenn ... dass die Kinder nur einmal in der Woche sich sehen (*Anmerkung: C, wird schon in der Heimatschule beschult, die andere Schüler besuchen zusammen die Klasse der Tagesklinik!*), aber auch in der Heimatschule selbst, dass die sich den Plan, den Lehrplan, also den Bewertungsplan dabei haben und immer daran erinnert, werden, dass da schon was dran hängt. Und sie möchten

natürlich auch gut da stehen. Von daher glaube ich schon, dass das...also es hat schon eine gewisse, einen gewissen Reiz für die Kinder. Auch wir als Eltern vielleicht einfach ruhiger reagieren in manchen Situationen oder so und nicht gleich aufbrausend sind. Ja, das lernt man ja auch, denke ich dabei.

Wenn Sie andere Eltern in der FiSch-Sitzung mit ihren Kindern sehen oder beobachten, was passiert da mit Ihnen? Löst das irgendwas aus?

Nee, würde ich jetzt nicht sagen. Es ist ne ruhige Gruppe, ich kann jetzt nicht sagen, dass einer jetzt übermäßig böse geworden ist bisher oder irgendjemand anders auf sein Kind reagiert, als ich reagieren würde.

Also das beeinflusst nicht ihr eigenes Handeln?

Nein.

Und wenn Sie jetzt positive Situationen beobachten würden, würden Sie das auch für sich annehmen, könnten Sie sich das vorstellen?

Ja, das könnte ich, ich bin da sehr offen, was das angeht.

Und wenn Sie die Eltern beobachten, denken Sie dadurch mehr über ihre eigene Familie nach, auch über ihre eigene Herkunftsfamilie.

Ja, manchmal ist das schon so. Also ich kann jetzt nicht unbedingt nur im FiSch-Projekt davon reden, wir waren ja vorher auch im Baumhaus und da hatten wir eben Familiengruppen und auch da denkt man schon darüber nach, wie es früher so war, wie es bei einem selber so gelaufen ist, was man vielleicht übernommen hat, was man vielleicht anders machen könnte, was man so...wie gut man das eigentlich hat so auch... Doch das löst schon...

...Aktiviert auch Erinnerungen

Ja, auf jeden Fall.

INTERVIEW 4

Als erstes würde mich interessieren, wie die FiSch-Sitzung heute aus Ihrer Sicht verlaufen ist.

Heute...Heute war es sehr unruhig. Also, unruhiger als sonst. Wobei die erste Stunde noch relativ gut war, die zweite Stunde aber durch ein Kind sehr dramatisch gestört wurde und die Kinder auch dann schon kurz vorm explodieren waren, weil sie sich gar nicht mehr konzentrieren konnten.

Und in der Elternrunde, also im Nebenraum, was für Themen haben Sie da so besprochen oder was war wichtig?

Ja, halt wie die sich verhalten. Wir haben dann unsere Kinder beobachtet und ja. Und dann halt auch mal besprochen wie so nach den ganzen Wochen immer von Woche zu Woche ne Steigerung zu sehen ist, außer bei einem Kind. Also der war heute sehr rückfällig, das war auch derjenige, der alles ziemlich gestört hat. Und ja...ansonsten wird immer so ne Wochenbesprechung gemacht, wie das so alles gelaufen ist.

Können Sie beschreiben, wie der Austausch oder der Kontakt mit den anderen Eltern war? Ist das ein intensiver Kontakt oder...

Also, es ist eigentlich immer sehr intensiv bei uns.

Und wie sieht das dann genau aus? Worum geht es dabei?

Ja, um das Verhalten in der Schule, wie sie sich konzentrieren können und allgemein das Verhalten und wie es dann zu Hause läuft.

Und geben Sie sich auch Rückmeldungen zu bestimmten Situationen, die...

Ja, das machen wir auch.

Also, es findet auch ein Erfahrungsaustausch statt?

Ja, auf jeden Fall. Also das in der Gruppe, also ich kenne ja andere Gruppen nicht, aber in der Gruppe ist das wirklich... weil wir auch schon diese Elternvormittage da zusammengemacht haben oder Elterntage zusammen gemacht haben und ... also die meisten von uns sind mittlerweile auch schon im dritten Monat zusammen. Aber das merkt man schon, das ist auch von den Eltern her so ein guter Zusammenhalt, finde ich. Und jeder gibt dem anderen mal Tipps und der andere nimmt das dann auch an. Doch, das funktioniert super.

Können Sie sagen, das ein Gespräch dabei war, das Ihnen besonders wichtig war oder wo Sie sagen

Nicht wirklich. Ist eigentlich alles wichtig.

Was genau ist ihnen denn dabei besonders hilfreich oder wodurch profitieren Sie am meisten?

Also, dass man auch Rückmeldungen von den anderen Eltern kriegt, die unsere Kinder ja jetzt auch schon länger kennen, dass die sagen „Mensch, das hat der ja schon so super gemacht, das war früher anders“, also dass man auch wirklich immer so erkennen kann...also ich selber mache das ja auch bei den anderen Kindern, dass ich sage „Mensch, der steigert sich ja von Mal zu Mal und wird immer besser“...also das finde ich schon sehr wichtig.

Also Sie geben sich Rückmeldungen zu den Verhaltensweisen der Kinder?

Der anderen Kinder auch. Dass man da ...dass man nicht denkt „Ach, mein Kind ist so toll“ und redet sich dabei ein bisschen was ein, weil man es gerne so hätte. Man merkt es dann aber auch an der Resonanz von den anderen, dass die mal sagen so „Hey, das klappt gut.“.

Und kriegen Sie auch Rückmeldungen zu Ihren eigenen Verhaltensweisen, jetzt nicht auf Ihr Kind bezogen?

Nein. Aber wir würden uns das auch sagen. Also, wir haben eine Mutter dabei, die war beim letzten Mal... oder die hat letzte Woche angefangen...und dann saßen wir in dem kleinen Raum und die rief immer von dem Raum aus rüber und dann hab ich gesagt „Du, das ist für uns nicht schön, das ist für die Kinder laut, wenn dann geh bitte gleich immer hin“, „Ja, ich bin so ein Typ“, hat sie dann gesagt und dann haben wir ihr das nochmal in der Pause gesagt: „Mensch, wenn du so impulsiv bist, dann versuch ein bisschen Luftholen und ...“. Aber das hat sie gut angenommen und das war ok.

Und die Gespräche zwischen Ihnen und den anderen Eltern oder insgesamt zwischen den Eltern - wie kommt es dazu? Gibt es da bestimmte Kontexte oder ist es eher so ein Zufall, dass die Gespräche entstehen oder aus einer bestimmten Situation heraus?

Ja...also kommt drauf an. Mal so, mal so.

Und wenn Sie an andere Sitzungen zurückdenken, gab es da schon Gespräche, die für Sie besonders ausschlaggebend waren?

Ja, die Schulsituationsgespräche, also am Anfang. Die waren schon interessant, weil man da auch gesehen hat, dass man da nicht alleine mit den Problemen dasteht, was die Lehrer betrifft und also.... die Schwierigkeiten halt in der Schule, normaler Schulalltag.

Und was genau in den FiSch-Sitzungen hilft Ihnen, ist Ihrer Meinung nach gut für Sie?

Also für mich ist es schon beruhigend zu sehen, wie mein Kind arbeitet, wie er sich eben super entwickelt hat...Also, das ist ein ganz anderes Kind jetzt. Und dass sich auch jetzt durch die Zensuren in der Heimatschule, also er hat ja schon Rückbeschulung. Also, beim ersten Mal hat das nicht ganz so gut geklappt, da hatte er dann nur Einsen und dann sag ich „Wie kommt das denn?“ „Die haben mich abgelenkt! Und mit Briefchen geschmissen und so!“ „Lass die einfach, zieh dein Ding durch, hör einfach nicht hin, die hören von ganz alleine auf, wenn sie merken, du regierst nicht drauf“... und das hat er dann...also er hat ja immer Freitags eine Stunde und da war das und Montags hatte er dann zwei Stunden und da hat er alles Vieren gehabt. Also, er hat das echt super durchgezogen und ich hoffe, dass dann auch in Zukunft...also es wird nicht immer klappen, das wissen wir selber... und es ist dann ja auch bloß... Also, hier ist ja relativ wenig Unterricht von den Stunden her und die

Rückbeschulung sind ja auch nicht so viele Stunden und ich hoffe, dass wenn er mal fünf oder sechs Stunden, dass er das dann auch einigermaßen hinbekommt.

Um noch einmal darauf zu sprechen zu kommen, dass man anderen Familien auch mal Tipps gibt ... Können Sie von den Hilfen, die Sie anderen Familien geben was erzählen?
Nö. Nicht wirklich.

Zum Beispiel, dass Sie eigene Regeln weitergeben oder ...

Also, wir besprechen die Regeln und ich denke mal, das muss jeder individuell auf sein Kind austesten, welche Regeln da greifen. Also, da kann man nicht ... Also man kann zwar sagen „Wir haben das so und so gemacht“ oder „Ich würde das so und so machen“, aber letztendlich muss das jeder selber entscheiden, weil man kennt ja die anderen Kinder so nicht.

Und könnten Sie sagen, worauf Sie achten, wenn Sie mit anderen Eltern reden oder wenn Sie ihnen Rückmeldungen geben? Eher in der großen Runde oder machen Sie das dann unter vier Augen?

Nö, also wir machen das immer in unserer Runde. Also, entweder da in diesem kleinen Kabuff oder bei der Abschlussrunde, dass dann jeder noch was sagt. Oder dass man sagt: „Ich hätte da noch was zu der und der Situation zu sagen.“ . Das wird eigentlich immer von allen super angenommen. Der eine sagt immer mal was dazu, der andere nicht, also das ist immer... Aber es ist trotzdem im allgemeinen so ein super Team da alles.

Man hört ja so raus, dass Sie von der Gruppe ganz positiv angetan sind. Glauben Sie, das hat was damit zutun, dass Sie sich schon länger kennen?

Ja, schon, ja.

Also, man ist schon ein bisschen zusammen gewachsen?

Ja.

Also, wir haben ja dieses Elternprojekt zusammen (...). Also, wir hatten da schon Eltern bei, wo wir sagten „Oh, die sind schon anstrengender wie die Kinder“, wo man nicht ganz so nen Draht zu hatte, aber das Gro der Gruppe hängt jetzt immer noch zusammen und integriert die anderen, die jetzt neu dazu kommen. Und das finde ich, ist schon ganz cool.

Warum glauben Sie funktioniert das FiSch-Projekt gut?

...

Was genau macht das FiSch-Projekt Ihrer Meinung nach erfolgreich?

Das kann ich gar nicht so genau sagen. Ja gut, vielleicht dass die Kinder vor allem merken, dass man dahinter steht oder hinter denen steht. Das ist, denke ich mal, ganz wichtig. Obwohl man das ja vorher auch schon getan hat, indem man ständig zur Schule gefahren ist wegen irgendwelchen Gesprächen und irgendwelchen Maßnahmen, aber ich glaube das hat bei dem nicht so gegriffen, weil man dann ja wieder weg war und dann war man unsichtbar. Und hier ist die Sicherheit, man ist da und ich hoffe, dass wenn man dann nicht mehr da ist, dass das dann trotzdem so weiter läuft.

Ist auch für Sie das Gefühl nicht alleine zu sein, also so eine emotionale Unterstützung von anderen?

Also, das hatte ich vorher ja schon, dadurch dass die in der Schule sich sehr eingesetzt haben, also die Klassenlehrerin. Also, da habe ich schon die ganzen Jahre viel Unterstützungen erfahren. Das einzige, wo ich mich verlassen gefühlt habe, das ist vom Jugendamt, weil es ging ja eigentlich ursprünglich darum, dass M. eine Schulbegleitung bekommt. Da haben wir jetzt 1,5 Jahre gekämpft und es wurde abgelehnt und dann wurde zu uns gesagt das einzige, was vielleicht noch fruchten könnte, wäre das Baumhaus und dann haben wir den Tipp bekommen von einer Mitarbeiterin aus dem Jugendamt ‚Mach das, weil wenn das Baumhaus dann sagt, der braucht eine Schulbegleitung, dann...ne‘. Also, es war jetzt so der letzte Strohalm und also dieses Allgemeine hier, doch...das hat sehr gefruchtet.

Was passiert, wenn Sie andere Eltern mit Ihren Kindern sehen oder beobachten? Beeinflusst das ihr eigenes Denken, Fühlen oder Handeln?

Also nö. Mein eigenes nicht, aber ich denke dann schon manchmal so: „Das hätte ich jetzt anders gemacht“ oder „Das hätte ich mit jetzt von meinem Kind nicht gefallen lassen“ oder ... naja eben situationsabhängig, wo ich dann sagen würde: „Puhh, schwierig, schwierig“. Also, wir haben ja ein spezielles, Sie wissen ja wahrscheinlich, wen ich meine. Und er reißt immer soviel...er reißt immer soviel kaputt in der Gruppe durch seine... und das nervt die Kinder auch, Und das nervt mittlerweile auch die Eltern und das war heute ganz extrem, aber ansonsten ist das schon alles okay.

Andersrum gesehen, also jetzt haben Sie gerade gesagt, wenn Sie sowas beobachten würden Sie sagen „Okay, das würde ich mir von meinem Kind nicht gefallen lassen“, können Sie sich vorstellen positive Dinge, die Sie beobachten, auch für sich anzunehmen?

Ja, natürlich. Ja, klar. Dafür sind wir ja eigentlich da.

Und denken Sie durch die Teilnahme bei FiSch oder durch die Beobachtung anderer Eltern auch mehr über die eigene Herkunftsfamilie nach? Wie das da gelaufen ist, gute oder schlechte Erinnerungen...

Ehrlich? Ich komme aus einer Lehrerfamilie, ich muss nichts dazu sagen, oder? Es war sehr anstrengend, weil man immer bestimmte Anforderungen...oder weil die bestimmte Anforderungen an einen hatten und manchmal sehr schwierig, aber ansonsten - es hat mir nicht geschadet.

Also, es war mehr darauf bezogen, ob das irgendwelche Erinnerungen aktiviert, die sich für Sie positiv....

(Verneint)

...auswirken.

Also, manchmal finde ich es schade, dass meine Oma nicht mehr lebt. Da habe ich schon öfter gesagt, sie wäre eine super Unterstützung für M. Naja, ist halt so. Nee, sonst denke ich nicht an früher.

INTERVIEW 5

Als erstes würde mich interessieren, wie die FiSch-Sitzung heute aus Ihrer Sicht verlaufen ist.

Also, heute total positiv. Im Grunde sind alle drei - er hatte ja heute die dritte Sitzung, wir haben sozusagen Halbzeit, und das hat gut geklappt, muss ich sagen. Also aber auch, weil er eine Ein-zu-eins-Betreuung hat, er kann mich immer ansprechen. Er weiß natürlich auch, dass er hier ein bisschen unter... also, dass ich das beobachte und sehe und da lässt er sich gut lenken, leiten. Er muss nun als einziger 45 Minuten durch arbeiten, was er auch super macht - auch in Mathe, wo er so seine Probleme hat. Ich kann das nur positiv jetzt bewerten.

Wenn Sie jetzt an die Elternrunden denken, welche Themen wurden besprochen, was war da wichtig?

Das ist immer ganz unterschiedlich. Heute waren die Eltern extrem oft bei den Kindern, aber da werden auch Dinge besprochen wie ‚Wie läuft’s weiter‘ oder ‚Was für Probleme treten auf‘, auch in der Heimatschule. Organisatorische Probleme, die man da auch mit den Therapeuten bespricht, also solche Dinge.

Können Sie beschreiben wie der Austausch, also der Kontakt mit den anderen Eltern heute war?

Der ist positiv, konstruktiv. Letzte Stunde hatten wir das, dass sich ein Kind besonders hervorgetan hat durch störendes Verhalten und da unterschiedliche Meinungen halt auch waren. Es ging darum, dass das Kind eigentlich raus sollte aus der Gruppe, weil die anderen sich dadurch extrem gestört fühlten bis zu ‚Nein, die anderen Kinder müssen das aushalten‘, das ist halt so ein Stressfaktor, dem sich die Kinder stellen müssen. Und letztendlich ist das Kind geblieben und hat dann rumgeraschelt mit einer Klarsichtfolie und die wurde ihm dann einfach weggenommen und er sollte einfach sitzen bleiben, dass auch lernt sich selbst zurück zu nehmen. Dass er auch merkt ‚Okay, ich störe die anderen, die fühlen sich belästigt und man kann den Unterricht nicht richtig durchführen‘, aber er muss trotzdem in dieser Situation bleiben, das ist auch für ihn schwer gewesen. Aber er hat auch geschafft und irgendwie ging das dann auch nachher. Aber letzte Woche, finde ich, war es ordentlich anstrengend, auch für die Kinder. Die waren wesentlich unruhiger als heute.

Also geben Sie sich in solchen Situationen auch gegenseitig Rückmeldung?

Ja. Auch die Situation von letzter Woche, die haben wir dann auch wieder aufgegriffen und überlegt, was nun am besten wäre oder ob es nun so richtig war, wie es gewesen ist.

Haben Sie auch schon konkrete Tipps oder Rückmeldungen erhalten zu Ihrem Verhalten oder zu Situationen in Bezug auf ihr Kind?

Also bis jetzt ging es immer ganz gut, ich brauchte jetzt nicht irgendwie groß eingreifen. Er hat mich auch eingefordert, wenn es ...also adäquat hat er mich gerufen. Also, es war jetzt nicht über die Maßen, dass er mich dann ständig ran gerufen hat. Also, das war dann auch schon begründet. Und er war auch vom Verhalten her, also da hat er sich völlig angepasst.

Also, sie tauschen schon Erfahrungen aus oder Erfahrungen werden miteinander verglichen?

Ja, wenn da irgendwas ist. Wenn da einer jetzt kommt und er sagt ‚Mensch das läuft heute gar nicht‘, dann fragt man auch ‚Wie ist das jetzt, hat er sich jetzt wieder einbekommen, ist er jetzt wieder in der Spur? Und dann ‚wie hat er das jetzt geschafft?‘ Ja, das sind dann eben so Sachen, dass man fragt ‚Wie ist es, wie hat’s geklappt? Wodurch hat er sich...oder was macht ihr?‘ Da hatte die eine Mutter neulich gesagt, wenn es über die Maßen zu Hause mit meinem Kind nicht klappt, dann sage ich irgendein Codewort, dann weiß der irgendwie so ‚Mensch, jetzt bin ich etwas zu weit gegangen‘ und dann ist es wieder gut. Also, um jetzt nicht über die Maßen zu Schreien oder so, nutzen die einfach ein Codewort. Da sind einfach so kleine Dinge, über die man sich austauscht, wie manch anderer das handelt. Und das ist ganz hilfreich. Vor allem auch so einfach nur der Austausch. Das ist oft so, dass man das Gefühl hat, in anderen Familien läuft alles toll, aber wissen sie selber, dass das eben nicht der Fall ist, aber die anderen lassen es halt nicht raus. Und hier merkt man halt man kann mit allen über alles reden, das ist kein Tabuthema und man kann sich austauschen und das ist eben ganz gut.

Können Sie neben diesen Punkten sagen, was beim Austausch mit anderen Eltern für Sie auch besonders wichtig hilfreich ist?

Ja, einfach schon diese Regelmäßigkeit, die stattfindet und einfach von verschiedenen Seiten auch so ein Feedback zu erleben, wie das eigene Kind sich in gewissen Situationen verhält, wie es mit Stress... Gerade hier haben die ein ganz gutes Übungsklientel, sage ich mal, weil hier auch verhaltensauffällige Kinder sind und wenn sie dem gegenüber standhaft sind und lernen sich hier damit auseinander zu setzen, dann kommen sie in der Schule auch damit klar. Aber es ist, also auch vom Baumhaus habe ich schon Anrufe bekommen, dass es eben nicht ging. Dass er es...also dass selbst die Therapeuten nicht klar kamen, dass sie nicht wussten, wie sie weiter gehen, weil er - mein Sohn- eben nicht konform ging. Er hat sich dann einfach gesperrt und sich verweigert und dann kamen die auch nicht weiter.

Nochmal in Bezug auf Gespräche mit anderen Eltern - wenn Sie Gespräche führen, wo ein Erfahrungsaustausch stattfindet oder man sich gegenseitig Rückmeldung gibt- in welchem Kontext entstehen diese Gespräche? Ist das eher zufällig oder entstehen die in diesen Runden oder aus bestimmten Situationen heraus?

Also, das ist eigentlich so, wenn man sich hier vorne trifft, vor der Schule oder so, dann kommt man eigentlich sofort in Gespräch - Was ist so die letzte Woche gelaufen oder wie war es, wie geht’s weiter... da findet man eigentlich immer ein Thema.

Und was genau in den FiSch-Sitzungen hilft Ihnen oder ist Ihrer Meinung nach gut für Sie?

Also, ich finde auch schon die Bewertung ganz hilfreich, dass ich mal sehe, wann T. jetzt irgendwie nicht konform ging, wo hatte er jetzt eine Einser-Bewertung, was lief da schief im einzelnen, das kann man da auch nachsprechen. Aber, dass er auch direkt sehen kann ‚An dem Tag lief das durchgängig gut‘ und am andern Tag wieder nicht - was war’s? Und

auch, dass die Hausaufgaben bewertet werden, also nicht nur die Schule, sondern auch die Hausaufgabenbearbeitung.

Können Sie erzählen von Hilfen, die Sie vielleicht anderen Familien geben?

Ja, wir haben ja nun vier Kinder. Und da ist ja auch nunmal so ein internes Problem, sage ich mal, zwischen den Geschwisterkindern und da kann man ja auch mal ein paar Tipps geben. Wir sind oder haben den Ansatz, dass wir eher so sagen, wenn Kinder so auch schnell über die Stränge schlagen, dass sie nicht ausgelastet sind und weil sie nicht ausgelastet sind dann halt irgendwie Dinge machen oder sich profilieren und meinen sie sind sonst wer. Und da haben wir immer gute Erfahrungen mit Sport gemacht, auch mal richtig mit auspowern, dass sie auch mal sehen, wie sie im Sport an ihre Grenzen stoßen, einfach mal das Gefühl erleben. Und nicht immer nur alles fällt ihnen zu und ‚Hast du toll gemacht‘, sondern eher, dass wir so sagen auch mal an die Grenze stoßen und da kann man auch super an Zielen arbeiten. Man kann besser werden oder schneller werden oder wie auch immer. Man muss verlieren können im Sport, also das sind so verschiedene Ansätze. Oder Mannschaftssport, teamfähig muss man oft sein im Spielen. Also Sport ist immer ein ganz guter Bereich, wo man Kinder auch erziehen kann. Also, das sind so unsere Erfahrungen, die wir so speziell jetzt weiter geben können. Wir haben auch schon diverse Sachen ausprobiert, dass Kinder ... also unsere Kinder sind auch schon mit dem Fahrrad von München nach Venedig mit dem Fahrrad gefahren, also wirklich Dinge, wo die sich richtig auf die Schulter klopfen können. Andere Kinder, die schnell aufgeben... also Kinder können mehr, als man ihnen letztendlich zumutet. Dass man den Kindern einfach insgesamt mehr zumutet. Das sind so unsere Erfahrungen.

Haben Sie irgendwas, worauf sie achten, wenn Sie anderen Eltern Tipps geben?

Ja, das es möglichst konstruktiv ist oder mit Vorurteilen behaftet. Dass es nicht mit Du-Botschaften ‚Das solltest du mal lieber nicht‘, sondern dass es einfach konstruktiv sondern so ...Ratschläge will ich auch gar nicht mal sagen, man hat ja auch sein Kind hier letztendlich, aber dass man verständnisvoll mit umgeht, mit den Problemen anderer und eher sich auf die Schiene herablässt und dann überlegt ‚Was kann man machen‘, so würden wir das vielleicht machen.

Wann geben Sie anderen Eltern eine Rückmeldung? Machen Sie das unter vier Augen oder im Rahmen der Gesprächsrunden?

Das ist eigentlich sowohl als auch. Manchmal hat man ja auch so Einzelgespräche, dass man mit jemandem alleine direkt spricht, aber auch diese Runden direkt. Also auch in diesen Elterngesprächen da ist es oft sehr offen das Gespräch, dass alle ihre Probleme auf den Tisch bringen und keiner das nur mit dem Therapeuten besprechen will da reden wir eigentlich alle recht offen.

Können Sie sagen, warum oder ob Sie glauben, dass das FiSch-Projekt gut funktioniert?

Naja, spaßeshalber habe ich heute zu einem Vater gesagt, dass der Personalschlüssel hier ja auch ganz gut ist. Das muss man natürlich dagegen halten. Wenn man das sieht, wir hatten heute sechs Kinder und zehn Erwachsene. Also ja...es ist natürlich im Allgemeinen in der Klasse dann ein anderes Bild. Also ich sage mal, deswegen funktioniert das sicherlich auch immer recht gut. Weil man sofort auf die Kinder eingehen kann, möglichst noch mit zwei

Erwachsenen gleich. ..die Kinder ja sofort jemanden haben. Die brauchen sich ja nur einmal melden und dann ist gleich für gewöhnlich das Elternteil da. Dem gebe ich natürlich auch ein Teil mit, weshalb das so gut klappt. Aber es ist auch die Bewertung, dass die Kinder so das Gefühl schon irgendwie haben, also das hat man bei allen gemerkt, die wollen sich verbessern. Da ist keiner dabei, der sich sperrt dagegen und sagt ‚Das ist mir völlig egal, will ich gar nicht schaffen‘. Das kann man so nicht sagen, also selbst bei dem einen Kind, das ein bisschen schwieriger ist, der sich gerne auch mal eher verweigert, der zieht da auch mit. Ist zwar immer etwas spannend, aber die freuen sich im allgemeinen auch immer, wenn sie einen Applaus kriegen, wenn sie ihre Ziele geschafft haben.

Was passiert, wenn Sie dort andere Eltern mit Ihren Kindern sehen, also wenn Sie Eltern im Umgang mit deren Kindern beobachten? Was passiert da mit Ihnen? Beeinflusst das ihr eigenes Denken, Fühlen oder Handeln?

Also im Allgemeinen gehen die Eltern recht fürsorglich mit ihren Kindern um. Die sind vielleicht ein bisschen oft bei ihren Kindern, wo ich dann eher sage - naja, vielleicht ein bisschen zurück nehmen und nicht so oft jetzt hingehen. Oder ich würde mir auch eine andere Art wünschen, wie mein Kind mit mir umgeht. Also nicht so ‚Komm mal her, ich brauch deine Hilfe‘ so lässig so raus, sondern dass das Kind einen schon vernünftig ran ruft und auch nicht so ‚lies mal vor!‘... das sind alles so Benimmregeln, die ich einfach erwarte, wie das Kind auch umgeht mit mir. Wo ich auch manchmal andere Eltern sehe, wo ich dann denke ‚da wäre ich jetzt aber nicht hin gegangen‘. Bei dem Ton nicht. Und es muss Sinn machen, dass ich hingehge, wo ich dann auch einfach mal sage, der muss auch mal lernen alleine zu arbeiten. Wenn er nicht weiter weiß - klar, keine Sache. Aber im Allgemeinen denke ich, einfach mal ein bisschen mehr zurück nehmen. Also, das hab ich jetzt so heute speziell gedacht.

Im Gegensatz dazu, wenn man denkt ‚Das hätte ich jetzt vielleicht anders gemacht‘, könnten sie sich auch vorstellen bestimmte Dinge, die Sie beobachten, anzunehmen?

Ja, einen Vater habe ich, der ist immer sehr tiefgründig, sehr überlegt, sehr ruhig. Den finde ich sehr positiv, da denke ich mir auch immer, mit dem muss man auch privat Kontakt halten, dass man sich mal da auch im Nachhinein austauschen kann. Er sagt auch, im Grunde genommen ist es schwierig, weil andere Familien können nicht so damit um oder man weiß nicht, wem man sich so anvertrauen kann. Jugendamt ist auch sowieso die letzte Adresse, der man sich so anvertrauen würde und die sind auch einfach nicht so kompetent. Da denke ich so, den finde ich toll, so im Umgang mit seinem Sohn.

Da könnten Sie sich also vorstellen, wenn das FiSch-Projekt jetzt ausgelaufen ist für Sie, sich privat auch noch...

Genau, dass man sich noch austauscht. Das habe ich ihm auch schon angeboten und er war ach sofort bereit und sagte das wäre toll, dass man da einfach so ein Feedback hat, wie sieht ein anderer das. Oder wie läuft es bei euch jetzt danach.

Da ist dann ja auch noch eine ganz neue Situation.

Genau. Und erst einmal soll es dann ja auch wieder bergab gehen, aber dann wieder besser werden, wenn man dran bleibt.

Aber das stelle ich mir auch hilfreich vor.

Ja, es ist einfach hilfreich, dass man einfach einen „Leidensgenossen“ hört.

Denken Sie durch die Teilnahme an FiSch und durch die Beobachtung anderer Eltern an ihre eigene Herkunftsfamilie oder aktiviert das für Sie vielleicht positive Erinnerungen?

Nö, da habe ich eigentlich noch nicht so dran gedacht, ehrlich gesagt. Ich denke nur manchmal, dass diese alten Schulumuster, also ich bin ja in den neuen Bundesländern groß geworden, irgendwie diese Verhalten, also Mitarbeit, Ordnung, dass diese Kopfnote wieder eingeführt werden sollten, damit die Schüler diese Grundautorität der Lehrer mal wieder sehen und dass da auch ne gewissen Distanz geschaffen wird zwischen Schüler und Lehrer. Weil das ist mir immer dem ‚Du‘ und alles, also ich bin das so...das ist so Distanzlos und ich wünsche mir da oft, dass es doch so wieder wird wie in meiner Zeit, morgens früh aufstehen, gemeinsam begrüßen und dass auch diese Kopfnote wieder eingeführt werden. Dass auch der Schüler, wenn er sich schlecht benimmt, dann eine 4 im Betragen hat. Und das ist auch für die Eltern ganz nett, wenn man mal ne Rückmeldung dazu bekommt.

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig angefertigt und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel und Quellen benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinne nach aus gedruckten, elektronisch oder aus anderen Quellen entnommene oder entlehnte Textstellen sind von mir eindeutig als solche gekennzeichnet worden. Mir ist bekannt, dass Verstöße gegen diese Versicherung nicht nur zur Bewertung dieser Arbeit als „nicht ausreichend“, sondern in schwerwiegenden Fällen zu weiteren Maßnahmen der Europa-Universität Flensburg bis hin zur Exmatrikulation führen können.

Mit einer Ausleihe meiner Arbeit bin ich nicht einverstanden.

Flensburg, 08.12.2014
