

# Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur

von Klaus Fröhlich-Gildhoff

---


KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Die drei Partner setzen sich für die weitere Professionalisierung in der frühpädagogischen Hochschulausbildung ein.

  
ALICE SALOMON  
HOCHSCHULE BERLIN  
University of Applied Sciences

 FRÖBEL  
Kompetenz für Kinder

 **wiff**  
Weiterbildungsinitiative  
Frühpädagogische Fachkräfte

# Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur<sup>1</sup>

von Klaus Fröhlich-Gildhoff

## ABSTRACT

Menschen bewegen sich in einer höchst komplexen Umwelt, ständig strömt eine Vielzahl von Innen- und Außenreizen auf sie ein. In diesem Studententext wird herausgearbeitet, dass und wie Kinder ein inneres „Ordnungssystem“ entwickeln, um diese Reize zu verarbeiten, mit der Welt in Kontakt zu treten und letztendlich, um in dieser Welt überleben zu können. Dazu werden innerseelische Ordnungsstrukturen gebildet, die Entsprechungen (Korrelate) in neurophysiologischen Strukturen haben. Die Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie der frühesten Kindheit und der empirischen Säuglingsforschung belegen, dass Säuglinge als kompetente Wesen auf die Welt kommen, die von der ersten Lebensminute an die Interaktion mit ihren Bezugspersonen mitgestalten und sich die Welt aktiv aneignen.

## GLIEDERUNG DES TEXTES

1. Einleitung
2. Entwicklung im Mutterleib
3. Nach der Geburt
  - 3.1. Frühe innere Ordnungsmuster: Die Entstehung des Selbst I
  - 3.2. Phasen der Selbstentwicklung
4. Fragen und weiterführende Informationen
  - 4.1 Aufgaben zur Bearbeitung des Textes
  - 4.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen
  - 4.3 Glossar

## INFORMATIONEN ZUM AUTOR

**Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff** ist Professor für Entwicklungspsychologie und Klinische Psychologie an der Evangelischen Hochschule Freiburg. Er leitet den Studiengang MA Bildung und Erziehung im Kindesalter. Derzeitige Forschungsschwerpunkte: Resilienzförderung in Kindertageseinrichtungen und Grundschule; Zusammenarbeit mit Eltern in Kindertageseinrichtungen; Kompetenzentwicklung frühpädagogischer Fachkräfte; Gewaltprävention und -intervention in Schulen.

<sup>1</sup> Dieser Beitrag ist eine erweiterte und überarbeitete Fassung des Kap. 2 in Fröhlich-Gildhoff, Mischo & Castello (2009).

## 1. Einleitung

Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie der frühesten Kindheit (vgl. hierzu z.B. Rauh 2008) und der empirischen Säuglingsforschung (vgl. z.B. Stern 1992; Dornes 1995, 1997) belegen deutlich, dass Säuglinge als kompetente Wesen auf die Welt kommen, die von der ersten Lebensminute an die Interaktion mit ihren Bezugspersonen mitsteuern und bestrebt sind, sich die Welt aktiv anzueignen. So konnten bspw. Meltzoff & Moore (1997) in einer Studie zeigen, dass schon Neugeborene „mimische Gesten wie O-Mund, E-Mund, A-Mund, Zungeherausstrecken, Augenblinzeln, Kopfbewegungen, Stirnrunzeln, Fingerbewegungen und sogar Töne“ imitieren (Rauh 2008, 173).

## 2. Entwicklungen im Mutterleib

Bereits vor der Geburt machen Embryonen Erfahrungen vielfältiger Art und es lassen sich bereits Reiz-Reaktions-Muster systematisch abbilden. Embryonen machen erste Sinneserfahrungen (Tasten, Schmecken, Hören), durch die es zum Aufbau von strukturierten neuronalen Netzwerken und zu einer entsprechenden nutzungsabhängigen Strukturierung des Gehirns kommt. Schon im Mutterleib ist eine frühe Aktivität des Embryos zu beobachten. Es gibt „Hinweise darauf, dass Kinder bereits vorgeburtlich lernen und dadurch auf einige wichtige Aspekte ihrer späteren Umwelt, insbesondere ihrer sozialen Umwelt, vorbereitet werden“ (Rauh 2008, 152). Kinder gewöhnen sich schon im Mutterleib an die kulturtypischen Speisen der Mutter oder beginnen Klang- und Sprachmuster zu differenzieren. „Die frühe Präferenz für die Muttersprache, wie auch für das Klangbild der Sprache der eigenen Mutter, wäre dann ein Ergebnis vorgeburtlichen Lernens.“ (Rauh 2008, 153) Ebenso wirken sich allerdings Stresserfahrungen der Mutter auf die (neuro)physiologische Entwicklung des Embryos aus. Ein ausführlicher Überblick über die vorgeburtliche Entwicklung findet sich bspw. bei Hüther & Krens (2005).

## 3. Nach der Geburt

Bereits unmittelbar nach der Geburt verfügen Neugeborene über einen relativ differenzierten Wahrnehmungsapparat und können schon sehr früh zwischen vertrauten und nicht vertrauten Personen unterscheiden. So können sie die Stimme (DeCasper und Fifer 1980) und den Geruch (z.B. Slater et al. 2007) der Mutter sehr früh wieder erkennen und sie präferieren in ihrer Wahrnehmung gesichtsähnliche Reize (Cassia, Simion & Umiltà 2001).

## Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur von Klaus Fröhlich-Gildhoff

Säuglinge verfügen nahezu von Geburt an über ein differenziertes Grundmuster von Affekten (vgl. z.B. Dornes 1995, 116 ff.): so sind Überraschung und Ekel schon bei Geburt zu beobachten, Interesse, Neugier sowie Freude lassen sich schon nach wenigen Tagen anhand der Mimik und Bewegungsmuster von Säuglingen feststellen; Traurigkeit lässt sich etwa ab dem ersten Monat, Furcht und Ärger nach etwa acht Wochen beobachten. Diese emotionalen Grundmuster differenzieren sich zunehmend weiter aus und sind früh in eine wechselseitige Interaktion mit den Bezugspersonen eingebunden. Der frühe Emotionsausdruck ist dabei zunächst nur vom Kind ausgehend festzustellen, das Kind signalisiert Unlust oder auch angenehme Zustände, eine explizite soziale Bezogenheit tritt etwa ab sechs Wochen mit dem so genannten „sozialen Lächeln“ ein (z.B. Rauh 2008, 203f.). Grundsätzlich zeigen Kinder bereits von Anfang an ein hohes Maß an Aktivität, Erregung (arousal) und auch Weltzugewandtheit, wobei die Entwicklungsaufgabe der Regulation von körperlichen Zuständen, von physiologischen Funktionen, von Motorik, sowie des Bewusstseins und Erregungsniveaus eine besonders hohe Bedeutung hat.

*Es gibt einige deutliche Hinweise, dass Neugeborene von vornherein zwischen „Dingwelt“ und „Personenwelt“ unterscheiden können und auf diese unterschiedlich reagieren. „Objekte ‘behandelt’ es [das Neugeborene] als Informationsquellen, betrachtet sie lange, konzentriert und angespannt und wendet sich dann plötzlich ab. In Personen scheint es dagegen Interaktionspartner zu sehen. Mit ihnen ist es entspannter, zeigt lebhaftere Mimik, Lippenstrich und Zungenbewegungen [...] positive Laute (gurren) und Lächeln, sowie ein rhythmisches Blick- und Vokalisationsverhalten sogar Handbewegungen, die wie Frühformen von Gesten wirken.“ (Rauh 2008, 171 f.)*

### 3.1 Frühe innere Ordnungsmuster: Die Entstehung des Selbst

Aus diesen frühen Erfahrungen des Kindes mit eigenen inneren Zuständen und mit der Außenwelt, erfolgt die Bildung innerer psychischer Ordnungsmuster, der inneren psychischen Struktur, des Selbst. Dieser Prozess vollzieht sich in der Auseinandersetzung des Säuglings – bzw. des Menschen – mit der Umwelt über die Bildung von Erfahrungen, die dann innerpsychisch abgebildet (repräsentiert) werden. Hüther (2004) definiert den Begriff Erfahrung als das „im Gedächtnis eines Individuums verankerte Wissen und die in seinem bisherigen Leben entweder besonders erfolgreich oder besonders erfolglos eingesetzten und in dieser Weise immer bestätigt gefundenen und deshalb auch für die Lösung zukünftiger Probleme als entweder besonders geeignet bzw. ungeeignet bewerteten Strategien des Denkens und Handelns. Solche Erfahrungen sind immer das Resultat der subjektiven Bewertung der eigenen Reaktion auf eine wahrgenommene oder als bedeutend eingeschätzte Veränderung der Außenwelt.“ (Hüther 2004, 246)

## Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur von Klaus Fröhlich-Gildhoff

Dabei sind „[...] die wichtigsten Erfahrungen, die ein Mensch im Laufe seines Lebens machen kann, psychosozialer Natur [...]“ (ebd.). Der Säuglingsforscher Stern definiert dieses Selbst bzw. Selbstempfinden folgendermaßen: „Wir empfinden ein Selbst als einzelnen, abgegrenzten, integrierten Körper, wir empfinden ein Selbst als Handlungsinstanz, ein Selbst, das unsere Gefühle empfindet, unsere Absichten fasst, unsere Pläne schmiedet, unsere Erfahrungen in Sprache umsetzt und unser persönliches Wissen mitteilt. Meistens bleiben diese Selbstempfindungen (ähnlich wie das Atmen) außerhalb des Bewusstseins, aber sie können in das Bewusstsein gebracht und dort behalten werden. Instinktiv verarbeiten wir unsere Erfahrungen so, dass sie zu einer Art einzigartiger, subjektiver Organisation zu führen scheinen.“ (Stern 1992, 80)

### **Hinweis:**

*Der Begriff des Selbst wird in der Psychologie von verschiedenen Theoretikern unterschiedlich genutzt. Verwandte Begriffe sind der des Selbstkonzepts oder der Persönlichkeit. Beiden liegt ebenfalls die Vorstellung zugrunde, dass Menschen ihrer Umwelt mit einem relativ hohen Maß an Stabilität gegenüberstehen – diese Stabilität ist nicht absolut festgelegt, sondern prinzipiell veränderbar. Allerdings dient diese innere Struktur der Orientierung in der Umwelt. Selbstkonzept und auch das – bewusstere – Selbstbild dienen grundsätzlich dem Erhalt der Handlungsfähigkeit und der Sicherheit des Kontrollerlebens (vgl. z.B. Krampen und Greve 2008). Allgemein wird unter dem Selbstkonzept ein bewusstseinsnahes Abbild der inneren, meist unbewusst ‚funktionierenden‘ handlungsleitenden Struktur(en) verstanden. Selbst und Selbstkonzept entwickeln sich in der Auseinandersetzung mit der Umwelt in der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben und kritischen Lebensereignissen. Es gibt darüber hinaus unterschiedliche Klassifizierungen und Unterteilungen des Selbstkonzepts, beispielsweise in körperliches Selbstkonzept, Fähigkeits-Selbstkonzept, soziales Selbstkonzept oder auch Selbstwert (vgl. hierzu z.B. Greve 2000; Roebbers 2007).*

**Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur**  
 von Klaus Fröhlich-Gildhoff

Die Selbststruktur entwickelt sich aus realen Erfahrungen, deren emotionaler Bewertungen und intrapsychischer Speicherung:

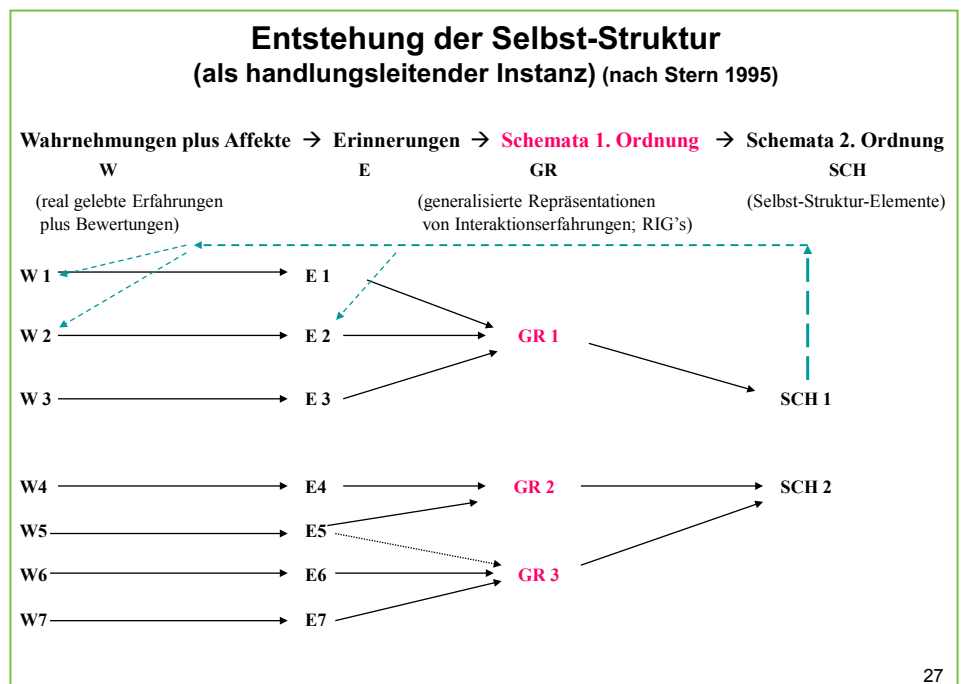


Abbildung 1: Entwicklung der Selbststruktur (nach Stern 1995)

Real gelebte Erfahrungen werden emotional bewertet und darüber abgespeichert zu Erinnerungen. Die emotionale Bewertung erfolgt zunächst danach, ob diese Erfahrungen dem Organismus dienlich oder schädlich sind. Mehrere ähnliche Erinnerungen werden miteinander vernetzt oder zu generalisierten Repräsentationen ‚zusammengeschaltet‘, also verallgemeinerten Abbildungen dieser Erinnerungen, die aber deutlich über die Einzel-Erinnerungen hinausgehen. Diese können auch als Schemata 1. Ordnung betrachtet werden. Verschiedene dieser verallgemeinerten Repräsentationen werden dann wiederum auf einer höheren Ebene zu Schemata 2. Ordnung zusammengeführt; diese sind als zentrale Elemente der Selbststruktur zu verstehen.

So macht ein Kind beispielsweise eine Vielzahl von Erfahrungen bei der Regulation physiologischer Zustände (Schlafbedürfnis, Hunger): wenn es Hunger hat, bedeutet dies zunächst einen unangenehmen Zustand, es weint; dann kommt regelmäßig die Bezugsperson, erkennt die Bedürfnislage des Kindes und stillt den Hunger. Ebenso macht es Erfahrungen, dass es auch auf anderer Ebene – zum Beispiel bei der Verwirklichung seines Neugier-Strebens – unterstützt wird. Diese Erfahrungen werden aus der Kopplung von Wahrnehmungen (zunächst

## Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur von Klaus Fröhlich-Gildhoff

Hungergefühl, später Sättigungsgefühl) und Gefühlen (zunächst Unwohlsein, später: Zufriedenheit, wohliger Zustand) zu abgespeicherten Erinnerungen. Eine Vielzahl gleichartiger Erinnerungen führt zu dem verallgemeinerten inneren Abbild, der generalisierten Repräsentation, dass das Kind Unterstützung aus der Umwelt erfährt („Wenn ich mich unwohl fühle, ist prinzipiell jemand da, der mich unterstützt, diesen Zustand des Unwohlseins zu verändern.“ – diese Abbilder sind natürlich nichtsprachlicher Natur). Ein darüber hinausgehendes Schema wäre dann ein grundsätzliches Vertrauen in andere Menschen.

Die so entwickelten Schemata sind – notwendigerweise – sehr stabil und streben tendenziell eher danach, wieder bestätigt zu werden. Die einmal gebildete Struktur versucht „Störungen“ – zum Beispiel durch andere Erfahrungen – zunächst auszuschalten oder abzuwehren (vgl. z.B. Hüther 2004). Diese sehr stabilen Strukturelemente (GR und vor allem SCH) bilden die grundlegende Art eines Menschen ab, mit der er der Welt begegnet – zum Beispiel ein grundsätzlicher Optimismus, eine Weltzugewandtheit und Hoffnung auf Erfolg, oder das „Urvertrauen“ – ebenso sind natürlich ein grundsätzliches Misstrauen oder eine „Furcht vor Misserfolg“ im Entwicklungsprozess zu verstehen.

Der Aufbau der Schemata erfolgt immer in Verbindung von Kognitionen (Wahrnehmung, Denken, Gedächtnis), Emotionen bzw. Affekten und physiologischen Prozessen – Ciompi (1998) hat hierfür den treffenden Begriff „affektlogische Schemata“ entwickelt. Eine interessante Analogie findet sich auch zu einem weiten Begriff des Gedächtnisses, wie er schon von Hering (1870) beschrieben wurde: „Gedächtnis verbindet die zahllosen Einzelphänomene zu einem Ganzen, und wie unser Leib in unzählige Atome zerstieben müsste, wenn nicht die Attraktion der Materie ihn zusammenhielte, so zerfiel ohne die bindende Macht des Gedächtnisses unser Bewusstsein in so viele Splitter, als es Augenblicke zählt.“ (Hering 1870 zit. nach Brand und Markowitsch, o.J.)

Die beschriebenen Schemata 2. Ordnung entsprechen dem von der Bindungsforschung beschriebenen „internal working model“ (z.B. Grossmann 2001; Grossmann & Grossmann 2006), das als innerpsychische Repräsentanz von Bindungserfahrungen wiederum das Bindungsverhalten von Kindern und (später) Erwachsenen steuert. Ebenso finden sich Parallelen zum Schema-Konzept von Grawe (2004) und auch von Piaget (1988), wobei dessen Modell stark kognitiv ausgerichtet ist. Die Selbststrukturschemata wiederum beeinflussen ihrerseits die Aufnahme und Verarbeitung von Sinnesreizen – hier findet immer ein Auswahl- bzw. Filterprozess statt – sowie deren Kopplung mit vorhandenen Strukturen. Welche Erfahrungen wirklich als Erinnerungen abgespeichert werden, ist von den schemagesteuerten Bewertungen abhängig.



## Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur von Klaus Fröhlich-Gildhoff

Es ist nochmals wichtig, darauf hinzuweisen, dass die gebildeten Strukturen, sofern sie einmal gefestigt sind, aus Gründen der „mentalalen Ökonomie“ (Stern 1995, 201) relativ „konservativ“ sein müssen. Schon der Säugling „[...] muss in der Lage sein, allgemeine Kategorien von Interaktionen zu bilden, um dann seine Erwartungen auf der Basis von Generalisierungen statt von vielfältigen Einzelfällen zu schaffen [...]. Jedes neue interaktive Moment bestätigt entweder die Generalisierung oder gestaltet sie ein wenig um“ (ebd.) – hier finden sich deutliche Entsprechungen zum Konzept der Assimilation und Akkommodation von Piaget. Dies wiederum bedeutet, dass die generalisierten Repräsentationen neuen Erfahrungen gegenüber eher verschlossen sind und in ihrer Tendenz zu Wiederholungen streben. Neue gegensätzliche Wahrnehmungen (W-Momente im o.g. Modell) werden zunächst zu ignorieren, bzw. im Sinne der Bestätigung ‘alter’ Erwartungen zu interpretieren versucht. Andererseits ist dieses so entstandene System natürlich grundsätzlich offen für die Integration von neuen Erfahrungselementen. So gibt es zeitlich wechselnde Abschnitte der Verfestigung oder Sicherung einerseits und der Offenheit für Veränderungen – insbesondere Zuständen der Sicherheit – andererseits. Zwischen „Phasen rascher Veränderung liegen relativ ruhige Zeiträume, in denen sich die neuen Integrationen offenbar konsolidieren“ (Stern 1992, 22).

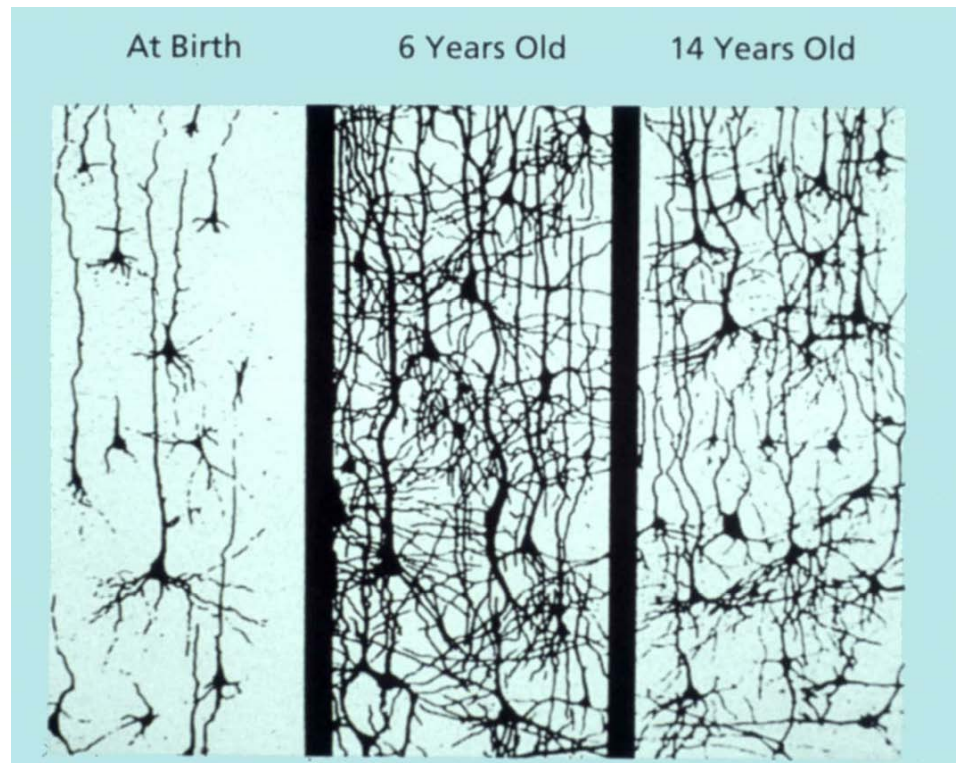
### **Parallelen zur Hirnforschung**

*Zu diesem Modell gibt es Parallelen in den Befunden der Hirnforschung, die mögliche neuronale Korrelate betreffen (vgl. z.B. Hüther 2001, 2004; Braun et al. 2002). Hier nach bilden sich erfahrungsabhängig neuronale Verbände, die wiederum strukturierend für den weiteren Aufbau neuer Strukturelemente, bzw. Netzwerke sind: „Ordnung muss sein: in den ersten beiden Lebensjahren bilden sich eine große Anzahl an Verbindungen zwischen den Nervenzellen im Gehirn aus – wesentlich mehr als später benötigt werden. Danach wird sozusagen ‚ausgelichtet‘, nur die Kontakte bleiben erhalten und verstärken sich, die immer wieder benötigt werden, die anderen ‚verkümmern‘. Im Jugendalter ist dieser Prozess im Wesentlichen abgeschlossen: dem Erwachsenen steht ein gut eingefahrenes aber auch weniger anpassungsfähiges Nervennetz zur Verfügung.“ (Hüther 2005)*

*Generell ist von einer hohen Plastizität des Gehirns auszugehen, allerdings bilden sich die Strukturen nutzungsabhängig. Nach einem Höhepunkt der Hirnentwicklung um das 4. bis 6. Lebensjahr bleiben die verstärkten neuronalen Netzwerke bestehen und wirken als „Anker“ für neue Verbindungen, also die Integration von neuen Erfahrungen.*



**Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur**  
 von Klaus Fröhlich-Gildhoff



*Abbildung 2: Neuronale Vernetzungen nach Hüther (2007, Folie 15; s.a. Hüther 2001, 2005)*

Diese Netzwerkbildung kann analog der Strukturbildung verstanden werden, die neuronalen Netzwerke verbinden Hirnsysteme, die für Emotionsregulation zuständig sind, wie z.B. das limbische System, mit kognitiven Steuerungselementen (präfrontaler Cortex) und generellen Elementen der Handlungssteuerung (Amygdala). Erfahrungsabhängig werden feste Strukturen gebildet, die die generelle Interaktion des Kindes mit der „Außen“-Welt im Sinne der o.g. Schemata 2. Ordnung strukturieren und auch die Integration bzw. das ‘Verwerfen’ neuer Erfahrungen strukturieren. Die Ergebnisse der neurophysiologischen bzw. biologischen Forschungen, die sich durch die neuen bildgebenden Verfahren (v.a. funktionelle Magnetresonanztomographie, fMRT) sprunghaft entwickeln, unterstützen die Annahmen über innere Strukturen.

### **3.2 Phasen der Selbst-Entwicklung**

Die Entwicklung der Selbststruktur lässt sich nach Stern (1992) in unterschiedliche, allerdings nicht völlig klar voneinander abgegrenzte, Abschnitte unterteilen. Dabei ist es bedeutsam, dass nicht eine Phase der anderen folgt, sondern sich im Sinne des Konzepts der Entwicklungsaufgaben ein Entwicklungsthema stärker in den Vordergrund stellt. Von dessen Bewältigung ist es abhängig, ob auch

**Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur**  
 von Klaus Fröhlich-Gildhoff

nachfolgende Themen oder Entwicklungsphasen adäquat bearbeitet und bewältigt werden können.

Alter	Entwicklungsabschnitt/-thema
0 – 3 Monate	Auftauchendes Selbst
3 – 7/9 Monate	Kernselbst-Bildung
7/9 – 15/18 Monate	Entstehung des subjektiven Selbst
ab 15/18 Monate	Bildung des verbalen Selbst
bis ca. 36 Monate	Autonomie vs. Abhängigkeit i.e.S.
bis ca. 4. Lebensjahr	Gestaltung triadischer Beziehungen

*Table 1: Entwicklungsphasen der Selbststruktur nach Stern (1992)*

Wesentlich ist hierbei zunächst Sterns Unterscheidung in einen „präsymbolischen“ bzw. „präverbalen“ Entwicklungsabschnitt einerseits (hier erfolgt die innere Repräsentation ganzheitlich auf der Basis der unmittelbaren Erfahrungen) und einen Abschnitt der Bildung des „verbalen Selbst“ etwa ab dem 15./18. Monat andererseits (hier können beziehungs- und objektbezogene Erfahrungen mit Hilfe von abstrakten Zeichen und Symbolen begrifflich und vor allem sprachlich repräsentiert werden).

Die Entwicklung des präverbalen bzw. vorbegrifflichen Selbstempfindens unterteilt Stern in drei Abschnitte:

In dem Abschnitt des auftauchenden Selbstempfindens (welcher etwa die ersten zwei bis drei Lebensmonate umfasst) ist die Schaffung einer grundsätzlichen Ordnung innerhalb der Wahrnehmung und der Empfindungen des Säuglings das zentrale Thema. Das neugeborene Kind erwirbt ein erstes Gefühl von Regelmäßigkeit und Geordnetheit. Es erlebt sich im Grundsatz als getrennt von der Umwelt, und es erlebt die Umwelt prinzipiell nicht als Reizchaos, sondern bereits differenziert und gestalthaft (dies belegen u.a. die Erkenntnisse über frühe Sinneserfahrungen). Diese grundsätzliche Strukturierung seines Erlebens gelingt dem Säugling deshalb, weil er bereits die Fähigkeit besitzt, Kontingenzen (Regelmäßigkeiten) über verschiedene Wahrnehmungskanäle hinweg (kreuzmodale Wahrnehmung) zu bemerken, und weil er diese Wahrnehmungen mit Affektkategorien (z.B. „wohltuend“ vs. „schmerzhaft“) sowie mit Vitalitätskategorien (z.B. „ruhig“ vs. „aufbrausend“) verbinden kann.

## Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur von Klaus Fröhlich-Gildhoff

Im Abschnitt der Kernselbst-Bildung (bis 7./9. Monat) tritt das Thema der Subjekt-Objekt-Trennung noch klarer in den Vordergrund; das Kind erkennt zunehmend sicherer, dass andere Personen („Objekte“) eigenständige Handlungsstrukturen und auch Affekte zeigen als es selbst („Subjekt“). Die Festigung der kindlichen Fähigkeit, sich als eigenständig und getrennt von anderen zu erleben, beruht zunächst auf der Weiterentwicklung folgender Fähigkeiten:

- Das Kind erlebt sich selbst als Urheber von Handlungen (Selbstwirksamkeit, Willensgefühl), etwa mittels des propriozeptiven Feedbacks (sensorische und neurologische Rückmeldungen auf motorischer Ebene).
- Es ist in der Lage, verschiedene Reize als von einem Subjekt oder Objekt ausgehend wahrzunehmen und damit den Akteur einer Handlung zu identifizieren (gemeinsamer Ort, gemeinsame Zeitstruktur bzw. Intensitätsstruktur von Ereignissen).
- Die verschiedenen Komponenten des Kernselbst (Bewegungserfahrungen, Kohärenzempfindungen und auch Affekte) werden schließlich durch das Gedächtnis, durch die Bildung übergeordneter, eben generalisierter Abbilder/Repräsentationen (GR im Schema oben; Stern selbst spricht von generalisierten Repräsentationen von Interaktionserfahrungen, RIG), zu einem einheitlichen Kernselbstempfinden integriert. Stern (1992, 1995) weist ausdrücklich darauf hin, dass gerade in diesem Abschnitt eine (auf Handlungsebene) angemessene Affektregulierung für den Säugling von großer Bedeutung ist (vgl. z.B. Grawe 2004).

Im Abschnitt des subjektiven Selbstempfindens (bis 15./18. Monat) erkennt das Kind, dass das Selbst und das Objekt (andere Personen) nicht nur getrennte, jeweils kohärente (ganzheitliche, zusammenhängende) Einheiten sind, sondern dass beide auch jeweils psychische Zustände, Affektzustände und Aufmerksamkeitsfoki haben, die sich aufeinander beziehen können. Durch die jetzt mögliche Aufeinanderbezogenheit der affektiven Zustände, wird eine angemessene Affektabstimmung zwischen Mutter und Kind zum zentralen Thema. Das Selbstempfinden des Kindes wird also stark dadurch beeinflusst, ob die Mutter affektiv „mitschwingt“, kindliche Affekte selektiv „übergeht“ bzw. durch über- oder untertriebene affektive Antworten „manipuliert“.

Ab dem 15./18. Lebensmonat setzt Stern (1992) schließlich den Abschnitt des verbalen Selbstempfindens an. Kinder sind jetzt zunehmend in der Lage, Erfahrungen begrifflich, also über sprachliche Symbole innerlich abzuspeichern und abzubilden (zu repräsentieren). Ab diesem Alter müssen die bisher entwickelten, präverbalen Selbst-Aspekte in das begriffliche Selbst eingeschlossen werden, d.h. es müssen entsprechende Verbindungen zwischen der ganzheitlichen, vorsprachlichen Repräsentation und der begrifflich-symbolischen hergestellt werden. Zu-

## Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur

von Klaus Fröhlich-Gildhoff

dem muss ab jetzt eine Spaltung zwischen symbolisierter Selbsterfahrung und nicht-symbolisiertem Erleben vermieden werden. Das verbale Selbstempfinden ist außerdem dadurch geprägt, dass nun intrapsychische Wunschvorstellungen, Phantasien, aber auch Konflikte entstehen können.

Die Bewältigung weiterer Entwicklungsaufgaben – und damit auch die Selbstentwicklung – ist eng verbunden mit der Bewältigung von Schwellensituationen (z.B. dem Übergang von der Familie in den Kindergarten oder von dort in die Schule).

Im zweiten und dritten Lebensjahr steht für das Kleinkind die Regulation von Autonomie und Abhängigkeit, in den sozialen Beziehungen zu seinen unmittelbaren Bezugspersonen, im Vordergrund. Auf der Grundlage einer gefestigten Selbststruktur und klarer innerer Abbilder der Beziehungen zu den Bezugspersonen, weiterentwickelter motorischer Fertigkeiten und der gegebenen Möglichkeit zur symbolischen Repräsentation von Erfahrungen – und damit zur Phantasiebildung – probiert das Kind zunehmend mehr eigene Handlungsspielräume aus und erweitert seine Fähigkeiten in allen Bereichen. Das Neugier- und Explorationsverhalten findet eine immer breitere Basis.

Dabei erfolgt, mit dem weiteren Aufbau von Eigenständigkeit, eine erste innere und äußere Lösung von den Bezugspersonen, die teilweise von inneren Krisen begleitet wird, die mit den noch vorhandenen Abhängigkeitswünschen und Bedürfnissen, dem Ärger über das eigene Noch-Nicht-Können etc. verknüpft sind. In diesem Entwicklungsabschnitt benötigen die Kinder Halt gebende Beziehungsangebote, die ihnen die Loslösung ermöglichen, zugleich aber auch Schutz bieten.

Die nächste wichtige Schwellensituation bezieht sich auf die Herstellung triadischer Beziehungsgleichgewichte: Kinder sind schon früh in der Lage, Beziehungen zu einzelnen Personen aufzubauen und entsprechend intrapsychisch zu repräsentieren. Die Entwicklungsaufgabe im Lebensabschnitt um das 3./4. Lebensjahr besteht darin, tragfähige Beziehungsgleichgewichte zu zwei (oder mehreren) Partnern A und B aufzubauen und zu halten, und zugleich um die (gute) Beziehung von A zu B zu wissen und dies emotional positiv zu werten – ohne dass der eigene Selbstwert gefährdet ist. Voraussetzungen hierfür sind offene, konkurrenzfreie und authentische Beziehungsgestaltungen der erwachsenen Bezugspersonen zum Kind. Das Kind darf nicht vereinnahmt oder im Sinne elterlicher Beziehungsspannungen instrumentalisiert werden. Das Thema „Aufbau triadischer Beziehungen“ spielt natürlich auch eine wichtige Rolle, wenn Kinder in die Kindertagesbetreuung eintreten und Beziehungen zu den Fachkräften aufbauen (sollen und wollen) – und eben diese verschiedenen Beziehungen zu Eltern und FrühpädagogInnen miteinander – möglichst ohne Loyalitätskonflikte – innerpsychisch integrieren müssen.

## 4. Fragen und weiterführende Informationen

### 4.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes



#### AUFGABE 1:

---

Beobachten Sie über einen längeren Zeitraum einen Säugling und beschreiben Sie genau, wie er auf verschiedene Dinge (z.B. roter Luftballon, Kuscheltier, fließendes Wasser) und auf verschiedene (Bezugs-) Personen (z.B. Mutter, Vater, Geschwister, anderes Kleinkind, fremde Personen) reagiert.

Welche Unterschiede können Sie erkennen? Achten Sie besonders auf dyadische Interaktionssequenzen: Wer reagiert wie auf wen?



#### AUFGABE 2:

---

Unterscheiden Sie Schemata erster Ordnung von Schemata zweiter Ordnung und beschreiben Sie den Prozess ihrer Herausbildung. Erläutern Sie an einem konkreten Beispiel, wie sich z. B. in der Phase des subjektiven Selbstempfindens (7./9. bis 15./18. Monat) welche Schemata zweiter Ordnung ausbilden.

### 4.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

#### LITERATUR- VERZEICHNIS

- Brand, M. & Markowitsch, H.J. (o.J.): Lernen und Gedächtnis aus neurowissenschaftlicher Perspektive – Konsequenzen für die Gestaltung des Schulunterrichts. Zugriff am 01.06.2011. Verfügbar unter [http://www.essen.de/Deutsch/Rathaus/Aemter/Ordner\\_40/Schulberatung/BrandMarkowitsch\\_inpress\\_BuchHerrmann.pdf](http://www.essen.de/Deutsch/Rathaus/Aemter/Ordner_40/Schulberatung/BrandMarkowitsch_inpress_BuchHerrmann.pdf)
- Braun, A.K.; Bock, J.; Gruss, M.; Helmeke, C.; Ovtcharoff jr, W.; Schnabel, R.; Ziabreva, I. & Poeggel, G. (2002): Frühe emotionale Erfahrungen und ihre Relevanz für die Entstehung und Therapie psychischer Erkrankungen. In Strauss, B.; Buchheim, A. & Kächele, H. (Hrsg.), *Klinische Bindungsforschung: Methoden und Konzepte* (S. 121-128). Stuttgart: Schattauer.
- Cassia, V.M., Simion, F. & Umiltà, C. (2001): Face preference at birth: The role of an orientino mechanism. *Developmental Science*, 4, 101-108.
- Ciampi, L. (1998): *Affektlogik. Über die Struktur der Psyche und ihre Entwicklung. Ein Beitrag zur Schizophrenieforschung*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- DeCasper, A. J. & Fifer, W. P. (1980): Of human bonding: Newborns prefer their mother's voices. *Science*, 208, 1174-1176.
- Dornes, M. (2008): *Die Seele des Kindes. Entstehung und Entwicklung*. Frankfurt: Fischer
- Dornes, M. (2003). *Die frühe Kindheit: Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre*. Frankfurt am Main: Fischer.



## Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur von Klaus Fröhlich-Gildhoff

- Dornes, M. (1997): *Die frühe Kindheit. Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre.* Frankfurt: Fischer.
- Dornes, M. (1995): *Der kompetente Säugling.* Frankfurt: Fischer.
- Grawe, K. (2004): *Neuropsychotherapie.* Göttingen: Hogrefe
- Greve, W. (2008): *Bewältigung und Entwicklung.* In Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie*, (S. 910- 926). Weinheim: Beltz, PVU, 6. Auflage.
- Greve, W. (Hrsg.) (2000): *Psychologie des Selbst.* Weinheim: PVU.
- Grossmann, K. & Grossmann, K. E. (2006): *Bindungen. Das Gefüge psychischer Sicherheit.* Stuttgart: Klett-Cotta.
- Grossmann, K. (2001): *Die Geschichte der Bindungsforschung.* In: Suess, G.; Scheuerer-Englisch, H. & Pfeifer, W. K. (Hrsg.), *Bindungstheorie und Familiendynamik.* (S. 29-52). Gießen: Psychosozial Verlag.
- Hüther, G. (2001): *Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht .
- Hüther, G. (2004): *Die neurobiologische Verankerung von Erfahrungen und ihre Auswirkungen auf das spätere Verhalten. Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung*, 35, (4), 246-252.
- Hüther, G. (2005): *Die Macht der inneren Bilder. Wie Visionen das Gehirn den Menschen und die Welt verändern.* Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hüther, G. (2007): "Kinder und Jugendliche brauchen Herausforderungen. Die Schulen auch!". Vortrag beim Kongress des adz-Netzwerkes. Zugriff am 01.06.2011. Verfügbar unter <http://www.adz-netzwerk.de/Gerald-Huether-Materialien-zu-Herausforderungen.php>
- Hüther, G. & Krens, I. (2005): *Das Geheimnis der ersten neun Monate. Unsere frühesten Prägungen.* Düsseldorf: Walter.
- Krampen, G. & Greve, W. (2008): *Persönlichkeits- und Selbstkonzeptentwicklung über die Lebensspanne.* In: Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 652–704). Weinheim: Beltz PVU, 6. Auflage.
- Meltzoff, A.N. & Moore, M.K. (1997): *Explaining facial imitation: a theoretical model.* *Early development and parenting*, 6, 179-192.
- Piaget, J. (1988): *Das Weltbild des Kindes.* München: dtv.
- Rauh, H. (2008): *Vorgeburtliche Entwicklung und frühe Kindheit.* In Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 149-224). Weinheim: PVU, 6. Auflage.
- Roebbers, C. M. (2007): *Entwicklung des Selbstkonzepts.* In: Hasselhorn, M. & Schneider, W. (Hrsg.), *Handbuch der Entwicklungspsychologie* (S. 381–391). Göttingen: Hogrefe.
- Stern, D. N. (1995): *Die Repräsentation von Beziehungsmustern, entwicklungspsychologische Betrachtungen.* In Petzold, R. (Hrsg.), *Die Kraft liebevoller Blicke. Psychotherapie & Babyforschung*, Band 2 (S. 193-219). Paderborn: Junfermann.
- Stern, D. N. (1992): *Die Lebenserfahrung des Säuglings.* Stuttgart: Klett-Cotta.

## Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur von Klaus Fröhlich-Gildhoff

### EMPFEHLUNGEN ZUM WEITERLESEN

Berk, L. E. (2005): *Entwicklungspsychologie*. München: Pearson- Studium.

Fröhlich-Gildhoff, K., Mischo, C. & Castello, A. (2009): *Entwicklungspsychologie für Fachkräfte in der Frühpädagogik*. Köln: Wolters Kluwer.

Oerter, R & Montada, L. (Hrsg.) (2008): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim: Beltz PVU, 6. Auflage.

### 4.3 Glossar

**Das Selbst** Allgemein wird unter dem Selbst ein bewusstseinsnahes Abbild der inneren, meist unbewusst ‚funktionierenden‘ handlungsleitenden Struktur(en) verstanden. Diese stabile, wenngleich prinzipiell veränderbare, innere Struktur dient der Orientierung in der Umwelt: dem Erhalt der Handlungsfähigkeit und der Sicherheit des Kontrollerlebens. Selbst und Selbstkonzept entwickeln sich in der Auseinandersetzung mit der Umwelt, in der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben und kritischen Lebensereignissen.

**Entwicklungsaufgabe, Entwicklungsthema** Dem Konzept der Entwicklungsaufgaben oder Entwicklungsthemen liegt die Annahme zugrunde, dass es innerhalb der Lebensspanne immer wieder bestimmte Aufgaben oder Anforderungen gibt, die bewältigt werden müssen. Diese Aufgaben resultieren aus biologischen Faktoren, gesellschaftlichen Vorgaben, Zielen und Erwartungen und individuellen Zielsetzungen. Die Bearbeitung und Bewältigung von Entwicklungsaufgaben ist wesentlich für den Aufbau der Strukturen des Selbst.

*KiTa Fachtex-te ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). KiTa Fachtex-te möchte Lehrende und Studierende an Hochschulen und Fachkräfte in Krippen und Kitas durch aktuelle Fachtex-te für Studium und Praxis unterstützen. Alle Fachtex-te sind erhältlich unter: [www.kita-fachtex-te.de](http://www.kita-fachtex-te.de).*

#### Zitiervorschlag:

Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2011): Ausgangspunkt der Entwicklung: Das Selbst als handlungsleitende Struktur. Verfügbar unter: <http://kita-fachtex-te.de/XXXX> (Hier die vollständige URL einfügen.). Zugriff am TT.MM.JJJJ.