

Entwicklungsbegleitung als Weg Psychomotorische Reifung



Winfried Doering

Gelungene Entwürfe – gestörte Prozesse ist der Untertitel dieser 12. Fachtagung des Deutschen Fachverbandes für Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik. Um Entwürfe, um Lebensentwürfe geht es auch in meinem Vortrag und um die Frage: Wie können diese Entwürfe gelingen und wie kann mit Störungen so umgegangen werden, dass auch mit ihnen noch genügend Raum für das Gelingen bleibt?

Der französische Schriftsteller und Pilot Antoine de Saint-Exupéry schrieb einmal: „Wenn du mit anderen ein Schiff bauen willst, so beginne nicht, mit ihnen Holz zu sammeln, sondern wecke die Sehnsucht nach dem großen, weiten Meer.“ In Analogie zu unserer Arbeit, der Entwicklungsbegleitung, sage ich: „Wenn Du Kinder in ihrer Entwicklung begleiten willst, so beginne nicht, mit ihnen Entwicklungsschritte zu üben, sondern wecke in ihnen die Begeisterung für Veränderung.“

Die Entwicklungsbegleitung bezieht sich auf die Psychomotorische Reifung des Kindes. Grundannahmen der Entwicklungsbegleitung sind:

Der Dialog ist der Weg der Entwicklung

Jedes Verhalten, das ein Mensch zeigt, ist für ihn in seinem Kontext sinnvoll

Jeder Mensch konstruiert sich seine Welt und seine Wirklichkeit selbst

Entwicklung vollzieht sich im Wechselspiel von Stabilität und Instabilität

*Die eigene Handlung ist wesentlicher Bestandteil der Entwicklung (handeln statt be-handeln)
Der Mensch existiert in einer Einheit von Körper, Seele und Geist*

Schauen wir uns die einzelnen Faktoren an: Den Begriff „Entwicklung“ finden wir sehr häufig in den Naturwissenschaften, besonders in der Biologie. Betrachten wir die Knospe einer Pflanze. Sie steht am Anfang ihrer Blütenentwicklung. Noch ist die Blüte eingewickelt, noch sind die Blütenblätter von außen nicht erkennbar, aber wir können davon ausgehen, dass innen schon das vorhanden ist, was wir später sehen werden. Müssen wir es also nur noch auswickeln bzw. entwickeln?

Es würde wohl kaum so verlaufen, wie wir es aus der normalen Entwicklung einer Pflanze kennen: Langsames Ausfalten (Entwickeln) der Blütenblätter bis die gesamte Pracht entfaltet ist.

Was braucht also eine Pflanze zur Entwicklung? Sonne, Wasser, Nahrung, also passende Umweltbedingungen für die eigene Entwicklung und nicht die Entwicklung von außen, die Auswicklung. Und was braucht ein Kind, um sich zu entwickeln, z. B. um sich aufzurichten? Das Gleiche wie die Pflanze? Passende Umweltbedingungen wie Sonne, Wasser, Nahrung – sicher – aber darüber hinaus noch etwas anderes.

In vielen Untersuchungen wurde festgestellt, dass Kinder, die lediglich mit Wasser, Nahrung und Luft versorgt wurden, sich nicht ausreichend entwickeln konnten.

Ein grausames Beispiele in der Geschichte ist der Versuch eines Stauferkönigs, festzustellen, wie sich die Sprache eines Menschen entwickelt. Er hat in einem Waisenhaus die Betreuer angewiesen, einen Teil der dort lebenden Kinder lediglich mit Nahrung und Kleidung zu versorgen. Darüber hinaus durften sie keinen Kontakt über Sprache, Berührung o.ä. zu ihnen aufnehmen. Diese Kinder sind alle gestorben.

Ein wichtiges Element für die Entwicklung ist also der aktive Austausch mit der Umwelt, die Kommunikation, der Dialog.

Wie kommt ein Dialog zustande?

In der ersten Lebensphase findet der hauptsächlich Austausch zwischen Säugling und Umwelt über Bewegung und Berührung statt. Zufällige eigene Bewegungen und Berührungen werden registriert, später wiederholt und schließlich gezielt eingesetzt. Berührungen von außen werden wahrgenommen und beantwortet. In diesem Austausch zwischen Kind und Umwelt wird Bewegung zur Handlung.

„Handlung ist eine oft komplexe Abfolge von koordinierten und umweltbezogenen Bewegungen, die ein Individuum ausführt... sie ist auf das Erreichen eines Zieles gerichtet.“ (DORSCH). Handlung ist also eine Bewegung, die einen Effekt auf etwas/jemanden hat oder zumindest haben könnte.

Das Kind nimmt Einfluss auf seine Umwelt und verändert diese. Das Bemerken/Wahrnehmen dieser Veränderung verändert wiederum das Kind. Ein Dialog (gegenseitiger Austausch) entsteht.

Zu einem Dialog gehören immer zwei – zwei, die sich gegenseitig beeinflussen. Einflüsse der Umwelt, die darauf abzielen, das Kind zu verändern, müssen dem Kind die Möglichkeit geben, selbst verändernd zurückzuwirken. Einseitige Einwirkungen, die keine verändernde Reaktion erlauben und die nicht auf den wirkenden Teil zurückwirken können, sind Sackgassen und kein Austausch, kein Dialog.

Nach Milani-Comparetti „folgt der Dialogaufbau einer nach oben offenen Entwicklungsspirale. Richtung, Aufstieg und Verlauf der Spirale ist ein Resultat des Zusammenwirkens von Vorschlag und Gegenvorschlag, Angebot und Antwort. Jeder Dialogpartner bestimmt selbst, inwieweit er sich einbringt. Manipulation und Fremdbestimmung sind antialogisch.“

Daraus wird deutlich, dass der Versuch des Auswickelns (Entwickelns) von Fähigkeiten durch Einwirken auf das Kind in einer Sackgasse endet und dass nur der Austausch, der Dialog, der auf Gegenseitigkeit beruht, Möglichkeiten zu einer wirklichen Entwicklung gibt.

Der Dialog als Weg zur Entwicklung

Aber wie, auf welche Weise entwickelt sich ein Kind im Dialog? Dazu ist zunächst zu klären, wie sich Entwicklung vollzieht.

Traditionell wird unter Entwicklung eine Veränderungsreihe (physisch, psychisch oder geistig) verstanden, die sich kontinuierlich in einzelnen Schritten vollzieht, wobei jeder nachfolgende Schritt eine „höhere Stufe“ darstellt und den vorangegangenen Schritt als Grundlage benötigt.

Dieses Modell suggeriert, dass es in der Entwicklung darauf ankommt, bestimmte Stufen zu durchlaufen, zu überwinden, die dazu dienen, zu einem „Zielzustand“ zu gelangen. Um zu diesem Ziel zu gelangen, sind dementsprechend die einzelnen Schritte zu üben.

Was geschieht aber nach diesem Modell innerhalb der einzelnen Stufen?

Aus unserer Sicht liegt der Schwerpunkt nicht auf dem „Was“ (welche Stufen, wie ist der Übergang von einer Stufe zur anderen, welche Phasen etc.), sondern eben auf dem „Wie“.

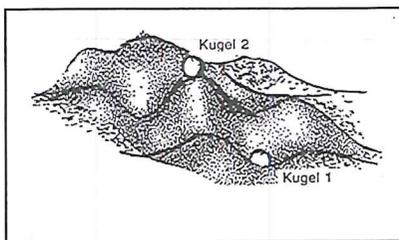
Wir sehen Entwicklung als Übergang vom Chaos zum Kosmos (Piaget).

Chaos-----Kosmos
Unordnung-----Ordnung

Aufgrund des zunächst existierenden summenden Durcheinanders, das der Säugling erlebt, schafft der Mensch sich Strukturen, wodurch sich nach und nach stabile Ordnungen herstellen. Sobald eine Ordnung hergestellt worden ist, muss diese stabilisiert/gefestigt werden. Wenn sie stabil genug ist, besteht die Möglichkeit, diese als Grundlage/Basis zu benutzen, um sie zu verlassen und eine andere/neue Ordnung zu schaffen. Dies kann durch einen Impuls von innen geschehen: „Ich brauche jetzt etwas Neues – das Alte kenne ich schon, es ist langweilig“. Aber auch durch Impulse von außen kann der „Aufbruch“ zu einer neuen Ordnung geschehen.

Eine Ordnung-----eine andere Ordnung
Chaos-----Order

Wir können den Entwicklungsvorgang in der folgenden Grafik wiederfinden.



In einer Landschaft mit Bergen und Tälern finden wir verschiedene Zustände wieder.

Befindet sich die Kugel in einem Tal (Kugel 1), hat sie die größtmögliche Stabilität und Sicherheit, aber auch die geringste Veränderungsmöglichkeit. D. h. bei Einflüssen auf die Kugel wird diese im Tal ihre Position nur geringfügig verändern und letztendlich auf die gleiche Position zurückrollen. In dieser Lage kann die gefundene Ordnung stabilisiert und gefestigt werden.

Befindet sich eine Kugel aber auf einem Berg (Kugel 2), so werden schon geringe Einflüsse zu einer veränderten Lage führen. Es besteht also eine Instabilität, mit ihr aber auch die einzige Chance zur Veränderung.

Stabile Situationen können bedeuten:

- Wiederholung und damit Festigung neuer Ordnungen
- Bestehen von Bekanntem
- Sicherheit
- evtl. Ruhe und Entspannung oder Langeweile

Instabile Situationen können bedeuten:

- Entdeckung von Neuem
- Veränderung
- evtl. Unsicherheit
- evtl. positive oder ängstlich/negative Anspannung

Das „Betreten“ des Berges ist also nötig, um von einem Tal in das nächste zu gelangen, um von einer Ordnung zur nächsten zu kommen, also um sich zu entwickeln.

Entwicklung ist demnach Veränderung und erfordert Bewegung, die im Zusammenspiel von Instabilität und Stabilität zu Ordnungsbildungen führt. Dementsprechend wäre eine Hilfe zum Umgang mit Stabilität und Instabilität eine Hilfe zur Ordnungsbildung – also Hilfe zur Entwicklung. Demonstrieren wir dies an der Aufrichtung eines Kindes. Nach der Geburt ist das Kind bemüht, zunächst Haltungskontrolle zu erlangen.

Das Spiel zwischen Stabilität und Instabilität wird deutlich an dem Bestreben, zu einer stabilen Mittelstellung zu kommen. Jede Bewegung/Veränderung verursacht in dieser Zeit Instabilität.

Hat das Kind sich in einer Position (z. B. Rückenlage) stabilisiert, ist es ihm möglich, von hier aus in veränderte Positionen zu gehen, z. B. in den Kontakt Hand – Hand oder Hand – Fuß. In dieser Zeit verursachen z. B. Bewegungen, die über die Körpermitte gehen, Instabilität. Deshalb bemüht sich ein Kind um Symmetrie, in der es am besten Stabilität erlangt.

Nach einigen weiteren Erfahrungen ist aber auch dies ohne Probleme möglich. Das Spiel zwischen Stabilität und Instabilität wird jetzt im Wechsel zwischen Bauch- und Rückenlage gespielt. Neue Bewegungsmöglichkeiten führen zu neuen Instabilitäten und das Spiel geht von vorne los.

Entwicklung vollzieht sich dementsprechend im selbständigen Handeln, nicht im Be-handelt-werden.

Eine Behandlung, Stabilisierung von außen (z. B. Festhalten beim Sitzen oder Laufen) oder Destabilisierung von außen (z. B. passives Drehen des Kindes) kann nicht dazu führen, daß ein Kind das Wechselspiel zwischen Gleichgewicht und Ungleichgewicht, zwischen Stabilität und Instabilität selbst spielt; damit ergeben sich keine Möglichkeiten, selbständig Stabilitäten herauszubilden. Dieses Wechselspiel zwischen Stabilität und Instabilität geschieht im Dialog/im Austausch mit der dinglichen und personellen Umwelt. Welche Erkenntnisse lassen sich aus dem Bisherigen ableiten:

Entwicklung erfordert Handlung und nicht Behandlung. Entwicklung kann man nicht von außen lenken oder gestalten, sondern nur anregen und begleiten. Entwicklung vollzieht sich in der Balance zwischen Stabilität und Instabilität.

Der Dialog ist der Weg zur Entwicklung.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass jeder Mensch (auch der Säugling) versucht, sein Leben zu erhalten und seine Entwicklung voran zu bringen. Darum ist jedes Verhalten, das ein Mensch zeigt, aus seiner Sicht als sinnvoll zu bezeichnen, auch wenn dies von der Umwelt nicht immer erkannt wird. Das Nichterkennen liegt sehr häufig daran, dass von außen nicht alle Zusammenhänge erkennbar sind.

Darüber hinaus zeigen neuere Untersuchungen der menschlichen Entwicklung, insbesondere des Gehirns, dass jeder Mensch sich seine Wirklichkeit selbst konstruiert. Wenn ein Mensch etwas wahrnimmt, dann erstellt er bzw. sein Gehirn daraus sein eigenes Bild. Dieses Bild entsteht vor dem Hintergrund der bis dahin gemachten individuellen Erfahrungen und des momentanen Zustands. Zum Glück machen wir Menschen relativ viele ähnliche Erfahrungen, so dass sich unsere Wahrnehmungen und erzeugten Bilder ähneln. Deshalb können wir uns auch darüber austauschen. Wie oft kommt es jedoch vor, dass mehrere Menschen eine Begebenheit ganz unterschiedlich wahrnehmen, oder dass jemand etwas sagt oder zeigt und der andere es ganz anders versteht? Stimmt die Wahrnehmung oder Wirklichkeit eines Kindes nicht mit der eines Erwachsenen überein, heißt dies noch nicht, dass die Wirklichkeitskonstruktion des Kindes falsch und die des Erwachsenen richtig ist. Es gibt viele Wahrheiten, über die wir miteinander in den Dialog treten können oder müssen, wenn wir die Entwicklung eines Menschen betrachten.

Um die vorhin erwähnte Ebene der Handlung betreten zu können, um dieses Spiel zwischen Stabilität und Instabilität spielen zu können, um diesen Dialog mit der Umwelt eingehen zu können, benötigt das Kind Zeit.

Emmi Pikler, ungarische Kinderärztin (1902 – 1984) hat in ihrem Buch „Lass mir Zeit“ genau diesen Aspekt des selbständigen Handelns und die Notwendigkeit, dass jedes Kind sich in seinem eigenen Tempo entwickeln kann, dargestellt. Dies ist auch Inhalt des Buches „Entfaltungen“ von Elfriede Hengstenberg.

„Wir alle kennen diese ursprünglichen Regungen der Kinder, die immer wieder darauf hinauslaufen, allein probieren zu wollen. Wir sollten nur noch mehr darum wissen, dass diese unermüdlische Überwindung von Widerständen aus eigener Initiative dem Kind jene Spannkraft verleiht, die wir ihm zu erhalten wünschen, und dass die Freude an der Auseinandersetzung mit Schwierigkeiten darauf beruht, dass es selbständig beobachtet, forscht, probieren und überwinden darf.“ (Elfriede Hengstenberg).

Aber es fehlt noch etwas bei der Betrachtung der Entwicklung. Unsere Beispiele haben sich bisher hauptsächlich auf die motorische Entwicklung bezogen. Aber ein Kind entwickelt sich selbstverständlich nicht nur motorisch. Da ist zunächst einmal die Sensorik, die Wahrnehmung. Wahrnehmung und Bewegung werden häufig als zwei getrennte Systeme gesehen, die zwar in Wechselwirkung stehen, die man aber auch unabhängig voneinander betrachten kann. Sowohl die Hirnforschung als auch die Beobachtung der Handlung zeigen jedoch, daß es sich hierbei um eine Einheit handelt, ein untrennbares System der Sensomotorik. Bewegung führt zur Wahrnehmung, Wahrnehmung erfordert Bewegung.

Aber diese Einheit von Wahrnehmung und Bewegung ist nicht die einzige Einheit, die ein Mensch „zu bieten hat“. Sehen wir und die Entwicklung eines Säuglings an, so entwickelt sich dieser nicht nur in Bezug auf seine Sensomotorik, sondern es kommen im Dialog des Säuglings mit der Umwelt noch viele andere Aspekte hinzu.

Vor der Geburt hat das Kind in einer Einheit mit seiner Mutter gelebt, in einer *Einheit zu zweit*. In dieser Einheit zu zweit, in dieser Symbiose, werden die ersten Grundlagen für die Lebensrhythmen des Kindes gelegt. Sie werden beeinflusst durch die Rhythmen der Mutter, die sich über Herzschlag, Peristaltik und sonstige körperliche Rhythmen ausdrücken. Diese Einheit zu zweit wird erlebt als Einheit in der Nahrungsaufnahme, wobei die ständige Verfügbarkeit der Nahrung eine große Rolle spielt. Man kann davon ausgehen, dass in dieser pränatalen Einheit zu zweit so etwas wie die Vorstufen für Repräsentationen bezogen auf die Grundbedürfnisse und die Grundrhythmen des Säuglings gelegt werden. Repräsentationen sind „innere Bilder“, die zunächst als Empfindungen (Vorrepräsentationen), später als Vorstellungen im Sinne geistiger Leistungen existieren.

Diese Einheit zu zweit erfährt mit der Geburt und der Entbindung eine gravierende Unterbrechung. Das Kind muss sich mit anderen Schwerkräften auseinandersetzen; die visuellen Eindrücke verändern sich ebenso wie die auditiven, die gustatorischen und die olfaktorischen Eindrücke; alle sensorischen Empfindungen haben sich mit einem Schlag verändert. Die nicht bestehende Möglichkeit, auf die „Vorrepräsentationen“ und damit auf gebildete Ordnungen und Stabilitäten zurückzugreifen, lässt das Kind zunächst den Mangel am Körper erfahren. Mit dem einher geht das Auftauchen von Verlustängsten. Diese archaischen Verlustängste beziehen sich zu diesem Zeitpunkt hauptsächlich auf körperliche Prozesse und können zusammengefasst werden als „Angst vor dem Verlust des Haltes des Körpers“, was dem Verlust der Stabilität und dem Vorherrschen der Instabilität (eventuell sogar des Chaos) entspricht. Wenn in diesem Zusammenhang von *Angst* gesprochen wird, so muss an dieser Stelle gefragt werden, ob ein Kind in diesem Alter schon ein Angstempfinden in unserem

Sinne hat. Es sind wohl eher Empfindungen, die noch keine Emotionen (mit ihren geistigen Repräsentationen) sind und im Zusammenhang mit den frühen Affekten stehen; daher auch der Begriff der archaischen Ängste. Wir können davon ausgehen, dass es sich um unbewusste Empfindungen handelt, die das Kind zunächst noch nicht verarbeiten kann. Es fehlen die dafür nötigen stabilen Ordnungen, die das Kind zu diesem Zeitpunkt noch nicht ausgebildet hat. Die meisten Eindrücke von außen und innen sind neu und führen deshalb zur Instabilität. Voraussetzungen für die spätere Verarbeitungsfähigkeit sind mentale/geistige Repräsentationen, die dem Kind eine Einordnung des Erlebten, eine Strukturierung des Erlebten und damit eine Ordnungsbildung erlauben. So wird z.B. die fremdbestimmte Bewegung im Raum (zunächst ohne ausreichenden Halt) als bedrohlich empfunden, die Körperpflege eventuell als Prozess der Verletzung der Haut und der körperlichen Umhüllung erlebt. Die notwendigen Repräsentationen (inneren Bilder, Ordnungen) können sich erst über den tonisch-emotionalen Dialog mit der personalen Umwelt, sprich mit der Mutter bzw. den Eltern, entwickeln.

Dieser tonisch-emotionale Dialog ist, wie die Bezeichnung schon deutlich macht, bestimmt durch tonische (Körperspannung) und emotionale Einflüsse. Das tonische System (Verbindung von taktilen (Haut) und propriozeptiven (Muskeln) Empfindungen) ist bereits bei der Geburt voll entwickelt, sowohl hinsichtlich seines sensorischen als auch seines motorischen Anteils. Über diese sehr frühzeitige Organisation des tonischen Systems nimmt das Kind erste Kontakte mit der Welt auf, und zwar auf vor-bewusstem Niveau. Nach und nach entsteht ein Bewusstsein darüber, was in ihm selbst, im biologischen Bereich des Tonus passiert; ein Bewusstsein, das mit der biologischen Lust am Leben verbunden ist. Wohl gemerkt handelt es sich hierbei nicht um diese rational gesteuerte, im Cortex verarbeitete,

konzeptualisierende Wahrnehmung, die wir kennen, sondern um eine diffuse Wahrnehmung auf subkortikalem Niveau. Diese Wahrnehmung ist eine innere, propriozeptive Wahrnehmung, eine Wahrnehmung muskulärer Spannungen und ihrer Nuancen; sie ist unmittelbar verbunden mit der primären Lust an der vitalen Bewegung. Alles, was mit dieser primären Bewegung einhergeht oder eine Resonanz bei ihr hervorruft, erzeugt Lust: Langsamkeit, Kontinuität, das Gleiten, das Runde Schaukeln und Wiegen, das Sanfte und Weiche usw. . . Alles, was diesen vitalen Rhythmus unterbricht, wie zum Beispiel Geschwindigkeit, Heftigkeit, Diskontinuität, eine verwinkelte, unterbrochene Bahn, feste Widerstände (das Harte) usw., erzeugt Unlust, weil es als Bedrohung erlebt wird.“

Diese Sichtweise wird besonders durch Bernard Aucouturier in seinem Buch „Die Symbolik der Bewegung“ dargestellt.

In diesen Dialog, der über das tonische System geführt wird, begeben sich Mutter und Kind. Durch das Erleben der Lust stabilisiert sich das Kind. Im Zusammenhang mit den Stabilisierungen entstehen die ersten inneren Bilder und damit Ordnungen und Stabilitäten. Erste Anzeichen dazu zeigen sich darin, wie sich das Kind seiner Umwelt gegenüber äußert. Während das kleine Kind im Alter von 0 – ca. 5 Monaten lächelnd seiner Umwelt kund tut, wenn es sich wohl fühlt, tritt im Alter von 4 – 5 Monaten eine andere Ausdrucksmöglichkeit auf – das Lachen.

Im Alter von 6 – 8 Monaten sind dann die Stabilitäten in der Regel soweit entwickelt, dass das Kind die nötige Grundlage zur Veränderung, zur Instabilität hat.

Auf der Basis einer motorischen Stabilität in den „unteren Lagen“ beginnt ein Entwicklungs- und Veränderungsprozess, der durch die Mobilisierung im Raum gekennzeichnet ist. Das Kind

verlässt seinen Platz (Drehung, Rücken-/Bauchlage, Kriechen, Krabbeln). Die zuvor erfahrene Körpermitte kann nun überkreuzt werden und aus der bevorzugten symmetrischen Position werden in dieser Zeit auch nicht symmetrische Haltungen eingenommen. Das Spiel um die Achse beginnt. Mit dem gleichzeitig entwickelten Konzept von innen und außen nimmt das Kind auch die Trennung vom Anderen wahr. Die Loslösung beginnt sowohl auf sensomotorischer als auch auf emotionaler Ebene.

Im gleichen Moment jedoch wird eine weitere Angst beim Kind wirksam, und zwar die Angst vor dem Verlust des Anderen – eine neue Instabilität. Diese Angst kann erst zu diesem Zeitpunkt wirksam werden, wenn das Kind überhaupt die Trennung vom Anderen wahrnimmt, denn nur etwas, das vom Kind getrennt ist, kann auch verloren werden.

Wenn wir hier von Angst sprechen, so ist es zu diesem Zeitpunkt nicht die Angst vor einer Bedrohung im Sinne einer Aggression, sondern es ist die Angst, die entsteht – ebenso wie bei den archaischen Verlustängsten des Körpers –, weil die Empfindungen nicht eingeordnet werden können. Dies liegt daran, dass noch keine verlässlichen Erfahrungen für das Umgehen mit dieser Angst bestehen, d. h. es fehlen noch die entsprechenden Repräsentationen beim Kind. Diese Repräsentationen wiederum sind lediglich durch Handlung zu erreichen. Man kann davon ausgehen, dass jede Repräsentation ihre Wurzel in Handlungen findet und im Umkehrschluss, dass jede Handlung Einfluss hat auf die Bildung von Repräsentationen. Zwischen dem 8. Monat und dem Alter von 2 Jahren beginnt das Kind seine Stabilitäten zu „testen“ und bewusst Instabilitäten einzugehen. Dies sind die Spiele der Rückversicherung. Es sind Spiele, die sich auf die Mitte, das Verlassen der Mitte, die Stabilität und das Verlassen der Stabilität beziehen. Häufig sind in diesen Spielen Kontraste enthalten, z. B. die Gegensatzpaare nah/fern,

hoch/tief, hart/weich, groß/klein, leer/voll. Es sind Bewegungsspiele, die sich auf Aktivitäten wie Schaukeln, Drehen, Fallen und Wiederaufrichten, Füllen und Leeren, Sich-Verstecken und Wiederauftauchen, Klettern und Springen (Gleichgewicht und Ungleichgewicht), Sich-Trennen und Sich-Wiederfinden beziehen. Durch diese Spiele bzw. in diesen Spielen beginnt das Kind erste Loslösungsprozesse zu zeigen; das erste Erleben als Individuum beginnt. Im Alter von 2 – 3 Jahren vertieft und verstärkt das Kind diese Entwicklung, bis es sich als Individuum mit eigener Identität erlebt.

Wichtig für den gesamten Zeitraum ist immer wieder die Notwendigkeit, auf „alte Stabilitäten“ zurückzugreifen. Die Instabilität/die Veränderung kann nur dann als lustvoll empfunden werden, wenn das Kind sich sicher sein kann, dass es wieder eine grundlegende Stabilität gibt. Einen Aspekt dieser Stabilität findet es in seinen entwickelten körperlichen Fähigkeiten, aber der Hauptbestandteil der Stabilität resultiert aus dem emotionalen Kontakt zu dem/den Erwachsenen. Bei ihnen muss es Halt finden, wenn seine eigenen Kräfte nicht ausreichen. So entsteht Bindung und Vertrauen.

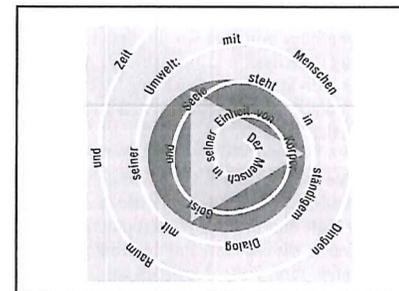
Solange sich das Kleinkind der notwendigen Geborgenheit durch den Erwachsenen sicher ist, kann es bei der selbständigen Suche nach dem Gleichgewicht, in der Auseinandersetzung mit der Anziehungskraft der Erde, den Grund dazu legen, auch sein inneres Gleichgewicht zu finden. (Ute Strub in E. Hengstenberg „Entfaltungen“). Und dieses innere und äußere Gleichgewicht findet es dann sowohl in körperlicher als auch in emotionaler Hinsicht.

An dieser Stelle kommen wir zurück zu der zuvor erwähnten Einheit. Die frühkindliche Entwicklung zeigt deutlich, dass körperliche (sensomotorische) und emotionale Prozesse nicht getrennt werden können. Unsere Sprache zeigt diesen Zusammenhang ebenso:

„Ich bin bewegt“, „Ich bin im Gleichgewicht“. Aber ein weiterer Aspekt ist ebenfalls von Beginn der menschlichen Entwicklung zu berücksichtigen. In den ersten Lebenswochen eventuell von Außenstehenden noch nicht zu beobachten, ist aber auch die kognitive/geistige Entwicklung von Beginn an Bestandteil der menschlichen Einheit von Körper, Geist und Seele. Die bereits erwähnten Repräsentationen sind geistige Leistungen, die über eine Vorphase der Empfindungen wichtig für die Erlangung von Stabilität und damit auch für die Balance von Stabilität und Instabilität sind. Der geistige Bereich ist ebenso wenig von dem körperlichen zu trennen wie der seelische. „Greife und du wirst begreifen“. Und damit wären wir bei der untrennbaren Einheit von Körper, Geist und Seele.

Zusammenfassend können wir über die Entwicklung eines Menschen folgende Aussagen machen:

- Jeder Mensch entwickelt sich in einer untrennbaren Einheit von Körper, Geist und Seele.
- Die Entwicklung vollzieht sich in der Balance zwischen Stabilität und Instabilität.
- Entwicklung kann man nicht von außen lenken oder gestalten, sondern nur anregen und begleiten.
- Der Dialog ist der Weg zur Entwicklung.



Wo/ an welcher Stelle können Probleme entstehen?

Probleme können in allen Bereichen, in denen sich eine Mensch entwickelt, entstehen.

- Sensomotorisch
- emotional
- geistig
- im Bereich zwischen Sensomotorik und Kognition: Lateralität

Das wären die „internen“ Probleme, aber es gibt natürlich auch die, die in der Auseinandersetzung mit der Umwelt, also im Dialog durch den Dialogpartner entstehen.

Deshalb sehen wir uns alle Bereiche „im Kind“ aber natürlich auch außerhalb des Kindes – in seiner Umwelt – an.

Wir sehen uns die Dialoge des Kindes an

- mit Menschen
- mit Dingen
- mit Raum
- mit Zeit.

Und in allen Bereichen zusätzlich die Balance bzw. die Nicht-Balance zwischen Stabilität und Instabilität.

Was tun, wenn ein Kind Probleme in der Entwicklung hat?

Häufig ist es so, dass ein Kind Therapie bekommt, wenn die Probleme in der Entwicklung zu groß werden.

Die Übersetzung des Wortes Therapeut (griechisch therapon) heißt Gefährte, Begleiter. Damit sagt die eigentliche Bedeutung dieses Wortes genau das aus, was für die Entwicklung eines Menschen notwendig ist.

Entwicklung kann nicht von außen gelenkt oder gestaltet werden (siehe die Entwicklung einer Blume), sondern wir können sie nur anregen und begleiten. Es ist nur möglich, Anregungen zu geben und Angebote zu machen, handeln und sich entwickeln muss das Kind selbst.

Aus diesem Grund nennen wir unsere Arbeit mit den Kindern Entwicklungsbegleitung.

*Hierzu ein Zitat von Konfuzius:
Erzähle mir – und ich vergesse
Zeige mir – und ich erinnere
Lass mich tun – und ich verstehe.*

Die in der Entwicklungsbegleitung gemachten Angebote können vom Kind angenommen oder abgelehnt werden – das Kind und nicht der/die BegleiterIn entscheidet, welche Angebote für es passend sind und welche nicht. Spezielle Anforderungen an die Begleitung der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ergeben sich erst recht, wenn das Kind von einer zusätzlichen Beeinträchtigung oder gar einer Behinderung betroffen ist. Wir können uns vorstellen das wichtige Erfahrungen der psychomotorischen Reifung verändert oder eventuell gar nicht verarbeitet und gespeichert werden. Aber gerade dann kommt es darauf an, die Begleitung in dieser beschriebenen Ganzheit zur Wirkung kommen zu lassen. Bei einer motorischen Beeinträchtigung können die unterstützenden Hilfen beispielsweise über tonisch-emotionale Angebote wirksam werden, über auditive Umhüllung über den zusätzlichen körperlichen Halt des Dialogpartners. Meine Erfahrung zeigt, dass über diesen Weg auch schwerbehinderte Kinder Selbstwirksamkeit erfahren und in die Handlung gelangen können. Kinder mit Hörbeeinträchtigungen bzw. Gehörlosigkeit müssen in frühester Kindheit auf den wichtigen Faktor der auditiven Umhüllung bereits in Utero verzichten bzw. haben Schwierigkeiten entsprechende Repräsentationen zu bilden. Dies setzt sich fort bei dem eventuellen Verzicht auf die beruhigende Stimme der Mutter, auf das Gute-Nacht-Lied, auf die Rückversicherung bei dem Erproben der Nähe und Distanz über das Rufen, wenn der Blick nicht mehr möglich ist. Diese Aufzählung lässt sich beliebig erweitern. Aber gerade dann ist notwendig in der beschriebe-

nen Einheit individuelle Wege der Erfahrung und des Ausdrucks unter den genannten Prinzipien zu entwickeln.

Die in der Entwicklungsbegleitung gemachten Angebote müssen so gestaltet sein, dass sie den Entwicklungskriterien entsprechen. Sie müssen

- ... im Dialog geschehen.
Das heißt, dass der/die BegleiterIn nicht einseitig auf das Kind einwirkt (im Sinne eines Trainings oder einer Übungsbehandlung), sondern eine gegenseitige Wirkung und damit auch eine gegenseitige Veränderbarkeit möglich ist.

- ...dem Kind die Möglichkeit geben, Stabilität zu finden. Ebenfalls müssen die Angebote darauf gerichtet sein, dass das Kind in die Veränderung (Instabilität) gehen kann, wenn es dazu bereit ist (Halt und Flexibilität).

- ...der Einheit von Körper, Geist und Seele gerecht werden; d.h. es müssen sensomotorische Aktivitäten angeboten werden, die in symbolisches Spiel übergehen können. Hierbei sind besonders die Spiele der tiefgreifenden Rückversicherung wichtig. Außerdem muss das Kind die Möglichkeit haben, seine inneren Bilder nach außen zu „transportieren“. Dieses kann besonders gut durch Malen, Kneten (oder die Arbeit mit Ton) oder Bauen mit kleinen Bausteinen geschehen. Die Kinder können ebenfalls über Sprache ihre inneren Repräsentationen ausdrücken, die meisten ziehen aber die anderen Wege vor. In diesem Sinne gestalten wir die Entwicklungsbegleitung für Kinder und Jugendliche. Auf der Basis der individuellen Entwicklung, der individuellen psychologischen Vergangenheit und der existenziellen Zukunft.

Ich möchte zum Schluss eine Unbekannte oder einen Unbekannten zu Wort kommen lassen. Diesen Text fügte eine unserer Weiterbildungsteilnehmerinnen, die die Herkunft des Textes auch nicht kannte, ihrer Abschlussarbeit am Ende an:

**„Wenn ich nur darf,
wenn ich soll,
aber nie kann,
wenn ich will,
dann mag ich auch nicht, wenn ich muss.“**

**Wenn ich aber darf,
wenn ich will,
dann mag ich auch,
wenn ich soll,
und dann kann ich auch, wenn ich muss.**

**Denn schließlich:
Die können sollen,
müssen wollen dürfen.“**

*Winfried Doering, Diplom-Psychologe, Bremen
institut doering -entwicklungsbegleitung für
kinder-
WiWa Doering -Energie fürs Leben-*

Literatur:

Aucouturier, B./Lapierre, A., Bruno, München, 1982
Aucouturier, B./Lapierre, A., Die Symbolik der Bewegung, München, 1998
Aucouturier, B./Mendel, G., Was bewegt ein Kind? Bremen, 2001
Ayres, J. A., Bausteine der kindlichen Entwicklung, Berlin, 1984
Balgo, R., Bewegung und Wahrnehmung als System, Schorndorf, 1998
Balgo, R., Systemisch-konstruktivistische Positionen in der Psychomotorik, in: motorik, 1998/1
Bronfenbrenner, U., Die Ökologie der menschlichen Entwicklung, Frankfurt/M., 1993
Buber, M., Das Dialogische Prinzip, Heidelberg, 1984
Damasio, A. R., Descartes' Irrtum, München, 1996

Damasio, A. R., Ich fühle, also bin ich, München, 2000
Davis, M., Wallbridge, D., Eine Einführung in das Werk von D. W. Winnicott, Stuttgart, 1995, 2. Auflage
Deneke, F.-W., Psychische Struktur und Gehirn, Stuttgart, 1999
Doering, W. und W. (Hrsg.), Das andere ADS-Buch, Bremen 2003
Doering, W. und W., Entwicklungsbegleitung, in: Praxis der Psychomotorik, 2/1996
Doering, W. und W., Entwicklungsbegleitung Doering, Bremen 2002
Doering, W. und W. Entwicklungssprünge, Bremen 2003
Doering, W. und W. (Hrsg.), Sensorische Integration, Dortmund, 1999, 4. Auflage
Doering, W., Entwicklungsbegleitung und Psychomotorische Praxis Aucouturier, Unveröffentlichtes Manuskript, Bremen, 2000
Doering, W. und W. (Hrsg.), Von der Sensorischen Integration zur Entwicklungsbegleitung, Dortmund, 2001
Doering, W. und W. (Hrsg.), Störe meine Kreise nicht – Von störenden und gestörten Menschen, Dortmund, 2002
Doering, W. und W./Dose, G./Stadelmann, M. (Hrsg.), Sinn & Sinne im Dialog, Dortmund, 1996
Esser, M., Beweg-Gründe, München, 1995
Esser, M., Bortel, D., Grundlegende Intervention im psychomotorischen Ansatz von Aucouturier, in: Praxis der Psychomotorik, 1/1995
Esser, M., Von Bruno bis heute, in: Praxis der Psychomotorik, 2/2000
Fisher, A. G., Murray, E. A., Bundy, A. C., Sensorische Integrationstherapie, Berlin, 1998
Foerster von, H., Pörksen, B., Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners, Heidelberg, 1998

- Foerster von, H., Glasersfeld von, E., *Wie wir uns erfinden*, Heidelberg, 1999
- Fröhlich, A., *Wahrnehmungsstörungen und Wahrnehmungsförderung*, Heidelberg, 1989
- Ginsburg, H./Opper, S., *Piagets Theorie der geistigen Entwicklung*, Stuttgart, 1975
- Grandin, T., *Durch die gläserne Tür*, München, 1994
- Grandin, T., *Ich bin die Anthropologin auf dem Mars*, München, 1997
- Haken, H., *Erfolgsgeheimnisse der Natur*, Frankfurt, 1991
- Haken, H., Haken-Krell, M., *Erfolgsgeheimnisse in der Wahrnehmung*, Frankfurt, 1994
- Hengstenberg, E., *Entfaltungen, Freiamt/Schwarzwald*, 1993, 2. Auflage
- Kahl, R., *Lob des Fehlers, Textbuch zur Sendereihe*, Hamburg, 1995
- Kalde, M., *Vom spielerischen zum sprachlichen Dialog mit behinderten Kindern*, Dortmund, 1995, 2. Auflage
- Kálló, E./Balog, G., *Von den Anfängen des freien Spiels*, Berlin, 1996
- Karch, D./Michaelis, R./Rennen-Allhoff, B., *Normale und gestörte Entwicklung*, Berlin, 1989
- Kiesling, U., *Sensorische Integration im Dialog*, Dortmund, 1999
- Köckenberger, H., *Hyperaktiv mit Leib und Seele*, Dortmund, 2001
- Kolb, B./Whishaw, I., *Neuropsychologie*, Heidelberg, 1996, 2. Auflage
- Korczak, J., *Kinder achten und lieben*, Freiburg, 1998, 2. Auflage
- Kühl, J. (Hrsg.), *Autonomie und Dialog*, München, 1999
- Largo, R. H., *Babyjahre*, München, 1998, 6. Auflage
- Lüpke von, H., Voß, R. (Hrsg.), *Entwicklung im Netzwerk*, Neuwied, 2000, 3. Auflage
- Michaelis, R., Niemann, G., *Entwicklungs- neurologie und Neuropädiatrie*, Stuttgart, 1999, 2. Auflage
- Milani-Comparetti, A., *Von der Behandlung der Krankheit zur Sorge um Gesundheit, Entwicklungsförderung im Dialog*, in: *Dokumentation einer Fachtagung des Paritätischen Bildungswerks Bundesverband e.V.*, Frankfurt, 1996
- Milz, I., *Neuropsychologie für Pädagogen*, Dortmund, 1996
- Oerter, R./Montada, L. u. A., *Entwicklungspsychologie*, Weinheim, 1987, 2. Auflage
- Palmowski, W./Heuwinkel, M., *Normal bin ich nicht behindert*, Dortmund, 2000
- Piaget, J., *Sprechen und Denken des Kindes*, Düsseldorf, 1979, 4. Auflage
- Piaget, J., *Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde*, Stuttgart, 1991, 3. Auflage
- Pikler, E., *Lasst mir Zeit*, München, 1988
- Pikler, E., *Miteinander vertraut werden, Freiamt/Schwarzwald*, 1997, 2. Auflage
- Pöppel, E., *Grenzen des Bewusstseins*, München, 1987
- Pöppel, E./Edingshaus, A.-L., *Geheimnisvoller Kosmos Gehirn*, München, 1994
- Prohl, R., Seewald, J. (Hrsg.), *Bewegung verstehen*, Schorndorf, 1995
- Reich, K., *Systemisch-konstruktivistische Pädagogik*, Neuwied, 1997, 2. Auflage
- Reimann, B., *Im Dialog von Anfang an*, Neuwied, 1993
- Roth, G./Prinz, W. (Hrsg.), *Kopf-Arbeit*, Heidelberg, 1996
- Roth, E. u. a., *Intelligenz*, Stuttgart, 1973, 2. Auflage
- Rothhaus, W., *Wozu erziehen?*, Heidelberg, 1999, 2. Auflage
- Sacks, O., *Eine Anthropologin auf dem Mars*, Hamburg, 1995
- Schmidt, S. J. (Hrsg.), *Der Diskurs des radikalen Konstruktivismus*, Frankfurt/M., 1994, 6.

- Auflage
- Schnabel, U./Sentker, A., *Wie kommt die Welt in den Kopf?* Hamburg, 1998
- Spitz, R. A., *Vom Dialog*, Berlin, 1982
- Stemme, G./v. Eickstedt, D., *Die frühkindliche Bewegungsentwicklung*, Düsseldorf, 1998
- Stendler-Lavatelli, C., *Früherziehung nach Piaget*, München, 1976
- Stern, D. N., *Die Lebenserfahrung des Säuglings*, Stuttgart, 1996, 5. Auflage
- Uexküll u. a., *Subjektive Anatomie*, Stuttgart, 1994
- Vester, F., *Unsere Welt – ein vernetztes System*, München, 1996, 9. Auflage
- Vittinghoff-Eden, K., *Selbstorganisationsprozesse in Therapie und Pädagogik, Unveröffentlichtes Manuskript einer Fortbildung*, Bremen, 2000
- Watzlawick, P., *Wie wirklich ist die Wirklichkeit?* München, 1976
- Watzlawick, P., *Anleitung zum Unglücklichsein*, München, 1996
- Wellendorf, E., *Es gibt keinen Weg, es sei denn, Du gehst ihn*, Stuttgart, 1999
- Wendler, M., Irmischer, T., Hammer, R., *Psychomotorik im Wandel*, Schorndorf, 2000
- Winnicott, D. W., *Vom Spiel zur Kreativität*, Stuttgart, 1997, 9. Auflage

So erreichen Sie uns:

DFGS
c/o Prof. K.B. Günther
Humboldt-Uni ·
Phil Fak IV · RehaWiss
Unter den Linden 6
10099 Berlin

Fax: 030/2093 - 4529

Email: info@dfgs.org

NEU:

www.dfgs.org