

JAHRESBERICHT 2011

SPIELEN

GASTBERICHT VON JÜRGEN GRIESER

INTERVIEW MIT REMO LARGO

PiNoCchiO

Beratungsstelle für Eltern und Kinder

INHALTSVERZEICHNIS

Rückblick und Gedanken des Präsidenten	3
Bericht der Geschäftsstelle	4
Bericht der Beraterinnen	5
Gastbericht von Jürgen Grieser	6
Beispiele aus unserer Beratungspraxis	8
Interview mit Remo Largo	12
Statistik	14
Anhang	15
Vorstand, Team, Patronatskomitee	

Impressum

Herausgeber: *Verein Pinocchio*

Grafische Gestaltung: *Jae Erne*

Lektorat: *Jürg Fischer*

Foto: *Ursula Markus*

Druck: *druckereizimmermann GmbH*

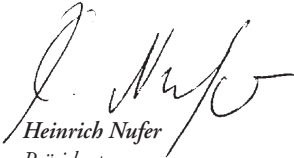
RÜCKBLICK UND GEDANKEN DES PRÄSIDENTEN

Die Geschäftsjahre einer so aktiven und wandlungsfähigen Beratungsstelle fliegen nur so dahin. Es ist für den Trägerverein und seinen Vorstand bereits wieder Zeit, den Jahresbericht und die Jahresrechnung 2011 vorzulegen. Mit grosser Zufriedenheit können wir die Berichtsperiode abschliessen – es wurde in allen Belangen, sowohl fachlich wie finanziell, erfolgreich gearbeitet. Die MitarbeiterInnen haben sich nicht nur bemüht, ökonomisch mit den Ressourcen umzugehen, sondern auch für ratsuchende Eltern mit ihren Kindern fachlich ein Optimum anzubieten. Die Inanspruchnahme des Beratungsangebotes hat auch in dieser Berichtsperiode zugenommen, und es ist allen Beteiligten im Team für den grossen Einsatz herzlich zu danken. Diese eindrückliche Leistung war nur möglich, weil sich alle mit dem Auftrag identifizierten und bereit waren, sich zeitlich und fachlich über das vertragliche Mass zu engagieren.

Auch den Kolleginnen im Vorstand, die sich ehrenamtlich in ihren Ressorts und für die ganze Organisation eingesetzt haben, gebührt ein herzlicher Dank. Die öffentlichen Geldgeber, die Sponsoren und Gönner haben die wirtschaftliche Basis gewährleistet. Auch dafür sind wir äusserst dankbar.

Wer mit Kindern und ihren Eltern sozialpädagogisch-therapeutisch arbeitet, staunt immer wieder – das spiegeln die kurzen Fallbeispiele im fachlichen Teil – über facetten- und symbolreiche Spielhandlungen als Ausdrucksweise kindlichen Fühlens, Denken und Handelns. Einerseits ergeben sich daraus

ideale Voraussetzungen, wie das die Geschäftsleiterin treffend beschreibt, die Veränderbarkeit und Veränderungsbedürftigkeit von Spielregeln im familiären und sozialen Umfeld den Betroffenen sichtbar und verstehbar zu machen. Andererseits manifestiert sich kindliches Denken und Handeln in der Altersstufe der Zielgruppe von Kindern, die Pinocchio begleitet, zunächst im symbolischen Spiel. Beobachtbare Spielsequenzen ermöglichen erst einen Einblick in das seelische Erleben der Kinder – es eröffnen sich darin ihre Lebensgeschichten, Problemlagen und Wunschfantasien. Kinderspiel ist oft wortloser Spiegel kindlichen Empfindens und bietet in der sozialpädagogisch-therapeutischen Vertiefung im nachfolgenden Gespräch oder durch Modifikation der Spielregeln und Spielelemente die Chance, neue Bewältigungsstrategien zu initiieren.



Heinrich Nufer
Präsident

BERICHT DER GESCHÄFTSSTELLE

Ein arbeitsreiches und in jeder Hinsicht erfolgreiches Geschäftsjahr liegt hinter uns. Nach der Integration unseres Pilotprojektes, *Indizierte Prävention für Kinder und Jugendliche, die von häuslicher Gewalt betroffen sind (KidsCare)*, stand das Jahr ganz im Zeichen der Konsolidierung. Die personellen Veränderungen und neuen fachlichen Schwerpunkte wie Häusliche Gewalt und die schwierigen, hoch konflikthaften elterlichen Beziehungsdynamiken liessen sich dank gemeinsamer Anstrengung und zusätzlichem Engagement der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen gut bewältigen. Entsprechend haben wir die Zusammenarbeit und Vernetzung mit verschiedenen Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe sowie der Opferhilfeberatungsstelle (Bif) verstärkt.

Spielen ist erst möglich, wenn Rahmenbedingungen oder das Setting bekannt sind. Diese strukturieren und spannen die Begrenzung, in der ein Spiel stattfinden kann – im doppelten Sinne entsteht ein Spielraum. Hiermit stossen wir mitten ins Thema unseres Jahresberichts: Die Bedeutung des Spiels für Kinder! Fehlen die Regeln, ist das Spiel chaotisch und als solches nicht identifizierbar. Regeln schützen zudem gegen willkürlichen Zugriff und sie ermöglichen Chancengleichheit. Die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen bringen diese Bedeutung in den Fallvignetten zur Darstellung.

Beobachtet man Kinder, die sich zum Spielen zusammenfinden, handeln sie als erstes ein paar rudimentäre Regeln aus. Sie scheinen intuitiv zu wissen, dass das Spiel erst dadurch zu einem solchen wird. Was für den äusseren und den inneren psychischen Raum gilt, ist auch für das Funktionieren einer

Institution unabdingbar, wenn sie produktiv und arbeitsfähig bleiben und beispielsweise ihre Klientel nicht aus den Augen verlieren will. In unserem Fall sind es Kinder und ihre Eltern, die je nach Lebenssituation und Entwicklungsstand des Kindes immer wieder herausgefordert sind, ihre Spiel-Räume zu definieren und neu abzustecken. Dafür wird unser Angebot von Eltern genutzt, die in den Elterngesprächen ihre Erwartungshaltung und Begrenzungen gegenüber den Kindern zum Ausdruck bringen und darüber nachdenken, was sie ändern möchten. Vielleicht braucht es, um bei meinem Bild zu bleiben, die eine oder andere Änderung der Spielregel.

Zu unserem Bedauern hat uns Dorothee Hofer nach sieben Jahren Beratungstätigkeit per Ende 2011 verlassen. Frau Hofer wurde von den Eltern und Kindern wie auch von den MitarbeiterInnen gleichermaßen geschätzt. Sie verabschiedet sich mit dem ansprechenden Beitrag Bericht der Beraterinnen. Wir wünschen ihr für die Zukunft alles Gute. Mit Simone Habermacher konnten wir die Stelle wiederum mit einer qualifizierten Mitarbeiterin besetzen.

Zum Schluss ein herzliches Dankeschön jenen Menschen, die die Beratungsstelle Pinocchio erst möglich machen. Sei es, weil sie als MitarbeiterInnen arbeitsspezifisches Fachwissen besitzen und sich für Eltern und Kinder einsetzen oder uns in einer Form finanziell unterstützen und sich ehrenamtlich für das Fortbestehen der Beratungsstelle engagieren.

Melitta Steiner

BERICHT DER BERATERINNEN

Neulich gab es im Treppenhaus unseres Mehrfamilienhauses eine grosse Aufregung. Zwei dreijährige Kinder von unterschiedlichen Familien hatten sich in einer der Dachwohnungen eingeschlossen. Alles Rufen und Klopfen der aufgeregten und verängstigten Mütter hatte keinen Erfolg. Nach geraumer Zeit öffnete der Junge dann seelenruhig die Wohnungstür und blickte ganz zufrieden in die Runde der ihn anstarrenden Gesichter. Hinter ihm stand das Mädchen als Prinzessin verkleidet, in der Hand hielt es Malstifte. Als eine Mutter sie fragte, was sie denn da drinnen so lange gemacht hätten, antwortete der Junge: Wir haben König und Königin gespielt.

Spiel braucht Spielraum und ein Beantworten und Mitwirken durch die nächste Umwelt. Dies bedeutet bei diesen Kindern, dass sie einen Ort brauchen, wo sie ungestört ihre Fantasien und verborgenen Wünsche ins Spiel bringen können. Nach Winnicott ist mit Spielen immer Erregung und ein Wagnis verbunden, da sich im Kind subjektiv und objektiv Wahrgenommenes wechselseitig beeinflussen.

In der Beratungsstelle Pinocchio lernen wir Kinder kennen, die spätestens im Kindergarten dadurch auffallen, dass sie kaum spielen können und dabei in einen unruhigen oder eher aggressiven Zustand geraten. Öfters klagen auch deren Eltern, sie müssten das Kind immer unterhalten – es könne nichts für sich machen und nicht alleine spielen.

Winnicott beschreibt im Buch «Reifungsprozesse und Fördernde Umwelt» die Fähigkeit eines Kindes, in Anwesen-

heit seiner Bezugsperson allein zu sein. In diesem Entwicklungsstadium gelingt es dem Kind, sich mit etwas alleine zu beschäftigen, ohne die Bezugsperson in die Tätigkeit zu involvieren oder mit ihr im Kontakt zu sein. Diese Stufe kann ein Kind erreichen, wenn seine Umwelt, seine Bezugspersonen ihm Halt, Geborgenheit und Sicherheit vermitteln und wenn sie das «für sich sein» des Kindes nicht als eigene Wertlosigkeit oder Zurückweisung empfinden. In der Beratungsstelle Pinocchio können die Kinder durch das Einlassen auf die Beziehung zur Beraterin das Alleine-Sein Schritt für Schritt entwickeln. Zu Beginn der Beratung geht es darum, dass sie sich nach gelungener Trennung von der Bezugsperson in Anwesenheit der Beraterin vertiefen und in befriedigender Weise mit etwas beschäftigen können. Unter Einbezug der Beraterin wird es weiter möglich, dass Erlebtes oder Fantasierendes immer mehr ins Spiel kommt, das heisst symbolisiert wird und somit bearbeitet werden kann.

Es hält sich aber bei einigen Eltern der Glaube, dass Kinder so früh wie möglich Buchstaben und Zahlen kennen sollten, um im weiteren Leben Erfolg zu haben. Das Spiel bildet jedoch die Grundlage für die gesamte Geistestätigkeit des Menschen. Es kann also nicht übersprungen und als unnötig oder Zeitverlust angesehen werden. Das Spiel ist die Grundlage für alle weiteren kognitiven und emotionalen Entwicklungsschritte.

Dorothee Hofer

GASTBEITRAG

SPIELEN

*Jürgen Griener, 1956,
Dr. phil., Fachpsychologe für
Psychotherapie FSP, Psycho-
analytiker und Familien-
therapeut. Nach Tätigkeit im
Kinder- und Jugendpsychia-
trischen Dienst St. Gallen
seit 1995 Praxis für Kinder-,
Jugendlichen-, Erwachsenen-
psychotherapie, Paar- und
Familientherapie und
Supervision im Rahmen des
Pädiatrisch-Endokrinologischen
Zentrums Zürich PEZZ.
Dozent und Supervisor in
der Aus- und Weiterbildung
von Psychotherapeuten an
verschiedenen Instituten.
Vorträge und Publikationen
zu Themen wie die Rolle des
Vaters, Familienentwicklung,
Jugendmedizin, Psychosomatik,
Freiheit und Entwicklung in
der Psychotherapie.*

Das Kind muss immer etwas tun; wenn es noch klein ist und nicht schläft, trinkt, isst, tagträumt, quengelt oder schreit, dann spielt es, etwas anderes kann es zunächst noch nicht. Es entdeckt spielend die Welt und ist fasziniert von dem, was es spielerisch erschafft. Später geht es dann zur Schule und tritt eines Tages ins Berufsleben ein, und häufig erlebt es diese Tätigkeiten und Seinszustände als zu sehr von den Anforderungen einer äusseren Realität geprägt und nur zu einem kleineren Teil als eigenes spielerisches Tun. Deshalb versucht der Mensch, sich in der Freizeit in jene andere Welt des Spielens oder Spielerischen und der Zeitlosigkeit zu versetzen, in jenes in der Kindheit erschaffene Universum, mit dem es die äussere Realität mit ihren Forderungen, Zumutungen und Begrenzungen auf die Seite schieben kann.

Die Welt des Spielens ist ein psychischer Raum mit eigenen Gesetzen und Bedeutungen, in den sich das Kind gebigt, um sich in einen spezifischen positiven emotionalen Zustand zu versetzen, der mit einer gewissen Selbstvergessenheit einhergeht und doch zugleich der Selbstvergewisserung dient. Die Aussenwelt wird ausgeblendet, die Aufmerksamkeit gilt nur dem, was Gegenstand des Spiels ist, zunächst etwas am eigenen Körper, dann Gegenständen, die sich das Kind durch Wiederholungen und Ritualisierungen des Spielens aneignet, dann erschafft es Neues, indem es Türme erbaut, Teddybären und Puppen belebt, mit ihnen bedeutsame Situationen inszeniert. Diese Inszenierungen, die dann zum Rollenspiel

führen, werden einerseits aus der inneren Welt des Kindes gespeist, andererseits aus den Erfahrungen mit seiner Umwelt, die es im Spiel verarbeiten muss. Die Welt des Spielens ist ein psychischer Zwischenraum, in dem wie in einem Labor Regungen aus der Innenwelt des Kindes auf Erfahrungen und Materialien der Aussenwelt treffen und Verbindungen eingehen, die wiederum der Bewältigung der inneren Bewegungen und der Verarbeitung der Erfahrungen mit der Aussenwelt dienen. Hier kann das Kind aus Sand einen Kuchen erschaffen, sich am taktilen Erforschen des Sands und seiner Leistung, den Kuchen hinbekommen zu haben, erfreuen, um dann im nächsten Moment auf den Kuchen einzuschlagen und mit ihm zu schimpfen, so wie vorher der Vater mit ihm geschimpft hat, und den Kuchen zu zermantschen, wie es den Vater zermantschen möchte, den es aber im Spiel gleich darauf wieder heil machen, mit neuem Sand neu backen kann.

Das Kind übt im Spiel ganz praktische Dinge ein und spielt die Realität nach – zu Hause wird Kindergarten gespielt –, auch inszeniert es im Spiel seine Wünsche, Grössenfantasien, Zukunftsvisionen – es kann im Spiel schon, was es in der Realität noch nicht kann, telefoniert, fährt Auto, hat ein Baby, baut sich ein Haus –, und schliesslich bringt es im Spiel das unter, mit dem es nicht fertig wird, spielt schlimme Dinge nach, die ihm widerfahren sind, oder stellt seine Ängste dar, spielt, was es fürchtet, dass es ihm zustossen könnte. Es hält die Bedrohung von sich fern, indem das Gefürchtete im Spiel

nicht ihm, sondern dem anderen geschieht, nicht seine Spielfigur muss leiden, sondern die andere, das Kind spielt sich nicht nur als Patient, sondern tauscht die Rollen macht sich auch zum Arzt. Damit findet es einen Weg, Gefühle des passiven Ausgeliefertseins, der Angst und Ohnmacht zu symbolisieren und sie in die Welt des Spiels zu transformieren und dort zu bewältigen.

Das Kind ist mit seiner ganzen Aufmerksamkeit und seinen Emotionen im Spiel drin, kann manchmal nur schwer herausgeholt werden, vergisst, dass es friert, Hunger hat, kennt keine Müdigkeit, macht in die Hose, wehrt sich dagegen, wenn man es stören will. Der Raum des Spielens kann mit anderen geteilt werden, wenn man sich über die Bedeutungen der Dinge in diesem Raum und die Regeln einigen kann. So entwickelt sich aus dem illusionären und magischen Spiel des kleinen Kindes das Regel- und schliesslich das Wettkampfspiel, führt das selbstvergessene Starren des Säuglings auf einen Löffel in seiner Hand, den es hin und her bewegt, in das Finale der Fussballweltmeisterschaft, wo sich nicht nur die Spieler, sondern die Millionen Zuschauer an den Bildschirmen zusammen im illusionären Raum des Spielens befinden, bis der Schlusspfiff alle in die Realität zurückholt.

Aber es gibt auch Pathologien des Spielens, Kinder, die nicht spielen können, Kinder, deren Spiel niemand versteht, Kinder, die Spiel und Realität verwechseln, Kinder, die nicht in der Lage sind, sich mit den anderen abzustimmen und den gemeinsamen Spielraum aufrechtzuerhalten, auch die anderen auf ihre Kosten kommen zu lassen. Diese Kinder haben selber zu wenig emotionalen «Spielraum» in ihrer Innenwelt und können deshalb mit den Emotionen, die das Spiel mit den anderen bei ihnen auslöst, nicht umgehen; sie müssen deshalb schummeln, manipulieren, ernste Fouls begehen oder

davonlaufen. Das Spiel mit anderen erfordert die Fähigkeit, eigene individuelle Affekte zurückzustellen, um eine mit den anderen geteilte symbolische Welt, ein gemeinsames Bedeutungs- und Regelsystem aufrechtzuerhalten oder (nach dem Wutanfall) immer wieder herzustellen.

Kinder, die nicht spielen können, brauchen Beziehungsangebote, um spielen zu lernen. Das Kind macht seine ersten Spielerfahrungen in den frühen Interaktionen mit seinen Bezugspersonen und erlebt dabei, wie der Andere mit den Impulsen des Kindes umgeht und welcher Art die Beiträge des Anderen zum gemeinsam Beziehungsspiel sind. In den ersten Lebensmonaten passt es zu den Regulationsbedürfnissen des Säuglings, wenn die Eltern auf dessen Äusserungen zunächst so eingehen, dass sie auf Gleiches immer gleich reagieren; macht das Baby Uuuu, machen die Eltern Uuuuuu zurück. In diese gemeinsame Spielwelt, in der sich das Baby von den Eltern emotional getragen fühlt, führen die Eltern ab dem dritten Lebensmonat neue Laute ein, neue Reaktionen, neue Spielregeln, weil sie merken, dass das Baby nicht mehr immer das Gleiche möchte, sondern Lust auf Neues bekommt. Gelingt es den Eltern, sowohl das Bedürfnis des Kindes nach Gleichem, Vertrautem, Sicherheit in der Beziehung, und nach Neuem, Aufregendem, auch ein wenig Beunruhigendem zu stillen, ohne es dabei zu überfordern und mit Reizen zu überfluten, dann kann das Kind eine Toleranz auch für starke äussere Reize und starke eigene Affekte entwickeln. Dann kann es sich auch interessiert dem zuwenden, was andere ins gemeinsame Spiel einbringen.

Jürgen Grieser

FALLBEISPIELE

MARIA

Im Herbst meldete sich die Mutter für eine Beratung für sich und eine Begleitung für ihre Tochter. Maria besuchte die 4. Klasse und lebte erst seit dem Frühling in Zürich. Die Mutter lebte zwischen 14- und 22-jährig in der Schweiz bei ihren Eltern, vorher bei der Grossmutter im Herkunftsland. Nach der Heirat mit einem Landsmann kehrte sie in ihr Herkunftsland zurück, wo Maria als Einzelkind aufwuchs. Als sich die Eltern trennten, kehrten die Mutter und Maria in die Schweiz zu den hier ansässigen Verwandten zurück.

Die Situation hier war aber alles andere als einfach. Die Mutter hatte Schwierigkeiten an der Arbeit, Mutter und Tochter teilten sich ein Zimmer in der Wohnung der Verwandten, und Maria gelang es nicht, sich in die hiesige Schulumgebung einzufinden. Ihre Leistungen blieben schlecht, und sie geriet immer wieder in Konflikte mit andern Kindern und Lehrern. Zu Hause nahmen die Streitereien mit der Mutter zu. Der Kontakt zum Vater war abgebrochen. Als Maria sich in der Beratungsstelle einfand, begegnete ich einem zutiefst enttäuschten und wütenden Mädchen, dem ihr Vater, ihr Heimatland, ihre Sprache, ihr Hund und ihre Schule, in der sie erfolgreich gewesen war, genommen worden waren. Die Schuld dafür gab sie offen dem abwesenden Vater, verdeckt aber auch der anwesenden Mutter. Ursachen für die aktuellen Schwierigkeiten in der Schule konnte sie nur bei den andern sehen.

Bereits zu Beginn unserer Begegnungen zeigte Maria ein grosses Interesse an Spielsachen, Aufstellspielsachen, Kasperli-

figuren etc. Gleichzeitig verneinte und verleugnete sie dies jedoch. Zuhause habe sie nur elektronisches Spielzeug und wolle auch kein anderes, berichtete die Mutter. Sie selbst halte ihre Tochter auch für zu gross für Kinderspielzeug. Maria eröffnete die ersten Einzelsitzungen, indem sie sich wie eine Erwachsene in den Sessel setzte und «redete». Bald begann sie von Filmen zu erzählen, die sie gesehen hatte. Die von ihr bevorzugte virtuelle Welt war gewalttätig und furchterregend und gleichzeitig eine sichere Welt, da «alles nicht echt sei und nichts mit Maria zu tun habe». Über das Nacherzählen der Filmgeschichten begann Maria, Szenen zu erfinden, diese mit Material oder in Zeichnungen darzustellen und gelangte so schliesslich zum freien Spiel mit den vorhandenen Spielsachen. Filmfiguren blieben teilweise wichtige Identifikationsfiguren. Durch Zeichnen, Darstellen oder verbales Erfinden entwickelte Maria diese Schlüsselfiguren weiter. In meinem manchmal still danebensitzenden, manchmal direkt in die Handlungen einbezogenen Dabeisein konnte Maria ihre Fantasiefiguren aktiv gestalten. Für dieses Kind, das existenziellen Veränderungen weitgehend passiv ausgesetzt gewesen war, war es wichtig, im direkten materialgebundenen Spiel aktiv sein zu können. So konnte sie beginnen, ihre Erlebnisse in sich selbst zu integrieren und sich als selbstwirksam zu erleben.

Christina Häberlin

HENDRIK

Die Mutter des siebenjährigen Hendrik meldete sich bei uns. Hendrik fiel den Lehrern der 1. Klasse auf, weil er sich im Unterricht passiv verhielt, sich wenig zutraute, sehr langsam arbeitete, oft abwesend wirkte und vor sich hin zu träumen schien. Er tat sich schwer beim Lernen und traute sich nicht, nach Unterstützung zu fragen. Trotz offensichtlich guter Auffassung und Intelligenz fiel es ihm schwer, sich jeden Tag auf Neues einzulassen. Zu Hause kam es wegen den Schulaufgaben zu schwierigen Szenen zwischen Hendrik und seiner alleinerziehenden Mutter. Für die beruflich tüchtige und erfolgreiche Mutter war es schwierig, mit anzusehen, wie viel Mühe es ihrem Kind bereitete, die wenigen Hausaufgaben zu erledigen. Da er in der Schule nicht vorwärts kam, musste er zu Hause nacharbeiten. Mit seiner Lustlosigkeit strapazierte Hendrik die Geduld seiner Mutter. Seine bedrückte Stimmung machte der Mutter zunehmend Sorgen.

In der Beratungsstelle verhielt sich Hendrik zu Beginn der ersten Stunden passiv und wirkte unglücklich. Erschöpft liess er sich in einen bequemen Sessel fallen. Dann klagte er darüber, wie anstrengend die Schule und alles für ihn sei. Es war deutlich zu spüren, unter welchem Druck Hendrik stand und wie unzulänglich er sich fühlte. Angeregt durch meine Fragen, befasste er sich zögernd mit seinen Wünschen und Aktivitäten, die ihm Freude bereiten, und damit, was wir hier und jetzt miteinander tun könnten. Hendrik wendete sich zunächst dem Sandkasten zu. Er unterteilte das Spielfeld in zwei Bereiche

und inszenierte einen Konflikt zwischen zwei Parteien. Da die eine Gruppe nach kurzem Kampf schnell aufgab, war die Geschichte schnell zu Ende. Das Spiel war, eher untypisch für Jungen in seinem Alter, wenig dynamisch und aggressiv. Es war auch nicht ganz klar, auf welcher Seite seine Sympathien lagen. In einer nächsten Stunde erzählte mir Hendrik, dass er in der Schule öfter von anderen Kindern geplatzt werde und sich nicht zu wehren traue, aus Angst zu unterliegen und noch mehr Schläge abzubekommen. Seine Not war spürbar, und ich ermutigte ihn, die Lehrerin darüber zu informieren.

Im Verlauf der nächsten Stunden gelang es Hendrik, über das Spielen aus seiner Passivität (Ohnmacht und Selbstaufgabe) herauszukommen und seine Lebensenergie durch lustvolle gemeinsame Aktivität zu reaktivieren. Es war schön, zu beobachten, wie Hendrik sich beim anfänglich verhaltenen Fussballspiel zunehmend traute, kräftiger zu schiessen, und wie er versuchte, mich auszudrücken. Eine spätere Sitzung gipfelte in einem ausgelassenen Schwertkampf, wobei wichtig war, vorgängig Regeln zu vereinbaren, damit sich Hendrik ausreichend sicher fühlte. Er baute sich eine sichere Burg hinter dem Tisch, die ich nicht betreten durfte.

Mehr als vom Sprechen über seine sozialen und schulischen Schwierigkeiten profitierte Hendrik vom Gespiegelt-Werden in seiner Lebendigkeit und Stärke im lustvollen Spiel.

Norbert Wolff

NOAH

Noah war im öffentlichen Kindergarten nicht mehr tragbar, weil er aggressiv gegen andere Kinder und Lehrpersonen war. Auch in der Sonderbeschulung konnte er aus denselben Gründen nicht lange bleiben. Er wurde für eine stationäre, psychiatrische Massnahme vorgeschlagen.

Die Eltern von Noah kommen beide aus Zentralamerika. Noah ist das einzige Kind der Mutter. Väterlicherseits hat er vier grössere Geschwister und eine neugeborene Schwester.

Die Mutter von Noah konnte sich arbeitsmässig gut in der Schweiz integrieren. Der Vater war anfangs die Hauptbezugsperson von Noah. Die Eltern trennten sich vor zwei Jahren. Vorgängig kam es zu heftigen Streitigkeiten, die Noah mitbekommen hatte. Seit der Trennung wohnt er bei der Mutter, sieht seinen Vater aber regelmässig.

In unseren Sitzungen hatte Noah Mühe, seinen heftigen Gefühlen im Spiel oder im Gespräch Ausdruck zu geben. Häufig griff er mich körperlich an oder versuchte, Gegenstände in meinem Zimmer zu zerstören. Oft blieb mir keine andere Möglichkeit, als ihn festzuhalten. Auch seine liebevollen Gefühle konnte er nur sehr direkt und unvermittelt zeigen. Immer wieder packte er mich unverhofft und versuchte mich zu küssen. Meine Zurückweisung dieses Impulses konnte er nur schwer akzeptieren.

Besonders heftig wurden seine körperlichen Attacken, wenn in seinem realen Leben eine Trennung anstand. So, als ich ihm in unserer drittletzten Sitzungen vor seinem Eintritt in die Kinder-

station ankündigte, dass wir uns längere Zeit nicht mehr sehen würden. Noah griff mich in dieser Sitzung körperlich sehr heftig an, nachdem er sich selber Mund, Nase und Ohren mit Kleband verklebt hatte. Ich sagte ihm, dass ich seine Wut über die bevorstehende Trennung verstehen, körperliche Angriffe jedoch nicht zulassen könne. Er beruhigte sich erst am Schluss der Sitzung, als ich ihn fragte, ob er eine Playmobilfigur, die für ihn immer sehr wichtig war, mitnehmen möchte, wenn er in die Kinderstation gehe. So versuchte ich Noah zu zeigen, dass ich seine Spiele ernst genommen habe, und ich denke, dass auch seine heftigen Gefühle in diesen Spielen Ausdruck finden konnten. Er klammerte sich auf mein Angebot hin an mein Bein und meinte, er habe mich lieb.

In der nächsten Sitzung stellte er ein Krokodil aus Plastilin her. In der Folge war es dieses Krokodil, das versuchte, mich zu küssen und anzugreifen. So hat sich Noah mit seinem selber erfundenen Rollenspiel einen kleinen Raum geschaffen, der es ihm erlaubte, seine heftigen Gefühle spielerisch darzustellen, ohne mich tätlich anzugreifen. Offenbar hat er Hoffnung geschöpft, dass er seine Gefühle darstellen kann und damit ernst genommen wird. Er konnte mir am Schluss der Sitzung sagen, dass er manchmal sehr traurig sei und sich freuen würde, wenn er mich nach seinem Aufenthalt in der Kinderstation wieder sehen würde. Das Krokodil nahm er bei seiner letzten Sitzung mit nach Hause.

Rebekka Züfle

CHIARA

Im vergangenen Jahr meldete sich die Mutter der 10-jährigen Chiara auf Empfehlung der Lehrerin. Zwischen ihr und ihrer Tochter komme es zu Hause zu grossen Auseinandersetzungen. Chiara sei ihr gegenüber respektlos und halte keine Regeln ein.

Die Eltern von Chiara trennten sich, als Chiara ein Kleinkind war. Zum Vater hat sie regelmässig Kontakt, sieht ihn jeweils einmal pro Woche zu einem Abendessen, teilweise auch zu Nachmittagsausflügen. Er leidet unter einer psychischen Krankheit. Seit Chiaras Geburt übernimmt die Mutter die Erziehungsarbeit und sorgt für die finanzielle Versorgung der Familie.

Im Erstgespräch berichtet die Mutter von grossen Streitereien zu Hause. Sie habe Angst, ihre Wohnung zu verlieren, da sie und Chiara täglich laut streiten und sich die Nachbarn deswegen bereits mehrfach bei ihr beschwert hätten. Auch halte sich Chiara an keine Vereinbarungen, weshalb sich die Mutter häufig Sorgen machen müsse, da sie nicht wisse, wo Chiara sei. Sie könne ihrem Kind nicht mehr vertrauen. Zudem werde sie von ihrem näheren familiären Umfeld nicht unterstützt, sondern dieses ergreife häufig Partei für Chiara. Chiara habe auch bereits einmal die Polizei gerufen, da sie sich von der Mutter ungerecht behandelt gefühlt habe.

In den Einzelgesprächen mit der Mutter wurde versucht, sie in ihrem Erziehungsverhalten zu unterstützen und äussere haltgebende Strukturen zu veranlassen. Wichtig war, dass Chiara

und die Mutter Halt erlebten und die Mutter entlastet wurde, damit wieder Raum für positive gemeinsame Zeit geschaffen werden und das Vertrauen zwischen Mutter und Tochter wieder wachsen konnte. In den Beratungsstunden mit Chiara wollte diese entweder basteln oder spielen. Bei Regelspielen war es für sie wichtig, zu gewinnen. In ihrem Auftreten und ihren Erzählungen wirkte Chiara deutlich älter. Sie berichtete von ihren Träumen und Wünschen fürs Erwachsensein und stellte sich mir mit ihren vielen verschiedenen Talenten und Stärken vor. Verschiedentlich testete sie auch meine Grenzen.

Auf Initiative der Mutter konnte Chiara nach den Ferien ein schulergänzendes Programm beginnen, das sowohl von Chiaras näherem familiären Umfeld als auch der Schule unterstützt wurde. In den Stunden mit Chiara fand nun eine grosse Veränderung statt. Chiara begann, Rollenspiele zu spielen, Theater aufzuführen, Geschichten zu erfinden, Figuren und Kulissen zu gestalten und zu malen. Sie begann den Raum für sich und ihre Bedürfnisse zu nutzen und zeigte zunehmend verspielte und teilweise auch bedürftige Seiten ihrer Persönlichkeit. Es scheint, dass sie die äusseren haltgebenden Strukturen nutzen konnte, sich ihren eigenen inneren Spielräumen zuzuwenden und diese nach ihren Fantasien und Bedürfnissen zu gestalten. Chiara begann, sich in ihrer neu gefundenen inneren Freiheit zu bewegen.

Simone Habermacher Pernthaler

INTERVIEW MIT REMO LARGO

Remo H. Largo, geb. 1943, Dr. med., Kinderarzt; nach dem Studium der Medizin an der Universität Zürich und der Entwicklungspädiatrie an der University of California in Los Angeles habilitierte Largo im Jahr 1981 in Kinderheilkunde. Von 1978 bis 2005 leitete er die Abteilung «Wachstum und Entwicklung» an der Universitäts-Kinderklinik Zürich. Largo publizierte zahlreiche wissenschaftliche Arbeiten sowie populärwissenschaftliche Fachbücher und wurde damit zum Bestseller-autor. Heute lebt er als Vater von drei Töchtern und weiterhin als Sachbuchautor im Kanton St. Gallen.

Spielen Kinder in jeder Lebenssituation – überall auf der Welt?

Das kindliche Spielverhalten ist universal. Die typischen Verhaltensweisen beim Spielen finden sich bei allen Kindern in den unterschiedlichsten Kulturen. Die Art und Weise, wie diese zur Darstellung gebracht werden, ist aber so vielfältig wie die kulturelle Umwelt, in der die Kinder leben. Während Kinder in Europa für ihr Inhalt-Behälter-Spiel Plastikbecher und Sand benützen, verwenden Kinder in Afrika Tongefässe und Erde oder auf Bali ausgehöhlte Kürbisse und Kerne. Der Ausdruck des Spiels ist zeit- und kulturgebunden und damit von Generation zu Generation und von Gesellschaft zu Gesellschaft verschieden. Ob Land oder Stadt, wirkt sich bei uns dahingehend aus, dass die Kinder unterschiedliche Vorbilder vorfinden und Spielerfahrungen machen. Die Abfolge und der Inhalt des Spiels werden jedoch – unabhängig von der Umwelt – durch den gesetzmässigen Ablauf der geistigen Entwicklung des Kindes bestimmt.

Wie beurteilen Sie die Bedeutung des Spiels in der kindlichen Entwicklung?

Im Spiel macht das Kind vielfältige Erfahrungen, die für seine soziale, geistige und sprachliche Entwicklung von grosser Bedeutung sind. Bereits im ersten Lebensjahr lernen Kinder die Gegenstände kennen, mit denen sie im Alltag in Berührung kommen. Sie machen ihre Erfahrungen anfänglich weit

weniger über die Augen als vielmehr über den Mund und die Hände. Sie nehmen die Gegenstände in den Mund, befühlen sie mit Lippen und Zunge, drehen und wenden sie in den Händen und schlagen sie auf eine Unterlage. Das orale und manuelle Erkunden wird von den Kindern über Monate spielerisch auf alle Gegenstände angewendet, derer es habhaft werden kann. Gegen Ende des 1. Lebensjahres wird das Betrachten der Gegenstände die hauptsächliche Form des Erkundens.

Soziale Fähigkeiten erwirbt das Kind vor allem durch Nachahmen. Ein ausgeprägtes Bedürfnis des Kindes nach Nachahmung spielt dabei ebenso eine entscheidende Rolle wie das notwendige Vorhandensein von Vorbildern. Bereits das Neugeborene vermag einfache mimische Ausdrucksformen nachzuahmen. Das Kind eignet sich in den ersten 2 Lebensjahren spielerisch Haltungen, Bewegungen und mimische Ausdrucksweisen an, die den zwischenmenschlichen Umgang innerhalb der Familie und der Gesellschaft bestimmen. Gegen Ende des 1. Lebensjahres versucht das Kind einfache Gesten wie Ade-Winken oder In-die-Hände-Klatschen nachzuahmen. Aufmerksam beobachtet es die Art und Weise, wie Erwachsene und ältere Kinder mit Gegenständen umgehen. Indem das Kind ihre Handlungen in den folgenden Monaten nachahmt, beginnt es, Gegenstände funktionell zu gebrauchen. Es versucht, mit einem Löffel zu essen, oder fährt sich mit der Haarbürste über den Kopf. Im

2. Lebensjahr spielt das Kind mit Puppen und Teddybären zunächst einfache Handlungsabläufe nach (Symbolspiel). In den folgenden Jahren werden ganze Alltagsabläufe und wichtige Ereignisse wie etwa Einkaufen, der Besuch beim Doktor oder eine Hochzeit im Rollenspiel thematisch nachgespielt.

Was hat das Spielen für eine Funktion im Heilungsprozess?

Nur ein Kind, das sich wohl- und geborgen fühlt, spielt. Während einer Krankheit spielt ein Kind weniger als in gesunden Tagen oder gar nicht. Ist ein Kind müde, traurig, oder fühlt es sich allein gelassen, so wirkt sich sein beeinträchtigtes Befinden auf sein Spiel aus. Für aufmerksame Eltern ist Unlust beim Spielen eines der ersten Anzeichen dafür, dass sich ihr Kind nicht wohlfühlt oder krank ist.

Wenn das Kind in seinem psychischen Wohlbefinden beeinträchtigt wurde, kann das Spiel, vor allem das Symbolspiel, viel dazu beitragen, negative Erfahrungen und verstörende Gefühle zu verarbeiten und fehlende Erfahrungen, vor allem auch emotionaler und sozialer Art, nachzuholen (Spieltherapie).

Was können Eltern und Erzieherinnen zum kindlichen Spiel beitragen?

Als Eltern Spielpartner zu sein ist gut, Vorbild zu sein oftmals besser. Im 2. Lebensjahr ist das Kind besonders daran

interessiert, Eltern und Geschwistern, aber auch anderen Erwachsenen und Kindern bei ihren Tätigkeiten zuzusehen. Es hat ein grosses Bedürfnis, das Gesehene nachzuahmen. Es möchte daher so weit wie möglich in die Tätigkeiten der Erwachsenen mit einbezogen werden, um vielfältige Möglichkeiten zur Nachahmung zu haben. Mit etwas Geschick und Organisation gibt es immer wieder Gelegenheiten, das Kind im Alltag «mithelfen» zu lassen: beim Decken und Abräumen des Esstisches, beim Giessen der Pflanzen oder beim Einkaufen. Wenn sich der Vater am Sonntagmorgen rasiert, kann das Kind mit Rasierschaum mittun. Erledigen die Eltern Schreibarbeiten, kritzelt das Kind mit einem Bleistift auf einem Stück Papier herum und hantiert mit Klebestreifen oder Locher. In der Werkstatt beim Nachbarn gibt es Schrauben und Nägel zu sortieren, erste Erfahrungen mit einem Hammer und einer Zange zu machen. Wunderbar ist es für ein Kind, wenn die Grossmutter mit ihm «Kaffee-trinken» spielt.

Mit durchschnittlich 210 Stellenprozent für Beratung haben wir 203 Familien beraten und begleitet. Mit 124 Kindern arbeiteten wir, neben begleitenden Elterngesprächen, einzeln.

Anzahl Fälle	2008	2009	2010	2011
Anzahl Familien	220	227	212	203
Davon Anzahl beratener Kinder	120	100	95	124

Alter der Kinder	2008	2009	2010	2011
Vorschulalter	22%	30%	28%	24%
Kindergarten	24%	22%	26%	30%
1.–6. Schuljahr	54%	48%	46%	46%

Wohnort	2008	2009	2010	2011
Stadt Zürich	187	200	185	175
Kanton Zürich	30	24	25	26
ausserkantonale	3	3	2	2
Total	220	227	212	203

Beratungsdauer	2008	2009	2010	2011
Bis 6 Std.	132	144	148	127
6–20 Std.	63	57	37	44
Über 20 Std.	25	26	27	32

Beratungen in Std.	2008	2009	2010	2011
Kinder	1'027	1'225	1'335	1'600
Eltern	918	815	840	939
Umfeld	114	158	90	70
Telefon	227	379	167	112
Total	2'286	2'577	2'432	2'721

Total haben die BeraterInnen 2'721 Stunden für die direkte Beratung aufgewendet. Dies entspricht mehr als zwei Drittel der gesamten Arbeitszeit. Fallbezogene Tätigkeiten wie Supervision und Intervention, die ein wichtiger Bestandteil der Qualitätssicherung sind, sowie Finanzierungsgesuche sind in dieser Stundenzahl nicht enthalten.

Höhe der Elternbeiträge (EB)	%
Keine EB bezahlt	4
Bis 30 Franken bezahlt	18
31 bis 60 Franken bezahlt	41
Mehr als 60 Franken bezahlt	37

Das Erstgespräch kostet 50 Franken. Der Richttarif für eine Beratungsstunde beträgt 90 Franken. Wir danken den Stiftungen, Opferhilfeberatungsstellen und Sozialämtern, welche den finanziellen Anteil von Sitzungen von unter 90 Franken pro Stunde übernommen haben.

ANHANG

VORSTAND, TEAM & PATRONATSKOMITEE

VORSTAND

Präsident

Dr. phil. Heinrich Nufer, *Pädagoge und Kinderpsychologe*

Quästorin

Marianne Keller, *Fachfrau Finanz- & Rechnungswesen*

Aktuarin

Eveline Hüsey, *Direktionsassistentin*

Personal

Marianne Straub Rossi, *Fachpsychologin für Psychotherapie FSP*

Vernetzung

Bettina Avogaro, *Fachstellenleiterin Kleinkinderberatung*

TEAM

Leitung und Beratung

Melitta Steiner, *Sozialpädagogin FH*

BeraterInnen

Dorothee Hofer, *Fachpsychologin für Psychotherapie FSP*

Norbert Wolff, *Diplompsychologe*

Rebekka Züfle, *Ethnologin und Psychologin FSP*

Christina Häberlin, *Psychologin lic. phil. I*

Simone Habermacher, *Psychologin lic. phil. I*

Administration und Fundraising

Susanne Leuzinger, *Kaufm. Sachbearbeiterin*

PATRONATSKOMITEE

Dr. med. Hartmut Baals

Kinderchirurg

Prof. em. Dr. med. Dieter Bürgin

emeritierter Chefarzt KJPK der

Kinder- und Jugendpsychiatrischen Klinik Basel

Prof. Dr. med. Remo H. Largo

ehem. Leiter Abteilung Wachstum und Entwicklung,

Kinderspital Zürich

Hans Stamm

ehem. Chef des Amtes für Gemeinden des Kantons Zürich

Lorenz Stampa

Theologe und Sozialpädagoge

Eugen Stiefel

ehem. Schulpräsident Schulkreis Limmattal

Elisabeth von Salis

Psychoanalytikerin und ehem. Präsidentin Pinocchio

Dr. med. Thomas von Salis

Kinder- und Jugendpsychiater



Der Druck wurde von der Zürcher Kantonalbank gesponsert

PiNoCchiO

Beratungsstelle für Eltern und Kinder

Hallwylstrasse 29, 8004 Zürich

Tel. 044 242 75 33, Fax 044 242 75 35, PC 80-56266-3

E-Mail: info@pinocchio-zh.ch, www.pinocchio-zh.ch