

Neues zu den Angststörungen und neue Ängste: Schulangst und Schulphobie

Dr. rer. biol. hum. Hans Hopf

Vortrag am 16. April 2013 im Rahmen der
63. Lindauer Psychotherapiewochen 2013 (www.Lptw.de)

Liebe Kolleginnen und Kollegen, sehr geehrte Damen und Herren,

ich will zu Ihnen über Schulangst und Schulphobie sprechen. Mit einem Blick in die innere Welt eines Kindes möchte ich Sie in das Thema einstimmen (Hopf, 2007).

Benjamin, gerade 6 Jahre alt, ist wegen Stotterns, Einnässens, vor allem aber aufgrund seiner Trennungsprobleme in analytischer Kinderpsychotherapie. Er ist im Kindergarten in der Vorschulgruppe und weiß, dass er in wenigen Monaten in die Schule gehen muss. Einige Wochen vor diesem Ereignis beabsichtigt die Erzieherin mit der Gruppe der Vorschüler im Kindergarten zu übernachten. Das ist für Benjamin eine besondere Herausforderung, weil er noch gelegentlich einnässt. Außerdem hat der Therapeut mit ihm und seinen Eltern über den Abschluss der Behandlung gesprochen, die mit dem Schulanfang zusammenfallen soll. Dem Therapeut ist aufgefallen, dass Benjamin neuerdings wieder seine Reisetasche zu den Therapiestunden mitbringt: Sie enthält unter anderem eine Bettdecke, ein Kopfkissen, einen Schnuller und ein Stofftier. Diese Gegenstände besitzen die Funktion von „Übergangsobjekten“ und sollen Ängste und Spannungen mildern, letztendlich Trennung erträglich machen. Der intensive Ge-

brauch von Übergangsobjekten zeigt dem Therapeuten, dass die Trennungsproblematik erneut aufgeflammt ist.

Benjamin sagt zum Therapeuten: „Ich habe geträumt.“ Dieser fragt, was er denn geträumt habe, worauf Benjamin den folgenden Traum erzählt:

„Ich hab’ im Kindergarten geschlafen. Da bin ich aufgewacht und es war ganz dunkel. Da hab ich Angst gehabt, weil da Gespenster waren, so wie Shredder (eine Spielfigur mit Totenkopf). Die wollten mich holen. Die wollten mich dahin bringen, wo ich nichts kenne. Dann habe ich mich festgehalten, da konnten sie mich nicht mitnehmen. Ich hab’ aber ganz doll Angst gehabt, und dann ist die Mama gekommen und hat mir mein Fläschchen gebracht, und dann war ich wach.“

Eine Traumerzählung bereitet mir immer ein sinnliches Vergnügen, denn so habe ich Gelegenheit, wie durch ein Schlüsselloch direkt in die Tiefen des Unbewussten schauen zu können. Benjamin erlebt die anstehenden Veränderungen, die geplante Übernachtung, Einschulung und Therapieende höchst bedrohlich, das hatte schon sein regressiver Gebrauch von Übergangsobjekten gezeigt. Er soll herausgerissen werden aus seiner gewohnten Umgebung, dem Kindergarten, dem geschützten Therapieraum und von todbringenden Gespenstern dorthin gebracht werden, „wo er nichts kennt“. Diese Schilderung charakterisiert einen fremden, gefährlichen und unheimlichen Raum. Doch weil er sich so festhält, sich gegen die Anforderung von Progression stemmt, kann er nicht weggeschafft werden. Die reale Anwesenheit der Mutter und das Fläschchen, welches stellvertretend für sie steht, verhindern eine ungewünschte Trennung und lassen die panischen Ängste zunächst verschwinden. Noch hat Benjamin das Mutterbild unzureichend verinnerlicht, um längere Trennungen zu ertragen und gefährliche Räume erkunden, „in denen er nichts kennt“. Er möchte an die Brust der Mutter zurück, will wieder eins sein mit ihr und erlebt die anstehenden Forderungen nach Selbständigkeit ausschließlich als Bedrohung.

Über allem ragt die Schule wie ein schicksalhafter Armageddon. Von jetzt an wird das Leben nicht mehr so sein, wie es einst war. Das ist eine ganz reale Angst. Reale Angst – auch Furcht genannt – ist bekanntlich ein wichtiges Sensorium, welches ein Individuum vor realen Bedrohungen und Gefahren warnt und schützt. Aber schon dieses kleine Beispiel macht deutlich, dass reale Angst nur selten in reiner Form zu erkennen ist. Sie ist immer durchmischt mit neurotischen Ängsten. Diese sind Überbleibsel von Ängsten, die mit den Entwicklungsstadien und –krisen der Kindheitsentwicklung verbunden sind. Werden diese Ängste nicht bewältigt, oder nur unzureichend verarbeitet, so wirken sie verdrängt im Unbewussten weiter. Dann ent-

stehen neurotische Konflikte mit Symptombildungen, so wie hier als vielerlei regressive Symptome. Benjamin hat erkennbar nicht nur reale Angst vor der Schule. Wir erkennen genauso Trennungsangst mit einer Idealisierung von Objekten und eine Angst vor unheimlichen, bedrohlichen Räumen.

Mit einer Prävalenzziffer von 10% sind Angststörungen die häufigsten psychischen Störungen bei Kindern und Jugendlichen (Esser, 2011, S. 250). Mit „Angststörungen“ werden ausschließlich Störungsbilder bezeichnet, die manifeste Angst als Leitsymptom zeigen und bei der diese im Zentrum der Wahrnehmung steht. Misslungene Angstverarbeitungen und unbewusste Angstformen sind bei jeder psychischen Störung wirksam.

Ich möchte zu Ihnen über Schulangst, Trennungsangst und Schulphobie sprechen. **Bei Schulangst wird die Angst durch eine bedrohliche Situation in der Schule ausgelöst. Es ist eine ganz reale Angst, etwa vor Beschämung, Verletzung oder Strafe. Der Fall des kleinen Benjamin hat uns allerdings auch gelehrt, dass immer auf Überschneidungen mit innerseelischen Konflikten eines Kindes geachtet werden muss.**

Schulängste haben eine lange traurige Geschichte, denn immer gab es in der Vergangenheit auch grausame Lehrer, die Kinder misshandelten und die das oft ungestraft durften. Im Archiv einer dörflichen Gemeinde fand ich beispielsweise die Aussagen eines Arztes, der die blutunterlaufenen Hände von Kindern behandeln musste, die von Stockschlägen ihres Lehrers schwer malträtirt worden waren.

Noch meine Generation der Kriegskinder wurde von vielen traumatisierten Kriegsteilnehmern unterrichtet und oft misshandelt. Ich begegnete unter anderem einem malariakranken Volksschullehrer, einem traumatisierten Russlandheimkehrer, der seine Traumata mit Alkohol betäubte und vielen schwadronierenden Altnazis. Gemeinsam war ihnen allen, vom Pfarrer bis zum Oberstudienrat, dass sie auch nicht kleine Spannungen aushalten konnten und sich schon bei geringsten Störungen mit grausamen Schlägen rächten. Meine Klassenkameraden und ich wurden gnadenlos von ihnen geprügelt und niedergeschlagen, mit Stöcken und anderen Utensilien, mit der flachen Hand, mit Fäusten, mit Schlägen auf den Kopf – noch bis kurz vor dem Abitur. Niemand traute sich zu wehren. Irgendwann habe ich festgestellt, dass nicht nur aus dem Affekt heraus gedemütigt und geschlagen wurde, sondern ganz gezielt eine bestimmte Gruppe ins Visier genommen wurde, von der keine Gegenwehr zu erwarten war: Die brutalste Gewalt erfuhren jene Kinder, deren Eltern arm waren und die sich darum nicht trautes, gegen die geballte gymnasiale Autorität anzutreten.

Die autoritären Strukturen zerfielen in vielen Bereichen, samt jenen gesellschaftlichen Bedingungen, die einst den autoritären Charakter hervorgerufen hatten. Nicht mehr die Erziehung durch Erwachsene, sondern von jetzt an stand das Bedürfnis- und Beziehungsleben des Kindes im Mittelpunkt der Familiendynamik. Aus dem autoritären Erziehungsstil wurde ein partnerschaftlicher, verhandlungsorientierter. Erziehungsvorstellungen waren nicht mehr Gehorsam und Unterordnung, sondern Selbständigkeit und freier Wille. Das wurde mittlerweile zu einem allgemeinen Ideal (vgl. Dammasch/Teising, 2013).

Die Macht von erwachsenen Erziehungspersonen, speziell der Eltern ist geringer geworden. An die Stelle einer autoritären Kontrolle ist jedoch zunehmend eine psychologische getreten. Druck wird mittlerweile anders ausgeübt, beispielsweise durch Bereiten von Schuldgefühlen, über Manipulationen, mittels intrusivem Verhalten (vgl. Seiffge-Krenke, Schneider, 2012, S. 121f.). Nach wie vor können durchaus auch Beschämungen - von Eltern und Lehrern - als „Erziehungsmittel“ eingesetzt werden, so dass Kinder zu Hause und in der Schule frustriert werden. In einer Studie der TU München gab jeder dritte Schüler an, bereits Opfer schwerer verbaler Aggressionen eines Lehrers gewesen zu sein und immerhin hatten 12 % auch einmal körperliche Gewalt erlebt (SZ, 1.12.08, S.16). Solche Kinder können durchaus langfristig mit Ängsten oder destruktiver Wut reagieren.

Der Verlust von Autorität bei den Lehrern hat jedoch auch eine Schere geöffnet zwischen mittlerern Schichten, die den zuvor genannten Idealen huldigen. Viele Schüler werden aber auch weiterhin autoritär oder mit Gewalt erzogen. Die ungewohnte Freiheit verleitet diese oft zu Grenzüberschreitungen, deren Gewalt sich nicht selten gegen vermeintlich schwache Mitschüler richtet. Für sie sind Lehrer mit einem demokratischen Verhandlungsstil zur Lachnummer geworden. Diesen gelingt es oft nicht mehr, die oberste väterliche Funktion auszuüben, und ‚aufmerksamer Beschützer‘ zu sein, weil sie selbst Angst haben, vor den Schülern, den Eltern oder einer vorgesetzten Behörde, die sie ebenfalls nicht ausreichend schützt. Aus einer ehemaligen Angst vor Lehrer ist für viele Kinder darum oft eine Angst vor Mitschülern getreten, die Mobbing oder Bullying betreiben. **Von Mobbing wird bekanntlich gesprochen, wenn es um die wiederholte Ausgrenzung oder Herabwürdigung einzelner Schüler durch andere geht, über einen längeren Zeitraum hinweg. Eine Steigerung bedeutet das Bullying, ein rücksichtsloses, gewalttätiges Quälen und Erpressen von unterlegenen Mitschülern.** Aber auch bei diesen vermeintlich klaren Verhältnissen muss auf unbewusste Konflikte geachtet werden, denn nicht jedes Kind wird zum Mobbingopfer.

Auch Prüfungsängste oder Versagensängste können unmittelbar erlebt werden. Hier geht es um reale Befürchtungen, beispielsweise aufgrund von Lernschwächen, Begabungsmängeln, Teilleistungsstörungen oder körperlichen Defiziten. Es kann aber auch wegen phantasierter Insuffizienzgefühle, etwa bei depressiven Störungen, der Schule ferngeblieben werden. Eltern können außerdem bezüglich ihrer Kinder grandiose Vorstellungen entwickeln und ihre Kinder überfordern. Dann kann die Schule für das Kind zur unerbittlichen Konfrontation mit Leistungsproblemen werden. Schrauben Eltern jetzt mögliche illusionäre Erwartungen nicht herab, kann das Kind – mit vielleicht begrenzten Fähigkeiten – in einen Konflikt zwischen Leistungsversagen und Ängsten vor Liebesverlust geraten. Auch bei diesen Konfliktfeldern können Psychotherapien indiziert sein, es wird jedoch eine sorgfältige Diagnostik und Indikationsstellung erforderlich. Bei Berichten an den Gutachter, sollte immer ein Intelligenztest durchgeführt werden, wenn die Symptomatik eines Patienten mit Schulproblemen verknüpft ist.

Ich möchte jetzt zur Schulphobie überleiten (Hopf, 1998, 2007, 2009, 2012). **Innerhalb einer Phobie wird Angst verdrängt und auf ein äußeres Objekt verschoben. Das phobische Objekt kann somit gemieden werden, was die Illusion schafft, den Konflikt oder die Angst vermeiden und die Beziehungen konfliktfrei halten zu können. Der ursprüngliche Angstinhalt wird also verdrängt, an seine Stelle tritt die Angst vor äußeren Gefahren. Auch bei einer Schulphobie ist die Schule lediglich die Bühne, jedoch nicht die Ursache der Ängste.** Darum möchte ich zuerst der Frage nachgehen, wie es einem Kind im Laufe seiner Entwicklung *überhaupt* gelingen kann, Getrenntheit auszuhalten. Seine Unreife und Hilflosigkeit machen das Kleinkind von einer schützenden Person außerordentlich abhängig. Ist die Mutter abwesend oder wird einem Kind Liebe entzogen, so kann es allen erdenklichen Spannungsgefühlen ausgesetzt sein und in Panik geraten. Freud hat geschrieben, dass diese Angstbedingungen „im Grunde die Situation der ursprünglichen Geburtsangst wiederholen, die ja auch eine Trennung von der Mutter bedeutete“ (1933, S. 522). Diesen Gedanken hat der Psychoanalytiker Michael Balint aufgegriffen. Natürlich können wir nur Phantasien darüber entwickeln, wie Ängste in einem Säugling entstehen, wie sie wahrgenommen werden, und wir können versuchen, ihre Wirkung aus klinischen Beobachtungen im Hier und Jetzt zu rekonstruieren. Balint ging davon aus, dass das Kind im Mutterleib und die Umwelt harmonisch verschränkt waren und ineinander übergangen; es existierten seiner Meinung nach noch keine Objekte, sondern nur Substanz und Raum ohne Grenzen, das kleine Menschlein und seine Umwelt waren noch eins. Mit Objekten meint die Psychoanalyse bekanntlich eine le-

bende Person, die auf Äußerungen eines Subjekts eingeht. Die Geburt erzwingt eine radikale Trennung zwischen Mensch und Umwelt. Jetzt beginnt die vorherige paradiesische Harmonie mit dem Grenzenlosen zu zerbrechen (1960, S. 82). Zur Abwehr der hieraus resultierenden archaischen Ängste bieten sich zwei Wege. Das Kind schafft sich entweder eine phantasierte Welt mit sicherheitsspendenden Objekten oder es erträumt sich eine Welt mit weiten Räumen, in der es gefährliche Objekte meiden kann: Während sich der eine an unabhängige Objekte klammert, um mit seiner Angst vor dem Verlassen werden fertig zu werden, meidet der andere enge Bindungen und sucht die Distanz, um diese Ängste kontrollieren zu können. Beide verleugnen unangenehme Seiten der Wirklichkeit.

Die anklammernde Haltung liefert die Grundsubstanz für alle Trennungsängste und Angststörungen. Wer von Objekten abhängig bleibt, der ist auch immer argwöhnisch, misstrauisch, kritisch. Seine Welt besteht aus Objekten, getrennt durch furchterregende Leerräume: Anklammerung ist somit sowohl ein Ausdruck von Angst, als auch von Kontrolle. Das Subjekt kann nie verlassen werden, wenn es sich untrennbar an das Objekt haftet und auf diese Weise gefährliche Zwischenräume meiden kann. Im Laufe der weiteren Entwicklung beginnt das Kind, das Bild von der Mutter zu verinnerlichen. Verdrängt bleibt zunächst der Hass auf das -vordergründig ausschließlich geliebte - Objekt, weil das Subjekt von ihm abhängig ist. Damit können wir bereits die Bausteine vieler Angststörungen beschreiben, die Sie bei fast allen Kindern mit Trennungsängsten beobachten können und die ich zusammenfassen möchte:

- **Das Verlangen nach einem Objekt, in früher Kindheit Mutter und Vater, ist absolut. Dieses wird als vorhanden und willenlos phantasiert. Diese Rolle übernehmen später Beziehungspersonen, die als „steuernde Objekte“ dienen. Die leeren Räume, die Außenwelten, alle fremden Orte werden gefürchtet, sie sind gefährlich.**
- **Über Anklammerung wird das Objekt zu beherrschen gesucht und dauerhaft kontrolliert. Die Mutter wird verfolgt und darf kein Eigenleben haben.**
- **Wegen der Abhängigkeit des Subjekts vom überlebenswichtigen Objekt wird dieses auch gehasst, verfolgt und attackiert. Die Mutter wird gequält, gelegentlich sogar geschlagen.**

Wie erreicht es ein Kind im Laufe seiner Entwicklung, Getrenntheit und den Schrecken von kalten Leerräumen zu ertragen, sich loszulösen und autonom zu werden? Dies kann vor allem

mit drei Entwicklungen erreicht werden, mit der Bildung von Repräsentanzen, mit Symbolisierung und mit Hilfe der Triangulierung.

Bildung von Repräsentanzen

Sie sind alle alt genug, um sich mit mir das Folgende vorzustellen. Sie befinden sich auf einem Klassentreffen und erkennen einige Mitschülerinnen und Mitschüler sofort wieder. Bei gründlichem Überlegen werden Sie feststellen, dass es jene sind, die Sie sehr gemocht haben. Sie erinnern sich aber auch an sehr unangenehme Zeitgenossen. Eine langweilige Mitte erinnern Sie nicht mehr. Repräsentanzen bilden sich aus intensiven libidinösen oder aggressiven Affekten.

In der alten Apotheke des Benediktinerklosters Neresheim habe ich das folgende Emblem entdeckt. Der Vogel Strauß brütet seine Eier mit dem wärmenden Strahl seiner Augen aus. Unabhängig von der theologischen Bedeutung ist dieses Emblem für mich ein wunderbares Symbol für eine Mutter, deren leuchtender Blick das Kind fördert, schützt und hält, bis es aus dem Ei, aus der symbiotischen Zweier-Beziehung, krabbeln kann und autonom werden darf. Eine Mutter, die im Winnicottschen Sinn „gut genug“ ist, feinfühlig und empathisch, stellt ein Gleichgewicht zwischen Befriedigung und Frustration, zwischen Halten und Loslassen, zwischen Abhängigkeit und Autonomie her. Nach Edith Jacobson **beginnt das Kind das mütterliche Objekt zu verinnerlichen und wird in immer geringerem Maße von der realen Mutter abhängig. Aus den sich stetig vermehrenden Erinnerungsspuren lustvoller und unlustvoller Erlebnisse und aus den Wahrnehmungen, mit denen sie assoziativ verknüpft werden, erwachsen Bilder der Liebesobjekte wie auch des körperlichen und seelischen Selbst. Anfänglich vage und veränderlich, erweitern sie sich allmählich und entwickeln sich zu konsistenten und mehr oder weniger realistischen intrapsychischen Repräsentanzen der Welt der Objekte und des Selbst“ (Jacobson, 1979, S. 30).**

Damit sind wir bei einer zentralen Gefahr innerhalb der Entwicklung von Kindern, die sich auch während eines psychoanalytischen Prozesses wiederholen kann. Zur Loslösung und zum Erreichen von Autonomie muss gutartige Aggression eingesetzt werden. Wenn Eltern aus verschiedenen Gründen Aggression und Wegbewegung eines Kindes nicht ertragen, muss ein Kind von jetzt an nicht nur aggressive Affekte, sondern letztendlich *alle* Affekte verdrängen. Dann können sich auch keine Repräsentanzen bilden, da diese aus Gefühlszuständen bestehen, die sich aus den Affekten im Ich bilden. Weil darum die Kinder auf die reale Nähe der Objekte angewiesen bleiben, entsteht auch keine ausreichende Symbolisierungsfähigkeit. Die ag-

gressiven Affekte werden verdrängt, die entstehende Hilflosigkeit kann sich in Kontrolle der Objekte oder in sadistische Wut verwandeln, die sich jederzeit blitzartig entfalten kann.

Symbolisierung

Repräsentanzen werden mit den Wahrnehmungen assoziativ verknüpft, was einen Prozess der Symbolbildung, ein „Als-ob-Verstehen“ voraussetzt. In der Tat ist die Repräsentanzenbildung mit der Symbolisierung vielschichtig verknüpft. Wenn ein Kind so weit ist, sich vorstellen zu können, dass die Mutter wiederkommt, wenn es tröstliche Phantasien entwickeln kann, erträgt es Separationen von der Mutter immer besser. Symbolisierungsfähigkeit verschafft einem Kind die Möglichkeit, Trennungen samt den dazugehörenden Unlustgefühlen auszuhalten.

Das Übergangsobjekt

Der Weg der Symbolisierung führt von der symbolischen Gleichsetzung zum Übergangsobjekt und schließlich zur reifen Symbolisierung. Das Kind macht beim Gebrauch eines Übergangsobjektes die Erfahrung von einem Objekt, das ganz und gar ihm gehört, aber es macht auch die Erfahrung von sich selbst als Besitzer. **Mit dem Übergangsobjekt verwendet das Kind ein Objekt, das nicht Teil seines Körpers ist, jedoch auch nicht völlig zur Außenwelt gehört.** Winnicott beschreibt damit einen Zwischenbereich der Erfahrung zwischen der reinen narzisstischen Illusion, dass alles zu einem selbst gehören würde und dem Bewusstsein von Getrenntheit, in welchem reifes Symbolisieren möglich ist. Der Weg verläuft also auch von einem Zustand illusorischen Besitzes hin zu einem Zustand von Entwöhnung und Ertragen von Verlusten (vgl. auch Alvarez, 2001, S. 221). **Das Übergangsobjekt stellt eine der ersten Symbolbildungen dar, mit deren Hilfe das Kind Angst und Spannungen, die beim Alleinsein entstehen, mildern kann.**

Triangulierung

Mit Triangulierung ist nicht die soziale Dreierbeziehung, sondern eine *intrapsychische* Struktur gemeint (vgl. Löchel, 1996, S. 281). Am Ende des zweiten Lebensjahres sollte eine erste frühe Triangulierung über die intensive Einbeziehung des Vaters möglich sein. Ein affektiv fühlbarer Vater und die auf diese Weise entstehende Triade fördern die Erkundung der nicht-mütterlichen Welt und unterstützen das Kind gegen den „Sog der Symbiose“ (vgl. auch Rotmann, 1978). Grieser meint, dass jede Triade ist auf einen Dritten bezogen sei, entweder „weil sie diesen Dritten wünscht und sucht oder gerade auch dadurch, dass sie ihn ablehnt und

sich gegen ihn abschließt“ (2011, S. 28). Zum Dritten kann der Vater werden, aber auch eine ersehnte oder verhasste Außenwelt.

Unter ‚Trennungsangst‘ wird sowohl eine für ein bestimmtes Alter typische Entwicklungsphase als auch ein abweichendes Verhalten eines Kindes ab dem Vorschulalter verstanden. Die manifeste Trennungsangst entspricht zwei Angstmodellen:

Der Achtmonatsangst, einer körpernah gefühlten Angst. Der sensomotorisch wahrgenommene Unterschied zwischen Mutter und Kind sowie ein deutliches Gewahrwerden von Trennung, verknüpfen sich mit Angst vor Objektverlust.

Der Angst in der Wiederannäherungskrise. Das Kind hat erste Vorstellungen einer emotionalen Objekt Konstanz sowie erste Über-Ich-Vorstellungen entwickelt. Es erlebt jetzt Angst vor Liebesverlust.

Scheitern die Prozesse von Repräsentanzenbildung, Symbolisierung und Triangulierung, so kommt es zur neurotischen Konfliktlösung. Dann wird Trennungsangst zur manifesten Angst, zur Symptomatik. Kinder mit Trennungsängsten zeigen zumeist typische Störungsbilder wie im folgenden Beispiel:

Lea, ein fast neunjähriges Mädchen, wird von ihrer Mutter zur psychotherapeutischen Behandlung angemeldet, weil sie sich mehr und mehr aus Kontakten zurückziehe. Zunehmend erscheine auch der Schulbesuch schwierig, immer häufiger wolle das Mädchen wegen Bauchschmerzen vorzeitig nach Hause. Nachts hat Lea oft Alpträume, in denen es um Trennung oder Tod geht und kommt ans Bett der Eltern. Lea ist ganz auf ihre Mutter bezogen: Sie scheut andere Kinder, weicht ihnen aus und klammert an die Mutter. Leas Spielpartnerinnen sind gelegentlich Vorschulkinder aus der Nachbarschaft.

Sowohl bei der Trennungsangst als auch bei der generalisierten Angststörung besteht das wesentliche Ziel darin, ängstliche und aggressive Affekte aus dem Bewusstsein auszumerzen und dauerhaft fern zu halten. Dies geschieht bei den Ängsten über Verdrängung, über phobische Pseudoobjektivierung, über hypochondrische Befürchtungen sowie über Somatisierungen. Besonders letztere führen dazu, dass der gefährliche Konflikt unkenntlich gemacht wird. Die aggressiven Affekte werden über Projektionen sowie über Zwangsbildungen zu bewältigen gesucht.

Kinder mit einer Schulphobie haben Angst, die Schule zu besuchen, obwohl kein objektiver Grund dafür zu erkennen ist. Sie bleiben nicht selten wochen-, sogar monatelang der Schule fern, wenn keine wirksame Behandlung erfolgt. Die Schulphobie wird, wie alle Trennungsängste, oft von somatischen Beschwerden wie Übelkeit, Appetitstörungen, Leib- und Kopfschmerzen begleitet. Diese dienen dem sekundären Krankheitsgewinn, können aber auch vorgeschoben werden, um den Schulbesuch zu vermeiden. Ein Fallbeispiel (vgl. Hopf, 1998): Die zehnjährige Jessica hatte sich eines Morgens geweigert, in die Schule zu gehen, mit der lapidaren Begründung, sie hätte große Angst. Sie erkrankte wenig später an einer fiebrigen Erkältung, und danach begann sich Jessica immer häufiger zu weigern, in die Schule zu gehen, mit der stereotypen Erklärung, weil sie Angst hätte. Andererseits klagte das Mädchen darüber, dass dies traurig sei und dass es jetzt Lehrerin und Mitschüler nicht mehr sehen könnte. Anfänglich versuchte sich Jessica noch gelegentlich zu überwinden. Jedoch spätestens wenn sie das Schulhaus betrat, überfiel sie Panik mit Zittern, Atemnot und Schweißausbrüchen, so dass sie wieder umkehren musste. Der Mutter, von Beruf Lehrerin, war es irgendwann nicht mehr möglich, Jessica noch zu überreden, in die Schule zu gehen und Jessica blieb schließlich ganz zu Hause.

Die Eltern des Mädchens hatten spät geheiratet. Jessica wurde nach zehn Jahren Ehe geboren, als die Eltern schon nicht mehr daran glaubten, ein Kind zu bekommen. Jessica habe sich in allen Bereichen unauffällig entwickelt, habe jedoch von klein an Schwierigkeiten gehabt, sich von der Mutter zu trennen. Sie klammerte sich an sie, jammerte und weinte, und wollte sich nicht von ihr trennen. Sie fürchtete, die Mutter werde während ihrer Abwesenheit sterben. Als Jessica vier Jahre alt war, lernte der Vater eine andere Frau kennen und verließ gleichsam von heute auf morgen die Familie, was für alle einen heftigen Schock bedeutete. Jessica versuchte, damit fertig zu werden, indem sie weiterhin Kontakte zum Vater hielt. Doch die Mutter war zutiefst verletzt, und Männer bedeuteten für sie von nun nur noch Schlechtes, seien triebgesteuerte und unzuverlässige Wesen, die man meiden sollte. Aus ihren Überzeugungen machte sie auch Jessica gegenüber kein Hehl, und auch ich bekam während der Therapie reichlich von dieser Geringschätzung ab.

Nach der Einschulung hatten sich Jessicas Trennungsängste etwas verringert, und die Mutter glaubte schon, sie seien ganz verschwunden. Da setzte im zehnten Lebensjahr, also relativ früh, die körperliche Entwicklung ein. Jessica wollte unbedingt allein einen vierzehntägigen Urlaub auf einem Reiterhof machen. Nach einigen Tagen rief sie jedoch die Mutter weinend

an, sie habe große Angst und sie müsse wieder abgeholt werden, was die überraschte Mutter auch unverzüglich tat.

Jessicas Mutter bezeichnete sich selbst als ängstlich-unsicher und depressiv. Es bereite ihr große Angst, sich vorzustellen, dass sie bald auch von Jessica verlassen werde, wenn diese einen Freund fände und ihre eigenen Wege ginge. Dann wäre sie ganz allein.

Jessicas Vater war ebenfalls Lehrer, und sie hatte zu ihm auch weiterhin ein enges Verhältnis. Wegen des Hasses der Mutter geriet sie in ständige Loyalitätskonflikte, und es waren natürlich keine triadischen Beziehungen möglich, sondern zwei völlig unverbundene dyadische.

Offensichtlich hatte die depressive Frau mit ihren Verlustängsten das Kind sehr festgehalten und aggressive sowie autonome Regungen unterdrückt. Es ist zu vermuten, dass sie selbst keinen eigenen Vater als Dritten erlebt hatte und von früh an auch den Vater Jessicas von dieser ferngehalten hatte, so dass keine triadische Entwicklung möglich war. In allen sozialen Schwellensituationen kam es bei dem Mädchen zu heftigen Trennungsängsten, Loslösung konnte nur unzureichend bewältigt werden. Jessica hatte keine Objektkonstanz erreicht. Trennungen oder aggressive Regungen führten zu einem Verlust der Objektrepräsentanz, was unerträgliche Ängste nach sich zog. Jessica konnte Trennungen nicht mit reifem Schmerz, sondern nur mit existentieller Angst beantworten: Eine angstneurotische Struktur hatte sich gebildet.

Die hormonellen Veränderungen während der Pubertät gingen mit einer Zunahme von Triebstärke einher. Der adoleszente Loslösungskonflikt wurde noch durch die Haltung der Mutter erschwert, die Männer mit Trieb gleichsetzte und damit alles Sexuelle apriori negativ konnotierte.

Die Ängste wurden für Jessica immer unerträglicher. Um sie aus dem Bewussten zu verdrängen, wurden erste Ich- und Triebregressionen eingesetzt. Zum Zeitpunkt, als Jessica zum ersten Kontakt zu mir kam, war sie schon acht Wochen nicht mehr zur Schule gegangen. Sie war den ganzen Tag ununterbrochen zu Hause und war wieder zum kleinen Mädchen geworden, hörte überwiegend Märchenkassetten, malte und wartete vor allem auf die Mutter, die als Lehrerin jeden morgen zur Schule ging. Dabei äußerte Jessica ständig Befürchtungen, die Mutter könnte tödlich verunglücken.

Erst später stellte sich heraus, welches Ereignis auf die vorhandene Angst-Struktur gewirkt und die Schulphobie ausgelöst hatte: Jessica pflegte – trotz des mütterlichen Missfallens –

auch weiterhin ein enges Verhältnis zum Vater und hatte ihn, so oft sie konnte, besucht. Dieser hatte inzwischen wieder geheiratet und seine Frau hatte ein Kind geboren. Am Tag, als die Mutter mit dem Kind aus dem Krankenhaus zurückgekehrt war, war Jessica bei der Familie zu Besuch und alle saßen gemeinsam beim Abendbrottisch. Da setzten mit einem Mal bei der Ehefrau des Vaters wieder Blutungen ein. Sie reagierte mit gellenden Angstschreien, und auch der Ehemann geriet in Panik.

Ein Notarzt wurde gerufen, die Ehefrau wurde in das Krankenhaus gebracht, konnte allerdings am nächsten Morgen wieder entlassen werden. Jessica hatte während des erschreckenden Vorfalls mit versteinertem Gesicht dageisessen und wurde später vom Vater zur Mutter zurückgefahren. Diese wurde weder von dem Mädchen noch vom Vater informiert und erfuhr erst viel später von dem Geschehen.

Es ist zu vermuten, dass Jessica sowohl auf die Ehefrau des Vaters wie auf das neugeborene Kind aggressive Phantasien gerichtet hatte, die aus dem Bewusstsein verbannt werden mussten. Der Vorfall, als bei der Ehefrau Blutungen ausgebrochen waren, bestätigte dem Mädchen unbewusst, dass sich seine aggressiven Phantasien über magisch-animistisches Denken realisiert hatten. Schuld und Scham, Angst vor Strafe, wurden jetzt unaushaltbar und mussten verdrängt werden.

Es kam zur Verschiebung, wie sie für eine Phobie bekanntlich typisch ist. Aus der inneren Gefahr wurde eine äußere, die jedoch vermieden werden konnte. Aufgrund der traumatischen Ereignisse am Abendbrottisch spaltete Jessica wieder in eine gute mütterliche und eine böse Welt auf. Fremde Orte, furchterregende Leerräume und männliche Triebhaftigkeit musste sie von nun an endgültig meiden und konnte in der Phantasie den Konflikten der Adoleszenz regressiv ausweichen. Jessica wollte von nun an den Vater nicht mehr besuchen. Wenig später wurde diese Meidung auf die Schule ausgedehnt.

Das vorliegende problematische Beziehungsgeflecht hatte zur Bildung einer angstneurotischen Struktur geführt. Die neuen Forderungen der einsetzenden Pubertät verschärften die Situation. Das auslösende Ereignis, die traumatischen Ereignisse schufen schließlich solch massive aktuelle Konflikte, dass sie nur noch mit erneuter Symptombildung bewältigt werden konnten: Es kam zur Entstehung einer Phobie.

Als bei der Stiefmutter die Blutungen eingesetzt hatten und diese so völlig unkontrolliert reagiert hatte, war es zu einem regelrechten Trauma gekommen. Die daraus resultierende Angst

hatte schließlich den Ausbruch der Schulphobie eingeleitet. An ihren traumatischen Ängsten konnte ich während der Behandlung dieses Mädchens über einen Traum teilnehmen.

Traumatische Träume unterscheiden sich erkennbar von den üblichen nächtlichen Kinderträumen. Die geträumten Ängste sind so beunruhigend, dass es zu somatischen Reaktionen kommen kann, die noch lange nach dem Erwachen spürbar sind. Auch sind es in der Regel typische Wiederholungsträume, weil der in ihnen vorkommende Konflikt, anders als bei den üblichen nächtlichen Träumen, zunächst nicht aufgelöst werden kann. Eines Nachts hatte das Mädchen einen ganz entsetzlichen Traum und wollte daraufhin nicht zur Therapiestunde kommen, weil es fürchtete, diesen Traum mit seinem Schrecken erzählen zu müssen und die Angst dann nicht mehr auszuhalten. Schließlich überwand es sich und erzählte mir innerhalb der Stunde das Folgende:

„Ich stand auf dem Flur. Mein Hausherr, er ist Jäger, betrat mein Zimmer. Ich wusste nicht, was er darin wollte. Es war dunkel, und ich hatte schreckliche Angst vor dem, was passieren würde. Ich bin dann auch in mein Zimmer gegangen und habe die Schublade meines Nachttisches geöffnet – darin lag ein nackter, blutiger Hase!“

Es wird erkennbar, wie das archaisch Männliche in Gestalt des Jägers das Zimmer des Mädchens, sprich seine innere Welt, betritt. Vor diesem Eindringen in ihren inneren Raum hatte Jessica ungeheure Angst, diese Angst vor Männern war zeitlebens von der Mutter geschürt worden. Und ich denke auch, dass es adäquat ist, die Schublade mit nacktem Hasen als das neugeborene Kind samt den damals begleitenden mörderischen Aggressionen zu begreifen. Die Situation am Abendbrottisch, mit dem ganzen damaligen Schrecken, war vom Unbewussten der Träumerin nachgezeichnet worden.

Ich deutete darum dem Mädchen lediglich, dass mit diesem Traum viele schreckliche Erinnerungen wiedergekehrt seien, an welche es so lange nicht mehr denken wollte. Jessica hatte diesen Traum in unsere Beziehung getragen und hatte sich damit ihren Ängsten mutig ein zweites Mal gestellt. So gelang es ihr mit der Zeit, die überwältigenden Affekte immer besser wieder in die Persönlichkeit zu integrieren.

Eine phobische Verarbeitung bringt die Gefahr mit sich, dass der Patient symptomfrei und ohne Leidensdruck bleiben kann, wenn es ihm gelingt, den Ängsten auszuweichen. Der Patient muss von Anfang mit seiner Angst und vor allem mit den sozialen Folgen konfrontiert werden. Die wichtigste Rahmenbedingung ist, dass das Kind die Schule besuchen soll, ehe mit der Behandlung begonnen wird, die Alternative muss ansonsten stationäre Behandlung in

einer Klinik sein. Leicht könnte sich ansonsten die pathologische Beziehung zwischen Mutter und Kind, zwischen Anklammern und aggressiver, sadistischer Kontrolle wiederholen. Hier nochmals kurz die wichtigsten Gedanken:

Der Schulphobie liegt eine Trennungsangst zugrunde. Dieser Konflikt wird über phobische Verarbeitung unkenntlich gemacht. Doch die Schule ist nur die Bühne, nicht die Ursache. In diesen Konflikt sind immer die Eltern und das Kind verstrickt. Oft verbirgt er sich hinter einer vordergründig innigen, zugewandten und aggressionsmeidender Beziehung.

Die Folgen sind: Regression in eine ‚paradiesische‘ Symbiose. Trennung wird vermieden, und es kommt zu einem sekundären Krankheitsgewinn.

Der soziale Schaden, der durch – gelegentlich monatelange – Schulverweigerung entstehen kann, ist groß.

Darum muss dieser Abwehrvorgang von Anfang an mit Hilfe der Eltern, außer Kraft gesetzt werden. Alles, was zum baldigen Schulbesuch führt, ist legitim, Einsatz des Vaters, Abholenlassen durch einen Klassenkameraden, Belohnsysteme ...

Von der ersten Begegnung an muss die Alternative Schulbesuch oder stationäre Psychotherapie klar eingefordert werden. Darüber sind viele Kinder erleichtert, weil sie erkennen, dass sie es alleine nicht schaffen.

Wird die Dynamik in der Familie verändert, so kann ein Kind die Schule wieder besuchen. Natürlich unter heftigen Ängsten, aber genau diese gilt es therapeutisch zu bearbeiten. Der Abwehrmechanismus „Verschiebung“ wird auf diese Weise unbrauchbar gemacht.

Nicht behandelte Schulvermeidung kann im Erwachsenenalter in Arbeitsvermeidung übergehen. Mir sind mehrere junge Männer mit verschleppten Schulphobien bekannt, die weder mit einer Lehre begannen, noch irgendwann berufstätig geworden sind. Sie lebten weiterhin bei den allein stehenden Müttern, ließen sich von diesen versorgen, beuteten sie aus und verübten nicht selten Gewalt und Terror. Die Behandlung eines solchen kranken Familiensystems ist, wenn es so fortgeschritten chronifiziert ist, prognostisch wenig günstig.

Bei Mädchen liegt einer Schulphobie zumeist eher eine Trennungsangst wie bei Jessica zugrunde. Jungen haben nicht nur Angst vor Trennung. Oft genießen sie grenzenlose Bewunderung ihrer Mütter, doch ihre grandiosen Phantasien zerbrechen rasch an der Schulwirklichkeit, die sie zunehmend zu fürchten beginnen.

Ich schließe mit dem schönen Zitat von Freud: Ein Kind, das sich in der Dunkelheit ängstigte, hörte ich ins Nebenzimmer rufen: „Tante, sprich doch zu mir, ich fürchte mich.“ „Aber was

hast Du davon? Du siehst mich ja nicht“; darauf das Kind: „Wenn jemand spricht, wird es heller.“ (Sigmund Freud, 1916/17, S. 393)

Ich danke für Ihre Aufmerksamkeit.

Literatur

Alvarez, A. (2001): Zum Leben wiederfinden. Psychoanalytische Psychotherapie mit autistischen, Borderline-, vernachlässigten und missbrauchten Kindern. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel Verlag

Balint, M. (1960): Angstlust und Regression. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag, 1972

Dammasch, F.; Teising, M. (2013): Das moderne Kind. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel Verlag

Esser, G. (2011): Lehrbuch der klinischen Psychologie und Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen. Stuttgart, New York: Thieme Verlag

Freud, S. (1916-17): Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse und Neue Folge. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 1969

Freud, S. (1933): Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse. In: Studienausgabe Bd. I. Frankfurt am Main: Fischer Verlag, 1969

Grieser, J. (2011): Architektur des psychischen Raumes. Die Funktion des Dritten. Gießen: Psychosozial-Verlag

Hopf, H. (1998): „Angst vor dem Schwarzen Mann“ - Die psychoanalytische Behandlung einer Schulphobie. In: M. Schulte-Markwort, B. Diepold, F. Resch: Psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter. Stuttgart: Thieme Verlag

Hopf, H. (2007): Angst und Angststörungen. In: Hopf, H.; Windaus, E. (2007) (Hrsg.): Lehrbuch der Psychotherapie. Band V: Psychoanalytische und tiefenpsychologisch fundierte Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapie. München: Verlag CIP-Medien

Hopf, H. (2009): Angststörungen bei Kindern und Jugendlichen. Diagnose und Psychotherapie. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel, Verlag

Heinemann, E.; Hopf, H. (2012): Psychische Störungen in Kindheit und Jugend. Symptome - Psychodynamik - Fallbeispiele - psychoanalytische Therapie, Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, 4. Aufl.

Jacobson, E. (1973): Das Selbst und die Welt der Objekte. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag

Seite -15-

Löchel, E.: Zur Genese des Symbols in der kindlichen Entwicklung. *Kinderanalyse*, 3/96: 254-286

Rotmann, M. (1972): Über die Bedeutung des Vaters in der „Wiederannäherungs-Phase“. *Psyche* 32: 1105-1147

Seiffge-Krenke, I; Schneider, N.F. (2012): Familie – nein danke?! Familienglück zwischen neuen Freiheiten und alten Pflichten. Göttingen: Verlag Vandenhoeck & Ruprecht

Kontakt:

Dr. rer. biol. hum. Hans Hopf
Seebachweg 14
74395 Mundelsheim