

Weber, Matthias und von Klitzing, Kai

Die Geschichtenstamm-Untersuchung in der klinischen Anwendung bei jüngeren Kindern

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 53 (2004) 5, S. 333-346

urn:nbn:de:bsz-psydok-45042

Erstveröffentlichung bei:

Vandenhoeck & Ruprecht WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

Nutzungsbedingungen

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

PsyDok

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek
Universität des Saarlandes,
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: psydok@sulb.uni-saarland.de

Internet: psydok.sulb.uni-saarland.de/

Inhalt

Aus Klinik und Praxis / From Clinic and Practice

Bobzien, M.; Hausmann, V.; Kornder, T.; Manz-Gill, B.: „... damit Theo weiß, was er besser machen soll“. Kundenorientierung in der sozialtherapeutischen Kindergruppenarbeit – Ein Erfahrungsbericht aus dem Qualitätsmanagement einer Erziehungsberatungsstelle („... so that Theo knows what he should do better“. Client orientation in social-therapeutic child group work – An experiential report of quality management at a child guidance clinic)	497
Leweke, F.; Kurth, R.; Milch, W.; Brosig, B.: Zur integrativen Behandlung des instabilen Diabetes mellitus im Jugendalter: Schulung oder Psychotherapie? (Integrative treatment of instable Diabetes mellitus: Education or psychotherapy?)	347
Schulte-Markwort, M.; Resch, F.; Bürgin, D.: Die „Operationalisierte Psychodynamische Diagnostik im Kindes- und Jugendalter“ (OPD-KJ) in der Praxis (“Operationalised psychodynamic diagnostics in childhood and adolescence” (OPD-CA) in practice) . . .	77
Weber, M.; Klitzing, K. v.: Die Geschichtenstamm-Untersuchung in der klinischen Anwendung bei jüngeren Kindern (Story stem evaluation in clinical practice with young children)	333
Weißhaupt, U.: Die virtuelle Beratungsstelle: Hilfe für Jugendliche online (Virtual counselling: online help for adolescents)	573

Originalarbeiten / Original Articles

Bredel, S.; Brunner, R.; Haffner, J.; Resch, F.: Behandlungserfolg, Behandlungserleben und Behandlungszufriedenheit aus der Sicht von Patienten, Eltern und Therapeuten – Ergebnisse einer evaluativen Studie aus der stationären Kinder- und Jugendpsychiatrie (Success of treatment, experience of treatment, and satisfaction with treatment from the perspective of patients, parents, and therapists – Results of an evaluative study on inpatient treatment in child and adolescent psychiatry)	256
Dähne, A.; Aßmann, B.; Ettrich, C.; Hinz, A.: Normwerte für den Fragebogen zur Beurteilung des eigenen Körpers (FBek) für Kinder und Jugendliche (Norm values for the questionnaire to assess the own body (Fragebogen zur Beurteilung des eigenen Körpers, FBek) for adolescents)	483
Kaltenborn, K.: Ko-Produktion von Wissen zur Sorgerechtsregelung durch Betroffene: eine partizipative Studie (Co-production of knowledge about custody criteria with subjects affected by their parents' custody dispute: a participatory study)	167
Kastner-Koller, U.; Deimann, P.; Konrad, C.; Steinbauer, B.: Entwicklungsförderung im Kindergartenalter (The enhancement of development at nursery school age)	145
Keßels, T.: Angstträume bei neun- bis elfjährigen Kindern (Anxiety dreams in 9- to 11-year-old children)	19
Klicpera, C.; Gasteiger Klicpera, B.: Vergleich zwischen integriertem und Sonderschulunterricht: Die Sicht der Eltern lernbehinderter Schüler (Comparing students in inclusive education to those in special schools: The view of parents of children with learning disabilities)	685
Kraenz, S.; Fricke, L.; Wiater, A.; Mitschke, A.; Breuer, U.; Lehmkuhl, G.: Häufigkeit und Belastungsfaktoren bei Schlafstörungen im Einschulalter (Prevalence and influencing factors of sleep disturbances in children just starting school)	3

Miksch, A.; Ochs, M.; Franck, G.; Seemann, H.; Verres, R.; Schweitzer, J.: Was hilft Kindern, wenn sie Kopfschmerzen haben? – Qualitative Auswertung systemischer Familieninterviews nach Abschluss einer lösungs- und ressourcenorientierten Gruppentherapie für Kinder und Jugendliche mit primären Kopfschmerzen (What is helpful for kids with headache? – Qualitative analysis of systemic family interviews at the end of a solution and resource oriented group therapy for children and adolescents with primary headache)	277
Prüß, U.; Brandenburg, A.; Ferber, C. v.; Lehmkuhl, G.: Verhaltensmuster jugendlicher Raucher (Patterns of behaviour of juvenile smokers and non-smokers)	305
Roebbers, C.M.; Beuscher, E.: Wirkungen eines Bildkärtchentrainings für Grundschulkin-der zur Verbesserung ihrer Ereignisberichte (Training children in event recall: Benefits of a brief narrative elaboration training)	707
Roth, M.; Bartsch, B.: Die Entwicklungstaxonomie von Moffitt im Spiegel neuerer Befunde – Einige Bemerkungen zur „jugendgebundenen“ Delinquenz (Moffitt's developmental taxonomy as seen by new results – Some remarks on the “adolescence-limited” delinquency)	722
Sarimski, K.: Beurteilung problematischer Verhaltensweisen bei Kindern mit intellektueller Behinderung mit der „Nisonger Child Behavior Rating Form“ (Assessment of behavioral problems in children with intellectual disability: The Nisonger Child Behavior Rating Form)	319
Schaunig, I.; Willinger, U.; Diendorfer-Radner, G.; Hager, V.; Jörgl, G.; Sirsch, U.; Sams, J.: Parenting Stress Index: Einsatz bei Müttern sprachentwicklungsgestörter Kinder (Parenting Stress Index and specific language impairment)	395
Schreiber, M.; Lenz, K.; Lehmkuhl, U.: Zwischen Umweltverschmutzung und Gottes Wille: Krankheitskonzepte türkeistämmiger und deutscher Mädchen (Between environmental pollution and will of god: Concepts regarding illness of Turkish and German girls)	419
Schulz, W.; Schmidt, A.: Inanspruchnahme und Wirksamkeit von Kurzberatung in der Erziehungsberatung (Utilization and effectiveness of short-term counseling in child guidance)	406
Stauber, T.; Petermann, F.; Korb, U.; Bauer, A.; Hampel, P.: Adipositas und Stressverarbeitung im Kindesalter (Obesity and coping in childhood)	182
Subkowski, P.: Harry Potter – das Trauma als Motor der psychischen Entwicklung (Harry Potter – The trauma as a drive for psychic development)	738
Weber, A.; Karle, M.; Klosinski, G.: Trennung der Eltern: Wie wird sie den Kindern vermittelt und welchen Einfluss haben Art und Inhalt der Mitteilung auf das Trennungserleben der Kinder? (Separation of parents: How is it conveyed to children? How does the content of the communication influence the separation experience of children?)	196
Widdern, S. v.; Häßler, F.; Widdern, O. v.; Richter, J.: Ein Jahrzehnt nach der Wiedervereinigung – Wie beurteilen sich Jugendliche einer nordost-deutschen Schülerstichprobe hinsichtlich ihrer psychischen Befindlichkeit? (Ten years after german unification – Current behavioural and emotional problems of adolescents in Germany)	652

Übersichtsarbeiten / Review Articles

Benecken, J.: Zur Psychopathologie des Stotterns (On the psychopathology of stuttering)	623
Bergh, B. v. d.: Die Bedeutung der pränatalen Entwicklungsperiode (The importance of the prenatal life period)	221
Bergh, P. M. v. d.; Knorth, E. J.; Tausendfreund, T.; Klomp, M.: Grundlagen der psychosozialen Diagnostik in der niederländischen Kinder- und Jugendhilfe: Entwicklungen und	

Aufgaben (Basics of the psychosocial diagnostic in child- and youth care in the Netherlands: Developments and tasks)	637
Bögle, R.M.: Beraterische Arbeit mit modernen Ausprägungen mythologischer Bilder (Counselling with modern expressions of mystic pictures)	560
Frölich, J.; Lehmkuhl, G.: Differenzialdiagnostische Zusammenhänge von Schlaf- und Vigilanzstörungen im Kindesalter – Verbindungen zu psychischen Störungen und organischen Erkrankungen (Differential diagnosis of sleep and vigilance disorders in children)	48
Kamp-Becker, I.; Matzejat, F.; Renschmidt, H.: Zur Diagnostik und Ätiologie des Asperger-Syndroms bei Kindern und Jugendlichen (Diagnosis and etiology of Asperger syndrome in children and adolescents)	371
Keupp, H.: Ressourcenförderung als Basis von Projekten der Gewalt- und Suchtprävention (Resource support as the basis of projects for the prevention of violence and addiction)	531
Lehmkuhl, G.; Frölich, J.: Kinderträume: Inhalt, Struktur und Verlauf (Children's dreams)	39
Noeker, M.: Artifizielle Störung und artifizielle Störung by proxy (Factitious disorder and factitious disorder by proxy)	449
Petermann, F.; Hampel, P.; Stauber, T.: Enuresis: Erklärungsansätze, Diagnostik und Interventionsverfahren (Enuresis: pathogenesis, diagnostics, and interventions)	237
Schreiner, J.: Humor als ergänzender Bestandteil der psychologisch-psychiatrischen Diagnostik bei Kindern und Jugendlichen: Entwurf eines humordiagnostischen Modells (Humor as an additional component of psychological and psychiatric diagnostics in children and adolescents: Concept of a humor-diagnostic model)	468
Thiel-Bonney, C.; Cierpka, M.: Die Geburt als Belastungserfahrung bei Eltern von Säuglingen mit Selbstregulationsstörungen (Birth as a stressful experience of parents with newborns and infants showing regulatory disorders)	601
Vossler, A.: Wandel hoch drei – Beratung für Jugendliche in einer verunsichernden Gesellschaft (Change to the power of three – counselling for adolescents in a society which causes uncertainty)	547

Buchbesprechungen / Book Reviews

Amorosa, H.; Noterdaeme, M. (2003): Rezeptive Sprachstörungen. Ein Therapiemanual. (<i>D. Irblich</i>)	61
Barrett, P.; Webster, H.; Turner, C.: FREUNDE für Kinder. Trainingsprogramm zur Prävention von Angst und Depression. (<i>K. Sarimski</i>)	65
Boeck-Singelmann, C.; Hensel, T.; Jürgens-Jahnert, S.; Monden-Engelhardt, C. (Hg.) (2003): Personenzentrierte Psychotherapie mit Kindern und Jugendlichen, Bd. 3: Störungsspezifische Falldarstellungen. (<i>L. Unzner</i>)	213
Bonney, H. (2003): Kinder und Jugendliche in der familientherapeutischen Praxis. (<i>K. Mauthe</i>)	364
Brandau, H.; Pretis, M.; Kaschnitz, W. (2003): ADHS bei Klein- und Vorschulkindern. (<i>D. Irblich</i>)	439
Brisch, K.H.; Hellbrügge, T. (Hg.) (2003): Bindung und Trauma. (<i>L. Unzner</i>)	66
Erler, M. (2003): Systemische Familienarbeit. Eine Einführung. (<i>A. Müller</i>)	137
Essau, C.A. (2003): Angst bei Kindern und Jugendlichen. (<i>K. Sarimski</i>)	135
Etzersdorfer, E.; Fiedler, G.; Witte, M. (Hg.) (2003): Neue Medien und Suizidalität. Gefahren und Interventionsmöglichkeiten. (<i>K. Jost</i>)	441
Fay, E. (Hg.) (2003): Tests unter der Lupe 4. Aktuelle psychologische Testverfahren – kritisch betrachtet. (<i>M. Micklej</i>)	214

Feil, C. (2003): Kinder, Geld und Konsum. Die Kommerzialisierung der Kindheit. (W. Schweizer)	297
Finger-Trescher, U.; Krebs, H. (Hg.) (2003): Bindungsstörungen und Entwicklungschancen. (L. Unzner)	66
Flaake, K.; King, V. (Hg.) (2003): Weibliche Adoleszenz. Zur Sozialisation junger Frauen. (C. v. Bülow-Faerber)	133
Fonagy, P. (2003): Bindungstheorie und Psychoanalyse. (L. Unzner)	66
Fonagy, P.; Target, M. (2003): Frühe Bindung und psychische Entwicklung. (L. Unzner) .	66
Frank, C.; Hermanns, L.M.; Hinz, H. (Hg.) (2003): Jahrbuch der Psychoanalyse – Beiträge zur Theorie, Praxis und Geschichte, Bd. 46. (M. Hirsch)	130
Frank, C.; Hermanns, L.M.; Hinz, H. (Hg.) (2003): Jahrbuch der Psychoanalyse – Beiträge zur Theorie, Praxis und Geschichte, Bd. 47. (M. Hirsch)	209
Frank, C.; Hermanns, L.M.; Hinz, H. (Hg.) (2004): Jahrbuch der Psychoanalyse – Beiträge zur Theorie, Praxis und Geschichte, Bd. 48. (M. Hirsch)	514
Gabriel, T.; Winkler, M. (Hg.) (2003): Heimerziehung. Kontexte und Perspektiven. (L. Unzner)	361
Gontard, A. v. (2004): Enkopresis. Erscheinungsformen – Diagnostik – Therapie. (E. Bauer)	757
Gontard, A. v.; Lehmkuhl, G. (2003): Enuresis. Leitfaden Kinder- und Jugendpsychotherapie. (M. H. Schmidt)	66
Grossmann, K.E.; Grossmann, K. (Hg.) (2003): Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. (L. Unzner)	291
Günter, M. (2003): Psychotherapeutische Erstinterviews mit Kindern. Winnicotts Squiggletechnik in der Praxis. (R. Schepker)	516
Häußler, A.; Happel, C.; Tuckermann, A.; Altgassen, M.; Adl-Amini, K. (2003): SOKO Autismus. Gruppenangebote zur Förderung Sozialer Kompetenzen bei Menschen mit Autismus – Erfahrungsbericht und Praxishilfen. (D. Irblich)	295
Hascher, T.; Hersberger, K.; Valkanover, S. (Hg.) (2003): Reagieren, aber wie? Professioneller Umgang mit Aggression und Gewalt in der Schule. (G. Roloff)	437
Herwig-Lempp, J. (2004): Ressourcenorientierte Teamarbeit. Systemische Praxis der kollegialen Beratung. Ein Lern- und Übungsbuch. (D. Irblich)	678
Hobrucker, B. (2002): Zielentwicklung mit Kindern in Psychotherapie und Heilpädagogik. Verhaltensvereinbarung als Behandlungselement. (R. Mayr)	208
Huber, M. (2003): Trauma und die Folgen. Trauma und Traumabehandlung, Teil 1. (D. Irblich)	213
Huber, M. (2003): Wege der Traumabehandlung. Trauma und Traumabehandlung, Teil 2. (D. Irblich)	517
Klemenz, B. (2003): Ressourcenorientierte Diagnostik und Intervention bei Kindern und Jugendlichen. (R. Mayr)	62
Klicpera, C.; Schabmann, A.; Gasteiger-Klicpera, B. (2003): Legasthenie. Modelle, Diagnose, Therapie und Förderung. (D. Irblich)	675
Koch-Kneidl, L.; Wiese, J. (Hg.) (2003): Entwicklung nach früher Traumatisierung. (D. Irblich)	136
Krowatschek, D.; Albrecht, S.; Krowatschek, G. (2004): Marburger Konzentrationstraining (MKT) für Kindergarten- und Vorschulkinder. (D. Irblich)	761
Kubinger, K.; Jäger, R. (Hg.) (2003): Schlüsselbegriffe der Psychologischen Diagnostik. (D. Gröschke)	64
Lang, P.; Sarimski, K. (2003): Das Fragile-X-Syndrom. Ein Ratgeber für Eltern. (D. Irblich)	593
Langfeldt, H.-P. (Hg.) (2003): Trainingsprogramme zur schulischen Förderung. Kompendium für die Praxis. (D. Gröschke)	63

Lauth, G. W.; Grünke, M.; Brunstein, J. C. (Hg.) (2004): Interventionen bei Lernstörungen. Förderung, Training und Therapie in der Praxis. (<i>D. Irblich</i>)	679
Lepach, A. C.; Heubrock, D.; Muth, D.; Petermann, F. (2003): Training für Kinder mit Gedächtnisstörungen. Das neuropsychologische Einzeltraining REMINDER. (<i>D. Irblich</i>)	436
Maur-Lambert, S.; Landgraf, A.; Oehler, K.-U. (2003): Gruppentraining für ängstliche und sozial unsichere Kinder und ihre Eltern. (<i>D. Irblich</i>)	293
Mayer, R.; Born, M.; Kähni, J.; Seifert, T. (2003): „Wirklich?! – Niemals Alkohol?!“ Problemskizierungen zur präventiven Arbeit mit Kindern und Jugendlichen aus Familien Suchtkranker. Balingen: Eigenverlag (<i>E. M. Dinkelaker</i>)	596
Mentzos, S.; Münch, A. (Hg.) (2003): Psychose und Sucht. (<i>W. Schweizer</i>)	296
Michels, H.-P.; Borg-Laufs, M. (Hg.) (2003): Schwierige Zeiten. Beiträge zur Psychotherapie mit Jugendlichen. (<i>W. Schweizer</i>)	129
Möller, C. (2003): Jugend sucht. Drogenabhängige Jugendliche berichten. (<i>M. Schulte-Markwort</i>)	515
Oetker-Funk, R.; Dietzfelbinger, M.; Struck, E.; Volger, I. (2003): Psychologische Beratung. Beiträge zu Konzept und Praxis. (<i>B. Plois</i>)	594
Papoušek, M.; Gontard, A. v. (Hg.) (2003): Spiel und Kreativität in der frühen Kindheit. (<i>D. Irblich</i>)	212
Papoušek, M.; Schieche, M.; Wurmser, H. (Hg.) (2004): Regulationsstörungen der frühen Kindheit. Frühe Risiken und Hilfen im Entwicklungskontext der Eltern-Kind-Beziehungen. (<i>L. Goldbeck</i>)	756
Petermann, F.; Wiedebusch, S. (2003): Emotionale Kompetenz bei Kindern. (<i>D. Irblich</i>)	292
Piaget, J. (2003): Meine Theorie der geistigen Entwicklung, herausgegeben von R. Fatke. (<i>D. Gröschke</i>)	63
Poustka, F.; Bölte, S.; Feineis-Matthews, S.; Schmötzer, G. (2004): Autistische Störungen. (<i>C. v. Bülow-Faerber</i>)	758
Reinehr, T.; Dobe, M.; Kersting, M. (2003): Therapie der Adipositas im Kindes- und Jugendalter. Das Adipositas-Schulungsprogramm OBELDICKS. (<i>G. Latzko</i>)	676
Richman, S. (2004): Wie erziehe ich ein autistisches Kind? Grundlagen und Praxis. (<i>Y. Ahren</i>)	760
Rosenkötter, H. (2003): Auditive Wahrnehmungsstörungen. Kinder mit Lern- und Sprachschwierigkeiten behandeln. (<i>M. Mickley</i>)	130
Sarimski, K. (2003): Entwicklungspsychologie genetischer Syndrome. 3., vollst. überarb. u. erw. Aufl. (<i>D. Irblich</i>)	440
Scheithauer, H.; Hayer, T.; Petermann, F. (2003): Bullying unter Schülern. Erscheinungsformen, Risikobedingungen und Interventionskonzepte. (<i>L. Mürbeth</i>)	595
Scheuerer-Englisch, H.; Suess, G. J.; Pfeifer, W.-K. (Hg.) (2003): Wege zur Sicherheit. Bindungswissen in Diagnostik und Intervention. (<i>L. Unzner</i>)	289
Schönplflug, W. (2004): Geschichte und Systematik der Psychologie. Ein Lehrbuch für das Grundstudium. 2. Aufl. (<i>D. Gröschke</i>)	518
Streeck-Fischer, A. (Hg.) (2004): Adoleszenz – Bindung – Destruktivität. (<i>L. Unzner</i>)	680
Suchodoletz, W. v. (Hg.) (2003): Therapie der Lese-Rechtschreibstörung (LRS). Traditionelle und alternative Behandlungsmethoden im Überblick. (<i>M. Mickley</i>)	211
Suchodoletz, W. v. (Hg.) (2004): Welche Chancen haben Kinder mit Entwicklungsstörungen? (<i>K. Sarimski</i>)	762
Vossler, A. (2003): Perspektiven der Erziehungsberatung. Kompetenzförderung aus der Sicht von Jugendlichen, Eltern und Beratern. (<i>H. Heekerens</i>)	592
Watkins, J. G.; Watkins, H. H. (2003): Ego-States. Theorie und Therapie. Ein Handbuch. (<i>D. Irblich</i>)	362

Winkelheide, M.; Knees, C. (2003): ... doch Geschwister sein dagegen sehr. Schicksal und Chancen der Geschwister behinderter Menschen. (<i>D. Irblich</i>)	365
Zander, B.; Knorr, M. (Hg) (2003): Systemische Praxis der Erziehungs- und Familienberatung. (<i>C. v. Bülow-Faerber</i>)	360

Neuere Testverfahren / Test Reviews

Krowatschek, D. (2002): Überaktive Kinder im Unterricht. Ein Programm zur Förderung der Selbstwahrnehmung, Strukturierung, Sensibilisierung und Selbstakzeptanz von unruhigen Kindern im Unterricht und in der Gruppe, 4. Auf. (<i>C. Kirchheim</i>)	764
Rauer, W.; Schuck, K.-D. (2003): Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen (FEES 3–4). (<i>K. Waligora</i>)	139
Stadler, C.; Janke, W.; Schmeck, K. (2004): Inventar zur Erfassung von Impulsivität, Risikoverhalten und Empathie bei 9- bis 14-jährigen Kindern (IVE). (<i>C. Kirchheim</i>)	521

Editorial / Editorial	1, 75, 529
Autoren und Autorinnen / Authors	60, 127, 207, 288, 359, 434, 513, 587, 674, 754
Zeitschriftenübersicht / Current Articles	588
Tagungskalender / Congress Dates	71, 142, 216, 300, 367, 444, 524, 598, 683, 767
Mitteilungen / Announcements	220, 448, 527

Die Geschichtenstamm-Untersuchung in der klinischen Anwendung bei jüngeren Kindern

Matthias Weber und Kai von Klitzing

Summary

Story stem evaluation in clinical practice with young children

In the field of developmental research, there is a long tradition of using story completion tasks with play figures for preschool children. In contrast, story completion tasks are not often used in the clinical assessments of young children. In this paper we will present the MacArthur Story Stem Battery (MSSB), a typical story completion task, which is useful in clinical as well as in research settings. We will give two clinical case examples in order to demonstrate how compelling this method is for young children because they can continue the stories with the help of play figures. In this way the instrument can help to open a window into the inner world of young children.

Keywords: MacArthur Story Stem Battery – story completion tasks – play narratives

Zusammenfassung

Geschichtenergänzungsverfahren mit Spielfiguren – in der empirischen Entwicklungspsychologie bei Vorschulkindern zunehmend verwendet – werden in der klinischen Diagnostik bei jüngeren Kindern noch wenig eingesetzt. Die Geschichtenstamm-Untersuchung mit der MacArthur Story Stem Battery (MSSB), welche ein solches Verfahren darstellt, wird als hierfür geeignetes Instrument vorgestellt. Anhand zweier klinischer Fallbeispiele wird gezeigt, wie diese Methode durch ihren hohen Aufforderungscharakter und die Möglichkeit, mit Hilfe von Spielfiguren die Geschichte weiterzuspielen, die Innenwelt jüngerer Kinder sichtbar werden lässt.

Schlagwörter: Geschichtenstamm-Untersuchung – Geschichtenergänzungsverfahren – Spielnarrative

1 Einleitung

Für die kinderpsychiatrische und -psychologische Diagnostik ist die Erfassung der Innenwelt des Kindes (u.a. Selbst- und Objektrepräsentationen, subjektives Erleben, Wünsche bzw. intrapsychische Konflikte und Abwehrmechanismen) ein zentraler Bestandteil. Neben dem klinischen Gespräch, das bei jüngeren Kindern nur bedingt möglich ist, und dem freien symbolischen Spiel werden hierfür seit langem zahlreiche bewährte projektive Testverfahren wie z.B. der Children's Apperception Test (Bellack u. Bellack 1949) und der Schweinchen-Schwarzfuss-Test (Corman 1977) angewandt. Das Kind wird hierbei mehrdeutigem Testmaterial in Form von Bildern, Formen, Texten ausgesetzt und es drückt seine individuellen kreativen Antworten zu dem dargebotenen Material aus. Diese Verfahren stützen sich meist auf verbales Erzählen, womit jüngere Kinder oft überfordert sind. Das gilt auch für Methoden, die das zeichnerische Gestalten als Medium benutzen. Die hier vorgestellte Geschichtenstamm-Untersuchung, ein Geschichtenergänzungsverfahren, erleichtert Kindern das Erzählen, indem sie Puppenfiguren und andere Spielutensilien zur Verfügung stellt. Räumliche und zeitliche Perspektiven können so ohne Sprache dargestellt werden, und kindlichen Vorstellungen können weitgehend in Handlungen dargestellt werden. Im Vergleich zum Szeno-Test (v. Staabs 1978), der dem Kind eine große Freiheit im Gestalten des dargebotenen Materials überlässt, werden klar determinierte Alltagsprobleme und -konflikte dem Kind vorgespielt. Dadurch, dass der Untersucher die Geschichtenanfänge vorspielt, hat diese Methode besonders für Vorschulkinder einen ausgeprägten Aufforderungscharakter. Das Kind kann sein Interesse an der Untersuchung so besser aufrechterhalten. So ist diese Methode, im Gegensatz zu den genannten anderen projektiven Verfahren, bereits bei dreijährigen Kindern durchführbar.

2 Geschichtenstamm-Untersuchung mit der MacArthur Story Stem Battery (MSSB)

Mit Hilfe von Spielfiguren (z.B. Duplo- oder Playmobil-Figuren) und weiterer kleinerer Requisiten spielt der Untersucher die ausgewählten und standardisierten Geschichtenanfänge vor, wobei gleichzeitig mit der vorgespielten Entwicklung der Konfliktkonstellation bzw. Problematik ein emotionaler Spannungsbogen beim Kind induziert wird. Auf dem Höhepunkt der dargestellten Problemsituation wird das Kind vom Untersucher aufgefordert, die Geschichte weiter zu erzählen und zu spielen („zeig mir und erzähl mir, was jetzt passiert“). Nach Beendigung der gespielten Geschichte durch das Kind spielt der Untersucher jeweils die nächste Geschichte vor.

Die Spielfiguren stellen eine Familie dar. Neben den Elternfiguren spielen zwei Geschwister mit, welche das gleiche Geschlecht wie das untersuchte Kind haben. Der Untersucher gibt an, dass die ältere Kinderfigur dasselbe Alter wie das Kind hat, was dessen Identifikation mit der Spielfigur erleichtert. Je nach verwendeten Geschichten stehen zusätzliche Spielfiguren, etwa die Großmutter, zur Verfügung.

Vorgänger dieser Methode sind die bereits in den 1950er Jahren entwickelten standardisierten Puppenspielverfahren, z.B. der Structured Doll Play Test (Lynn 1955), bei dem das Kind standardisierte Geschichten weiterspielt. Erst in den letzten 15 Jahren wurden von verschiedenen Forschergruppen wieder Geschichtenergänzungsverfahren unter Verwendung von Spielfiguren eingesetzt, um mit Hilfe der gespielten Narrative mentale Repräsentationen von Vorschulkindern erfassen zu können. Die Kinder werden hierbei mit einem Satz von standardisierten Geschichtenanfängen, die je nach Fragestellung bestimmte soziale Problemsituationen beinhalten, konfrontiert. Zunächst entwickelten Bindungsforscher die Attachment Story Completion Task ASCT (Bretherton et al. 1990), bei der fünf Geschichtenanfänge mit Bindungsthemen (z.B. die Kinderfigur erleidet einen Unfall oder wird durch ein Monster verängstigt) vorgespielt werden. Im Rahmen der Forschung zur moralischen Entwicklung erfanden Buchsbaum und Emde (1990) Geschichtenanfänge mit interpersonellen Konflikten (z.B. Streit zwischen Eltern, Verbot durch Eltern) und moralischen Dilemmata. Beide Forschergruppen gründeten zusammen die MacArthur-Narrativ-Forschungsgruppe und veröffentlichten mit der MacArthur Story Stem Battery (MSSB, Bretherton et al. 1990) eine Zusammenstellung der angewendeten Geschichtenanfänge, die in den folgenden Jahren durch weitere Geschichten ergänzt wurde. Allen Geschichten gemeinsam ist, dass sie zumeist familiäre Problemsituationen thematisieren, die Kinder dieser Altersstufe schon vielfach in ihrem realen Alltag ähnlich erlebt haben. Einige dieser Geschichten, die auch in den unten beschriebenen Fallbeispielen verwendet wurden, werden in der nachfolgenden Tabelle aufgeführt. Für die empirische Auswertung der Spielnarrative wurden verschiedene Kodierungsmanuale (Robinson et al. 1996; Günter et al. 2000) entwickelt.

3 Bisherige Forschungsergebnisse

In der Bindungsforschung konnten Übereinstimmungen zwischen dem Bindungsverhalten bei Vorschulkindern und den im Spiel gezeigten Bindungsrepräsentationen gefunden werden (Bretherton et al. 1990; Solomon et al. 1995). Gloger-Tippelt (1999) fand Übereinstimmungen zwischen den Bindungsrepräsentationen der Mutter und denen des Kindes.

Buchsbaum und Emde (1990) konnten in ihrer Studie zeigen, dass bereits ein beträchtlicher Teil dreijähriger Kinder sich nach vorgespielten moralischen Dilemmata in kohärenten Spielnarrativen mit diesen Dilemmata auseinandersetzen kann. Kochanska et al. (1996) fanden, dass Kinder, die im Spiel antisozialen Themen Ausdruck gaben, häufiger Mütter hatten, die stark bestrafende Maßnahmen anwandten.

Zahn-Waxler et al. (1996) konnten zeigen, dass dreijährige Kinder, die in den Spielnarrativen mehr positive Beziehungsthemen spielten, zwei Jahre später von ihren Lehrern als weniger aggressiv beurteilt wurden. In einer Studie (v. Klitzing et al. 2000) bei über 600 Zwillingen fand sich, dass Kinder, die wiederholt zugleich aggressiv und inkohärent spielen, mehr Verhaltensprobleme haben. Die Spielnarrative korrelierten noch deutlicher mit späteren als mit aktuellen Verhaltensproblemen.

Tab. 1: Geschichtenanfänge, übernommen aus der MSSB (*), der Attachment Story Completion Task (***) und den von Warren et al. (1993) entwickelten New MacArthur Emotion Story Stems (***)

<i>Name der Geschichte</i>	<i>vorgespielter Inhalt</i>	<i>Angesprochene Themen</i>
Geburtstagsgeschichte (Einführungsgeschichte)*	Das Kind freut sich auf sein Geburtstagsfest mit der Familie, die Mutter bringt einen Kuchen.	
Hundegeschichte*	Das Kind vermisst plötzlich seinen Hund, die Mutter ist in seiner Nähe.	Bindung, Umgang mit Verlust
Fahrradgeschichte***	Das Kind fällt in unmittelbarer Nähe der Eltern vom Fahrrad, hat Schmerzen und blutet.	Bindung
Abfahrtsgeschichte*,**	Die Eltern verabschieden sich von ihren Kindern für einen zweitägigen Ausflug.	Bindung
Monstergeschichte**	Das Kind ist durch komische Geräusche in seinem Zimmer abends verängstigt und denkt an ein Monster.	Bindung, Umgang mit Angst
Streitgeschichte*	Die Eltern streiten sich um einen verloren gegangenen Schlüssel.	Elternkonflikt, Dreierbeziehung Eltern-Kind
Kochtopfgeschichte*	Trotz Ermahnung der Mutter versucht das Kind die kochende Suppe und verbrennt sich die Hand.	elterlicher Umgang mit Ungehorsam versus elterliches Mitgefühl
Kopfwehgeschichte*	Die Mutter schaltet wegen Kopfschmerzen das Fernsehen aus, das Kind schaut dann ein Buch an. Sein bester Freund klingelt und will einen Lieblingsfilm anschauen.	Moralisches Dilemma, Belastbarkeit der Mutter-Kind-Beziehung
Ausschlussgeschichte*	Die Eltern bitten das Kind, es möge ins Zimmer gehen, damit sie ihre Ruhe hätten.	Ausschluss, Eifersucht, Dreierbeziehung Eltern-Kind
Liedgeschichte***	Das Kind will ein Lied vorsingen, was ihm nicht mehr einfällt.	Kindliches Missgeschick
Bildgeschichte*	Das Kind bringt ein im Kindergarten gemaltes Bild nach Hause.	Elterlicher Umgang mit Kind und dessen Fähigkeiten

Im Spiel zeigen sich deutliche Geschlechtsunterschiede, so spielen Mädchen deutlich mehr prosoziale Themen (Zahn-Waxler et al. 1996). Auch Altersunterschiede spielen eine Rolle, wobei die sprachliche Ausdrucksfähigkeit nur bei unter vier Jahre alten Kindern in signifikanter Beziehung zu den gespielten Narrativinhalten steht (Bretherton et al. 1990). Koch und Aurnhammer (2001) konnten zeigen, dass sich die Geschichtenstamm-Untersuchung auch bei älteren Latenzkindern zur Erfassung von Beziehungsrepräsentationen eignet.

4 Klinische Anwendung

Die Geschichtenstamm-Untersuchung mit den MSSB-Geschichten lässt sich bei Kindern ab dem vierten Lebensjahr anwenden und ist auch für Latenzkinder geeignet. Ein standardisierter Test wurde mit den über 20 verfügbaren Geschichtenanfängen für die klinische Anwendung nicht entwickelt. So wie die einzelnen Forschungsgruppen je nach Fragestellung bestimmte Geschichtenanfänge verwenden, ist es auch dem Kliniker freigestellt, welche Geschichten er benutzen will. Die Geschichten aktivieren unterschiedliche Themen, wie z.B. Konflikte unter Gleichaltrigen und Geschwistern, elterliche Verbote und Grenzsetzungen, moralische Dilemmata, Trennungen und Bindung. Bei einem Kind mit starken Trennungsängsten ist es sicher sinnvoll, auch Geschichten mit dieser Thematik auszuwählen. Um keine schwer interpretierbaren Einzelbefunde zu erhalten, sollte eine genügend große Anzahl von Geschichten gespielt werden. Eine Auswertung mit den für Forschungszwecken vorliegenden Kodierungsmanualen kann im klinischen Alltag aus Zeitgründen nicht erfolgen.

Wie bei der klinischen Auswertung des freien symbolischen Spiels und anderer projektiver Verfahren gilt es zu klären, ob das Kind sich generell auf die Untersuchung einlässt und seine Spielnarrative deshalb auswertbar sind. Bei der MSSB-Geschichtenstamm-Untersuchung gibt es festgelegte Kriterien (Bretherton et al. 1990), welche das untersuchte Kind in der Einführungsgeschichte (Geburtstag der Kinderfigur) erfüllen muss, um mit der Untersuchung fortfahren zu können. Hierfür ist auch Voraussetzung, dass das Kind mit dem Untersucher Kontakt aufnimmt, mit den Spielfiguren spielt und etwas mit der Geburtstagsgeschichte im Zusammenhang Stehendes berichtet.

Der Untersucher muss bei der Auswertung der Spielnarrative überprüfen, welche Beeinflussung der gespielten Szenen durch interaktive Prozesse zwischen dem Kind und ihm selbst stattgefunden hat. So kann das Kind die Kinderfigur wütend spielen, weil es zuvor auf den Untersucher ärgerlich geworden ist, nachdem dieser ihm etwas vorenthalten hatte. Auch gilt es zu überprüfen, ob latente Übertragungen auf den Untersucher sich im symbolisierten Spiel abbilden. Ebenso können die aktuelle Befindlichkeit und bestimmte Gefühlszustände des Kindes dessen Spiel beeinflussen, z.B. wenn das Kind müde ist und die Spielfiguren schlafen legt. Unter Berücksichtigung dieser genannten Einflussfaktoren auf die Gestaltung des Spiels gilt es zu beurteilen, welche davon unabhängigen Vorstellungen zur Szenengestaltung geführt haben:

- a) Szenische Rekonstruktionen von eigenen früher oder aktuell gemachten Erfahrungen in ähnlichen Situationen oder Weiterspiel von daraus resultierenden Erwartungen und Annahmen über bestimmte Interaktionen: Dem Kind geht es weniger darum, originalgetreu nachzuspielen, sondern dem Erlebten durch das Spiel einen für ihn bedeutsamen Sinn zu geben. Es kann so auch einer emotionalen Bewältigung von Erlebtem dienen. Das repetitive Nachspielen von emotional bedeutenden Erlebnissen wurde bereits von R. Waelder (1933) beschrieben.
- b) Spiel aufgrund eigener Phantasien, Wünsche und Abwehrmechanismen, die die Kreativität des kindlichen Spiels unterstreichen und auch ganz im Widerspruch

zu gemachten Vorerfahrungen stehen können. Vom Kind kann das Spiel als emotionale Bewältigungs- und Regulationsmöglichkeit eingesetzt werden.

- c) Vermeidendes Spiel: Das Kind vermeidet bei eigentlich vorhandener Motivation die Auseinandersetzung mit bestimmten vorgespielten Beziehungskonflikten. Das Kind kann so z.B. das Vorgespielte uminterpretieren, den Konflikt ganz von sich weisen und eine zum Vorgespielten nicht passende Szene spielen. Hier handelt es sich um Abwehrmechanismen, die im Unterschied zu den vorher aufgeführten das Kind in seinem Spiel auch einschränken.
- d) Angepasstes Spiel: Hier spielt das Kind eine Szene, von der es annimmt, es sei erlaubt, sich so zu verhalten. Es lässt sich von moralischen Vorstellungen leiten und führt Impulse, die Szene nach eigenen Wünschen bzw. erlebten Erfahrungen zu gestalten, nicht aus, ohne dass es sich jedoch um eigentliche intrapsychische Abwehrmechanismen handelt.

Das symbolische Spiel enthält insgesamt in unterschiedlicher Verteilung sowohl Beziehungsrepräsentationen aus Erfahrungen, die das Kind mit seiner sozialen Umgebung gemacht hat, als auch bewusste bzw. unbewusste Wünsche, Phantasien und Abwehrmechanismen. Die Spielnarrative bilden so immer sowohl die innere Auseinandersetzung mit der Realität als auch kreative-schöpferische Prozesse ab.

Es lässt sich so nie mit letzter Sicherheit sagen, welche der oben genannten Möglichkeiten bzw. welche Kombination davon, das Kind veranlassen, die einzelnen Spielnarrative so zu gestalten, wie es das tut. So kann eine bestimmte Spielsequenz z.B. einer Rekonstruktion von Erlebnissen oder jedoch einer durch Abwehrmechanismen induzierten Phantasie entsprechen.

Beispiel: In einem Spielnarrativ spielt das Kind, dass die Mutterfigur der Kinderfigur nochmals eine Suppe kocht, nachdem dem Kind vorgespielt wurde, dass die Kinderfigur die Suppe verschüttet. Dies kann eine Repräsentation ähnlich erlebter Realität zu Hause darstellen. Ebenso kann sein Spiel aus einem Abwehrmechanismus resultieren. Das Kind könnte in einem solchen Fall (unbewusst) annehmen, von der Mutter in Wirklichkeit sehr hart bestraft zu werden. Dies führt dazu, dass es den aufkommenden Schmerz darüber abwehren muss und mit einer Umkehrung ins Gegenteil (die Mutter wird als sorgende Person dargestellt) das emotional Belastende im Spiel zu bewältigen versucht.

Bei alleiniger Betrachtung der Spielinhalte kann der Untersucher also nur selten direkt die zugrunde liegende Motivation für die jeweilige Spielszene ableiten. Mit dieser potenziellen Vieldeutigkeit der Spielnarrative muss der Diagnostiker bei sämtlichen projektiven Verfahren wie beim freien Spiel zurecht kommen. Unerlässlich ist für die Interpretation der Spielszenen der Vergleich mit anderen diagnostisch erhobenen Parametern (z.B. Anamnese).

Es lässt sich auch nicht im Voraus sagen, wie ein Kind mit bestimmten Vorerfahrungen bei Konfrontation mit ähnlichen Geschichtenthemen mit diesen umgeht. Diagnostisch ist es jedoch unumgänglich zu klären, wie das Kind derzeit eine bestimmte soziale Problematik im symbolischen Spiel zu verarbeiten sucht. So kann es sein, dass ein durch eine aktuelle Scheidungssituation betroffenes Kind vorgespilte Streitszenen zwischen Elternfiguren völlig ignoriert, weil es emotional viel zu

aufwühlend wäre, sich damit spielerisch auseinander zu setzen. Ein solches Spiel unterscheidet sich diametral von dem eines Kindes mit denselben aktuellen Erfahrungen, das repetitiv eskalierende Streitereien zwischen den Elternfiguren spielt.

Neben der Auswertung der Spielinhalte müssen auch die formalen Kriterien des Spiels bei der Beurteilung der Spielnarrative berücksichtigt werden. So kann z. B. bei einem vierjährigen durchschnittlich intelligenten Kind mit Verdacht auf eine kindliche Depression dessen gezeigtes spärliches symbolisches Spiel, insbesondere bei Geschichten mit Verlustthemen, einen wesentlichen Beitrag zur Diagnosestellung leisten.

Auch gilt es zu beurteilen, ob das Kind die Geschichten kohärent weiterspielt oder ob es die vorgestellte Problematik verleugnet oder vereinfacht. So könnte es z. B. zwei Kinder geben, die ausschließlich positive Beziehungsinhalte spielen und sich so nicht unterscheiden lassen. Ein Kind geht jedoch auf die dargestellten Konflikte nicht ein, während das andere Kind die Konflikte auf eine kohärente Weise löst.

5 Fallbeispiele

Anhand von zwei Fallbeispielen wird die klinische Anwendbarkeit der Geschichtenstamm-Untersuchung dargestellt. Bei beiden Kindern waren ausgeprägte Verhaltensstörungen der Grund zu einer kinderpsychiatrischen Abklärung, anlässlich derer auch die Geschichtenstamm-Untersuchung durchgeführt wurde. Der Schwerpunkt der Falldarstellungen liegt in der Interpretation der Spielinhalte, um zu veranschaulichen, inwieweit gerade bei jüngeren Kindern diese Methode auch Einblicke in die Innenwelt von Kindern mit einer psychischen Störung gewährt. Auf die unterschiedlichen Möglichkeiten, mit dem gespielten Material auch in einem Erstgespräch therapeutisch umzugehen, wird hier nicht eingegangen.

5.1 David

David ist ein sechsjähriger Junge, der von der Lehrerin notfallmäßig wegen seiner zum Schulausschluss führenden Aggressivität zur kinderpsychiatrischen Abklärung angemeldet wurde. Er erlebte zahlreiche Wechsel seiner Bezugspersonen, da diese sich jeweils mit der Erziehung und Betreuung von David überfordert sahen. So wohnte er nacheinander bei vier verschiedenen Familienmitgliedern. Seit einem Jahr lebt er in einem Kinderheim.

Mit David werden eine kognitive Abklärung, bei der sich eine gut durchschnittliche Intelligenz zeigt, ein klinisches Gespräch, bei dem er mitteilt, er habe einen Teufel in sich, und projektive Tests durchgeführt. Im Vergleich zu den anderen durchgeführten Tests (u. a. „Familie in Tieren“, Düss-Fabeln) macht er bei der Geschichtenstamm-Untersuchung engagiert mit und es werden ihm sieben Geschichten vorgespielt, die hier chronologisch vorgestellt werden. Angesichts der emotionalen Deprivation und der zahlreichen Trennungserlebnisse wurden bei ihm vor allem Geschichtenanfänge angewandt, die das Kind zur Darstellung der emotionalen Verfügbarkeit von elterlichen Objekten im Spiel anregen könnten. Bei einem sicher gebundenen Kind mit einer ausgeprägten Geschwisterrivalität hätte der Un-

tersucher z.B. vermehrt Geschichten vorspielen können, die eher diese Thematik betreffen.

Geburtstagsgeschichte: David spielt hier zunächst, dass die Elternfiguren und die Bruderfigur sofort weggehen und die Kinderfigur allein am Geburtstagstisch zurücklassen. Diese isst daraufhin auch das für den Bruder bereitgestellte Kuchenstück, bespuckt die am Abend zurückkehrende Mutter und wirft anschließend alles Verfügbare um.

Kommentar: David stellt in einer szenischen Wiederholung seine Grundproblematik dar, sich von seinen Eltern verlassen zu fühlen. Im symbolischen Spiel wird diese Thematik dadurch dramatisiert, dass das Weggehen der Elternfiguren noch zusätzlich am Geburtstag der Kinderfigur geschieht, was einer zusätzlichen Missachtung der kindlichen Bedürfnisse gleichkommt. David lässt im Spiel die Kinderfigur seine Frustration und Wut darüber in Handlungen ausdrücken.

Andere Kinder spielen bei dieser konfliktfrei vorgestellten Geschichte freudige Ereignisse wie z.B. Geschenke bekommen. Davids Darstellung von negativen Beziehungsthemen im Spiel zeigt seine Belastung, aber auch seine große Bereitschaft, diese symbolisch darzustellen.

Bereits bei dieser ersten Geschichte hätte man auch therapeutisch mit David weiterarbeiten können. So hätte der Untersucher anschließend nochmals auf die einzelnen gespielten Aktionen und Emotionen eingehen können. Der Untersucher entschied sich jedoch, mehrere Geschichten hintereinander vorzuspielen, um anschließend seine Eindrücke vom Spiel des Kindes diesem mitzuteilen.

Hundegeschichte: David spielt weiter, dass die Kinderfigur ihren verschwundenen Hund nicht findet, sich an die Mutterfigur wendet, die jedoch die Kinderfigur nur kritisiert. Die Kinderfigur sucht danach noch weitere Male erfolglos den Hund, und die Mutterfigur meint, sie werde von der Kinderfigur nur belogen. Erst dem Freund der Kinderfigur gelingt es, den Hund zu finden. Anschließend backt die Mutterfigur dem Freund einen Kuchen, während die Kinderfigur ins Bett geht.

Kommentar: Die Grundthematik wird fortgesetzt, indem die Kinderfigur von der Mutterfigur emotional nicht unterstützt wird. David dramatisiert die Ablehnung durch die Mutterfigur, indem diese ein anderes Kind, das den Hund findet, versorgt, was eine große Neidproblematik anzeigt. Diese Geschichte lässt zudem den Schluss zu, dass in Davids Vorstellungswelt das Kind bei den Eltern erst bei erbrachter Leistung angenommen wird.

Fahrradgeschichte: David spielt weiter, wie die Kinderfigur mit lautem Weinen versucht, die Mutterfigur auf ihr blutendes Knie aufmerksam zu machen, welche darauf jedoch nicht eingeht. Die Mutterfigur hält ihr mangelndes Können vor, worauf die Kinderfigur heimgeht und für sich resümiert, sie könne ja nicht Fahrrad fahren. Anschließend fällt der Bruder der Kinderfigur vom Fahrrad, stiehlt in einem Laden Süßigkeiten und belügt die Elternfiguren.

Kommentar: Hier wiederholt sich an Thematik die Ablehnung der Hilfe durch die Mutterfigur und ihre Entwertungen der sich in einer Notsituation befindlichen Kinderfigur. Diese zeigt daraufhin eine starke Selbstentwertung und Unterdrückung von naheliegenden Wutimpulsen. Eigene Impulse dürfen nur verdeckt zum Ausdruck gebracht werden, indem sie im Spiel auf die materielle Ebene (Süßigkeiten) und den Bruder verschoben werden, der auch nur heimlich und unerlaubt seine Bedürfnisse stillen kann.

Abfahrts- und Rückkehrgeschichte: David spielt mehrere abrupte Trennungen, indem die Kinderfiguren heimlich sowohl von der Großmutterfigur als auch von den Elternfiguren weggehen, woraufhin die Erwachsenen verängstigt reagieren. Nach der vom Untersucher vorgestellten Rückkehr der Elternfiguren spielt David zunächst weiter, dass es den Elternfiguren nicht gelingt, zu Hause anzukommen. So passieren ihnen mehrere Unfälle und sie verlieren ihre gesamten mitgebrachten Lebensmittel. Als sie zu Hause ankommen, findet keine Begrüßung zwischen Eltern- und Kinderfiguren statt.

Kommentar: Davids Spiel kehrt das in den vorigen Geschichten gespielte Abwenden der Elternfiguren von den Kinderfiguren um, nun verschwinden die Kinderfiguren unbemerkt. In einer Rol-

lenumkehr reagieren die Elternfiguren verunsichert und verängstigt, nicht jedoch in Sorge um die Kinderfiguren, sondern bezüglich ihrer eigenen Person.

Monstergeschichte: David spielt weiter, wie die Kinderfigur immer mehr Angst bekommt und auch die aufgesuchten Elternfiguren verängstigt reagieren. Die Kinderfigur findet dann für diese wie für sich selbst die Erklärung, das ängstigende Geräusch komme von Fledermäusen. Plötzlich wimmelt es überall davon. Die Vaterfigur befürchtet, der bald eintreffende andere Sohn werde sie wegen des Schmutzes für immer verlassen. Deswegen putzen die drei Figuren alles. Der hinzukommende Bruder geht dann Schwimmen, ohne schwimmen zu können. Er droht zu ertrinken, der Vater kann ihn retten. Wenig später gerät er in Gefahr, von Haien gefressen zu werden, und der Vater rettet ihn erneut.

Kommentar: Wie schon bei der Abfahrtsgeschichte werden die Elternfiguren als ängstliche Personen dargestellt, die keinen Halt geben können. In einer Rollenumkehr kann die Kinderfigur die Erklärung für das Ängstigende finden. Auch hier zeigt sich, dass in der Vorstellungswelt Davids, dargestellt in der Angst der Vaterfigur vor einem möglichen Abbruch des Kontakts zur Bruderfigur, Kontinuität in Beziehungen nicht gewährleistet ist. Die Inanspruchnahme der Elternfiguren kann nur in äußerster Not gelingen. Zugleich zeigt sich in dieser Szene, dass Davids dargestellte Wünsche nach Versorgung und Zuwendung auch hier nicht in der Kinderfigur, mit der er sich am meisten identifiziert, ausgedrückt werden, sondern auf eine andere Person, hier die Bruderfigur, verschoben werden.

Streitgeschichte: David spielt weiter, dass die Kinderfigur die Verantwortung für den verlorenen Schlüssel übernimmt und die Elternfiguren davon keine Notiz nehmen und weiterstreiten. Daraufhin wirft die Kinderfigur diese wütend um, ohne dass sie reagieren.

Kommentar: Auch hier spielt David die Kinderfigur in einer parentifizierten Rolle, ohne dass die Elternfiguren deren Bemühen anerkennen würden. Die ungehaltene Wut der Kinderfigur wird von den Elternfiguren erneut ignoriert.

Kochtopfgeschichte: David berücksichtigt die vorgespilte Verbrennung gar nicht. Die Mutterfigur berichtet der Vaterfigur, die Suppe sei jetzt ungenießbar geworden. Dennoch streiten sich Vaterfigur und Bruderfigur um die Suppe. Anschließend gerät die Wohnung komplett unter Wasser und die Familie rettet sich auf einen Tisch.

Kommentar: Auch hier wird die Mutterfigur als für die Kinderfigur nicht sorgende Person gespielt, während die Kinderfigur den Schmerz ignoriert. Die aus der Sicht der Mutterfigur ungenießbare Suppe weist wieder auf die Vorstellung Davids hin, aus der Sicht des Mutterobjekts nicht nur wertlos und inkompetent, sondern auch für andere schädlich zu sein.

Der anschließende Streit um die Suppe steht auch für die emotionale Mangelversorgung und Gier Davids. Die folgende Szene, in der alles unter Wasser gerät, symbolisiert erneut das Überschwemmtwerden durch heftige Affekte. Indem die Familie sich dann zusammen auf den Tisch setzt, macht sie auf den Wunsch aufmerksam, dass zumindest in äußerst dramatischen Situationen die Familie zusammenhalten möge.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich David auf die vorgespielten Geschichten einlässt und diese ausdrucksstark weiterspielt. Die gespielten Beziehungsmuster tauchen jeweils in mehreren Geschichten auf und sind so in der Beurteilung umso aussagekräftiger. Er dramatisiert und verschärft die vorgespielten Alltagsprobleme jeweils, indem die Elternfiguren die Kinderfiguren abrupt verlassen, ignorieren, entwerten oder beschämen. Bereits in der Einführungsgeschichte spielt er diese Thematik, welche sich wie ein roter Faden durch alle seine weitererfundenen Geschichten zieht. Die Elternfiguren werden teils als inkompetent dargestellt, und die Kinderfigur ist parentifiziert. Weiter wird sie mit Anteilen von Wertlosigkeit, aber

auch starker Wut dargestellt. Sie lassen das im klinischen Gespräch vermittelte Selbstbild Davids, er trage einen Teufel in sich, verständlich werden.

In manchen Situationen kommt es zu plötzlichen Szenenwechseln, in denen die Figuren (äußeren) Ereignissen wie Überschwemmungen ausgeliefert sind. Dies weist auf zahlreiche innere Desintegrationserlebnisse hin, welche im Spiel abgebildet werden können. Wünsche nach Anerkennung und Gehaltensein werden mehrfach symbolisiert und zugleich durch Verschiebungen auf andere Personen und Objekte nur versteckt ausgedrückt.

Davids Spiel stellt also eine Mischung aus teils dramatisierten Rekonstruktionen, daraus resultierenden Bewältigungsversuchen im Spiel und intrapsychischen Wünschen dar. Ein vermeidendes bzw. angepasstes Spiel taucht bei ihm nicht auf. Zumindest im symbolischen Spiel kann er sich derzeit also mit seinen zahlreichen traumatischen, schmerzvollen Erfahrungen auseinandersetzen. Es bleibt offen, ob sich David auch vor der Kinderheimplatzierung in ähnlicher Weise mit den Geschichten hätte auseinandersetzen können. Es kann durchaus sein, dass erst die jetzigen Erfahrungen einer gesicherten und verlässlichen Umgebung ihm ermöglichen, sich verbal wie im symbolisierten Spiel auszudrücken.

Davids Spiel lässt die zur Anmeldung führende Aggressivität und den Schulausschluss verständlicher werden. Während er vor Schuleintritt im Kinderheim als jüngstes Kind noch mehr Zuwendung als die anderen Kinder erhielt und so auf der Symptomebene relativ unauffällig blieb, war er in der ersten Regelklasse einer unter vielen. Die Aufmerksamkeit der Lehrer gegenüber anderen hielt er aufgrund seiner inneren Repräsentationen nicht aus und reagierte mit großer Aggressivität auf die Lehrerin. Seine Grundannahme, Hauptbezugspersonen mögen ihn nicht, bestätigte sich einmal mehr, indem es nach wenigen Schulwochen bereits zu einem definitiven Schulausschluss kam.

Sein Engagement, sich in den Geschichten mitzuteilen, und seine Fähigkeit, darüber anschließend auch in ein Gespräch zu kommen, ließen uns die Indikation einer Spieltherapie stellen. Eine wichtige Voraussetzung hierfür, eine stabile psychosoziale Umgebung des Kindes, welche u.a. auch für das Einhalten der Termine sorgt, war durch die Kinderheimplatzierung gegeben. Auch die Eltern unterstützen eine Therapie ihres Sohnes. Es wurde eine enge Zusammenarbeit zwischen dem Kinderheim und der neuen Schule installiert, um diese im Aushalten von Davids projektiven Identifizierungen zu unterstützen und um so das Risiko weiterer Beziehungsabbrüche und Bestätigungen seiner negativen Beziehungsrepräsentationen zu verringern.

5.2 Lukas

Lukas ist ein knapp vierjähriges Kind, das uns wegen starker Hyperaktivität und aggressivem Verhalten vom Kinderarzt zur kinderpsychiatrischen Abklärung überwiesen wurde. Zwischen seinen Eltern erlebte Lukas bis zu deren Trennung heftige körperliche Auseinandersetzungen. Seine Mutter leidet unter seinem fordernden Verhalten. Sie schildert, wie ihr Sohn sie teils massiv körperlich attackiere. Beim Erstgespräch fällt sein starkes Bemühen auf, ihre Aufmerksamkeit zu erlangen, so spricht er mit ihr in einem extrem lauten Ton und provoziert sie stark.

Im freien Spiel mit den Sceno-Figuren spielt er ausschließlich ein Krokodil, welches repetitiv sämtliche Figuren, die der Untersucher zu spielen hat, auffrisst. Dessen Versuche, wie einzelne Figuren sich doch noch retten bzw. das Krokodil milder stimmen könnten, bleiben vergebens. Eine kognitive Abklärung verweigert er; zusätzlich kann er nur zur Geschichtenstamm-Untersuchung motiviert werden.

Bei der Geschichtenstamm-Untersuchung spielt Lukas insgesamt elf Geschichten. Exemplarisch werden hier neben seinem Spiel der Hundegeschichte vier weitere Geschichten beschrieben, die beim ersten Fallbeispiel nicht verwendet wurden.

Hundegeschichte: Lukas spielt weiter, wie die Kinderfigur den Hund findet und freudig mit diesem in Kontakt kommt. Plötzlich bekommt die Kinderfigur große Angst vor dem Aussehen des Hundes und wirft die Hundefigur um.

Diese Szene symbolisiert beispielhaft Repräsentationen, bei denen das eigentlich Schutz gebende Objekt, das dem Kind Furcht nehmen kann, plötzlich selbst zum Furcht einflößenden Objekt wird. Im Spiel löst Lukas dies dadurch, dass die Kinderfigur in Rollenumkehr und Angstabwehr die Hundefigur umwirft.

Da die Hundegeschichte die einzige Geschichte ist, die in beiden Fallbeispielen vorgestellt wird und von beiden Kindern mit die Kinderfigur ängstigenden bzw. kränkenden Szenen weitergespielt wird, wird hier kurz angefügt, wie zum Vergleich viele andere Kinder die Hundegeschichte weiterspielen würden: Die Kinderfigur sucht die Mutterfigur auf und teilt ihr mit, was passiert sei, worauf diese sich gemeinsam mit der Kinderfigur auf die Suche macht, und den Hund nach längerem Suchen auch findet. Kinderfigur und Hund freuen sich, als sie sich wiedersehen, der Hund springt zur Kinderfigur hoch und die beiden spielen miteinander.

Kopfwehgeschichte: Lukas spielt weiter, wie zunächst die Kinderfigur die Mutterfigur zum Doktor bringt. Weil die Kinder anschließend um den Fernseher streiten, fällt die Mutterfigur nochmals in Ohnmacht und wird erneut zum Doktor gebracht.

Kommentar: Die Mutterfigur wird als wenig belastbar dargestellt. Daneben können diese Spielszenen auch Größenphantasien von Lukas ausdrücken, in der die Kinderfigur als starke Person dargestellt wird, die für die Mutterfigur sorgt und handelt.

Bildgeschichte: Das Bild stelle Haiische dar. Die Kinderfigur geht dann sofort von Zuhause weg und entdeckt in einem Teich Haiische. Sie hat große Angst und zittert am ganzen Körper. Nacheinander zeigt sie die Haiische den Elternfiguren, die die Kinderfigur nicht beruhigen können. Anschließend zeigt sie die Haiische dem Freund. Beide zittern und wollen sich bei den Elternfiguren verstecken, die jedoch umfallen und sterben. Sie überlegen sich, was sie ohne Elternfiguren machen könnten. Die Kinderfigur sagt, sie brauche neue Eltern, die sie holt, begrüßt und sofort wieder wegschickt. Die Geschichte endet, indem die Kinderfigur mitteilt, sie könne alles allein und benötige keine Eltern.

Kommentar: Die Angst der Kinderfiguren kann von den Elternfiguren nicht aufgefangen werden. Erneut führt eine Beanspruchung der Elternfiguren durch die Kinderfigur dazu, dass die Elternfiguren in dramatisch gespielter Weise nicht mehr zur Verfügung stehen, hier sterben sie. Die anschließenden Adoptionswünsche der Kinderfigur werden durch das Wegschicken der Adoptiionseltern abgewehrt und die Kinderfigur wird als unabhängig dargestellt. In der Geschichte wird erstmals von Lukas zusätzlich ein Gefährte der Kinderfigur in Gestalt eines Freundes eingeführt, der die Kinderfigur begleitet und unterstützt.

Ausschlussgeschichte: Lukas spielt weiter, wie anschließend die Kinderfigur laut und dramatisch um Hilfe ruft. Lukas wünscht dann heftig, der Untersucher möge die Mutterfigur weiterspielen. Der Untersucher spielt weiter, dass die Mutterfigur nach der Kinderfigur schaut und nach einer gewissen Zeit mitteilt, sie gehe wieder zur Vaterfigur zurück. Lukas spielt weiter, dass die Kinderfigur erneut heftig schreit, und er fordert den Untersucher auf, wieder mit der Mutterfigur zur Kinderfigur zu kommen.

Kommentar: Wie im Erstgespräch, bei dem Lukas sehr viel Aufmerksamkeit der Mutter beanspruchte und deren Gespräch mit dem Untersucher kaum zuließ, spielt er hier, wie die Kinderfigur den Elternfiguren keinen eigenen Raum lassen kann, die Aufmerksamkeit der Mutterfigur ganz für sich haben will und deren Kontakt zur Vaterfigur nicht zulässt.

Liedgeschichte: *Lukas spielt weiter, wie der Kinderfigur das Lied plötzlich wieder einfällt, sie anschließend die anderen Kinder umwirft und die Mutterfigur als „blöde Kuh“ beschimpft. Diese mutiert zu einer Hexe, die die Kinderfigur wiederholt auffrisst. Später will Lukas dann, dass der Untersucher die Mutterfigur spielt, die ständig mit der Kinderfigur schimpft. Anschließend geht die Kinderfigur zu ihrem Freund und berichtet diesem, was alles passiert ist.*

Kommentar: Das Missgeschick des Kindes wird nach vorübergehender Beruhigung, indem der Kinderfigur das Lied wieder einfällt, nach außen projiziert, indem die Mutterfigur als „blöde Kuh“ beschimpft wird. Diese Mechanismen sind in dieser Alterstufe sicher noch häufig anzutreffen. Seine anschließenden oftmaligen Wiederholungen, von der Hexe gefressen bzw. von der Mutter stark beschimpft zu werden, weisen entweder auf aggressive Objektrepräsentationen hin oder stehen für starke Selbstbestrafungstendenzen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Lukas in vielen Geschichten spielt, wie die Kinderfigur die Elternfiguren mit heftigen Affekten zu mobilisieren oder zu provozieren versucht. Dies entspricht auch dem Verhalten von Lukas im realen Umgang mit seiner Mutter. Als Reaktion der Elternfiguren darauf werden diese im Spiel entweder abrupt aus der Beziehung genommen, indem sie verschwinden, umfallen oder sterben, oder sie reagieren mit überstarker Aggressivität, indem die Mutterfigur zur Hexe oder in späteren Geschichten zu einem Monster wird, die Kinderfigur auffrisst oder massiv schlägt. Für ein Kleinkind im Alter von Lukas sind das in der Realität ängstigende Vorstellungen. Im Spiel löst er dies so, dass er die Kinderfigur auf die mangelnde und unangemessene Resonanz der Elternfiguren mit einem pseudoautonomen Verhalten und Größenphantasien (z.B. keine Elternfiguren zu benötigen) oder mit heftigen aggressiven Impulsen (z.B. wirft sie die Eltern den Haifischen vor) reagieren lässt.

Wie es im Alltag Lukas schwer fällt, sich in seine Mutter hineinzusetzen, die auch ein Bedürfnis hat, sich an andere Personen zu wenden, so war er auch im Spiel nicht in der Lage, andere Spielfiguren außer dem Protagonistenkind selbst sprechen zu lassen.

Als prognostisch günstig wurde angesehen, dass sich in seinem Spiel die Kinderfigur, mit der er sich sehr identifizierte, oft an einen Freund wandte und diesem seine Probleme anvertraute. Dies ist ein Zeichen vorhandener positiver Beziehungsrepräsentationen und einer Fähigkeit, sich in schwierigen Situationen mitzuteilen. Auch dem Untersucher gegenüber teilte er, angeregt durch die jeweilige Thematik der Geschichten, entsprechende persönliche Erfahrungen mit.

Der Mutter wurde mit Einverständnis des Kindes die Videoaufnahme der Spielschichten gezeigt. Sie entdeckte Parallelen der dargestellten Elternfiguren zu ihrer eigenen Person. So teilte sie mit, dass sie sich oftmals von ihrem Sohn lähmen lasse und nicht mehr reagiere und dann wiederum überreagiere. In regelmäßigen Elternberatungsgesprächen wurden die schwierigen Situationen zu Hause mit ihr durchgesprochen. In einer Kontrolluntersuchung ein knappes Jahr später waren die Interaktionen zwischen Mutter und Sohn deutlich entspannt. Lukas sprach nun in einer angemessenen

senen Lautstärke mit seiner Mutter, er schien sich seiner Mutter sicherer zu sein und musste deutlich weniger um deren Aufmerksamkeit ihm gegenüber besorgt sein.

6 Schlussbemerkungen

Die beiden vorgestellten Geschichtenstamm-Untersuchungen zeigen die gute Durchführbarkeit der Methode, welche auch ihren Teil dazu beiträgt, dass der Kliniker die innere Vorstellungswelt der Kinder und deren Auseinandersetzung mit sozialen Problemsituationen im Spiel gut erfassen kann. Das Verfahren hat durch sein strukturiertes Vorgehen und Thematisieren z.B. bestimmter familiärer Konflikte den Vorteil, dass das Kind sich so mit diesen Themen auseinandersetzt. Es kann wichtige Hinweise geben, wie das Kind bestimmte Themen im symbolischen Spiel emotional derzeit verarbeiten und regulieren kann. Bei einem Kind werden seine unerfüllten und im Alltag abgewehrten Wünsche sichtbar werden, bei einem anderen Kind wird erlebtes Leid mit großer Dramatik in wenig abgewandelter Form in den Geschichten dargestellt. Manche Kinder müssen sich einer Auseinandersetzung mit manchen vorgespielten Themen ganz verschließen.

Die Strukturiertheit der Geschichtenstamm-Untersuchung durch die Vorgaben der Geschichtenstämme stellt auch eine thematische Einschränkung dar, weswegen diese Methode das freie symbolische Spiel nicht ersetzen kann, sondern eine wichtige Ergänzung dazu liefert.

Hinsichtlich der Therapieindikation gibt die Methode Hinweise darauf, wie die Spielfähigkeit des Kindes generell ausgebildet ist und ob im Speziellen eine innere Bereitschaft des Kindes zum aktuellen Zeitpunkt vorhanden ist, sich auf der symbolischen Ebene mit Konfliktmaterial einzulassen. Es bleibt der empirischen Forschung vorbehalten zu untersuchen, wie Spielnarrative bei bestimmten Störungsbildern gestaltet sind und wie sich Verlaufsentwicklungen innerhalb von Kinderpsychotherapien in Spielnarrativen abbilden.

Literatur

- Aurnhammer, M. C.; Koch, I. N. (2001): Untersuchung der Spielnarrative 8- bis 12-jähriger Schüler und Schülerinnen mit einer deutschen Fassung der MacArthur-Story Stem Battery. Diplomarbeit. Tübingen: Eberhard-Karls-Universität.
- Bellak, L.; Bellak, S. (1949): The Children's Apperception Test, C. A. T. New York: C. P. S. Co.
- Bretherton, I.; Oppenheim, D.; Buchsbaum, H.; Emde, R. N.; The MacArthur Narrative Working Group (1990a): MacArthur Story Stem Battery. Unpublished manual.
- Bretherton, I.; Ridgeway, D.; Cassidy, J. (1990b): Assessing internal working models of the attachment relationship: An attachment story completion task for 3-years-olds. In: Greenberg, M.; Cicchetti, D.; Cummings, E. (Hg.): Attachment in the Preschool Years. Chicago: Chicago University Press, S. 273–308.
- Buchsbaum, H. K.; Emde, R. N. (1990): Play narratives in 36-month-old children: Early moral development and family relationships. *Psychoanalytic Study of the Child* 45: 129–155.
- Corman, L. (1977): Schwarzfuß-Test. München: E. Reinhardt.

- Gloger-Tippelt, G. (1999): Transmission von Bindung bei Müttern und ihren Kindern im Vorschulalter. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 48: 113–128.
- Günter, M.; Di Gallo, A.; Stohrer, I. (2000): Tübingen-Basel Narrativ-Codierungs-Manual. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Klitzing, K. von; Kelsay, K.; Emde, R.; Robinson, J.; Schmitz, S. (2000): Gender-specific characteristics of 5-year-olds' play narratives and associations with behavior ratings. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry* 39: 1017–1023.
- Kochanska, G.; Padavich, D.L.; Koenig, A.L. (1996): Children's narratives about hypothetical moral dilemmas and objective measures of their conscience: Mutual relations and socialization antecedents. *Child Development* 67: 1420–1436.
- Lynn, D.B. (1955): Development and validation of a Structured Doll Play Test for children. *Quarterly Bulletin of the Indiana University Medical Center*.
- Robinson, J.; Mantz-Simmons, L.; MacFie, J.; The MacArthur Narrative Working Group (1996): *MacArthur Narrative Coding Manual*. Unpublished.
- Solomon, J.; George, C.; DeJong, A. (1995): Children classified as controlling at age six: Evidence of disorganized representational strategies and aggression at home and at school. *Development and Psychopathology* 7: 447–463.
- Staabs, G. von (1978): *Der Scenotest*. Bern: Huber.
- Waelder, R. (1933): The psychoanalytic theory of play. *Psychoanalytic Quarterly* 2: 208–224.
- Warren, S.; Emde, R.; Oppenheim, D. (1993): *The New MacArthur Emotion Story-Stems*. Unpublished Manuscript.
- Zahn-Waxler, C.; Schmitz, St.; Fulker, D.; Robinson, J.; Emde, R. (1996): Behavior problems in 5-year-old monozygotic and dizygotic twins: Genetic and environmental influences, patterns of regulation, and internalization of control. *Development and Psychopathology* 8: 103–122.

Korrespondenzadresse: Dr. med. Matthias Weber, Kinder- und Jugendpsychiatrische Universitäts- und poliklinik, Schaffhauser Rheinweg 55, CH-4058 Basel.