

# **SCHEIDUNG UND TRENNUNG**

## **- REAKTIONEN DER KINDER UND DER SCHULE -**

### **Gliederung**

Einleitung

- 1. Entwicklungsaufgaben der Eltern beim Übergang in die Nachscheidungsfamilie**
- 2. Zusammengefasste Ergebnisse zur Scheidungsforschung**
  - 2.1 Scheidung aus der Perspektive der Kinder*
    - 2.1.1 Egozentrische Perspektive (3 bis 6 Jahre)
    - 2.1.2 Subjektive Perspektive (5 bis 9 Jahre)
    - 2.1.3 Reziproke Perspektive (7 bis 12 Jahre)
    - 2.1.4 Perspektive der Dritten Person (10 bis 15 Jahre)
  - 2.2 Reaktionen der Kinder auf das Trennungs- und Scheidungsgeschehen und auf elterliche Konflikte*
    - 2.2.1 Auswirkungen von Trennung und Scheidung auf Kinder
    - 2.2.2 Auswirkungen elterlicher Konflikte auf die Kinder
    - 2.2.3 Wie können Elternkonflikte für die Kinder ohne nachteilige Folgen bleiben?
- 3. Das Kind in der Schule**
  - 3.1 Verhaltensänderungen der Kinder in der Schule*
  - 3.2 Reaktionen der Lehrer*
    - 3.2.1 Lehrer-Schüler-Interaktion
    - 3.2.2 Lehrer-Eltern-Interaktion
- 4. Entwicklungsaufgaben für die Schule**
  - 4.1 Konsequenzen für die Konzeption der familienunterstützenden Arbeit von Schulen**
    - 4.1.1 Präventiv orientierte Pädagogik
    - 4.1.2 Kompetenzen zur Früherkennung der Belastung des Kindes
    - 4.1.3 Pädagogische Unterstützung des betroffenen Kindes
    - 4.1.4 Elternarbeit
    - 4.1.5 Kooperation mit anderen Einrichtungen
- 5. Entwicklungsaufgaben für die Kinder in den unterschiedlichen Bereichen von Scheidung**

**Literatur**

## Einleitung

Jährlich sind annähernd 100.000 Kinder in Deutschland von einer elterlichen Scheidung betroffen; 1,3 Millionen Kinder leben mit nur einem Elternteil zusammen. 8 % aller Familien sind Stieffamilien - wobei diese Schätzung von der Definition einer Stieffamilie abhängt.

Für die Kinder bedeutet dies, dass sie Übergänge von einer Familienform in eine andere bewältigen müssen, die mit weitgehenden Veränderungen in ihrem Leben verbunden sind. Erschwerend kommt hinzu, dass sich in der Scheidungssituation, aber auch im Falle einer Wiederheirat kindliche Bedürfnisse von den Bedürfnissen der Erwachsenen unterscheiden. Deshalb erscheinen den Kindern die Veränderungen, die sich durch die Trennung der Eltern ergeben, zunächst wenig wünschenswert. Kinder haben zudem entwicklungsbedingt andere Fähigkeiten als Erwachsene, das Geschehen angemessen zu erfassen und nur geringe Möglichkeiten, die Situation in ihrem Sinne zu beeinflussen. Die zunächst geringe Erwünschtheit der Veränderungen, die damit verbundenen Verluste und die kaum gegebenen Kontrollmöglichkeiten machen familiäre Übergänge für Kinder zu belastenden Ereignissen.

Für die Eltern stellt die Trennung/Scheidung oftmals die Lösung ihrer Partnerprobleme dar und eröffnet neue Perspektiven der Lebensgestaltung. Die Kinder betrachten die Trennung ihrer Eltern selten als angemessene Lösung für die familialen Probleme. Sie sind an der Wiederherstellung eines befriedigenden Zusammenlebens in der Familie interessiert. Diese Hoffnung geben viele Kinder auch nach langer Trennung der Eltern nicht auf; dies muss als normale Reaktion von Kindern in dieser Situation aufgefasst werden (Griebel, 1996). Die elterliche Trennung bedeutet für die Kinder, dass der Elternteil, mit dem sie nicht mehr ständig zusammenleben, verringert für sie verfügbar ist. Außerdem ist nicht in jedem Falle mit der Trennung oder Scheidung das Ende der elterlichen Konflikte erreicht, und damit kann eine weitergehende Ausgrenzung eines Elternteils aus dem Gesichtsfeld des Kindes einhergehen. Auch im Zusammenleben mit dem anwesenden Elternteil ergeben sich Veränderungen. Das kann bedingt sein durch Aufnahme oder Erweiterung von Erwerbstätigkeit des Elternteils, der damit ebenfalls weniger verfügbar für das Kind sein kann. Ein neues Betreuungsarrangement kann für das Kind getroffen werden. Häufig muss mit der elterlichen Scheidung eine Verschlechterung der finanziellen Lage und der Wohnsituation hingenommen werden.

In der Folge wird ein Überblick über den neuesten Stand der Forschung über Scheidung gegeben (vgl. Blaisure & Geasler, 1999). Forschungsüberblicke in Deutschland geben z. B. Fthenakis (1995a,b), Bofinger (1994), Niesel (1995), Oberndorfer (1991) und zuletzt Walper & Schwarz (1999) speziell über aktuelle Forschungsergebnisse aus dem deutschsprachigen Raum. Nur hingewiesen sei auf eine aktuelle ausführliche Stellungnahme zur gemeinsamen elterlichen Sorge nach der Scheidung aus der Sicht der Bindungsforschung (Suess, Scheuerer-Englisch & Grossmann, 1999). Die Bindungsforschung ist empirisch gut abgesicherte Forschung zur Qualität der Beziehungen des Kindes zu seiner Mutter und seinem Vater bzw. allgemein zu Bindungspersonen.

Die Scheidung ist ein Übergang in der familialen Entwicklung, der vielfältige Anpassungs- bzw. Bewältigungsleistungen erfordert (Fthenakis, 1995a). Viele Kinder in

konfliktbelasteten Familien leiden (Amato, 1993; Neugebauer, 1988/89; Stolberg & Bush, 1985), aber nicht alle Konsequenzen aus der Scheidung sind negativ (Veevers, 1991; Walper & Schwarz, 1999).

## 1. Entwicklungsaufgaben der Eltern beim Übergang in die Nachscheidungsfamilie

Wir geben einen tabellarischen Überblick über Anforderungen, die sich für Eltern beim Übergang in die Nachscheidungsfamilie in unterschiedlichen Bereichen stellen (Fthenakis, Niesel & Griebel, 1997; Niesel & Griebel, 1996). Weil es in der Scheidungsforschung inzwischen genügend Befunde über solche Bedingungen gibt, unter denen sich eine relativ günstige Bewältigung des Übergangs Scheidung vorhersagen lässt, sind die Anforderungen als "Entwicklungsaufgaben" bezeichnet. Wir haben bei den einzelnen Bereichen differenziert nach Aufgaben auf der Partner- und auf der Elternebene. Von den sich scheidenden Eltern wird zum Wohle der Kinder eine Trennung der Partnerebene von der Elternebene vielfach gefordert; das drückt sich z.B. im programmatischen Titel der - sehr empfehlenswerten - Broschüre "Eltern bleiben Eltern - Hilfen für Kinder bei Trennung und Scheidung" (Lederle v. Eckardstein et al., 1998) aus. Die in einer komplexen Situation schwer einlösbare Trennung der Partner- von der Elternebene soll mit unserer Darstellung plastischer werden.

	<b>AUFGABEN AUF DER PARTNEREBENE</b>	<b>AUFGABEN AUF DER ELTERNEBENE</b>
<b>1. Juristischer Bereich</b>	Beendigung der Ehe und Klärung der verbleibenden Rechte und Pflichten wie Unterhaltszahlungen, Unterstützung im Krankheitsfall	Regelung der (juristischen) elterlichen Verantwortung für die Kinder
<b>2. Ökonomischer Bereich</b>	Eigenverantwortliche und kompetente Gestaltung des jeweiligen Budgets (auch wenn die Budgets aus einem Einkommen stammen) und Neuverteilung der Erwerbstätigkeit als Familienaufgabe	Ausarbeitung einer den Bedürfnissen der Kinder und den Möglichkeiten der Eltern gerecht werdenden finanziellen Absicherung der Kinder
<b>3. Ökologischer Bereich</b>	Einrichtung von getrennten Wohnsitzen bzw. Lebensumwelten	Organisation des Lebens der Kinder in zwei getrennten Haushalten bzw. Lebensumwelten

<b>4. Intrapersonaler / psychischer Bereich</b>	Verarbeitung der Scheidung und Entwicklung eines angemessenen Selbstbewusstseins als Geschiedene(r); Stützung der Selbstachtung für die eigene Person als kompetente(r) Erwachsene(r); Entwicklung eines emotional reifen und selbstbestimmten Handelns mit Toleranz bzw. Respekt gegenüber dem ehemaligen Partner als erwachsener, kompetenter Person	Bewusstes Verhalten als erwachsenes Modell; Toleranz bzw. Respekt gegenüber dem anderen als Elternteil; liebevolle Haltung gegenüber den Kindern; emotionale Unterstützung der Kinder bei der Bewältigung der elterlichen Scheidung
<b>5. Eltern-Kind-Bereich</b>	Unterscheidung von Erwachsenen- und kindlichen Bedürfnissen und Perspektiven; keine Instrumentalisierung des Kindes (als Partnerersatz, „Spion“ oder „Botschafter“); Trennung der Kommunikation auf der Erwachsenen- und der Erwachsenen-Kind-Ebene. Verhinderung einer Verwischung der Generationengrenzen auch in der Dreigenerationen-Familie.	Kooperation bei der Wahrnehmung der elterlichen Verantwortung sowie Neudefinition der elterlichen Rollen und Aufgabenverteilung; angemessene Repräsentation des abwesenden Elternteils (Gefahr von PAS) <sup>1</sup>
<b>6. Erweiterter familialer Bereich</b>	Bildung eines binuklearen Familiensystems, in dem jeder Erwachsene Mitglied ist	Definition des eigenen Verständnisses als geschiedene Eltern gemeinsamer Kinder und Unterstützung der Beziehungen der Kinder zu allen Mitgliedern des erweiterten familialen Netzes
<b>7. Sozialer Bereich</b>	Neudefinition des sozialen Status (innerhalb des sozialen Netzes, in Interessenverbänden, in der Arbeitswelt und im Bereich der Verwaltung) als individuelle unverheiratete Mitglieder der Gesellschaft	Neudefinition des sozialen Status als geschiedener (gemeinsam, allein oder nicht sorgeberechtigter) Elternteil

## 2. Zusammengefasste Ergebnisse zur Scheidungsforschung

Allgemein werden ein Viertel bis ein Drittel aller jetzt geschlossenen Ehen geschieden - in Ballungszentren bis zur Hälfte. Bei etwas mehr als der Hälfte dieser Scheidungen sind Kinder betroffen; dabei sind drei und mehr Kinder in der Familie insgesamt eher "scheidungs-hemmend". Bei zweiten Ehen ist die Scheidungsrate sogar höher als bei ersten Ehen, vor allem, wenn (Stief-) Kinder vorhanden sind.

<sup>1</sup> Parental Alienation Syndrome (O.Kodjoe & Koeppel, 1998; Papaleone, 1998; Ward & Harvey, 1998), s.u.

## 2.1 Scheidung aus der Perspektive der Kinder

Kinder haben alters- bzw. entwicklungspezifisch unterschiedliche Kompetenzen, den Anforderungen von Trennung und Neuorganisation des familialen Lebens zu begegnen. Ihre Reaktionen auf das Trennungsgeschehen sind deshalb zunächst eher als altersspezifische Bewältigungsversuche denn als Verhaltensstörungen anzusehen. Allerdings können elterliche Konflikte oder Gewalt in der Familie bereits vor der Trennung psychische Störungen und Verhaltensauffälligkeiten beim Kind erzeugen (Niesel, 1995). Ebenso können sich auffällige Verhaltensweisen und emotionale Beeinträchtigungen, die zunächst als normale Reaktionen auf ein nicht normales Ereignis anzusehen sind, verfestigen, wenn den Bedürfnissen des Kindes in der Scheidungs- und Nachscheidungsituation nicht Rechnung getragen wird.

Kinder haben im Laufe ihrer Entwicklung zu beiden Eltern spezifische Beziehungen aufgebaut, die für sie unterschiedliche Funktionen erfüllen. Die Trennung der Eltern verändert dieses Beziehungsgefüge in einer Weise, die vom Kind kognitiv - je nach Entwicklungsstand - unterschiedlich verarbeitet werden kann. Wir sagten schon, dass die Beziehungsänderung der Vorhersehbarkeit, der Kontrolle oder Beeinflussung weitgehend entzogen ist und dass sie dem Kind selbst nur in den seltensten Fällen wünschenswert erscheint. Diese Situation bedeutet für das Kind zunächst in jeder Altersstufe eine tiefe Verunsicherung. Mit den einschneidenden Veränderungen in seiner Lebenssituation sieht es sich vielfältigen Aufgaben gegenüber, für die es noch kaum angemessene Bewältigungsstrategien entwickeln konnte.

Longfellow (1979) führte die altersspezifisch unterschiedlichen Scheidungsreaktionen von Kindern auf die entwicklungspezifisch unterschiedlichen soziokognitiven Kompetenzen der Kinder zurück, das Scheidungsgeschehen zu verarbeiten und zu bewältigen. Selman (1984) gibt eine zusammenfassende Beschreibung der entwicklungspezifischen kindlichen Konzepte von Beziehungen, die er aus empirischen Beziehungen abgeleitet hat (s. a. Oberndorfer, 1991a, 1991b, 1996):

### 2.1.1 Egozentrische Perspektive (3 bis 6 Jahre)

Das eigene Selbst wird vom Selbst anderer nur als physische Einheit unterschieden, nicht als psychische. Die Wahrnehmung von Beziehungen ist deshalb undifferenziert. Es wird vom Kind nicht erkannt, dass eine andere Person die selbe Situation anders als es selbst wahrnehmen kann. Daher kommt es zu einer Vermischung des eigenen psychischen Zustandes mit dem anderer, wobei es den physischen Zustand mit dem psychischen gleichsetzt (Selman, 1984). Kinder in dieser Altersstufe leiten die Kriterien zur Bewertung der Eltern-Kind-Beziehung aus der Befriedigung ihrer unmittelbaren Bedürfnisse ab. Damit sind sie an konkrete Handlungen gebunden. Sie entwickeln Beziehung und Zuneigung über konkretes Miteinander-Tun. Die mit der elterlichen Scheidung meist verbundene geringere Verfügbarkeit eines Elternteils wird von ihnen daher als Liebesentzug aufgefasst. Die Schuld dafür suchen sie im Rahmen ihres egozentrischen Weltbildes in ihnen vertrauten Gründen: bei sich selbst. Ihr Vertrauen in die Stabilität von Beziehungen, in die von ihnen entwickelte Weltsicht scheint tief erschüttert. Sie zeigen starke Verunsicherung, Regressionen, gesteigerte Aggressivität, Angst und Schuldgefühle.

### 2.1.2 Subjektive Perspektive (5 bis 9 Jahre)

Die subjektive Perspektive des eigenen Selbst wird von der Perspektive einer anderen Person nunmehr klar abgegrenzt. Letztere kann vom Kind als potentiell unterschiedlich von seiner eigenen erkannt werden. Allerdings nimmt das Kind an, dass die Perspektive des anderen durch Handlung zum Ausdruck kommt und durch einfaches Beobachten erkannt werden kann. Das gezeigte Verhalten einer Person wird mit ihren Gefühlen und Absichten gleichgesetzt.

Im Falle einer elterlichen Trennung zeigen Kinder dieser Entwicklungsstufe noch ähnliche Reaktionen wie Kinder auf der vorherigen Stufe - mit dem Unterschied, dass sie die Veränderungen, die mit der Elterntrennung für sie selbst verbunden sind, erfassen und Gefühle wie Trauer und Wünsche nach Rückkehr des abwesenden Elternteils ausdrücken können. Kinder im Alter von etwa sieben bis neun Jahren sind sich ihres Kammers bewusst und können nur schwer Erleichterung finden. Es kann beim Kind zu Entscheidungskonflikten kommen. Auf der einen Seite neigt es dazu, sich demjenigen Elternteil zuzuwenden, der seiner Ansicht nach der "einsamere", hilfsbedürftigere ist, auf der anderen Seite sieht es sich angewiesen auf Unterstützung, die es bei dem seiner Ansicht nach "stärkeren" Elternteil eher zu finden hofft.

Loyalitätskonflikte sind in diesem Alter vorherrschend. Das Verlangen nach Wiedervereinigung der Eltern verdeutlicht das Bedürfnis, den Loyalitätskonflikten zu entgehen.

### 2.1.3 Reziproke Perspektive (7 bis 12 Jahre)

Der Entwicklungsschritt innerhalb dieser Stufe besteht in der zunehmenden Fähigkeit des Kindes, sich selbst von außen zu betrachten und damit eine selbstreflektive Perspektive zu gewinnen. Sowohl die eigene Person als auch andere werden als fähig erachtet, auch Dinge zu tun, die sie nicht tun wollen, die sie nicht beabsichtigen. Beobachtbare Handlung und Intention können also auseinander klaffen. Damit wird erkannt, dass die soziale Orientierung von Personen zwei Dimensionen beinhaltet: die beobachtbare Erscheinung (Handlung) und die "wahrere" verborgene Wirklichkeit einer Absicht dahinter. Das Kind kann sich in die Situation eines anderen hineinversetzen und erkennen, dass die andere Person dies ihrerseits tun kann. Es erkennt auch, dass die Unterscheidung in "äußere" und "innere" Wirklichkeit bedeutet, dass einer den anderen über seinen inneren Zustand täuschen kann. Andererseits umfasst es, dass hinter einer nicht angemessenen, nicht angenehmen Handlung möglicherweise eine gute Absicht steht.

Liebe und Nähe zwischen Elternteil und Kind werden eher durch wechselseitige (reziproke) Gefühle definiert als durch Handlungen. Unter reziproken Gefühlen wird die Sorge um des anderen Wohlergehen verstanden. Damit verbunden ist die gegenseitige Anerkennung des guten Willens. Gute Absichten und Gefühle auf Seiten des Elternteils erwecken die gleichen Gefühle im Kind und umgekehrt. Innerhalb der reziproken Perspektive können Konflikte zwischen Eltern und Kindern nunmehr auch aufgrund von unterschiedlichen Einstellungen und Meinungen entstehen, nicht mehr vorwiegend aufgrund von unangenehmem Verhalten einer jeweiligen Seite. Ein weiterer Grund für Konflikte ist ein vom Kind wahrgenommener Mangel an elterlicher Sorge und Bemühung um das Kind, d. h. dass die Eltern den Sorgen und Bedürfnissen des Kindes zu wenig

Aufmerksamkeit entgegen bringen. Die herausragende Erkenntnis für die Kinder auf dieser Stufe ist die von den emotionalen Beziehungen zwischen Eltern und Kindern.

Aufgrund des eigenen Verständnisses nicht nur der eigenen psychischen Bedürfnisse, sondern auch derjenigen der Eltern kann bei elterlicher Scheidung eine starke Solidarisierung mit einem Elternteil erfolgen (Allianzbildung), wiederum vielfach mit dem "hilfloseren" oder unter der Trennung stärker leidenden der beiden Eltern. Auch damit einhergehende Loyalitätskonflikte können verstärkt auftreten. Vielfach fühlen sich Kinder im Trennungsgeschehen in ihren psychischen Bedürfnissen von einem oder von beiden Eltern zu wenig angenommen. Das kann zu Verlassenheitsängsten und zu einer Verminderung des Selbstwertgefühls führen. Möglich ist auch, dass Kinder dieser Stufe durch das Miterleben von elterlichen Streitereien und gegenseitigen Herabsetzungen die Achtung vor beiden Eltern verlieren und sie in ihrer Funktion als Ratgeber und Autorität nicht mehr akzeptieren. Das erschwert wiederum die Erziehung der Kinder und kann bei den Kindern zu Verhaltensstörungen im sozialen Bereich führen. Vielfach wird von den Kindern versucht, ihrerseits die Rolle eines Ratgebers oder Führers zu übernehmen (Parentifizierung des Kindes). Das führt dazu, dass Eltern manipuliert oder gegeneinander ausgespielt werden können. Wenn die Kinder eine Allianz mit einem Elternteil eingehen, wirkt das ihrer Orientierungslosigkeit entgegen und bietet die Möglichkeit, zumindest mit diesem Elternteil eine enge emotionale Beziehung herzustellen. Der Preis dafür ist allerdings die Entfremdung vom anderen Elternteil. Kinder ihrerseits können bei diesem Entfremdungsprozess von einem Elternteil manipuliert werden in einer so extremen Weise, dass man mit einem "Parental Alienation Syndrome" konfrontiert ist (O. Kodjoe & Koepfel, 1998; Papaleone, 1998; Ward & Harvey, 1998). Erhalten Kinder jedoch angemessenes Verständnis und Unterstützung von beiden Eltern, können sie ihr Leben durchaus neu ordnen und mit Gefühlen von Angst und Verlassenheit, Ablehnung und Hilflosigkeit fertig werden. Sie können dann in Teilbereichen ihres Lebens vermehrt Verantwortung für sich übernehmen.

#### 2.1.4 Perspektive der Dritten Person (10 bis 15 Jahre)

Die "Dritte-Person-Perspektive" erlaubt es dem Kind, gleichzeitig sowohl die eigene als auch die Perspektive anderer zu erfassen und zu koordinieren. Damit können das System Familie oder die Situation sowie alle Parteien in einem Konflikt aus der Perspektive der "Dritten Person" oder aus einer verallgemeinerten Perspektive und verallgemeinerten Einstellungen heraus gesehen werden.

Mit der elterlichen Trennung ist die Konzentration der Eltern auf die eigene zukünftige Lebensgestaltung gerichtet. Dies kann zunächst bedeuten, dass sie sich weniger mit der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes beschäftigen. Vielmehr versuchen die Eltern umgekehrt, gerade bei ihren jugendlichen Kindern Hilfe und Trost zu erhalten. Dadurch wird deren altersentsprechender Ablösungsprozess von den Eltern, der mit der Entwicklung einer eigenständigen Persönlichkeit einhergeht, gestört. Auf der anderen Seite werden Jugendliche, für ihr eigenes Gefühl häufig zu früh, gezwungen, ihre Eltern als Individuen mit eigenen Bedürfnissen und ohne Rücksichtsmöglichkeiten auf die Kinder zu sehen. Daher reagieren manche Jugendliche mit besonderer Heftigkeit auf die Trennung ihrer Eltern. Bei ihnen verbinden sich Zorn, Trauer, Schmerz und Scham mit dem Gefühl, allein gelassen worden zu sein. Nach dem ersten Schock sind viele aber

in der Lage, die Ursachen für die Scheidung realistisch einzuschätzen und ihre eigene Stellung innerhalb des familialen Systems zu reflektieren. Sie sind deshalb bereit und fähig, aktiv und einfühlsam an der Gestaltung des zukünftigen Lebens der Nachscheidungsfamilie mitzuwirken und ihre Interessen unter Berücksichtigung der Interessen anderer Beteiligter zu artikulieren.

In der Mehrheit der Fälle bedeutet die elterliche Scheidung für Kinder aller Altersstufen eine schwere Belastung. Trauer, Verlustgefühle und das Gefühl, um die wichtige Erfahrung von Geborgenheit und Sicherheit gebracht worden zu sein, sind Gefühlsinhalte, die bei Scheidungskindern noch im Erwachsenenalter beobachtbar sind (Wallerstein, 1985).

Die elterliche Scheidung wird vom Kind auf jeder darauffolgenden soziokognitiven Entwicklungsstufe neu bearbeitet. Damit ist sowohl die Chance gegeben, dass es dem Kind mit Erreichen einer größeren kognitiven Kompetenz möglich wird, angemessenere Bewältigungsstrategien für die Scheidungs- bzw. Nachscheidungssituation zu entwickeln. Es besteht aber auch die Gefahr, dass bei weiter bestehenden elterlichen Konflikten oder bei unzureichender Wahrnehmung der Bedürfnisse des Kindes Fehlentwicklungen eingeleitet oder verstärkt werden.

## 2.2 *Reaktionen der Kinder auf das Trennungs- und Scheidungsgeschehen und auf elterliche Konflikte*

### 2.2.1 Auswirkungen von Trennung und Scheidung auf Kinder

Kinder aus geschiedenen Familien zeigen häufiger Verhaltensprobleme und ein geringeres psychisches Wohlbefinden als Kinder aus nicht geschiedenen Familien. Eine gründliche Forschungsübersicht ergibt allerdings, dass es wenig Übereinstimmung gibt über das Ausmaß, die Schwere und die Dauer dieser Probleme, weil Kinder sehr unterschiedlich auf Trennung/Scheidung und erneute Partnerschaft ihrer Eltern reagieren (Hetherington, Bridges & Insabella, 1998; Niesel, 1995; Walper & Schwarz, 1999).

Einige Forscher vertreten die Auffassung, dass die Effekte von Scheidung auf die Kinder relativ schwach sind. Die Schwere der Reaktionen hat sich in dem Maße verringert, in dem die Scheidungen zugenommen haben und "normaler" geworden sind. Bei den Reaktionen auf Scheidung ist zu bedenken, dass viele der betroffenen Kinder problematische Reaktionen bereits vorher gezeigt haben, die "Scheidungsreaktionen" also nicht Folgen der Scheidung selbst sind, sondern auf belastende Bedingungen des vorangegangenen Familienlebens zurückgeführt werden müssen (Hetherington et al., 1998).

Andere Forscher schätzen, dass in geschiedenen oder wiederverheirateten Familien etwa 20 - 25 % der Kinder auffällige Reaktionen zeigen, im Gegensatz zu 10 % von Kindern in nicht geschiedenen Familien. Die überwiegende Mehrheit der Kinder hat also solche Probleme nicht und entwickelt sich zu kompetenten Persönlichkeiten innerhalb der normalen Bandbreite von Anpassung (Hetherington et al., 1998).

Über alle einschlägigen Studien hinweg zeigt sich, dass die Anpassung des Kindes an die elterliche Trennung weniger von der Scheidung selbst abhängt, sondern vorwiegend von folgenden fünf Faktoren (Amato, 1993; Fthenakis, 1995b):

- Konflikt zwischen den Eltern
- Anpassung und elterliche Kompetenz des Elternteils, bei dem das Kind (überwiegend) lebt,
- Beteiligung des Elternteils, bei dem das Kind nicht (überwiegend) lebt,
- wirtschaftlichen Ressourcen der Familie
- weiteren belastenden Lebensereignissen bzw. Transitionen im Leben der Familie.

Konsequenzen für das Engagement von Vätern nach der Scheidung behandeln Fthenakis u.a. (1999).

Worin können die Ursachen für auffällige Reaktionen auf Trennung/Scheidung gesehen werden?

- Individuelle Risiken und Vulnerabilität (Verletzlichkeit) der Familienmitglieder, die zu Eheproblemen beitragen (z.B. antisoziales Verhalten, Depressionen, verringerte Kompetenz für Konfliktlösung), können einiges erklären, diese Faktoren sind jedoch schwer zu entwirren.
- Familienzusammensetzung, bei der zwei biologische Eltern als relativ optimal, Abweichungen davon als problematisch eingeschätzt werden, kann ebenfalls einiges erklären. Die Wirkung dieses Faktors wird beeinflusst von der Verfügbarkeit der beiden Eltern, der Qualität der Beziehungen und dem Geschlecht des Kindes.
- Stress einschließlich sozioökonomische Belastungen, vor allem die Verringerung sozialer und ökonomischer Ressourcen haben indirekte Auswirkungen; direkt wirkt dagegen unangemessenes Elternverhalten, das seinerseits auf diesen Faktor sowie auf Familienzusammensetzung und elterliches Wohlbefinden zurückgeführt werden kann.
- Familien-Prozess-Variablen wie Konflikte, Gefühle, Problemlösung haben den höchsten Erklärungswert für das Auftreten problematischer Reaktionen der Kinder auf Elterntrennung/-scheidung. Dysfunktionale familiäre Beziehungen, die von Konflikten gekennzeichnet sind, von Negativismus, von einem Mangel an Unterstützung und nicht-autoritatives Elternverhalten, steigern die Effekte von Scheidung auf die Anpassung der Kinder. In dem Maße, in dem geschiedene Eltern dagegen autoritativ (i. S. v. Baumrind, 1971; Krohne & Hock, 1998) sind, das Familienklima harmonisch, emotional warm ist und Zusammenhalt vorhanden ist, verringern sich die Unterschiede in den kindlichen Reaktionen von Kindern in geschiedenen und nicht geschiedenen Familien. (Hetherington et al., 1998).

### 2.2.2 Auswirkungen elterlicher Konflikte auf die Kinder

Die Auswirkungen elterlicher Konflikte - unabhängig von einer Scheidung - auf die Kinder sollen noch einmal zusammengefasst dargestellt werden (Blaisure & Geasler, 1999; vgl. Niesel, 1995; Kelly, 1998):

Elterliche Konflikte haben direkte und indirekte Effekte auf die Anpassung des Kindes.

Direkte Effekte sind:

- Kinder aller Altersgruppen reagieren auf ärgerbetonte elterliche Konflikte und Aggressionen mit verstärkten physiologischen Reaktionen (Herzschlag, Blutdruck, ängstlicher Gesichtsausdruck, Weinen). Wenn sie den Konflikten wiederholt ausgesetzt sind, wird die Regulierung von emotionalen Reaktionen und von Verhaltensreaktionen beeinträchtigt.
- Kinder erlernen verstärkt uneffektive soziale Verhaltensmuster und Strategien anstelle von sozialen Fertigkeiten, Impulskontrolle und angemessenem Umgang mit Emotionen.

Indirekte Effekte:

- Andauernde und intensive elterliche Konflikte untergraben die Qualität des Elternverhaltens und sind verknüpft mit weniger warmen, weniger empathischen und weniger fürsorglichen Beziehungen zwischen Eltern und Kindern sowie mit verstärkter Zurückweisung des Kindes. Väter ziehen sich unter Umständen von ihren Kindern zurück, die Eltern zeigen kein konsistentes Erziehungs- und Disziplinierungsverhalten mehr und setzen zur Bestrafung der Kinder Angst und Schuldgefühle ein.

Ein hohes Ausmaß an elterlichen Konflikten ist verbunden mit

- höheren Konflikten nach der Trennung
- verstärktes Hineinziehen der Kinder in den Elternstreit
- weniger und unregelmäßigere Kontakte mit dem Vater
- verstärktem Ausnutzen der Kinder zur eigenen Unterstützung
- Grad der Feindseligkeit der Mutter und Häufigkeit des Umgangs mit dem Vater.

Nach Cummings & Davies (1994) können Kinder innerhalb bestimmter Grenzen mit Ärger und elterlichem Konflikt umgehen. In folgenden Situationen ergeben sich Probleme:

- Häufiger Konflikt zwischen den Eltern stimuliert Aggression und trägt zu aggressivem Verhalten des Kindes bei.
- Kinder reagieren auf verbale und nonverbale Äußerungen von Ärger. Das Ausmaß der Meinungsverschiedenheit ist nicht ausschlaggebend, ausschlaggebend sind negative Emotionalität und die Bedeutung des Konflikts. Kinder sind wie "emotionale Geiger-Zähler" und registrieren Konflikte auch dann, wenn sie nicht offen ihre Bewusstheit zeigen.

Kinder reagieren unterschiedlich auf ein unterschiedliches Ausmaß von Konflikt. Ein hohes Ausmaß an Konflikt steigert das Risiko für die psychische Gesundheit des Kindes. Wenn die Kinder häufig zu vermitteln versuchen, ist dies ein Warnzeichen für ein zu hohes Konfliktausmaß. Kinder aus spannungsgeladenen Elternhäusern intervenieren häufiger bei Konflikten der Eltern und werden mit größerer Wahrscheinlichkeit aggressiv.

Kinder aller Altersstufen reagieren mit Stress auf den Ärger von Erwachsenen. Die jüngsten sind emotional belastet oder wütend und versuchen, die Eltern abzulenken. Kinder im Alter von 5 - 6 Jahren bis zur mittleren Adoleszenz könnten versuchen, zwischen den Eltern zu vermitteln. Ältere Kinder verstehen kognitiv, dass ein hohes Ausmaß an Konflikten der Vorläufer einer Scheidung sein kann.

Sowohl Jungen als auch Mädchen sind beeinflusst. Mädchen werden besorgt, ängstlich, belastet. Jungen agieren Ärger oder Aggression aus.

Einige Kinder werden "perfekte Kinder" und versuchen, für die Eltern zu Hause zu sorgen - was langfristig mit negativen Konsequenzen verbunden sein kann.

Mit Einsetzen des Jugendlichenalters (ein erneuter Übergang in der individuellen und familialen Entwicklung) berichten Mädchen mehr Gefühle von Wut und Ärger als Reaktion auf Konflikte der Erwachsenen untereinander als Jungen; Jungen in diesem Alter berichten mehr Gefühle von Traurigkeit.

### 2.2.3 Wie können Elternkonflikte für die Kinder ohne nachteilige Folgen bleiben?

Folgende Grundsätze für den Umgang mit elterlichen Konflikten können den Eltern dabei helfen, nachteilige Folgen ihrer Konflikte für die Kinder zu vermeiden (Cummings & Davies, 1994):

- Vermeiden Sie chronisches nonverbales Ausdrücken von Ärger.
- Halten Sie den Ausdruck von Ärger unter Kontrolle. Nicht alles "rauslassen", weil Feindseligkeit Feindseligkeit nach sich zieht.
- Lösen Sie Auseinandersetzungen. Kinder lernen so, dass Konflikte zu einem konstruktiven Ende gebracht werden können.

Auf unterschiedliche Lösungsformen reagieren Kinder in der folgenden Reihenfolge:

- auf gelöste Auseinandersetzungen (Entschuldigung oder Kompromiss) in nicht negativer Weise
- auf teilweise Lösung (Änderung des Gegenstands der Auseinandersetzung, Unterwerfung) in einer leicht negativen Weise
- Ungelöste Auseinandersetzungen (fortgesetztes Streiten, chronisches nonverbales Ausdrücken von Ärger) in einer stark negativen Weise
- Eltern können ihre Auseinandersetzung später lösen (hinter verschlossenen Türen), wenn die Kinder Hinweise erhalten, dass eine Lösung sich abzeichnet.
- Kinder profitieren davon, wenn ihnen Konfliktlösungen erklärt werden.

## 3. Das Kind in der Schule

### 3.1 Verhaltensänderungen der Kinder in der Schule

Empirische Untersuchungen zur Auswirkung der elterlichen Scheidung auf das Verhalten und die Entwicklung von Kindern, die den schulischen Bereich eingeschlossen haben, haben ergeben, dass die elterliche Scheidung, der mit ihr häufig verbundene

sozialökonomische Abstieg der Familie und/oder Wohnorts- und damit Schulwechsel, bedeutenden Einfluss auf Leistungs- und Sozialverhalten der Kinder und auf die Einstellung der Lehrer diesen Kindern gegenüber haben (Furstenberg & Seltzer, 1983; Tessman, 1978; Kurdek & Blisk, 1983; Blum, Boyle & Offord, 1988).

Hinsichtlich der im Schulbereich gezeigten Reaktionen von Kindern, die eine Scheidung ihrer Eltern erleben, zeigten sich zwei unterschiedliche Verhaltenstendenzen, nämlich unangemessenes Verhalten bzw. Fehlanpassung einerseits und Überangepasstheit andererseits.

Betroffene Kinder reagieren im schulischen Bereich auf die familiäre Situation vielfach mit Leistungsverschlechterungen, Verhaltensauffälligkeiten und Problemen in der Interaktion mit Gleichaltrigen (Kelly & Wallerstein, 1976; Wallerstein & Kelly, 1976; Lindholm, Touliatos & Rich, 197; Touliatos & Lindholm, 1980).

Insbesondere in der ersten Zeit nach der Scheidung zeigen Kinder geringere Werte bei Intelligenzmessungen und einen Abfall in den Schulleistungen. In der Regel normalisieren sich die Werte im Verlauf des ersten Jahres nach der Scheidung, wenn die Anpassung der Kinder an die veränderte familiäre Situation erfolgreich war (Finer Report, 1974; Ferri, 1976).

Guidubaldi & Cleminshaw (1985) fanden in einem Vergleich von Kindern aus geschiedenen und nicht geschiedenen Familien, dass Scheidungskinder hinsichtlich Produktivität, Beteiligung im Unterricht und Schulleistung negativer abschnitten. Ebenso waren sie bei ihren Mitschülern weniger beliebt und stießen häufig auf Ablehnung, was die Autoren auf geringere Kompetenzen in der Kommunikation mit Gleichaltrigen zurückführen.

Auch in einer bundesdeutschen Untersuchung wurden bei einem Teil der Kinder aus geschiedenen Familien konfliktreiche, depressive Verhaltensmuster gefunden (36 % der Kinder), die in den meisten Fällen mit mangelnder Verhaltenskontrolle, Konzentrationsmängel und Schulproblemen einhergingen (Napp-Peters, 1988).

Es scheint, dass Wiederholungen eines Schuljahrs, Verhaltens- und Disziplinschwierigkeiten umso wahrscheinlicher sind, je häufiger ein Kind Übergänge von einer Familienform in die andere erlebt (Furstenberg & Seltzer, 1983).

Probleme in der Schule verringern für die betroffenen Kinder die Möglichkeit, von Seiten der Lehrer und Mitschüler Unterstützung bei der Bewältigung familialer Übergänge zu erhalten. Der schulische Bereich wird im Gegenteil häufig zu einer zusätzlichen Belastung; dies insbesondere dann, wenn familiäre Probleme im Schulbereich tabuisiert werden bzw. unzulängliche Berücksichtigung finden.

Von Scheidung betroffene Kinder – vor allem Mädchen – bemühen sich aber auch häufig um besondere Anpassung und Unauffälligkeit in der Schule. Vor allem wenn sie vor der Scheidung bereits gute Schüler waren, neigen sie dazu, sich verstärkt in der Schule zu engagieren (Wallerstein & Kelly, 1980; Hetherington, Cox & Cox, 1979). Dieses Verhalten hat den Vorteil, dass dem bei Kindern in familialen Krisensituationen häufig zu beobachtenden Abfall von Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl wirksam

begegnet werden kann und die Möglichkeit eröffnet wird, kindliche Lebensbereiche als Ressource für die Bewältigung der familialen Problematik zu nutzen.

Gegenüber Gleichaltrigen zeigen Kinder mit dieser Reaktionstendenz allerdings häufig verstärktes Dominanzstreben bei gleichzeitiger Überempfindlichkeit gegenüber Kritik, was nicht unbedingt zu ihrer Beliebtheit beiträgt und in der Folge zum Rückzug aus der Gleichaltrigengruppe führen kann.

### 3.2 *Reaktionen der Lehrer*

#### 3.2.1 Lehrer-Schüler-Interaktion

Lehrer erleben bei betroffenen Kindern einen Leistungsabfall und negativ verändertes soziales Verhalten. Beides bewirkt bei den Lehrern negative Einstellungen mit verringerten Leistungserwartungen auch dann, wenn die familialen Probleme bekannt sind (Santrock & Tracy, 1978). So erbrachte z.B. der Einsatz standardisierter Verfahren zur Intelligenz und akademischen Leistung minimale Unterschiede zwischen Kindern aus geschiedenen und nicht geschiedenen Familien, während Maße wie Lehrereinschätzungen, Notendurchschnitt, Beteiligung am Unterricht und Schulabschluss für Kinder aus geschiedenen Familien deutlich schlechtere Werte aufwiesen (Hetherington et al., 1982; Zill, 1983; Collins 1981; vgl. Schrader & Helmke, 1990).

Andererseits können Lehrer kurzfristig vermehrte, aber unspezifische Zuwendung zeigen, die als "positive Diskriminierung" bezeichnet werden kann, d.h. Lehrer versuchen, einen Schonraum für Kinder in der Scheidungssituation zu errichten, der gekennzeichnet ist durch geringe Anforderungen und übermäßige Rücksichtnahme (Gutschmidt, 1986). Das Kind wird dadurch in dem aufgrund der familialen Probleme häufig entstehenden Gefühl eigener Unzulänglichkeit bzw. Hilflosigkeit bestärkt.

#### 3.2.2 Lehrer-Eltern-Interaktion

Verhaltens- und Disziplinprobleme von Kindern aus geschiedenen Familien sind häufiger Anlass zur Benachrichtigung oder Einbestellung der Eltern, als dies bei Kindern aus nicht geschiedenen Familien der Fall ist (Furstenberg & Seltzer, 1983).

In einer bundesdeutschen Untersuchung wird berichtet, dass fast alle Eltern der Kinder mit langfristigen Schwierigkeiten von Lehrern oder von Erziehern auf die Schwierigkeiten ihrer Kinder angesprochen worden seien (Napp-Peters, 1988). Über gezielte Elternarbeit zu diesem Thema liegen jedoch für die Bundesrepublik keine Informationen vor und Befunde aus Untersuchungen zur Kooperation von Schule und Eltern allgemein, stimmen eher kritisch (Huppertz, 1988; Melzer, 1987).

In der Bundesrepublik sind bislang auch keine Interventionsprogramme für den Schulbereich vorgelegt worden, wie sie z.B. in den USA zur Unterstützung von Kindern und Eltern in der Scheidungssituation entwickelt und an Schulen bereits eingesetzt worden sind (z.B. Cantor, 1977; Pedro-Caroll, 1985; Stolberg et al., 1988; vgl. den Überblick bei Fthenakis et al., 1995c; s.a. Griebel & Herz, 1992, 1993; Griebel, Siefert & Herz, 1991).

## 4. Entwicklungsaufgaben für die Schule

Aus der Veränderung der Familie - die nicht nur eine Folge der Entwicklung von Ehescheidung ist - erwachsen neue Aufgaben für die Schule. Die Schulen haben sich diesen Aufgaben bereits gestellt (vgl. Bofinger, 1994, S.170ff.).

Nach der Scheidung steigt für die Familien der Bedarf an außerfamiliärer Betreuung der Kinder. Unterschiedliche Betreuungsangebote im Rahmen der Schule sind ausgeweitet worden. Das Angebot an Plätzen in Tagesheimschulen, Horten und in der Mittagsbetreuung wird fortwährend ausgebaut. Einen besonderen Stellenwert haben Ganztagschulen.

In einer israelischen Untersuchung wurden konventionelle Schulen und Ganztagschulen verglichen im Hinblick darauf, wie Kindern aus Alleinerzieherfamilien sowohl die schulische Laufbahn als auch ihre soziale Position gesichert wurde (Peres & Pasternack, 1991; vgl. Bofinger, 1994, S.172f.). Schüler aus Familien mit alleinerziehenden Eltern waren in den untersuchten Fächern Arithmetik, Hebräisch, Englisch weniger erfolgreich als aus traditionellen Kernfamilien, sie waren bei den Mitschülern weniger beliebt und fielen öfter durch unangemessenes Verhalten auf (Verstöße gegen die Schulordnung). Diese Befunde trafen jedoch nur für herkömmliche Schulen zu, nicht aber auf Schüler in Ganztagschulen. Lediglich die soziale Anerkennung der Kinder Alleinerziehender war auch in den Ganztagschulen weniger hoch, wenn auch nicht so ausgeprägt wie in den herkömmlichen Schulen.

Über die reine verlängerte Betreuungszeit in der Schule hinaus stellt sich die Frage, wie diese pädagogisch genutzt werden sollte. Das kann für Unterrichtszwecke geschehen über Hausaufgabenbetreuung oder über Betreuung und Mitgestaltung der Freizeit der Schülerinnen und Schüler als sozial- und freizeitpädagogische Akzentuierung (Bofinger, 1994, S.173). Es geht also darum, wie Schule als Lebensraum für die Kinder konzipiert werden kann. Schulreformerische Ansätze fordern, dass die Schule wieder stärker den Lebenszusammenhang der Kinder berücksichtigt. Ihr Interesse an schulischem Lernen soll geweckt werden, an ihre Lernvoraussetzungen soll angeknüpft werden und die Lernergebnisse sind zu festigen (Bofinger, 1994, S.175). Melzer & Hurrelmann (1990, vgl. Bofinger, 1994, S.175) betonen eine Lebensweltorientierung der Schule, eine Schule als Erfahrungsraum für die Kinder und Jugendlichen.

Schließlich wird empfohlen eine Öffnung der Schule nach außen, etwa als "Stadtteilschule" (Bofinger, 1994, S.176ff.). Dabei wird die Schule zu einer Kommunikations- und Begegnungsstätte im sozialen/räumlichen Nahraum. Gleichzeitig wird die Schule als relativ eigenständiger Lernort für eine bestimmte Zielgruppe mit erkennbaren Grenzen, eigenen Akzenten und Gesetzen und einem "Eigenleben" weitestgehend aufgehoben (Bofinger, 1994, S.177).

Aus den Veränderungen der Familien und den daraus abzuleitenden Reaktionen der Schule ergeben sich auch Konsequenzen für die Zusammenarbeit mit den Eltern und die Elternmitwirkung (Bofinger, 1994, S.178ff.). Nicht nur traditionelle Familien, sondern in verstärktem Maße Familien mit alleinerziehenden Eltern profitieren von der verstärk

ten Kooperation von Schule und Eltern, wie die Forschung gezeigt hat (Coleman, 1987; vgl. Bofinger, 1994, S.179f.). Dabei hat nicht nur die Intensität der Zusammenarbeit, sondern auch deren Qualität als gegenseitige Unterstützung bei gemeinsam getragenen Erziehungsvorstellungen eine große Bedeutung (Bofinger, 1994, S.179f.).

In dem Maße, in dem sich die Schule diesen Entwicklungsaufgaben stellt, verändert sich auch die Lehrerrolle. Gefragt ist der Pädagoge, der bereit ist, seinen Erziehungsauftrag über die reine Unterrichtstätigkeit des hochqualifizierten Fachmanns hinaus wahrzunehmen und dabei viele Funktionen zu übernehmen, die bislang die intakte Familie ausübte (Bofinger, 1994, S.180).

#### *4.1 Konsequenzen für die Konzeption der familienunterstützenden Arbeit von Schulen*

Um effektive Bewältigungsstrategien entwickeln zu können, benötigen die Kinder die Unterstützung beider Elternteile, aber auch Hilfe durch das soziale Umfeld, zu dem die außerfamilialen Betreuungs- und Bildungseinrichtungen, wie Kindergarten und Schule, aber auch Krippe und Hort zu rechnen sind (s.a. Oberndorfer, Griebel & Neuberger, 1990) .

Vor allem im Hinblick auf den Hort, in dem Kinder Alleinerziehender wegen der entsprechenden Zugangsbedingungen überrepräsentiert sind, erscheint eine pädagogische Auseinandersetzung mit dem Thema familialer Strukturveränderungen dringend erforderlich.

Im Betreuungs- und Erziehungsgeschehen ist für betroffene Kinder Integration statt Isolation und Hilfe zur Bewältigung statt Tabuisierung des Problems zu fordern. Dabei gestaltet sich die Beteiligung der Betreuungseinrichtungen an familialen Unterstützungsmaßnahmen – je nach Problembereich – unterschiedlich.

##### 4.1.1 Präventiv orientierte Pädagogik

In einer präventiv orientierten Pädagogik werden Problembereiche kindgerecht angesprochen und Kompetenzen eingeübt, die zur Bewältigung von familialen Veränderungen und Belastungen dienen können.

##### 4.1.2 Kompetenzen zur Früherkennung der Belastung des Kindes

Voraussetzung für die Einleitung von effektiven Hilfsmaßnahmen ist die Kenntnis der kindlichen Reaktionen auf unterschiedliche Belastungsformen.

##### 4.1.3 Pädagogische Unterstützung des betroffenen Kindes

Kinder sollen darin unterstützt werden, sich als Kinder von Geschiedenen, Alleinerziehenden oder Stiefeltern in der Betreuungseinrichtung zu artikulieren und sich als Mitglieder einer der Kernfamilie gleichwertigen Familienform zu erleben.

Unterstützende Hilfsmaßnahmen müssen problemorientiert sein und den individuellen

Kompetenzen und Verletzlichkeiten des einzelnen Kindes entsprechen. Hierzu ist für den schulischen Bereich in den USA bislang eine Reihe von Programmen vorgeschlagen worden (vgl. den Überblick bei Hodges, 1988; Fthenakis, Griebel & Niesel, 1997; Fthenakis et al., 1995c; Griebel, Siefert & Herz, 1991; Griebel & Herz, 1992, 1993).

#### 4.1.4 Elternarbeit

Über die familienergänzende Funktion von Betreuungseinrichtungen hinaus müssen familienunterstützende Funktionen dort entwickelt werden, wo die Chancengleichheit für Kinder aufgrund problematischer familialer Situation gefährdet erscheint. Dies bedeutet eine stärkere Einbindung der Eltern in die Betreuungseinrichtung. Die Ausrichtung des Betreuungs- und Erziehungsangebotes besteht also nicht ausschließlich in der „Arbeit am Kind“, sondern vermehrt in einer „Arbeit an der Familie“.

#### 4.1.5 Kooperation mit anderen Einrichtungen

Die Kooperation mit anderen familienunterstützenden Einrichtungen kann beinhalten, dass diese im Rahmen von Elternabenden ihre Arbeitsweise vorstellen und zu spezifischen Problembereichen Lösungswege aufzeigen. Dabei soll Betreuern und Eltern die Kompetenz vermittelt werden, jeweils die richtige Hilfe in Anspruch zu nehmen.

Anzustreben ist eine Vernetzung von Hilfsangeboten für Familien mit den unterschiedlichsten Problemlagen. Dabei dürfen die Eltern nicht in die einseitige Position des Hilfeempfängers gedrängt werden.

Kooperation mit anderen Einrichtungen bedeutet auch die aktive Unterstützung bereits eingeleiteter Hilfsmaßnahmen im Rahmen der Betreuung/Erziehung des Kindes (vgl. Bundeskonferenz für Erziehungsberatung, 1990).

## **5. Entwicklungsaufgaben für die Kinder in den unterschiedlichen Bereichen von Scheidung**

Die Auflistung orientiert sich an den Bereichen, die auch für die Erwachsenen formuliert worden sind (s.o.).

### Juristischer Bereich:

Die Kinder müssen sich relevante Informationen verschaffen. Sie müssen sich kompetent am Verfahren beteiligen, z.B. im Rahmen der Anhörung durch das Jugendamt, durch den Richter, im Rahmen der Mitwirkung einer Beratungsstelle.

### Ökonomischer Bereich:

Anpassung an veränderte wirtschaftliche Verhältnisse ist von ihnen gefordert, was Einschränkungen im Konsumbereich bedeuten kann - aber auch Vorsicht bei überkompensierendem, verwöhnenden Zuwendungen von Eltern oder Großeltern. Wenn sie entsprechend alt sind, können sie die finanziellen Ressourcen der Familie zur Erfüllung

ihrer eigenen Bedürfnisse stärken, indem sie selbst Jobs übernehmen. Die Erwerbstätigkeit der Eltern unterstützen sie, wenn sie sich vermehrt an der Hausarbeit beteiligen.

#### Ökologischer Bereich:

Die Kinder müssen sich darauf einrichten, dass sie in mehr oder weniger großem Umfang Mitglieder in zwei Haushalten sind. Das bedeutet, dass sie das Pendeln zwischen den elterlichen Haushalten bewältigen müssen, sich aber auch in beiden Haushalten als Mitglieder (und nicht als Gäste) artikulieren müssen. Ihren jeweiligen persönlichen Bereich müssen sie nach den gegebenen Möglichkeiten ausgestalten.

#### Emotionaler Bereich:

Verluste müssen verarbeitet werden. Die Normalität der Situation als Nachscheidungs-familie muss entwickelt werden: Nicht die Maßstäbe nicht-geschiedener, zusammenlebender, intakter oder konfliktfreier Familien ("Idealfamilie") dürfen als Maßstab zur Bewertung des eigenen Familienlebens herangezogen werden, sondern die Realität von Familien nach der Scheidung. Das Kind muss eine Identität als kompetentes Scheidungskind entwickeln, d.h. eines Kindes, das mit der gegebenen Situation kompetent umgehen kann z. B. in Bezug auf schulisches Leistungsverhalten und Selbstschutz gegen Diskriminierung.

#### Intergenerativer Bereich:

Parentifizierung vermeiden heißt, sich nicht in die Rolle als Tröster und Helfer (Partnerersatz) drängen zu lassen, aber auch nicht im Elternkonflikt als Schiedsrichter, als Spion oder Botschafter instrumentalisieren zu lassen.

#### Sozialer Bereich:

Gegenüber den Gleichaltrigen und Freunden müssen sich die Kinder behaupten, eventuell Umstrukturierungen im Freundeskreis hinnehmen, sich gegen Diskriminierungen wehren, unterstützende Beziehungen suchen. Das betrifft besonders den sozialen Nahraum der Schule mit den Mitschülern und mit den Lehrerinnen und Lehrern.

Wir betonen abschließend, dass die betroffenen Kinder diese Entwicklungsaufgaben zusätzlich zu solchen Anforderungen bewältigen müssen, denen sich alle Kinder zu stellen haben.

#### **Die Autoren:**

**Wilfried Griebel**  
**Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP)**  
**Eckbau Nord, Winzererstr. 9, 80797 München**

**Rotraut Oberndorfer**  
**Staatsinstitut für Familienforschung an der Universität Bamberg (ifb)**  
**Heinrichsdamm 4, 96047 Bamberg**

#### **Literatur:**

Amato, P.R.: Children's adjustment to divorce. Theories, hypotheses, and empirical support. *Journal of Marriage and the Family* 55 (1993), 23 - 38

Amato, P.R. & Booth, A.: *A generation at risk: Growing up in an era of family upheaval.* Cambridge, MA: Harvard University Press 1997

Baumrind, D.: Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs* 4 (1971), 1 - 103

Blaisure, K.R. & Geasler, M.J.: Divorce education across the United States. Paper presented at the 3rd Annual Conference of the Coalition for Marriage, Family, and Couples Education. July 3rd, 1999, Washington, D.C.

Blum, H.M., Boyle, M.H. & Offord, D.R.: Single-parent families: Child psychiatric disorder and school performance. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 27 (1988), 214-219

Bofinger, J.: *Familiensituation und Schulbesuch. Dokumentation des Forschungsstandes* München: Ehrenwirt 1994

Bundeskonferenz für Erziehungsberatung e.V. (Hrsg.): *Zusammenarbeit zwischen Schulen und Erziehungsberatungsstellen in Bayern. Informationen für Erziehungsberatungsstellen* 1 (1990), 18-20

Cantor, D.W.: School-based groups for children of divorce. *Journal of Divorce* 1 (1977), 183-187

Coleman, J.S.: Families and schools. *Educational Researcher* 16 (1987), 32 - 38  
Collins, L.E.: A study of locus of control in children of intact, single parent, and reconstituted families. *Dissertation Abstracts International* 42 (1981), 3030

Cummings, E.M. & Davies, P.: *Children and marital conflict: The impact of family dispute and resolution.* New York: Guilford 1994

Ferri, E.: *Growing up in a one-parent family: A long-term study of child development.* Windsor, Berkshire: NFER Publishing Company 1976

Finer Report: Report of the committee on one-parent-families. Cmnd. 5629. London: HMSO 1975

Fthenakis, W.E.: Ehescheidung als Übergangsphase (Transition) im Familienentwicklungsprozeß. In: Perrez, M., Lambert, J.L., Ermert, C. & Plancherel, B. (Hrsg.): Familie im Wandel. Freiburg/Schweiz: Universitätsverlag 1995, 63 - 95 (a)

Fthenakis, W.E.: Kindliche Reaktionen auf Trennung und Scheidung. Familiendynamik 20 (1995), 127 - 154 (b)

Fthenakis, W.E. u.a.: Gruppeninterventionsprogramm für Kinder mit getrennt lebenden oder geschiedenen Eltern TSK - Trennungs- und Scheidungskinder. Freiburg: Beltz Praxis 1995 (c)

Fthenakis, W.E. & Oberndorfer, R.: Alleinerziehende Väter - eine zu vernachlässigende Minderheit? In: Riess, R. & Fiedler, K. (Hrsg.): Die verletzlichen Jahre. Ein Handbuch zur Beratung und Seelsorge an Kindern und Jugendlichen. Gütersloh: Gütersloher V.-H./VVA 1993

Fthenakis, W.E., Niesel, R. & Griebel, W.: Scheidung als Reorganisationsprozeß: Interventionsansätze für Kinder und Eltern. In: Menne, K., Schilling, H. & Weber, M. (Hrsg.): Kinder im Scheidungskonflikt: Beratung von Kindern und Eltern bei Trennung und Scheidung. Weinheim: Juventa, 1993, 2.Aufl.1997, 261-289

Fthenakis u.a.: Engagierte Vaterschaft. Die sanfte Revolution in der Familie. LBS-Initiative Junge Familie (Hrsg.). Opladen: Leske + Budrich 1999

Furstenberg, F.F., Jr. & Seltzer, J.A.: Divorce and child development. Paper presented at the American Orthopsychiatric Association, panel on current research in divorce and remarriage, Boston, April 1983

Griebel, W.: Soziokognitive Entwicklungsstufen und Anpassung des Kindes an die Stieffamilie. In: Landschaftsverband Westfalen-Lippe - Landesjugendamt (Hg.): Stiefadoptionen. Das Kind und seine Familien. Die Stief- und die Adoptivfamilie. Tagungsdokumentation der Fachtagung vom 29. und 30.06.1996 in der Kath. Akademie Schwerte, 43-48

Griebel, W. & Herz, J.: Für Kinder mit getrennten Eltern: Eine präventive Kindergruppe. In: KiTa aktuell (Bay), 1992, 4 (6), 89-91 und KiTa aktuell (Mo), 1992, (7), 95-96 und KiTa aktuell (BW), 1993, (6), 92-93.

Griebel, W., Nave-Herz, R. & Krüger, D.: Ein-Eltern-Familien. Kritik und Replik. In: Zeitschrift für Familienforschung 1993, 5 (2), 134-141

Griebel, W., Siefert, I. & Herz, J.: Phasenspezifische Unterstützungsangebote für Scheidungsfamilien, insbesondere für betroffene Kinder. Zeitschrift für Familienforschung 3 (1991), 62-83

Guidubaldi, J. & Cleminshaw, H.: Divorce, family health, and child adjustment. *Family Relations* 3 (1985), 35-41

Gutschmidt, G.: *Kind und Beruf: Alltag alleinerziehender Mütter*. München: Juventa 1986

Hetherington, E.M., Bridges, M. & Insabella, G.M.: What matters? What does not? Five perspectives on the association between marital transitions and children's adjustment. *American Psychologist* 53 (1998), 167 - 184

Hetherington, E.M., Cox, M. & Cox, R.: Beyond father absence: Conceptualization of effects of divorce. In: Hetherington, E.M. & Parke, R.D. (Eds.): *Contemporary readings in child psychology*. New York: McGraw-Hill 1979

Hetherington, E.M., Cox, M. & Cox, R.: Effects of divorce on parents and children. In Lamb, M. (Ed.): *Nontraditional families*. Hillsdale, NJ: Erlbaum 1982, 233-288

Hodges, E.F.: *Interventions for children of divorce*. New York: Wiley 1986

Huppertz, N.: *Die Wirklichkeit der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus*. München: Bardtenschlager 1988

Kelly, J.B.: Marital conflict, divorce, and children's adjustment. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America* 7 (1998), 259 - 271

Kelly, J.B. & Wallerstein, J.S.: The effects of parental divorce. The experience of the child in early latency. *American Journal of Orthopsychiatry* 45 (1976), 20-32

Krohne, H.W. & Hock, M.: Erziehungsstil. In: Rost, D.H. (Hg.): *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*. Weinheim: Psychologie Verlags Union 1998, 104 - 110

Kurdek, L.A. & Blisk, D.: Dimensions and correlates of mothers' divorce experiences. *Journal of Divorce* 6 (1983), 1-24

Lederle v. Eckardstein, O., Niesel, R., Salzgeber, J., Schönfeld, U.: *Eltern bleiben Eltern. Hilfen für Kinder bei Trennung und Scheidung. (Unter Berücksichtigung der am 1. Juli 1998 in Kraft getretenen Reform des Kindschaftsrechts)* München: Deutsche Arbeitsgemeinschaft für Jugend- und Eheberatung e.V. 1998

Lindholm, B.W., Touliatos, J. & Rich, A.: Influence of family structure and school variables on behavior disorders of children. *Psychology in the Schools* 14 (1977), 99-104

Longfellow, C.: Divorce in context: Its impact on children. In: Levinger, G. & Moles, O.C. (Eds.): *Divorce and separation. Context, causes, and consequences*. New York: Basic Books 1979, 287 - 306

Melzer, W.: *Familie und Schule als Lebenswelt*. München: DJI 1987

Melzer, W. & Hurrelmann, K.: Individualisierungspotentiale und Widersprüche in der schulischen Sozialisation von Jugendlichen. In: Heitmeyer, W. & Olk, Th. (Hg.): Individualisierung von Jugend. Gesellschaftliche Prozesse, subjektive Verarbeitungsformen, jugendpolitische Konsequenzen. Weinheim: Beltz 1990, 35 - 59

Napp-Peters, A.: Die Familie in der Nachscheidungsituation. Frankfurt: Schriftenreihe des Deutschen Vereins 1988

Neugebauer, R.: Divorce, custody, and visitation: The child's point of view. Journal of Divorce 12 (1988/89), 153 - 168

Niesel, R.: Erleben und Bewältigung elterlicher Konflikte durch Kinder. Familiendynamik 20 (1995), 155 - 170

Niesel, R. & Griebel, W.: Aufgabenstellungen während einer Scheidung. In: LBS-Initiative Junge Familie (Ed.), Trennung, Scheidung und Wiederheirat. Wer hilft dem Kind? Weinheim: Beltz 1996, 18 - 21

O.Koedjoe, U. & Koepfel, P.: The Parental Alienation Syndrome (PAS). Der Amtsvormund 1998, 10 - 26, 135

Oberndorfer, R.: Kinder zum Sprechen anregen. Wie man Bildtafeln zur Scheidungsthematik einsetzt. In: Fthenakis, W.E. (Hrsg.): Handbuch der Elementarerbziehung 2.3, 1.Lieferung. Seelze: Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung 1988ff.

Oberndorfer, R.: Die subjektive Sicht der Betroffenen im Scheidungsgeschehen. In: Buskotte, A. (Hrsg.): Ehescheidung: Folgen für die Kinder. Ein Handbuch für Berater und Begleiter. Hamm: Hoheneck 1991, 9 - 28 (a)

Oberndorfer, R.: Reaktionen der Kinder auf Trennung bzw. Scheidung der Eltern. In: Fthenakis, W.E.(Hrsg.): Mehr Zeit für Kinder. Auch nach Trennung und Scheidung. Nichtsorgeberechtigte Väter und Mütter und die Beziehung zu ihren Kindern. Frankfurt/M.: Mehr Zeit für Kinder e.V., Schmidtstr.12, 1991, 10 - 13 (b)

Oberndorfer, R.: Trennung und Scheidung und wie Kinder darauf reagieren. In: LBS-Initiative Junge Familie (Ed.), Trennung, Scheidung und Wiederheirat. Wer hilft dem Kind? Weinheim: Beltz 1996, 35 - 46

Oberndorfer, R., Griebel, W. & Neuberger, H.: Kritische Phasen in Familien. In: Arbeitsgemeinschaft der Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege in Bayern & Staatsinstitut für Frühpädagogik und Familienforschung (Hrsg.): Bilden - Erziehen - Betreuen im Wandel. Schritte in die Zukunft mit unseren Kindern. München; Bonn: Carl Link, 1990, 84-92

Papaleone, V.: Parent alienation syndrome. ANZACCS Newsletter 1 (3) 1998, 6 - 9

Pedro-Carroll, J.L. & Cowen, E.L.: The children of divorce intervention program: An investigation of the efficacy of a school-based prevention program. Journal of Consulting

and Clinical Psychology 53 (1985), 603-612

Peres, Y. & Pasternack, R.: To what extent can the school reduce the gaps between children raised by divorced and intact families? *Journal of Divorce and Remarriage* 15 (1991), 143 - 158

Rossiter, A.B.: A model for group intervention with preschool children experiencing separation and divorce. *American Journal of Orthopsychiatry* 3 (1988), 387-396

Santrock, J.W. & Tracy, R.L.: Effects of children's family structure status on the development of stereotypes by teachers. *Journal of Educational Psychology* 70 (1978), 754-757

Schrader, F.-W. & Helmle, A.: Lassen sich Lehrer bei der Leistungsbeurteilung von sachfremden Gesichtspunkten leiten? Eine Untersuchung zu Determinanten diagnostischer Lehrerurteile. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 22 (1990), 312 - 324

Selman, R.: *Die Entwicklung des sozialen Verstehens*. Frankfurt: Suhrkamp 1984

Siefert, I., Mayer-Gaub, G. & Wolf, J.: Interventionen für Kinder aus Scheidungsfamilien. In: LBS-Initiative Junge Familie (Ed.), *Trennung, Scheidung und Wiederheirat. Wer hilft dem Kind?* Weinheim: Beltz 1996, 166 - 171

Stolberg, A.L.: Prevention programs for divorcing families. In: Bond, L.a. & Wagner, B.M. (Eds.): *Families in transition. Primary prevention programs that work*. Newbury Park: Sage 1988, 225-251

Stolberg, A.L. & Bush, J.P.: A path analysis of factors predicting children's divorce adjustment. *Journal of Clinical Child Psychology* 14 (1985), 49 - 54

Suess, G.J., Scheuerer-Englisch, H. & Grossmann, K.E.: Das geteilte Kind – Anmerkungen zum gemeinsamen Sorgerecht aus Sicht der Bindungstheorie und –forschung. *Familie, Partnerschaft, Recht* 03 (1999), 148 - 164

Tessman, L.H.: *Children of single-parenting parents*. New York: Aronson 1978

Touliatos, J. & Lindholm, B.M.: Teachers' perceptions of behavior problems in children from intact, single-parent, and stepparent-families. *Psychology in the Schools* 17 (1980), 264-269

Veevers, J.E.: Trauma versus stress: A paradigm of positive versus negative divorce outcomes. *Journal of Divorce and Remarriage* (1991), 99 - 126

Wallerstein, J.S.: Responses of the preschool child to divorce: Those who cope. In: McMillan, M. & Henao, S. (Eds.): *Child psychiatry: Treatment and research*. New York: Brunner/Mazel 1977 (a)

Wallerstein, J.S.: Some observations regarding the effects of divorce on the psychologi

cal development of the pre-school girl. In: Oremland, J. & Oremland, E. (Eds.): Sexual and gender development of young children. Cambridge Mass.: Ballinger 1977 (b)

Wallerstein, J.S.: Children of divorce: Preliminary report of a ten-year follow-up of older children and adolescents. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry* 24 (1985), 545 - 553

Wallerstein, J.S. & Kelly, J.B.: The effects of parental divorce: Experiences of the preschool child. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry* 14 (1975), 600-616

Wallerstein, J.S. & Kelly, J.B.: The experience of the child in later latency. *American Journal of Orthopsychiatry* 46 (1976), 256-269

Wallerstein, J.S. & Kelly, J.: *Surviving the breakup: How children and parents cope with divorce*. New York: Basic Books 1980

Walper, S. & Schwarz, B. (Hg.): *Was wird aus den Kindern? Chancen und Risiken für die Entwicklung von Kindern aus Trennungs- und Stieffamilien*. Weinheim: Juventa 1999

Ward, P., Harvey, J.C.: Familienkriege - de Entfremdung von Kindern. *Zentralblatt für Jugendrecht* 85 (1998), 237 - 245

Zill, N.: *Happy, healthy, and insecure*. New York: Doubleday 1983