

Stimulierende Feinfühligkeit in der Frühförderung

Über progressive Veränderungen und das Erleben von Kleinkindern in Frühförderprozessen

© Wilfried Datler, Birgit Isopp

1. Aktuelle Vorstellungen von der frühkindlichen Entwicklung und konzeptionelle Vorstellungen von Frühförderung

In den letzten drei Jahrzehnten haben sich die Vorstellungen, die in einschlägigen Publikationen vom Kleinkind und seiner frühen Entwicklung veröffentlicht werden, deutlich verändert. Unzählige Studien sind erschienen, in denen unter anderem hervorgehoben wurde,

- wie differenziert Säuglinge von Beginn an die Welt, die sie umgibt, wahrnehmen;

- welche große Beachtung sie den Erfahrungen schenken, die sie in der Begegnung mit den belebten und unbelebten Objekten ihrer Umgebung beständig sammeln;
- welche große Bedeutung diese Erfahrungen auf die Entwicklung der Psyche der Kleinkinder haben;
- und in welcher enger Verbindung die Entwicklungsschritte, die Säuglinge vollziehen, mit Gefühlen und mit Prozessen der Affektregulation stehen.

In Anknüpfung an die Ausführungen von Lorenzer (1981, 85ff) und Stern (1985, 157ff) ist



festzuhalten, dass die Art und Weise, in der bestimmte Situationen erlebt werden, bereits im Säuglingsalter Einfluss darauf haben, welche Aktivitäten ein junger Mensch setzt. Diese Aktivitäten führen zu spezifischen Erfahrungen mit sich und der Welt; und diese Erfahrungen bzw. die „Verarbeitung“ dieser Erfahrungen haben wiederum Einfluss auf die weitere Entwicklung psychischer Strukturen und somit auch darauf, in welcher Intensität und Qualität einzelne Situationen oder situative Elemente als lustvoll und erstrebenswert oder als interessant und anziehend oder als verunsichernd und beunruhigend oder als ekelig und abstoßend oder als einengend und vereinnahmend usw. erlebt werden.

Studien, die in der Tradition der Psychoanalyse und der Bindungstheorie stehen, haben darüber hinaus gezeigt, dass die Reaktionen wichtiger Bezugspersonen auf die affektiven Äußerungen von Säuglingen von besonderer Bedeutung dafür sind,

- wie sich der Säugling mit seinen engsten Bezugspersonen verbunden fühlt (Stern 1985, 198ff);
- welche Bindung der Säugling zu seinen engsten Bezugspersonen ausbildet (Dornes 2000, 72ff);
- wie differenziert der Säugling lernt, verschiedenste affektive Zustände bei sich wahrzunehmen (Gergely/Watson 1996; Dornes 2000, 175ff);
- und in welcher Weise es Kleinkindern gelingt, basale Formen der Fähigkeit des „Mentalisierens“ auszubilden. Darunter ist u.a. die Fähigkeit zu verstehen, menschliche Aktivitäten in angemessener Form als Ausdruck von Innerpsychischem (also etwa von Gefühlen, Absichten und Wünschen) zu begreifen (Fonagy/Target 2003; Dornes 2004).

Das Bild vom Säugling, das in jüngeren Veröffentlichungen gezeichnet wird, fand in verschiedensten Bereichen Eingang, insbesondere die Ausarbeitung und theoretische

Fundierung von zahlreichen Konzepten, die dem Begriff der „Frühen Hilfen“ (Suess/Pfeifer 1999) zuzurechnen sind. Dies zeichnet sich auch im Bereich der Frühförderung ab, und zwar in zweifacher Hinsicht:

(1.) Im Vergleich zu den Anfängen der Frühförderung wird heute den Beziehungserfahrungen, die behinderte Kinder im tagtäglichen Kontakt mit ihren engsten Bezugspersonen sammeln, großes Gewicht für die Entwicklung dieser Kinder beigemessen. Da die Qualität dieser Beziehungserfahrungen in hohem Ausmaß von der „inneren Welt“ der Eltern und somit auch davon abhängt, welche Gefühle, Phantasien und Wünsche diese dem Kleinkind und seiner Behinderung entgegenbringen, stellt die Arbeit mit den Mitgliedern der Familie des Kleinkindes einen zentralen Aspekt zeitgemäßer Frühförderungsarbeit dar (vgl. Gstach 1996; Messerer 1999, 2001). Dies kommt etwa darin zum Ausdruck, dass der Tätigkeitsbereich einer einschlägigen Einrichtung wie jener der Wiener Sozialdienste mit den Begriffen „Mobile Frühförderung und Familienbegleitung“ bezeichnet wird oder dass Thurmair/Naggl ausdrücklich von der „Familienorientierung in der Frühförderung“ sprechen (Datler u.a. 1998; Thurmair/Naggl 2000, 178ff).

(2.) In der vergleichsweise kurzen Geschichte der Frühförderung ist eine Abkehr von der planmäßigen Durchführung von funktionellen Übungsverfahren auszumachen. Statt dessen wird heute verstärkt darauf gesetzt, dass das Kind am meisten von der „spielerischen“ Auseinandersetzung mit der Welt profitieren kann, die das Kind umgibt. In diesem Zusammenhang wird etwa von Kautter u.a. (1988) dafür plädiert, das Kind so zu begleiten und zu unterstützen, dass es zweierlei zu erleben vermag: (a) wie befriedigend es sein kann, vorhandene Wünsche und Interessen in der „spielerischen“ Auseinandersetzung mit Menschen und Gegenständen (durch Aktivitäten des Schauens, sich

Bewegens, Ertastens, Schmeckens, Kommunizierens etc.) zu verfolgen; und (b) wie hilfreich es ist, wenn Erwachsene – etwa in Gestalt der Frühförderin oder der Eltern – dafür sorgen, dass dem Kind jene Spielräume bereitgestellt werden, die es benötigt, um seinen jeweils vorhandenen Wünschen und Interessen auch tatsächlich nachgehen zu können.

2. Wie erleben Kleinkinder Frühfördersituationen?

Trotz des skizzierten Perspektivenwechsels im Bereich der Frühförderung fällt auf, dass zwar zahlreiche Arbeiten existieren, in denen das Erleben der Eltern thematisiert und diskutiert wurde (z.B. Messerer 1999, 2001; Thurmair/Naggl 2000). Im Vergleich dazu gibt es aber auffallend wenige Studien, in denen empirisch untersucht wurde,

- wie Kleinkinder Frühfördersituationen im Einzelnen erleben;
- mit welchen (Beziehungs-)Erfahrungen dieses Erleben verbunden ist;
- und welche Bedeutung dieses Erleben für etwaige Veränderungsprozesse hat.

Wenn in Studien auf diese drei Fragen eingegangen wurde (z.B. bei Kautter u.a. 1988; Maass 1993), so ist es meist unmöglich, im Detail nachzuvollziehen, wie die Autorinnen und Autoren zu ihren Antworten auf die dritte der genannten Fragen gekommen sind; denn in greifbaren Veröffentlichungen findet man im Regelfall nur wenige deskriptiv gehaltene Darstellungen konkreter Szenen, die es erlauben, die oft weitreichenden Interpretationen und Schlussfolgerungen der Autorinnen und Autoren nachzuprüfen.

Vor diesem Hintergrund wurde im Rahmen einer Kooperation zwischen der Einrichtung der „Mobilen Frühförderung der Wiener Sozialdienste“ und der „Arbeitsgruppe für Sonder- und Heilpädagogik des Instituts für Erziehungswissenschaft der Universität Wien“ zwischen 2001 und 2003 ein Forschungsprojekt durchgeführt, in dem besonderer Wert auf die methodisch geleitete Generierung von kasuistischem Material gelegt wurde. Die Analyse des Materials sollte es erlauben, Zugänge zum Erleben zweier Kleinkinder, die Frühförderung erhalten, zu erschließen und, bezogen auf diese beiden Kinder, Antworten auf alle drei der oben genannten Fragen zu erlangen¹.

Das Herzstück des Projekts stellten demnach zwei ausführlich dokumentierte Fallstudien dar. Die „empirische Basis“ für diese Analysen gaben sogenannte „Protokolle“ ab, die von zwei Beobachterinnen regelmäßig verfasst wurden (Isopp 2001; Schermann 2001). Beide Beobachterinnen waren mit ausdrücklicher Zustimmung der jeweiligen Familie in den Frühförderstunden anwesend und verhielten sich wie Beobachterinnen, die ein Fortbildungsseminar besuchen, in dem Infant Observation nach dem Tavistock-Konzept² gelehrt wird. Diesem Konzept zufolge

- besuchen die vier bis fünf Teilnehmer eines Infant-Observation-Seminars über einen längeren Zeitraum hindurch regelmäßig eine Familie mit einem Baby, um sich als lernende Beobachter eine Stunde lang auf das Baby und all die Situationen zu konzentrieren, in denen sich das Baby in seinem Alltag befindet. Die primäre Auf-

1 Das Projekt trug den Titel „Das Erleben von Kleinkindern in Prozessen der Frühförderung und Familienbegleitung“ (Leitung: Wilfried Datler). Die Initiative zu diesem Projekt ging von den späteren Projektmitarbeiterinnen Birgit Isopp und Katharina Schermann aus und wurde unter Mitwirkung von Monika Fenz und Monika Schabsky (Frühförderinnen der Mobilen Frühförderung der Wiener Sozialdienste) realisiert. Der Institution der „Mobilen Frühförderung der Wiener Sozialdienste“ sei an dieser Stelle für die Zusammenarbeit herzlichst gedankt. – Ausführlichere Darstellungen des Projekts und zentraler Projektergebnisse sind bei Isopp (2003) und Schermann (2003) nachzulesen.

2 Die Darstellung des Projektkonzepts ist den jüngst erschienenen Ausführungen von Datler (2004) entnommen, wo auch zahlreiche Hinweise auf deutsch- und englischsprachige Veröffentlichungen nachzulesen sind, in denen Näheres zur Methode der Infant Observation nachgelesen werden kann. An dieser Stelle sei lediglich an die Arbeiten von Lazar u.a. (1986), Lazar (1991, 2000) und Ermann (1996) verwiesen.



gabe eines jeden Beobachters besteht darin, in der Familie eine zurückhaltende Position einzunehmen, die es ihm erlaubt, durch Zusehen und Hinhören in sich aufzunehmen, was dem Baby zur Zeit der Beobachtung widerfährt und was es an Aktivitäten zeigt.

- Weiters ist es Aufgabe des Beobachters, all das Beobachtete im unmittelbaren Anschluss an die Beobachtung so deskriptiv und narrativ wie möglich zu Papier zu bringen. So entsteht ein Bericht, der von Interpretationen möglichst freigehalten ist und eine tunlichst genaue Vorstellung vom Verlauf jenes Geschehens vermitteln soll, das in der Familie beobachtet werden konnte.
- Die so entstehenden „Beobachtungsprotokolle“ werden anonymisiert und in die einmal wöchentlich stattfindenden Seminarsitzungen gebracht, an denen alle Beobachter sowie ein Seminarleiter teilnehmen. Meist ist es ein ausgewähltes Protokoll, das dann besprochen wird und vor allem der Beschäftigung mit der Frage dient, welche Beziehungserfahrungen das Baby in den beschriebenen Situationen gemacht hat und wie es dabei sich und seine Welt erlebt haben mag. In diesem Sinn versucht jeder Seminarteilnehmer, ein möglichst zutreffendes Bild von der Beobachtungssituation und seiner emotionalen Atmosphäre zu gewinnen, die „vorherrschenden Beziehungen und deren Entwicklung im Verlauf der Beobachtung zu verfolgen“ und darüber nachzudenken, welche Bedeutung die besonderen Erfahrungen, die ein Baby sammelt, für sein Heranwachsen haben dürften (Lazar u.a. 1986, 188).
- In der Absicht, diesen Lernprozess zu dokumentieren und zu vertiefen, werden von den Gesprächen im Seminar Notizen gemacht. Diese Notizen erleichtern es den Seminarteilnehmern, zu einem späteren Zeitpunkt das Nachdenken über ein Baby, seine Beziehungserfahrungen und das Ent-

stehen seiner inneren Welt wiederum aufzunehmen.

Auch im vorliegenden Projekt nahmen die beiden Beobachterinnen an solch einem Seminar teil. Die Tatsache, dass die Beobachtungen im Dienst eines Forschungsvorhabens standen, das auch zu Veröffentlichungen führen sollte, machte es allerdings nötig, mit den Frühförderinnen sowie mit den Eltern der Kinder, die im Zentrum der Beobachtung standen, weitere Vereinbarungen zu treffen. Diese Vereinbarungen betrafen unter anderem folgende Punkte:

- Die Frühförderinnen erhielten die Beobachtungsprotokolle nach dem Auslaufen der Phase, in der regelmäßig beobachtet wurde, und hatten vor Abschluss der Diplomarbeiten die Möglichkeit, Stellungnahmen abzugeben, die in die Endfassung der Arbeiten eingearbeitet oder als Anhang mitveröffentlicht werden konnten.
- Die Eltern waren von Beginn an darüber informiert, dass die Beobachtungen im Rahmen eines Forschungsvorhabens durchgeführt wurden. Es wurde ihnen zugesichert, dass sie auf Wunsch den Text der Diplomarbeiten erhalten können und dass in diesem Fall der Wunsch besteht, auch ihre Stellungnahmen und Kommentare in die Endfassung der Diplomarbeit einzuholen. Überdies wurde ihnen zugesichert, dass das Fallmaterial nur in anonymisierter Form öffentlich gemacht würde.

Auf der Basis solcher Vereinbarungen wurden in zwei Familien Beobachtungen durchgeführt (Isopp 2003, Schermann 2003). Wir werden uns im Folgenden auf Beobachtungen beziehen, die in jener Familie stattgefunden haben, die wir Familie P. und deren Kind wir Paul nennen möchten. Wir werden dabei ein zentrales Ergebnis unserer Projektarbeit darstellen und uns an die jüngst erschienene Veröffentlichung von Datler (2004) anlehnen, hier aber andere Beobachtungsausschnitte anführen, um auf diese Weise das Spektrum des publizierten Fallmaterials zu



erweitern, auf das sich der Grundgedanke stützt, den es im Weiteren zu skizzieren gilt.

3. Paul in der Begegnung mit der Frühförderin

Paul kam mit einem Down-Syndrom (Trisomie 21) als zweites Kind der Familie P. zur Welt. Obgleich die Eltern wussten, dass sie mit ihren Kindern aus beruflichen Gründen sieben Monate nach Pauls Geburt in eine andere Stadt ziehen würden, wandten sie sich an die Einrichtung der „Mobilen Frühförderung der Wiener Sozialdienste“. Paul war zu diesem Zeitpunkt knapp vier Monate alt.

3.1 Pauls Erleben und Verhalten zu Beginn des Frühförderprozesses

Als im Projektseminar die ersten Beobachtungsprotokolle besprochen wurden, die aus der Anfangsphase des Frühförderprozesses stammten, wiesen zahlreiche Textstellen darauf hin, dass für Paul eine besondere Form der Kontaktaufnahme und Auseinandersetzung mit Menschen und unbelebten Objekten charakteristisch zu sein schien. Wir konzentrieren uns hier auf Pauls Art des Umgangs mit unbelebten Objekten, der folgendermaßen charakterisiert und interpretiert werden kann:

(1.) Der vier Monate alte Paul brachte unbelebten Objekten – also Gegenständen – nur wenig Interesse entgegen. Darauf deutete der Umstand hin, dass Paul von sich aus nach keinem Gegenstand griff und auch kein Verlangen zum Ausdruck brachte, bestimmte Gegenstände gereicht zu bekommen. Entschlossen sich andere dazu, ihm Gegenstände näherzubringen, so reagierte er zwar darauf, indem er diese Gegenstände kurz berührte oder kurz in Händen hielt. Es war aber kaum zu bemerken, dass er unbelebte Objekte explorierte oder mit ihnen einen spielerischen Umgang pflegte (Isopp 2003, 67f). Er bemühte sich auch nicht darum, die Gegenstände fest in seinen Händen zu halten oder sie wiederzubekommen, wenn sie ihm entglitten (Isopp 2003, 68).

(2.) Das geringe Interesse, das Paul Gegen-

ständen entgegenbrachte, schien in enger Verbindung damit zu stehen, dass sich in Paul kaum Emotionen regten, wenn er – meist auf Grund von gezielten Aktivitäten anderer – mit Gegenständen in Berührung kam: Im Kontakt mit Objekten schien er nicht annähernd jene Bandbreite an Affekten und Affektveränderungen zu verspüren, die bei vielen anderen Kindern seines Alters auszumachen sind. Dem entsprach der Umstand, dass Paul kaum zu erkennen gab, ob er es genoss, bestimmte Gegenstände zu berühren; ob es ihn schmerzte, wenn er sie verlor; oder ob er das Verlangen verspürte, sich bestimmter Gegenstände zu bemächtigen.

(3.) All dies nährte die Vermutung, dass Pauls „innere Welt“ nur in geringem Ausmaß von differenzierten Affekten und Wünschen „bevölkert“ war, vermittelte den Eindruck von geringer Vitalität und deutete darauf hin, dass Paul kaum das Gefühl hatte, in einer Welt zu leben, die voll von interessanten Objekten war. Paul schien auch keine frühen Vorstellungen davon zu haben, was er selbst dazu beitragen konnte, um im Umgang mit diesen Objekten Vergnügen und Befriedigung zu empfinden; denn eine Welt der Objekte, die faszinierend sein kann, zu der er sich näher hingezogen fühlt und auf die er in befriedigender Weise Einfluss nehmen kann, schien für ihn zu Beginn des Frühförderprozesses noch gar nicht zu existieren.

3.2 Die Frühförderin begegnet Paul mit „stimulierender Feinfühligkeit“

Die Analyse jener Textstellen der Beobachtungsprotokolle, in denen Szenen beschrieben wurden, in denen die Frühförderin, unmittelbar mit Paul arbeitete, ermöglichte es, genauere Aussagen darüber zu machen, wie Paul die Begegnungen mit der Frühförderin erlebte und welche Beziehungserfahrungen er dabei sammelte. Um dies zu verdeutlichen, geben wir einen Ausschnitt aus dem Protokoll wieder, das vom Geschehen der zweiten Fördereinheit handelte.



In diesem Textausschnitt erfahren wir, dass Paul auf einer Babydecke unter einem Trapez lag, auf dem Ringe, aber auch bunte Stäbchen hingen, die sich bewegten und Klappergeräusche von sich gaben, wenn sie berührt wurden und gegeneinander stießen. Paul schenkte all dem zunächst keine Beachtung und blieb zunächst auch in jenen Momenten unbeeindruckt, in denen die Frühförderin die Stäbchen zu bewegen begann:

„Paul liegt in Seitenlage auf einer Babydecke am Boden unter einem Trapez. Die Frühförderin bewegt die Stäbchen, die an Fäden von der Trapezquerstange hängen. Die Stäbchen schlagen aneinander und beginnen so zu klappern. Paul verharrt in seiner gekrümmten Körperlage, sein Gesicht bleibt vom Spiel abgewandt“ (Isopp 2001, 2/4 [4 Monate, 28 Tage]¹; Isopp 2003, 63).

Bezeichnend für die Arbeitsweise der Frühförderin war nun der Umstand, dass sie sich darum bemühte, Pauls Aufmerksamkeit zu gewinnen, sein Interesse auf die Gegenstände zu lenken, die über ihm hingen, und in ihm den Wunsch zu wecken, sich mit diesen Gegenständen in spielerisch-explorierender Weise zu befassen. Im Beobachtungsprotokoll ist dies so dargestellt:

„Die Frühförderin berührt den Buben mit der flachen Hand am Bauch, wiegt seinen Oberkörper sanft hin und her und lockt ihn mit den Worten: ‘Paul, schau her!’ Ein paar Mal ruft sie ihn leise, bis er sich auf den Rücken dreht und sich langsam den Stäben über seinem Kopf zuwendet. Die Frühförderin setzt für ihn die Stäbchen erneut in Bewegung und Paul folgt den schwingenden Teilen mit den Augen“ (Isopp 2001, 2/4 [4 Monate, 28 Tage]; Isopp 2003, 63).

Das aufmerksame Beobachten der Stäbe und des Umstands, dass diese durch die Frühförderin in Bewegung versetzt wurden,

erregte Paul und weckte sein Verlangen, die Stäbe auch selbst zu berühren und zu bewegen. Dies gelang ihm – und schien seine Lust zu schüren, Gegenstände festzuhalten: Als er die herabhängenden Ringe berührte, ergriff er einen davon kraftvoll:

„Paul liegt unter dem Trapez und fuchelt mit der linken Hand vor seinem Körper, er stößt ein paar Mal die Stäbchen an. Er fixiert mit seinen Augen die bunten Stäbchen und zittert mit Armen und Beinen, wenn sich diese bewegen.“

Auf seiner rechten Seite ist eine Schnur zwischen den Trapezbeinen gespannt, an der Plastikringe aufgefädelt sind. Mit seiner rechten Hand streift er nebenbei den Ringen entlang. An einem Ring hält er sich fest. Er zieht die Beine verschränkt zum Bauch und bewegt diese nach rechts, sodass der gesamte Körper nachrollt“ (2. Beobachtung, 4 Monate und 28 Tage; Isopp 2003, 63).

In zahlreichen Szenen dieser Art war auszumachen, dass sich die Frühförderin gezielt darum bemühte, unbelebte Objekte für Paul interessant zu machen. Sie sprach Paul mit ihrer melodiosen Stimme immer wieder an, bewegte Objekte vor ihm, lenkte seinen Blick darauf, stupste in anderen Szenen aber auch seine Hände, seinen Körper mit Gegenständen an, erzeugte mit Objekten in der Nähe seines Ohres Geräusche, ließ Objekte vor seinen Augen tanzen und weckte auf diese Weise sein Verlangen, nach einzelnen Objekten zu schauen, über sie zu staunen, an ihnen zu lutschen, sie zu ergreifen, sie zu halten, sie zu bewegen. Er verspürte dabei unterschiedliche Gefühlszustände und machte die Erfahrung, dass er sich verschiedensten Gegenständen in einer Weise zuwenden konnte, die er als lustvoll und befriedigend erlebte. Da diese Prozesse durch Aktivitäten der Frühförderin angeregt wurden, die ihn zu weiteren, zusehends differ-

¹ Die Zahlen, die nach der Jahresangabe 2001 angeführt sind, haben folgende Bedeutung: Die erste Zahl gibt die Nummer der Beobachtung an, die durchgeführt wurde. Die Zahl nach dem Schrägstrich nennt die Seite aus dem Beobachtungsprotokoll, aus dem zitiert wird. Die Angabe in der eckigen Klammer gibt wieder, wie alt Paul zu diesem Zeitpunkt war.



enziertes und lebendiger werdenden Formen der Auseinandersetzung mit Ausschnitten der Welt, die ihn umgab, veranlassten (um nicht zu sagen: verführten), bezeichneten wir diesen Aspekt der Tätigkeit der Frühförderin in Anlehnung an Fröhlichs Konzept der „Basalen Stimulation“ mit dem Attribut „stimulierend“.

Ein weiteres Charakteristikum der „stimulierenden“ Tätigkeiten der Frühförderin bestand darin, dass die Frühförderin während ihrer Arbeit ebenso aufmerksam wie sensibel wahrnahm, wie sich Paul in den einzelnen Situationen verhielt und wie er auf sie reagierte, um ihre Aktivitäten anschließend möglichst präzise auf Pauls Verhalten und Pauls Befindlichkeit abstimmen zu können. Dies führte dazu, zur weiteren Charakterisierung der Förderaktivitäten der Frühförderin – in Anlehnung an Ainsworth u.a. (1978, 142) – den Begriff der „Feinfühligkeit“ zu verwenden (Datler 2004).

3.3 Veränderungen in Pauls Erleben und Verhalten

Die Aktivitäten der Frühförderin, die sich durch „stimulierende Feinfühligkeit“ auszeichneten, schienen wesentliche Veränderungen in der Qualität von Pauls Erleben – und in weiterer Folge auch in der Qualität seines Verhaltens – nach sich gezogen zu haben. Die Analyse der weiteren Beobachtungsprotokolle zeigte nämlich dreierlei:

(1.) Etwa zwei Monate nach dem Beginn des Frühförderprozesses brachte Paul zahlreichen Gegenständen lebhaftes Interesse entgegen. Er griff nach Objekten, hantierte mit ihnen und erkundete sie in spielerisch-explorierender Weise. Wenn ihm Gegenstände zu entgleiten drohten, so kämpfte er kraftvoll dagegen an und versuchte sie mitunter wiederzubekommen, wenn er sie nicht halten konnte.

(2.) Die Bandbreite der Affekte und Affektveränderungen, die Paul zum Ausdruck brachte, hatte deutlich zugenommen. Den Beschreibungen zahlreicher Situationen war

deutlich zu entnehmen, was Paul mit manchen Gegenständen anstellen mochte; welche Gefühle er im Spiel mit manchen Objekten verspürte; und wie sich Wünsche und Gefühle veränderten.

(3.) In vielen Situationen zeigte Paul ein hohes Ausmaß an Lebendigkeit und schien das Gefühl zu haben, in einer Welt zu leben, die voll von interessanten Objekten ist. Er schien über differenzierte Vorstellungen davon zu verfügen, was er selbst dazu beitragen konnte, um im Umgang mit diesen Objekten Vergnügen und Befriedigung zu empfinden; und es schien in ihm eine Welt der Objekte entstanden zu sein, die sich für ihn immer wieder als faszinierend erwies, zu der er sich näher hingezogen fühlte und auf die er – auch seinem Selbsterleben zufolge – in befriedigender Weise Einfluss nehmen konnte.

Um zu verdeutlichen, in welcher Weise sich Pauls Erleben und Verhalten, das etwa zwei Monate nach dem Beginn des Frühförderprozesses auszumachen war, von jenem Erleben und Verhalten unterschied, das den ersten Beobachtungsprotokollen zu entnehmen war, geben wir eine Szene wieder, die dem Beobachtungsprotokoll der achten Förderereinheit entnommen wurde. Wiederum lag Paul unter dem Holztrapez – doch scheint er sich und seinen Bezug zur Welt, die ihn umgibt, nun anders zu erleben als in der oben wiedergegebenen Szene aus der zweiten Förderereinheit:

„Paul liegt auf seiner Babydecke unter dem Holztrapez. Seine linke Hand hat er nach oben gestreckt und er klammert sich an ein Holzspielzeug, welches vom Trapezbaumelt. Er hält eine Holzkugel in seiner Handfläche, an der eine Schelle hängt. Die Kugel beutelt der Bub hin und her und lacht dabei. Paul hat seinen Blick nach oben zum Spielzeug gerichtet. Er schüttelt es in kleinen Bewegungen, die Glocke scheppert. Er legt sein Kinn auf die Brust und zieht es an. Sein Körper verkrampft sich und wirkt starr und angespannt. Paul hört auf zu schütteln und



starrt das Spielzeug an, reißt es dann aber wieder hin und her und blinzelt mit den Augen.

Die Frühförderin setzt sich neben Paul und ruft freundlich seinen Namen. Paul wendet sein Gesicht vom Trapez ab und schaut zu dem der Frühförderin. Diese lächelt ihn an und begrüßt ihn mit freundlicher, melodischer Stimme. Sie erwidert seine Zuwendung mit einem netten □Hallo Paul!'. Paul grinst zurück. Er zieht seine Beine zur Brust, die Füße hat er in den Fußgelenken überschränkt. Er lässt seinen Körper ein wenig zur Frühförderin hin fallen. Er kippt auf die rechte Seite. Mit der linken Hand hält er noch immer das Spielzeug fest. Paul wippt zweimal zur Frühförderin hin und grinst sie mit offenem Mund und zusammengekniffenen Augen an. Paul zieht sich wieder in die Rückenlage zurück. Er legt seine verschränkten Füße auf ein Bein des Trapezes. Paul stemmt sie dagegen und biegt die Zehen des rechten Fußes stark nach hinten. Er rüttelt die rote Holz- kugel, lacht und gurrnt dabei" (Isopp 2001, 8/1 [6 Monate und 22 Tage]; Isopp 2003, 84).

Diesem Protokollausschnitt fügen wir einen weiteren aus dem Protokoll der siebenten Fördereinheit hinzu. In diesem Protokoll- ausschnitt ist nämlich zu erkennen, wie deutlich Paul nun den Verlust eines Objekts realisiert (es handelt sich um einen Ring), wie angestrengt er versucht, dieses Objekt wiederzubekommen und wie unmissverständlich er dies zum Ausdruck bringt, so- dass er sowohl von der Frühförderin als auch von seiner Mutter verstanden wird. Überdies findet sich zu Beginn des Proto- kollausschnitts nochmals ein Beispiel für die stimulierend-feinfühligkeit, in der die Früh- förderin mit Paul arbeitete:

„Die Frühförderin greift nach einem roten Holzring. Mit diesem wackelt sie kurz vor Pauls Gesicht, der diesen aber nicht anschaut. Die Frühförderin ruft Paul leise. Er reagiert nicht. Sie schiebt den Ring in Pauls

linke Hand. Er umschließt diesen mit seinen Fingern und hält ihn fest. Paul legt seinen linken Arm seitlich an seine Körperseite an, die rechte Hand führt er zur Faust geballt zum offenen Mund. Paul legt die Lippen an die Faust und beginnt daran zu saugen. Er schmatzt dabei.

Paul reißt den linken Unterarm hoch, der Oberarm bleibt am Boden liegen. Er beutelt den Ring mit raschen Zick-Zack-Bewegungen, die vom Handgelenk ausgehen. Er hebt den Oberarm hoch und die linke Hand, die den Ring hält, klatscht ihm ins Gesicht. Paul blinzelt kurz und murrnt.

Die rechte Hand hat Paul am Bauch aufge- legt. Er führt die linke Hand mit dem Ring zu seinen Lippen. Er macht den Mund auf und legt die Hand und ein Stück des Holzrings an den geöffneten Mund. Paul schiebt die Zunge neben dem linken kleinen Finger und dem Holzring nach außen. Er zieht die Zunge zweimal schnell in die Mundhöhle zu- rück und brummt dabei. Paul lässt die Zunge dann locker auf der Unterlippe liegen und schiebt diese über den Holzring. Der Bub brabbelt.

Plötzlich reißt Paul die Hand vom Kopf weg. Den Kopf wirft er auf die rechte Seite und die Knie zieht er ruckartig zum Bauch. Paul wirft die linke Hand nach hinten und verliert dabei den Holzring. Der rote Ring bleibt links neben seinem Hinterkopf liegen.

Paul führt die linke Hand zu seiner Brust, hebt das Kinn an und streckt es nach oben, sodass der Kopf nur noch am Hinterkopf auf- liegt. Paul dreht den Kopf nach links, über- streckt den Kopf noch mehr nach hinten und dreht die Augäpfel nach oben. Der Bub schaut den Holzring, der links hinter ihm liegt, an. Paul zieht seine Beine nach vorne, kippt nach links weg und legt die Beine am Boden auf. Der Oberkörper bleibt mit dem Rücken am Boden. Paul murrnt. Sein Kopf ist weit nach hinten gestreckt, die Pupillen sind stark nach oben gerollt.

Die Frühförderin und die Mutter sagen fast

gleichzeitig: □Na, willst du dir den Ring holen? Hol' ihn dir doch, du kannst das ja schon!' Paul wackelt mit dem Popo und fällt mit dem Oberkörper auf die linke Seite. Seine Hände hat er vor der Brust verschränkt, er raunzt und stöhnt. Die Frühförderin legt ihre rechte Handfläche auf Pauls rechte Hüfte und drückt sanft an ...“ (Isopp 2001, 7/2f [6 Monate und 8 Tage]).

4. Abschließende Bemerkungen

Andernorts wurde näher darauf eingegangen, weshalb es nicht ausreicht, zur Erklärung der hier nachgezeichneten Veränderungen bloß darauf zu verweisen, dass Paul während des Frühförderprozesses eben älter geworden sei (Datler 2004). In diesem Zusammenhang wurde unter anderem hervorgehoben, dass Pauls Art und Weise, in der er zu Beginn des Frühförderprozesses sich und seine Beziehung zu der ihn umgebenden Welt erlebte, auf das Engste mit den Beziehungserfahrungen zu korrespondieren schien, die er mit seinen engsten Bezugspersonen tagtäglich machte. Gleichzeitig lassen sich enge Verbindungen ausmachen

- zwischen den Aktivitäten der Frühförderin,
- dem Erleben dieser Aktivitäten auf Seiten Pauls,
- den dadurch angestoßenen Veränderungen, die sich unmittelbar in der Frühfördersituation ausmachen lassen,
- und den Veränderungen, die deutlich werden, wenn man Pauls Erleben und das damit verbundene Verhalten aus der Zeit des beginnenden Frühförderprozess mit dem Erleben und Verhalten vergleicht, das einige Monate später aus den Protokollen erschlossen werden kann.

Dem möchten wir zwei Anmerkungen hinzufügen:

(1.) In unserer Darstellung haben wir uns darauf konzentriert, die Veränderungen, die während des Frühförderprozesses auf Seiten Pauls auszumachen sind, mit den Beziehungserfahrungen in Zusammenhang zu

bringen, die Paul in der unmittelbaren Begegnung mit seiner Frühförderin machen konnte. Ergänzend ist dazu anzumerken, dass sich während des Frühförderprozesses auch Beziehungserfahrungen, die Paul mit seinen Eltern sammeln könnten, spürbar veränderten: Pauls Eltern hatten sich in den ersten Förderstunden Paul gegenüber zwar durchaus liebevoll, zugleich aber weit weniger stimulierend-feinfühlig verhalten als die Frühförderin, während sie gegen Ende des Frühförderprozesses mit ihrem kleinen Sohn in diversen Alltagssituationen in zunehmendem Ausmaß selbst so ähnlich wie die Frühförderin umgingen (Isopp 2003, 52ff, 108). Die Veränderung der Qualität dieser Beziehungserfahrungen dürfte für Pauls Entwicklung von besonders großer Bedeutung gewesen sein. In diesem Zusammenhang liegt die Annahme nahe, dass die Zunahme der elterlichen Art, Paul in stimulierend-feinfühlig Weise zu unterstützen, mit der unmittelbaren Elternarbeit sowie damit zusammenhängend, dass sich die Frühförderin in Gegenwart der Eltern (insbesondere in Gegenwart der Mutter) in stimulierend-feinfühlig Weise mit Paul befasst hatte. Dies dürfte Pauls Eltern dazu angeregt haben, ihren Umgang mit Paul an den der Frühförderin anzunähern.

(2.) Eingangs wurde erwähnt, dass im besagten Forschungsprojekt zwei Fallstudien durchgeführt wurden. Bemerkenswerter Weise sind die Ergebnisse der zweiten Fallstudie, in deren Zentrum die Arbeit mit einem Mädchen stand (Schermann 2001, 2003), den Ergebnissen der Fallstudie „Paul“ ähnlich – obgleich sich beide Kinder in der Art ihrer Behinderung ebenso unterschieden wie in ihrem Alter. Die Vergleichbarkeit der Ergebnisse stützt die These, dass behinderte Säuglinge und Kleinkinder – vermutlich auf Grund der emotionalen Belastungen, denen ihre Eltern ausgesetzt sind – in sehr vielen Fällen Gefahr laufen, in bloß unzureichender Weise angeregt zu werden,

- reges Interesse an den Objekten ihrer Welt zu entfalten,



- sich mit diesen Objekten in spielerisch-explorierender Weise auseinanderzusetzen
- und in Verbindung damit zur Entfaltung von Vitalität und zur Differenzierung ihrer Art des Erlebens von Selbst und Welt zu gelangen.

Der Umstand, dass beide Fallstudien zu ähnlichen Ergebnissen führen, stärkt überdies die Annahme, dass „stimulierende Feinfühligkeit“ einen Aspekt darstellt, der für das Gelingen von Frühförderprozessen von zentraler Bedeutung ist. Denn die Frühförderin, die mit dem Mädchen und seiner Familie arbeitete, folgte einem ähnlichen Arbeitskonzept wie die Frühförderin, die zu Paul und seiner Familie kam: Auch ihr Verhalten war von „stimulierender Feinfühligkeit“ geprägt und auch sie stieß Entwicklungsprozesse an, die jenen ähnlich waren, die in der Fallstudie „Paul“ ausgemacht werden konnten.

Literatur

- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., Wall, S. (1978): Patterns of Attachment. A Psychological Study of the Strange Situation. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates
- Datler, W. (2004): Die Abhängigkeit des behinderten Säuglings von stimulierender Feinfühligkeit. Einige Anmerkungen über Frühförderung, Beziehungserleben und „sekundäre Behinderung“. In: Ahrbeck, B., Rauh, B. (Hrsg.): Behinderung zwischen Autonomie und Angewiesensein. Kohlhammer: Stuttgart (in Druck)
- Datler, W., Bansch, U., Messerer, K. (1998): Mobile Frühförderung der Wiener Sozialdienste. In: Datler, W. u.a. (Hrsg.): Institutionen und Arbeitsfelder der Sonder- und Heilpädagogik, Bd. 1. Arbeitsgruppe für Sonder- und Heilpädagogik des Instituts für Erziehungswissenschaft der Universität Wien: Wien, 1998, 2-24
- Dornes, M. (2000): Die emotionale Welt des Kindes. Fischer: Frankfurt/M.
- Dornes, M. (2004): Über Mentalisierung, Affektregulierung und die Entwicklung des Selbst. In: Forum der Psychoanalyse 20, 175-199
- Ermann, G. (1996): Erfahrungen mit der Methode der Babybeobachtung. In: Forum der Psychoanalyse 123, 279-290
- Fonagy, P., Target, M. (2003): Frühe Bindung und psychische Entwicklung. Beiträge aus Psychoanalyse und Bindungsforschung. Psychosozial-Verlag: Gießen
- Frohlich, A. (1991): Basale Stimulation. Verlag selbstbestimmtes Leben: Düsseldorf
- Gergely, G., Watson, J. (1996): The social biofeedback theory of parental affect-mirroring: The development of emotional self-awareness and self-control in infancy. In: International Journal of Psycho-Analysis 77, 1181-1212
- Gstach, J. (1996): Die innere Welt der Eltern und die Lebenswelt des Säuglings. Über heilpädagogische Frühförderung im Grenzbereich zwischen Psychotherapie und Beratung: Ein Blick in den angelsächsischen Raum. In: Frühförderung interdisziplinär 15, 116 – 123\par)
- Isopp, B. (2001): Materialien aus dem Projektseminar „Das Erleben von Kleinkindern in Prozessen der Frühförderung und Familienbegleitung“. Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Wien (unpubliziert)
- Isopp, B. (2003): Über die Bedeutung spezifischer Beziehungserfahrungen eines Kindes mit einer Frühförderin. Anmerkungen zu einem Frühförderprozess auf der Basis von Beobachtungen nach der Tavistock-Methode. Diplomarbeit an der Grund- und Integrativwissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien
- Kane, J. F. (1989): Frühförderung in den USA – Erfahrungen in der Elternarbeit. In: Speck, O., Warnke, A. (Hrsg.): Frühförderung mit den Eltern. Ernst Reinhardt: München, Basel, 2. Aufl., 116-127
- Kautter, H., Klein, G., Laupheimer, W., Wiegand, H.-S. (1988): Das Kind als Akteur seiner Entwicklung. Idee und Praxis der Selbstgestaltung in der Frühförderung entwicklungsverzögerter und entwicklungsgefährdeter Kinder. Edition Schindele: Heidelberg
- Lazar, R. A., Lehmann, N., Häußinger, G. (1986): Die psychoanalytische Beobachtung von Babys innerhalb der Familie. In: Stork, J. (Hrsg.): Zur Psychologie und Psychopathologie des Säuglings. Neue Ergebnisse in der psychoanalytischen Reflexion. Frommann-Holzboog: Stuttgart, 185-211
- Lazar, R. A. (1991): 10 Jahre Babybeobachtung – ein Rückblick. Babybeobachtung nach der Methode von Frau Esther Bick. In: Arbeitskreis DGPT/VAKJP für analytische Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen, Heft 4, 47-82
- Lazar, R. A. (2000): Erforschen und Erfahren: Teilnehmende Säuglingsbeobachtung - >Empathie-training< oder empirische Forschungsmethode? In: Analytische Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapie 31 (Heft 108), 399-417
- Lorenzer, A. (1981): Das Konzil der Buchhalter. Die Zerstörung der Sinnlichkeit. Eine Religionskritik. Europäische Verlagsanstalt: Frankfurt/M.
- Lüpke, H. (2001): Frühe Entwicklungsphasen in ihrer Bedeutung für die Frühförderung. In: Hessisches Sozialministerium und Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung (Hrsg.): An-Sichten über Frühförderung. Er-



- gebnisse aus Wissenschaft und Praxis. Lebenshilfe-Verlag: Marburg
- Maass, D. (1993): Psychoanalytische Pädagogik in der Frühförderung und Frühberatung mit behinderten Kindern und ihren Eltern. In: Muck, M., Trescher, H.G. (1993) (Hrsg.): Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik. Psychosozial-Verlag: Gießen, 2002, 305-320
- Messerer, K. (1999): Ein psychoanalytisch-pädagogischer Blick in die Praxis der Mobilen Frühförderung: Ausschnitte aus der Geschichte von Natalie und ihrer Familie. In: Datler, W. u.a. (Hrsg.): Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 10 (Themenschwerpunkt: Die frühe Kindheit). Psychosozial-Verlag: Gießen, 63-83
- Messerer, K. (2001): Elternberatung in der Frühförderung. Das Konzept des „Under Fives' Counseling“ in seiner Bedeutung für die Arbeit mit Eltern behinderter Kinder. In: Zeitschrift für Individualpsychologie 26, 258-273
- Schermann, K. (2001): Materialien aus dem Projektseminar „Das Erleben von Kleinkindern in Prozessen der Frühförderung und Familienbegleitung“. Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Wien (unpubliziert)
- Schermann, K. (2003): Der aufmerksame Blick. Infant Observation eines Kindes im Rahmen der Begleitung durch eine Mobile Frühförderin, die dabei beobachteten Veränderungen und deren Analyse. Diplomarbeit an der Grund- und Integrativwissenschaftlichen Fakultät der Universität Wien
- Stern, D. (1985): Die Lebenserfahrung des Säuglings. Klett-Cotta: Stuttgart, 1992
- Suess, G.J., Pfeifer, W.K. (1999) (Hrsg.): Frühe Hilfen. Die Anwendung von Bindungs- und Kleinkindforschung in Erziehung, Beratung, Therapie und Vorbeugung. Psychosozial-Verlag: Gießen
- Thurmair M., Naggl, M. (2000): Praxis der Frühförderung. Einführung in ein interdisziplinäres Arbeitsfeld. Ernst Reinhardt Verlag: München; Basel

*Ao Univ.Prof. Dr. Wilfried Datler,
Leiter der Arbeitsgruppe für Sonder- und
Heilpädagogik des Instituts für Erziehungswissenschaft der Universität Wien
Universitätsstraße 7, A-1010 Wien*

Mag. Birgit Isopp

Geblergasse 98-100/39, A-1170 Wien