



# Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept

von Linda Eich

## ABSTRACT

Die Psychoanalytische Pädagogik hat den Anspruch Bildung, Erziehung und ontogenetische Entwicklung im gesamtgesellschaftlichen Kontext kritisch zu betrachten. Sie bietet ein großes Potential für die langfristige Entwicklung des Kindes mit Fokus auf dessen psychische Gesundheit.

Psychoanalytisches Denken und Handeln heißt einen besonderen Schwerpunkt auf die Interaktion zwischen Pädagoginnen<sup>1</sup> und Kind zu legen und unbewusste Motive in konflikthaften und belastenden Situationen zu erkennen.

Im vorliegenden Text wird zum Einen vorgestellt, welche interdisziplinären Kenntnisse notwendig sind, um dem psychoanalytischen Bildungsanspruch insbesondere im Sinne der Selbstbildung gerecht zu werden. Zum Anderen soll ein Beitrag zur Aufklärung und Verbreitung der Psychoanalytischen Pädagogik geleistet werden, da diese bisher kaum Einzug in den Kindergartenalltag erhalten hat und in der Gesellschaft größtenteils unbekannt ist. Zu diesem Zweck wird ein Kindergartenkonzept nach dem Ansatz der Psychoanalytischen Pädagogik vorgestellt, welches das Potential der Psychoanalytischen Pädagogik als Hilfestellung für eine gesunde kindliche Entwicklung aufzeigen hilft.

## GLIEDERUNG DES TEXTES

1. Einleitung
2. Psychoanalyse und Psychoanalytische Pädagogik
  - 2.1. *Geschichtlicher Überblick der Psychoanalytischen Pädagogik*
  - 2.2. *Gegenstand der Psychoanalytischen Pädagogik*
  - 2.3. *Aufgaben und Ziele der Psychoanalytischen Pädagogik*
  - 2.4. *Abgrenzung zwischen Therapie und Pädagogik*
3. Psychoanalytische Pädagogik in Kindertagesstätten
  - 3.1. *Pädagogisches Setting und Pädagogische Haltung*
  - 3.2. *Rolle des Kinderspiels*
  - 3.3. *Umgang mit Konflikten, Strafe und Grenzen*
  - 3.4. *Zusammenarbeit mit Eltern*

---

<sup>1</sup> In dem Text wird die weibliche Form verwendet und darin sind Pädagogen eingeschlossen

---

#### 4. Zusammenfassung

#### 5. Fragen und weiterführende Informationen

*5.1. Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes*

*5.2. Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen*

*5.3. Glossar*

#### INFORMATIONEN ZUR AUTORIN

**Linda Eich** ist staatlich anerkannte Ergotherapeutin, zertifizierte Klettertherapeutin und hat an der Fachhochschule Potsdam den Studiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ mit dem Abschluss als Sozialpädagogin B.A. absolviert. Von 2011 bis 2014 leitete sie den Kindergarten Kinderspiel in Potsdam-West, welcher sich am Konzept der Psychoanalytischen Pädagogik orientiert. Derzeit ist sie tätig als Fachberaterin des Bundesprogramms „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist.“ für 14 Kindertagesstätten in der Uckermark und im Oberhavellandkreis. Des Weiteren ist Linda Eich in einer Praxis für Ergotherapie in Berlin tätig. Hier liegt ihr Arbeitsschwerpunkt auf der Behandlung von Kindern mit Wahrnehmungsstörungen und Entwicklungsverzögerungen.

## 1. Einleitung

Angesichts jüngster Erkenntnisse aus der Säuglingsforschung und den Neurowissenschaften wächst zunehmend das Bewusstsein für die Bedeutung einer kindgerechten Bildung und Erziehung. Dabei wird die Diskussion durch die Forderung nach einer vorurteilsbewussten und der Individualität des Kindes angepassten Unterstützung bestimmt. Bereits im jüngsten Alter zeigen Kinder erste Anzeichen von Verhaltensauffälligkeiten und psychischer Instabilität. Die Familie schafft es in der heutigen Zeit aus vielerlei Gründen oftmals nicht mehr, ihrer Funktion als primäre Sozialisationsinstanz gerecht zu werden (vgl. Beck 1986). Häufig leiden Kinder bereits sehr früh unter permanentem Zeitdruck, emotionalem Wärmeverlust, aber auch vorschulischem Leistungsdruck. Zahlreiche Studien belegen, dass die Zahl psychischer Erkrankungen in den letzten Jahren drastisch gestiegen ist (vgl. Statista 2015). Auch in diesem Kontext ist der Auftrag der außerfamiliärer Betreuung in pädagogischen Einrichtungen zu betrachten.

Pädagoginnen brauchen  
entwicklungspsychologisches  
Wissen

Um Kindern die notwendige Stabilität und Sicherheit zu geben, braucht es neue Konzepte und Herangehensweisen. Dabei zeigt sich, dass gerade im Berufsfeld von Pädagoginnen ein Grundwissen über entwicklungspsychologische Prozesse und ein psychoanalytisches Verstehen kindlicher Verhaltensweisen von Vorteil sein können, um den Kindern von Anfang an eine gesunde Entwicklung zu ermöglichen.

Gegenstand des vorliegenden Textes ist das Thema der Psychoanalytischen Pädagogik in Kindertagesstätten. Die Frage nach den Aspekten und Potenzialen einer psychoanalytisch orientierten Pädagogik wird im Vordergrund stehen. Sie ist entwicklungspsychologisch stark fundiert und zeichnet ein Bild vom Kind, das von seinen entwicklungsbedingten Bedürfnissen und Fragestellungen ausgeht. Kinder werden stets vor ihrem jeweiligen sozialen, gesellschaftlichen sowie dem institutionellen Kontext gesehen. Auch Bildung, kindliche Bedürfnisse und Gesundheit werden in diesem Zusammenhang betrachtet.

Zu Beginn wird pointiert auf die Anfänge der Psychoanalytischen Pädagogik eingegangen. Neben der Darstellung der verschiedenen Konzepte und Theorien der Psychoanalytischen Pädagogik werden die Aufgaben, die sich daraus für die Pädagogik ableiten lassen, zusammengefasst und die Abgrenzung zur Therapie verdeutlicht.

Daran anschließend wird die Haltung psychoanalytisch orientierter Pädagoginnen herausgearbeitet und der Frage nachgegangen, wie psychoanalytisches Wissen im pädagogischen Alltag Anwendung finden kann. Hierbei werden die notwendigen Voraussetzungen und Kompetenzen der Pädagoginnen mit einbezogen. Es wird darum gehen, wie heutiges Wissen und neuere Erkenntnisse in

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

der praktischen Arbeit Psychoanalytischer Pädagogik zum Tragen kommen und wie sie sich auf die verschiedenen pädagogischen Aufgabenbereiche von Kindertagesstätten auswirken.

Grundannahme ist, dass ein Wissen um psychoanalytische Aspekte der kindlichen Entwicklung die pädagogische Arbeit befruchtet. Positive Auswirkungen psychoanalytischer Kompetenzen von Pädagoginnen werden nicht nur in der gesunden Entwicklung der Kinder deutlich, sondern auch in den Beziehungssystemen zwischen Pädagoginnen, Kindern und Eltern.

## 2. Psychoanalyse und Psychoanalytische Pädagogik

### 2.1 *Geschichtlicher Überblick der Psychoanalytischen Pädagogik*

#### Anfänge der Psychoanalyse Ende des 19. Jahrhunderts

Die Anfänge der Psychoanalyse gehen auf Sigmund Freud zurück, welcher schon Ende des 19. Jahrhunderts die seelischen Entwicklungsmechanismen des Menschen zum Gegenstand seiner Forschung machte. Freud fand heraus, dass für viele Neurosen ungelöste Konflikte zwischen Triebleben, Ich und Gewissen ausschlaggebend sind. Weiterhin schlussfolgerte er, dass die Bewältigung dieser Konflikte die Voraussetzung für Heilung und Vorbeugung neurotischer Krankheitsverläufe ist. Er untersuchte jene Vorgänge, die vor der Störung lagen, d.h. Erlebnisse in der Kindheit und Pubertät. Auch wenn er sich therapeutisch auf Erwachsene spezialisierte, arbeitete er die Bedeutung von Kinderschicksalen, Erziehungserlebnissen und dem Verhalten der Eltern gegenüber dem Kind heraus (vgl. Zagorac 2008, 12). Diese frühen Erlebnisse und Erfahrungen legen nach Freud den Grundstein für die weitere psychische Entwicklung eines Menschen.

*„Nur an einem Thema kann ich nicht so leicht vorbeigehen, nicht, weil ich besonders viel davon verstehe oder selbst soviel dazugetan habe. Ganz im Gegenteil, ich habe mich kaum je damit beschäftigt. Aber es ist so überaus wichtig, so reich an Hoffnung für die Zukunft, vielleicht das Wichtigste von allem, was die Analyse betreibt. Ich meine die Anwendung der Psychoanalyse auf die Pädagogik, die Erziehung der nächsten Generation.“ (Freud 1932, zit. n. Wolffheim 1973, 12).*

Des Weiteren beschrieb Freud das Unbewusste des Menschen. Er fand heraus, dass die geistige Persönlichkeit nicht nur aus bewussten seelischen Vorgängen besteht, sondern zu einem Großteil auch aus unbewusste Motiven, Wünschen und Trieben.

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

Weitere Konzepte der Psychoanalyse, die Freud in den Jahren seiner Forschung und Lehre erarbeitete, waren u.a. die Theorie der kindlichen Sexualität (Freud, 1905), die Theorie der Sublimierung<sup>1</sup>, das Konzept des Ödipuskomplexes<sup>2</sup> und die Dreiteilung der menschlichen Psyche<sup>3</sup> (Freud, 1923).

### Wiener Psychoanalytische Vereinigung

Im Jahr 1908 wurde die Wiener Psychoanalytische Vereinigung gegründet und es fand in Salzburg der 1. Psychoanalytische Kongress statt. Auf dieser Tagung wurde erstmals von dem ungarischen Psychoanalytiker Sandor Ferenczi über die Folgen der Freudschen Entdeckungen für die Pädagogik referiert. Er brachte auf diesem Wege die Psychoanalyse mit der Pädagogik in Zusammenhang (vgl. Kaufhold 2001, 28).

*„Die Persönlichkeit der Menschen ist infolge derselben schädlichen Erziehungseinflüsse mehr oder minder unfähig geworden, die naturgegebenen Freuden des Lebens unbenutzt zu genießen. Wie selbstverständlich drängt sich also die Frage auf, welchen praktischen Nutzen die Pädagogik aus diesen Erfahrungen haben könnte? [...] Das vorläufige ins Auge zu fassende Ziel der pädagogischen Reform wäre, die kindliche Seele von der Belastung unnötiger Verdrängung zu schonen.“ (Ferenczi 1970, 2)*

### Anfänge der Psychoanalytischen Pädagogik

Nur kurz nach den Anfängen der Psychoanalyse entwickelte sich die Psychoanalytische Pädagogik und wurde zur Grundlage für alternative Erziehungskonzepte. Aus den Theorien Freuds wurden pädagogische Fragen abgeleitet und auf die pädagogische Praxis angewandt. Viele pädagogisch orientierte Psychoanalytiker suchten nach Methoden, um den erzieherischen Alltag in förderlicher Weise zu gestalten (vgl. Zagorac, 2008, 15).

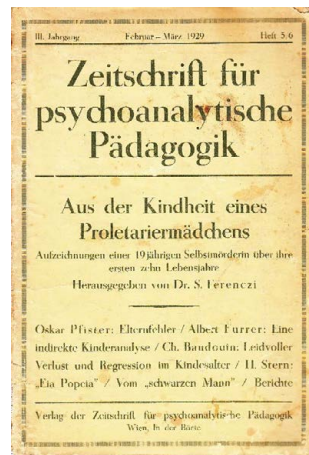
An der frühen Entwicklung der Psychoanalytischen Pädagogik waren u.a. folgende Personen maßgeblich beteiligt: Anna Freud, Paul Federn, Melanie Klein, Siegfried Bernfeld, Sandor Ferenczi, August Aichhorn, Alfred Adler, Erik H. Erikson, Hans Zullinger, Nelly Wolffheim und Bruno Bettelheim. 1926 wurde die „Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik“ ins Leben gerufen und mit ihrem Erscheinen wurde auch der Begriff „Psychoanalytische Pädagogik“ geprägt (vgl. Kaufhold 2001, 30f.).

1 Unter Sublimierung beschrieb Freud die Triebbefriedigung durch gesellschaftlich anerkannte Ersatzhandlungen. Nach dieser Theorie können beispielsweise Aggressionen durch Sport sublimiert werden.

2 Der Ödipuskomplex ist eine Theorie der Psychoanalyse rund um die frühkindliche, sich bei beiden Geschlechtern entwickelnde Beziehung zum gegengeschlechtlichen Elternteil.

3 Die Dreiteilung der Psyche (auch Strukturmodell der menschlichen Psyche genannt) ist eine tiefenpsychologische Theorie zur Erklärung des menschlichen Verhaltens. Freud teilte die Psyche des Menschen in drei Instanzen ein, welche für das Lustprinzip („Es“), das Realitätsprinzip („Ich“) und das Moralitätsprinzip („Über-Ich“) stehen. Das Zusammenspiel dieser drei Instanzen bestimmt die Persönlichkeit des Menschen.

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich



**Bild 1:** Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik 1929  
(Quelle: <http://www.zvab.com/buch-suchen/titel/zeitschrift-fuer-psychoanalytische-paedagogik/autor/meng>)

### Psychoanalytische Pädagogik während und nach dem 2. Weltkrieg

In den 1920er und Anfang der 1930er Jahre gab es einen großen Aufschwung in der Psychoanalytischen Pädagogik. Am Wiener Lehrinstitut der Psychoanalytischen Vereinigung konnten erstmals Pädagoginnen teilnehmen. Ab der Machtübernahme der Nationalsozialisten 1933 wurde die Arbeit der Psychoanalytischen Vereinigung zunehmend schwieriger und in den folgenden Jahren durch Verbote und Sanktionen nahezu zum Erliegen gebracht. 1937 musste die „Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik“ eingestellt werden (vgl. Zagorac 2008, 19). Mit Beginn des Zweiten Weltkriegs 1939 zersplitterte sich die Psychoanalytische Vereinigung gänzlich. Viele deutsche Analytikerinnen wurden zur Emigration gezwungen und die Psychoanalyse wurde als ‚jüdische‘ Wissenschaft verfolgt (vgl. Ermann 2009, 111ff.). Aber nicht nur durch die weltpolitischen Geschehnisse dieser Zeit, sondern auch durch die Tendenz, die Psychoanalyse immer stärker mit dem Couch-Setting der therapeutischen Praxis gleichzusetzen, geriet die Pädagogik als nicht zur Medizin gehörende Disziplin in den Hintergrund (vgl. Steinhardt 2005, 53).

Da viele Psychoanalytiker emigriert waren, stellte es sich nach dem zweiten Weltkrieg als schwierig heraus, die engagierten psychoanalytisch-pädagogischen Initiativen wieder aufleben zu lassen (vgl. Steinhardt 2005, 21). Die Psychoanalytische Pädagogik schlug sich in eine Vielzahl unterschiedlicher Erziehungskonzepte nieder. Erst 1950 wurden an der „Beratungsstelle für Schüler der höheren Schulen Wiens und Umgebung“ wieder erste tiefenpsychologische Fortbildungen für Schülerinnen, Lehrerinnen und Eltern angeboten. In Frankfurt wurden in den 1960er Jahren erste Balint-Gruppen initiiert. Insgesamt lässt sich konstatieren, dass sich nur eine geringe Anzahl Forscherinnen mit dem Zusammenspiel von Psychoanalyse und Pädagogik befasste.

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

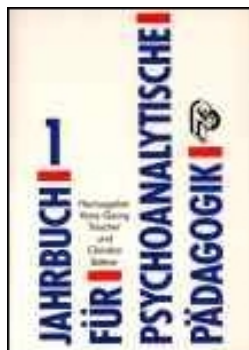
### **Balint-Gruppen**

*Balint-Gruppen (Balint, 1957) basieren auf dem psychodynamischen Krankheitsverständnis der Psychoanalyse. Ursprünglich richteten sie sich an Ärztinnen und Psychotherapeutinnen, damit diese durch eine Analyse der Übertragungs- und Gegenübertragungsphänomene sowie der Abwehrmechanismen eine Beziehungsdiagnose des Arzt-Patienten-Verhältnisses aufstellen konnten.*

*Heute werden Balint-Gruppen auch als Supervisionsmethode im Gesundheits-, Sozial- und Erziehungswesen angewandt.*

Erst mit der 1968er Bewegung erfuhren psychoanalytisch-pädagogische Initiativen wieder eine breitere Unterstützung. Obwohl eine klare Abgrenzung zwischen antiautoritären Erziehungskonzepten und der Psychoanalytischen Pädagogik besteht, finden sich in den antiautoritären Ansätzen der 1968er Bewegung einige Aspekte der Psychoanalytischen Pädagogik. Hierbei wurden die Konzepte der Psychoanalytischen Pädagogik jedoch unvollständig und teilweise sogar kontraproduktiv eingesetzt (vgl. Zagorac 2008, 22).

In der jüngeren Geschichte lässt sich ab 1980 eine Renaissance der Psychoanalytischen Pädagogik feststellen. Die Anzahl der psychoanalytisch-pädagogischen Fragestellungen und Literaturveröffentlichungen stieg. Die Konzepte der „klassischen“ psychoanalytischen Entwicklungstheorie wurden durch neuere Forschungsarbeiten, z.B. zur Objektbeziehungstheorie und den Ergebnissen moderner Säuglingsforschung, erweitert (vgl. Figdor, in: Muck/Trescher 1994, 81). Neben der Implementierung verschiedener Aus- und Fortbildungslehrgänge an universitären Bildungseinrichtungen erscheint seit 1989 regelmäßig das „Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik“ im Psychosozial-Verlag.



**Bild 2:** Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 1989

(Quelle: <http://www.christian-buettner.de/hsfk/publikationen/jbpps.html>)



## 2.2 Gegenstand der Psychoanalytischen Pädagogik

An dieser Stelle sollen nun die Konzepte der neueren Psychoanalytischen Pädagogik ausgeführt werden. Dabei wird ein Gesamtüberblick über die Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik geboten, der verdeutlicht, dass die Psychoanalytische Pädagogik eine interdisziplinäre Wissenschaft ist. Neben den psychoanalytischen Grundlagen sind umfassende sozialisationstheoretische, zeitdiagnostische und bildungstheoretische Kenntnisse notwendig, um dem Anspruch der Psychoanalytischen Pädagogik gerecht zu werden.

Um für die Themen, Phasen und Schwierigkeiten kindlicher Entwicklung sensibilisiert zu sein, ist das Wissen um psychoanalytische Entwicklungstheorien von großer Bedeutung. Dazu gehören an erster Stelle die *Phasen der psychosexuellen Entwicklung* nach Sigmund Freud und das daran anschließende *Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung* nach Erik H. Erikson. Darauf aufbauend entwickelte Anna Freud die *psychoanalytische Ich-Psychologie*. Melanie Klein betonte die frühe Eltern-Kind-Interaktion und gilt heute als Pionierin der frühen *Objektbeziehungstheorie*. Mit der Objektbeziehungstheorie fand insofern ein Blickwechsel statt, als dass sich die Psychoanalyse nun nicht mehr nur mit innerpsychischen Prozessen beschäftigte, sondern auch die Beziehungen eines Menschen betrachtete (vgl. Ermann 2009, 67f.).

Zu den vier Psychologien der Psychoanalyse gehören nach Fred Pine:

- die Triebpsychologie,
- die ICH-Psychologie,
- die Psychologie der Objektbeziehungen sowie
- die Selbstpsychologie

(vgl. Pine 1990)

Die Triebpsychologie vertritt die Auffassung, dass das menschliche Verhalten und Handeln durch bestimmte Grundbedürfnisse und angeborene Triebe geleitet werden.

### Ich-Psychologie

Die *Ich-Psychologie* ist auch heute noch eine der vier großen Psychologien der Psychoanalyse.

Die Anpassung an die Umwelt gilt als eine Leistung gut entwickelter Ich-Funktionen (vgl. Pine 1990, 233). Zu den ICH-Funktionen gehören u.a. Frustrationstoleranz, Wahrnehmung und Differenzierung eigener Affekte, Antizipation, Ambiguitätstoleranz und Empathie. Nach Anna Freud wurde die Ich-Psychologie besonders von Heinz Hartmann geprägt und wandte sich durch eine zunehmende Konfliktorientierung von der Ich-Psychologie nach A. Freud ab (vgl. Ermann 2009, 42f.).

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

### Objektbeziehungstheorie

Margaret Mahler und René A. Spitz leisteten mit ihren empirischen Beobachtungen der Interaktion zwischen Mutter und Kleinkind einen entscheidenden Beitrag zur modernen Psychoanalyse. Mahler setzte ihren Schwerpunkt auf die *Entwicklung der Autonomie* und Spitz vertiefte die Erkenntnisse zur *Entwicklung der Objektbeziehungen*. Eine Objektbeziehung ist die exklusive Beziehung zwischen zwei Personen und betrifft primär die reziproke Mutter-Kind-Interaktion (vgl. Tyson/Tyson 2001, 106). Die Objektbeziehungstheorie betont die Auswirkungen bereits gemachter Beziehungserfahrungen auf das Erleben neuer Erfahrungen. Frühere Beziehungsmuster werden in aktuelle Beziehungen hineingetragen. Die Objektbeziehungstheorien sind sehr komplexe Theorien, die verschiedene Herangehensweisen und Schulen umfassen. Neben Mahler und Spitz gibt es noch viele weitere Objektbeziehungstheoretiker. Im Vergleich zu diesen generierten Mahler und Spitz ihre Erkenntnisse aber aus direkten Beobachtungen, ohne dabei die intrapsychischen Vorgänge aus dem Blickfeld zu verlieren (vgl. Tyson/Tyson 2001, 106).

Auch Donald W. Winnicott zählt zu den wichtigen Vertretern der Objektbeziehungstheorie. Für psychoanalytische Kompetenzen im pädagogischen Alltag sind besonders seine *Konzepte vom Übergangsobjekt und Übergangsraum* bedeutsam. Damit beschrieb Winnicott Objekte, die für das Kind eine Vermittlerfunktion zwischen der real vorhandenen Bezugsperson und dem inneren Bild, das sich das Kind von dieser Person macht, haben. Das vom Kind selbst gewählte Objekt nimmt also den (intermediären) Raum zwischen Bezugsperson und Kleinkind ein (vgl. Winnicott 1973/1995, 10 ff.).

### Psychologie des Selbst

In den 1970er Jahren entwickelte Heinz Kohut die *Psychologie des Selbst* und die *Narzissmustheorie*. Er interessierte sich für die unbewussten seelischen Prozesse, die unser Selbstwertgefühl ausmachen. Ziel ist die Ausbildung und Entwicklung eines ganzheitlichen und differenzierten Gefühls des Selbst. Das Selbst als Mittelpunkt von Initiative und ein stabiles Inneres mit einem anhaltenden Gefühl von subjektivem Wert sind die Voraussetzungen für ein positives Selbst-Erleben (vgl. Kutter 1992, 39f.).

### Moderne Entwicklungsforscher und ihre Konzepte

Zu den zeitgenössischen psychoanalytischen Entwicklungsforschern zählen u.a. der Säuglingsforscher Daniel N. Stern, der sich mit der *Entwicklung des Selbstempfindens* auseinandersetzte und Mary Ainsworth und John Bowlby, welche anhand der *Bindungstheorie* das grundlegende Bedürfnis kleiner Kinder nach engen, intensiven und sicheren Beziehungen zu ihren Bezugspersonen beschrieben (vgl. Fonagy 2002, 45). Die Sicherung dieser Beziehung, auf die die Kinder existentiell angewiesen sind, hat Vorrang vor anderen Bedürfnissen. Die Fähigkeit, Hilfe von vertrauten Personen anzunehmen, ist ein wichtiger Schutzfaktor für eine gesunde Entwicklung. Dieses Modell hat erheblichen Einfluss auf eine konzeptionelle Veränderung von Übergängen, ob von Zuhause in die Krippe, von der Krippe in den Kindergarten oder vom Kindergarten in die Schule.

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

Ein weiterer wichtiger inhaltlicher Schwerpunkt der Psychoanalytischen Pädagogik ist die *Mentalisierung*, welche sich auf die Konzepte der Symbolisierung und Theory of Mind stützt. Peter Fonagy entwickelte das Mentalisierungskonzept, das beschreibt, wie und wann Kleinkinder herausfinden, dass sie selbst, aber auch andere Personen mentale Fähigkeiten besitzen. Das Konzept beschreibt die Fähigkeit, sich in andere Menschen einzufühlen und ihren Gefühlszustand erkennen zu können (vgl. Fonagy 2002, 155f.). Neben dem Mentalisierungskonzept beschäftigte sich Fonagy mit der *Entwicklung der Affektregulation*. Säuglinge lernen schon früh zwischen eigenen Affektzuständen und denen der Bezugsperson zu unterscheiden. Solange die Selbstregulierung der Affekte für das Kind noch nicht möglich ist, ist es die Aufgabe der Bezugsperson in Form eines ‚Hilfs-Ich‘ diese Regulierung zu übernehmen. Durch Spiegelung und Interaktion beginnt das Kind die Affektregulierung zu internalisieren (vgl. Fonagy 2002, 43ff.).

Schließlich ist Martin Dornes zu nennen, der aktuell zu den wichtigsten Säuglingsforschern in Deutschland gehört. Dornes vergleicht psychoanalytische Theorien mit den Ergebnissen der Säuglings- und Kleinkindforschung und versucht sie empirisch zu belegen. Dabei knüpft er an die Theorien von Spitz, Stern und Bowlby an. Zu seinen bekanntesten Werken zählen u.a. *Der kompetente Säugling* (1993), *Die emotionale Welt des Kindes* (2000) und *Die Seele des Kindes* (2006).

In der heutigen Psychoanalytischen Pädagogik geht es somit um Konzepte der Mentalisierung, Bindungstheorie, Säuglings- und Affektforschung und wie diese pädagogisch nutzbar gemacht werden können. Es herrscht ein beziehungsorientiertes Menschenbild vor, das sich einerseits kritisch mit entwicklungseinschränkenden gesellschaftlichen Phänomenen und andererseits mit den affektiven und unbewussten Vorgängen in pädagogischen Beziehungen auseinandersetzt (vgl. Naumann 2010, 117). Hieraus leitet sich der Bedarf eines empathischen Umgangs mit Konflikten und Irritationen im pädagogischen Alltag ab. Das Augenmerk liegt auf der Gesundheit und positiv verlaufenden Entwicklung der Kinder.

## 2.3 Aufgaben und Ziele der Psychoanalytischen Pädagogik

In der Psychoanalytischen Pädagogik wird die Pädagogik durch psychoanalytische Grundgedanken erweitert, beispielsweise hinsichtlich der Erkenntnis von Auswirkungen unbewusster Prozesse auf das menschliche Denken und Handeln (vgl. Wolffheim 1973, 9).

### Aufgaben eines Kindergartens nach Nelly Wolffheim

In ihrem Werk *Psychoanalyse und Kindergarten* schreibt Nelly Wolffheim dem Kindergarten folgende Aufgaben zu: Er soll dem Kind eine Ablösung von den elterlichen Beziehungen ermöglichen, das Zusammenleben mit anderen Kindern fördern, eine Anpassung an die Realität unterstützen und Angebote von Sublimierungsmöglichkeiten (= Ersatzbefriedigungen) für Triebverzicht machen. Ziel ist es Selbstbewusstsein, Sicherheit, Selbstständigkeit und eine Vermeidung von Schuldgefühlen im Kind zu erreichen (vgl. Wolffheim 1973, 134ff.).

Um im Sinne der ICH-Psychologie eine Verstärkung der ICH-Kompetenzen zu erreichen, muss die Pädagogin Zeit und Raum für Probleme zulassen und Angebote gestalten, in denen gemeinsam mit den Kindern Konfliktbewältigungsstrategien erarbeitet werden können. Das soziale Miteinander muss dabei im Vordergrund stehen und die Kinder müssen positive Beziehungserfahrungen machen können. Um im Kind ein positives Selbst-Erleben zu unterstützen, bedarf es einer empathischen Einstellung zum Kind sowie Ermutigung und Anerkennung. Anerkennungserfahrungen führen im Kind zu differenzierten, flexiblen und stabilen Grenzen gegenüber anderen Menschen, zu einem Gefühl der Verlässlichkeit und des Vertrauens in das eigene Handeln und zu einer angemessenen Regulationsfähigkeit des Selbstwertes (vgl. Pine, 1990).

### Anforderungen an eine Pädagogin

Die Psychoanalytische Pädagogik verlangt den Pädagoginnen eine Vielzahl von Fähigkeiten und Kompetenzen ab und richtet klare Aufgaben an sie. Bereits Freud schrieb, dass der Beruf der Pädagogin nur jenen Leuten zugeschrieben werden sollte, die sich in das kindliche Seelenleben einfühlen können. Wenn der Erwachsene seine eigene Kindheit nicht versteht, kann er auch die Kinder nicht verstehen (vgl. Wolffheim 1973, 13). Nelly Wolffheim forderte von Pädagoginnen, die konstitutionellen Eigenarten des Kindes zu beobachten und anhand kleiner Anzeichen zu erkennen, was im Seelenleben des Kindes vor sich geht. Auch S. Freud forderte:

„(...) daß der Erzieher psychoanalytisch geschult sein soll, weil ihm sonst das Objekt seiner Bemühungen, das Kind, ein unzugängliches Rätsel bleibt. Eine solche Schulung wird am besten erreicht, wenn sich der Erzieher selbst einer Analyse unterwirft.“ (Freud 1925, 8)

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

Neben der Forderung nach einer allgemeinen psychoanalytischen Vorbildung, um innere Vorgänge und Zustände des Kindes besser verstehen und hieran das eigene Handeln ausrichten zu können, wird schon seit Freuds Zeiten die Forderung einer eigenen Analyse an die Pädagoginnen gerichtet. Diese sollte selbst analysiert sein, um ihre eigenen Konflikte zu kennen und zu beherrschen, so dass sie die pädagogische Beziehung zum Kind nicht belasten. Um eigene unbewusste Kindheitserlebnisse oder Übertragungen nicht auf das Kind zu projizieren, ist mindestens die Auseinandersetzung mit der eigenen Kindheits- und Lebensgeschichte notwendig (vgl. Naumann 2010, 153).

Mit Hilfe von analytischen Kompetenzen kann möglicherweise eine Überbelastung von Pädagoginnen reduziert werden, da sie eine andere, sich selbst und die Kinder schonende Art der Konfliktbewältigung kennen und anwenden können. Aus heutiger psychoanalytisch-pädagogischer Sicht besteht die Hauptaufgabe der Pädagoginnen sicherlich im Versuch, sich in das Kind einzufühlen, sich hineinzuversetzen und es zu verstehen, um so einen Raum für die Entfaltung der Innenwelt zu schaffen.

In der Psychoanalytischen Pädagogik gibt es Bildungsziele, die man unter dem Begriff „psychische Gesundheit“ zusammenfassen kann. Im Einzelnen zählen dazu folgende Fähigkeiten, deren Förderung im Umgang mit den Kindern wichtig sind:

- Fähigkeit zu lieben
- Fähigkeit zur Trennung
- Fähigkeit zur Aggressionsbewältigung
- Ein gutes Selbstwertgefühl
- Ein freundliches Über-Ich (Moral/Gewissen)
- Sozialkompetenz

Diese Bildungsziele werden in den folgenden Absätzen kurz erläutert.

### Fähigkeit zu lieben

Die Fähigkeit, jemanden zu lieben, entsteht durch erste Erfahrungen in der Kindheit, indem sich das Kind von seinen Hauptbezugspersonen geliebt fühlt. Diese Fähigkeit kommt in späteren Partnerschaften unbewusst zum Tragen und ist somit Voraussetzung für glückliche Beziehungen.

Im Kindergarten wird die Liebesfähigkeit der Kinder dadurch gefördert, dass die Pädagoginnen die Kinder gern mögen und ihnen kontinuierlich als Bezugspersonen zur Verfügung stehen. Allerdings darf nicht unbeachtet bleiben, dass Kinder auf Grund von großen Gruppen und oftmals wenig Bezugspersonen weniger

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

beachtet werden können als zuhause. Um vom Kind nun nicht als Familie erlebt zu werden, da die Liebeserwartungen wie sie an die Eltern richten, von den Pädagoginnen so nicht erfüllt werden können, kann im Kindergarten beispielsweise eine „Familienwand“ entstehen. Hier ist die Familie für das Kind, solange es durch die Betreuungszeit von dieser getrennt ist, mit Hilfe von Fotos präsent. Weiter besteht die Möglichkeit, dass Eltern das Kindergartenportfolio ihres Kindes mit Briefen, Geschichten und Fotos für das Kind ergänzen.

### Fähigkeit zur Trennung

Trennungen und Abschiede gehören zum Leben dazu. In der Regel sind sie mit Leid verbunden, aber sie lassen sich nicht vermeiden. Was häufig übersehen wird ist, dass die „emotionale Objekt Konstanz“ der Kinder noch brüchig ist. Es besteht dadurch die Gefahr, dass sie aufgrund ihrer Enttäuschung und Wut die inneren guten Mama- bzw. Papabilder verlieren und damit das Gefühl von den Eltern geliebt zu werden. Damit Trennungen vom Kind nicht als Bedrohung empfunden werden, benötigen sie gute Trennungserfahrungen. Sie brauchen die Gewissheit, dass die Eltern sie weiter lieben, auch wenn sie für diesen Moment nicht anwesend sind. In der Kita hat sich aus diesem Grund die Arbeit nach dem Berliner oder Münchner Eingewöhnungsmodell (vgl. Laewen 2009, Kitafachtexte zum Thema Eingewöhnung) bewährt. Auch die eben genannte „Familienwand“ hilft dem Kind, lange Trennungen leichter zu verarbeiten und die inneren guten Elternbilder trotz räumlicher Trennung zu erhalten. Ebenso hilft ein Übergangsobjekt – etwas, was das Kind von zu Hause mitbringen darf, wie z.B. ein Kuscheltier, eine Decke, ein Auto o.ä.- dem Kind, Trennungen auszuhalten.

### Fähigkeit zur Aggressionsbewältigung

Aggressive Gefühle haben einen schlechten Ruf, doch sie gehören genauso zum Leben wie beispielsweise die Fröhlichkeit. Das bloße Verboten solcher Gefühle könnte die Entwicklung von neurotischen Störungen zur Folge haben. Ebenso kann man von kleinen Kindern nicht erwarten, dass sie selbstreflektiert über ihre Gefühle reden können. Um einen konstruktiven Umgang mit der eigenen Wut zu erlernen, kann es in der Kita eine so genannte „Wutecke“ geben, in der auf sozial verträgliche Art aggressive Gefühle heraus gelassen werden können. Ebenso sollte es immer wieder Gespräche mit Kindern geben, in denen Gefühle (die eigenen und die Anderer) eine Rolle spielen.

### Ein gutes Selbstwertgefühl

Ein gutes, gesundes Selbstwertgefühl entwickelt sich im Kindesalter, wenn sich das Kind mit all seinen Eigenheiten von seinen Hauptbezugspersonen wertgeschätzt fühlt. Auch der Umgang mit den eigenen Gefühlen, Bestätigung und Ermutigung fördern die Entwicklung eines Selbstwertgefühls. Zur Auseinandersetzung mit Gefühlen können Bücher, Bilder und Gespräche mit den Kindern herangezogen werden. Auf diese Weise kann die Kita einen wichtigen Beitrag für die Entwicklung eines guten Selbstwertgefühls des Kindes leisten.

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept

von Linda Eich

### Ein freundliches Über-Ich (Moral/Gewissen)

Für die Entwicklung eines freundlichen und stabilen Über-Ichs (= Moral/Gewissen) ist es wichtig, dass die Pädagoginnen hinsichtlich Verboten und Grenzen nicht als übermäßig aggressiv oder bedrohlich, sondern trotz Frustration als wertschätzend erfahren werden. Das Kind sollte die Normen und Werte, die es so verinnerlicht, nicht nur als einschränkend, sondern auch als hilfreich erleben. In Gesprächskreisen können gemeinsam mit den Kindern Regeln entwickelt und überdacht werden.

### Sozialkompetenz

In einer Gruppe zu leben heißt auch, mit sozialen und emotionalen Konflikten angemessen umgehen zu können und dazu in der Lage zu sein, Lösungswege zu finden, die aus diesen Konflikten heraus helfen. Pädagoginnen können das Kind dabei unterstützen, indem das Verhalten des Kindes gespiegelt wird. Auch Themen wie Wut, Angst, Tod oder Trauer sollten offen mit den Kindern besprochen werden. So erfahren sie, mit solch „ungeliebten“ Gefühlen nicht allein zu sein und lernen, diese Gefühle bei sich und anderen Kindern zu akzeptieren.

## 2.4 Abgrenzung zwischen Therapie und Pädagogik

Eine der häufigsten Forderungen an psychoanalytisch orientierte Pädagoginnen ist es, keinesfalls therapeutisch zu arbeiten. Zwiauer schreibt über das Leben der psychoanalytisch orientierten Pädagogin Emma Plank.

*Emma Plank „distanziert sich von den frühen Versuchen psychoanalytisch geschulter Lehrer, durch direkte Deutungen auch schwere psychische Schwierigkeiten zu beheben, denn solche Konflikte müssen in der Schulsituation unlösbar bestehen bleiben. Eine Heilung ist in den meisten Fällen nur im Rahmen einer Kinderanalyse möglich, die nicht vom Lehrer, selbst wenn er therapeutisch ausgebildet ist, durchgeführt werden sollte, denn für die Arbeit mit dem Kinde in der Schule bedarf es einer gleichmäßigen, affektiv nicht sehr wechselnden Beziehung innerhalb des Unterrichts. Der Lehrer kann jedoch die Behandlung durch ein entsprechendes Verhalten unterstützen, so dass Schule und Analyse sich möglichst ergänzen und einander nicht stören.“ (Zwiauer, In: Zagorac 2008, 155)*

Auch wenn Emma Plank über Schulpädagogik spricht, ist dieser Anspruch ebenso auf die Arbeit in Kindertagesstätten übertragbar. Die Pädagogin hat keinerlei therapeutische Aufgaben, sondern soll die entsprechenden Situationen ausschließlich verstehen, nicht aber mittels Deutung die Schwierigkeiten behandeln. Aus dieser Trennung lässt sich ableiten, dass die Pädagogik nicht als Ersatz für die Psychoanalyse zu verstehen ist, andersherum aber auch die Psychoanalyse kein Ersatz für die Pädagogik ist (vgl. Zagorac 2008, 29f.). Psychoanalytische

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

Therapie und Pädagogik können sich jedoch gut ergänzen, denn sie eint die ähnlichen Vorstellungen über die kindliche Entwicklung. Allerdings werden die Schwerpunkte der Arbeit unterschiedlich gesetzt. Während die Psychoanalytische Pädagogik Bildungsprozesse ermöglicht und begleitet – immer unter Berücksichtigung individueller Bedürfnisse, Entwicklung und Fähigkeiten – formuliert die Psychoanalyse das Ziel der Heilung psychosozialer Störungen (vgl. Zagorac 2008, 118). Die Pädagogik ist im Vergleich zur Analyse in den Alltag eingebettet und stellt keinen Sonderraum dar. Beide Disziplinen aber berücksichtigen das Unbewusste, die Affekte sowie Übertragungs- und Gegenübertragungspänome.

Psychoanalytische Pädagogik darf also nicht als Therapieform falsch verstanden werden, da sie ein eigenständiger Bereich analytischen Verstehens ist. Es verbirgt sich dahinter nicht die Absicht, Probleme zu beheben, sondern vielmehr eine psychoanalytische Haltung. Das Wissen um psychische Prozesse sensibilisiert psychoanalytisch orientierte Pädagoginnen für eine die seelische Entwicklung des Kindes unterstützende Arbeitsweise.

### 3. Psychoanalytische Pädagogik in Kindertagesstätten

#### 3.1 Pädagogisches Setting und Pädagogische Haltung

Im Folgenden werden die pädagogischen Rahmenbedingungen (=Setting) sowie die innere Einstellung und Haltung gegenüber dem Kind aus psychoanalytisch orientierter Sicht beschrieben.

#### Pädagogisches Setting

Unter Setting sind im Rahmen der Pädagogik die Gegebenheiten und Bedingungen zu verstehen, die von Pädagoginnen günstig beeinflusst werden können. Die Kindorientierung ist in der psychoanalytisch orientierten Pädagogik das oberste Prinzip. Die Eigenständigkeit des Kindes steht im Mittelpunkt. Die Pädagogin ist keine Beherrscherin des Kindes, sondern dessen Beraterin und Beschützerin und hat vollen Respekt vor der Persönlichkeit des Kindes (vgl. Wolffheim 1973, 184f.).

*„Als geeignete Erzieherpersönlichkeiten werden sich nur solche Menschen erweisen, die von Anfang an, wenn auch mit Heiterkeit, doch aber zutiefst mit Ernst an das Kind herantreten.“ (Wolffheim 1973, 181)*



## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept

von Linda Eich

Die Kindertagesstätte ist nicht nur als Ort der Betreuung zu verstehen, sondern auch als Ort, der Raum zum Spielen lässt, den Aufbau sozialer Beziehungen ermöglicht und der individuelle Entfaltungsmöglichkeiten bietet. Er macht somit Lern- und Bildungsprozesse möglich, wodurch sich das Handelsspektrum des Kindes erweitert.

Die Orientierung an den Stärken signalisiert dem Kind Wertschätzung und Anerkennung und motiviert es, seine Umwelt aktiv zu erkunden. Um Exploration zu ermöglichen ist darüber hinaus die Haltefunktion der verlässlichen und empathischen Bezugsperson, die Sicherheit und Geborgenheit signalisiert, notwendig.

### Containment

Im Zusammenhang mit der Haltefunktion der Bezugsperson erklärt Martin Dornes das sogenannte „**Containment**“ wie folgt:

*„Unter Containment wird (...) die Fähigkeit der Mutter verstanden, die Affekte des Kindes – insbesondere die negativen – nicht nur zu verstehen und zu beantworten, sondern in ihrer Antwort gleichzeitig so zu verändern, daß sie für das Kind erträglicher werden.“ (Dornes 2001, 76)*

Angesichts des noch unreifen Ichs des Kindes übernimmt die Bezugsperson die Funktion eines ‚**Hilfs-Ichs**‘ und unterstützt das Kind bei der ebenfalls noch unzureichend entwickelten Affektregulierung. Die stellvertretende Regulierung negativer Affekte durch die Bezugsperson wird vom Kind nach und nach internalisiert, so dass es selbst die Fähigkeit zur Affektregulierung erlangt (vgl. Dornes 2001, 76f.).

In der Kindertagesstätte kommt die ‚**containing-function**‘ den Pädagoginnen zu. Feinfühligke Pädagoginnen müssen also die Affekte der Kinder spiegeln und ihnen signalisieren, dass sie die Affekte verstehen, sie aufnehmen und verändern.

Zu einer professionellen psychoanalytischen Haltung von Pädagoginnen gehören in erster Linie das Arbeitsbündnis (auch Entwicklungsbündnis), die Optimalstrukturierung und das szenische Verstehen. Auf diese Haltungsaspekte wird in den folgenden Absätzen eingegangen.

### Entwicklungsbündnis

Grundlage psychoanalytischer Haltung in der Pädagogik ist ein wertfreies und hierarchiefreies Verhältnis zwischen Pädagogin und Kind. Neben der Orientierung an den mentalen Zuständen und Bedürfnissen der Kinder und verlässlichen Interaktionen ist die **Abstinenz** eine prinzipielle Grundhaltung pädagogischen Handelns (vgl. Trescher, In: Muck/Trescher 1994, 181f.). Dies heißt, dass in

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

der pädagogischen Beziehung eigene Bedürfnisse zurückgestellt werden müssen und die Beziehung nicht als Plattform für die Befriedigung von eigenen Wünschen – z.B. nach Geborgenheit und Zuwendung – missbraucht werden darf. Pädagoginnen sollten sich daher ihrer eigenen Wünsche bewusst sein, diese reflektieren und nicht zu Lasten des Kindes ausleben. Damit schützt die Abstinenz einerseits das Kind, andererseits die Pädagoginnen vor der Verstrickung in Konflikte bezogen auf Übertragungs- und Gegenübertragungsreaktionen (vgl. Trescher, In: Muck/Trescher 1994, 181f.).

In Kindertagesstätten ist bereits durch die Institution ein Arbeitsbündnis formuliert und vorgegeben. Die Aufgabe der Pädagoginnen ist es, aus diesem vorformulierten Bündnis ein förderliches und gesundes Entwicklungsbündnis zu machen. Dazu ist die abstinente Haltung notwendig und muss durch regelmäßige Supervision, aber auch Selbstreflexion unterstützt werden. Des Weiteren gehört die emotionale Präsenz des Pädagogen dazu. Winnicott formulierte den Begriff der ‚**holding-function**‘ (vgl. Winnicott, 1958). Damit ist der Aufbau einer haltenden, vertrauensvollen und schützenden Umwelt gemeint. Das Kind soll in einer Atmosphäre von Sicherheit und Zuverlässigkeit eine empathische und kontinuierliche Beziehungserfahrung machen können, welche geprägt ist von emotionaler Wärme, Achtung, Geborgenheit und Ambivalenzfreiheit.

### Optimalstrukturierung

Der Bedarf an ständiger Optimierung und Veränderung der Rahmenbedingungen ist auf die sich schnell ändernden Sozialisationsbedingungen in unserer heutigen Zeit zurückzuführen. Beck beschreibt einen zunehmenden Verlust der Sozialisationsfunktion der Familien, wodurch den Kindertagesstätten teilweise diese primäre Sozialisationsfunktion stellvertretend für die Familien zukommt (vgl. Beck, 1986). Damit diese Anforderungen an Pädagoginnen keine Überforderung werden, bedarf es einer Entlastung beispielsweise durch Supervision und Reflexion (vgl. Trescher, In: Muck/Trescher 1994, 185f.).

Durch einige Veränderungen im pädagogischen Setting einer Kindertageseinrichtung kann ein tragfähiges Entwicklungsbündnis entstehen. Im Sinne der Optimalstrukturierung zählen dazu:

- eine haltende Umwelt für die Pädagoginnen, d.h. „ein angemessener Personalschlüssel, Supervision, Gestaltungsfreiräume“ (Trescher, In: Muck/Trescher 1994, 187),
- das Vorhandensein von heilpädagogischen Kompetenzen im Team, um die korrigierende und kompensierende primäre Sozialisationsfunktion übernehmen zu können,
- sichere und stabile äußere Bedingungen für die Kinder, denn nur wenn sich das Kind auf Sicherheit und Grenzen verlassen kann, kann ein strukturgebender Internalisierungsprozess beginnen und

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

- Konstanz, im Sinne der ‚holding-function‘ von konstanten, zuverlässigen und toleranten Pädagoginnen (vgl. Trescher, In: Muck/Trescher 1994, 186f.).

Werden diese Anforderungen von der Kindertageseinrichtung erfüllt, kann man von einer Optimalstrukturierung sprechen. Die Institution muss also im Sinne des ‚Holdings‘ und ‚Containings‘ in der Lage sein, eine stabile äußere Struktur zu schaffen, die die Grundlage für eine konstante und entwicklungsfördernde innere Struktur der Einrichtung darstellt.

Unter dem Stichwort ‚Pädagogisches Setting‘ ist auch die Funktion und Gestaltung des Raumes zu nennen. Besonders in der Reggio-Pädagogik wird dem ‚Raum als dritter Erzieher‘ ein wichtiger Stellenwert beigemessen. Räume sind immer auch Ausdruck des pädagogischen Konzepts und geben mit ihrer Ausstattung und bewussten Gestaltung Auskunft darüber, welche Sicht auf das Kind vorherrscht. Räume wirken eindrucksvoll und nachhaltig. Darum ist es wichtig, dass in der Raumgestaltung auf kindliche Bedürfnisse eingegangen wird, die Räume Neugier wecken und Entwicklung fördern (vgl. Beek et al. 2006).

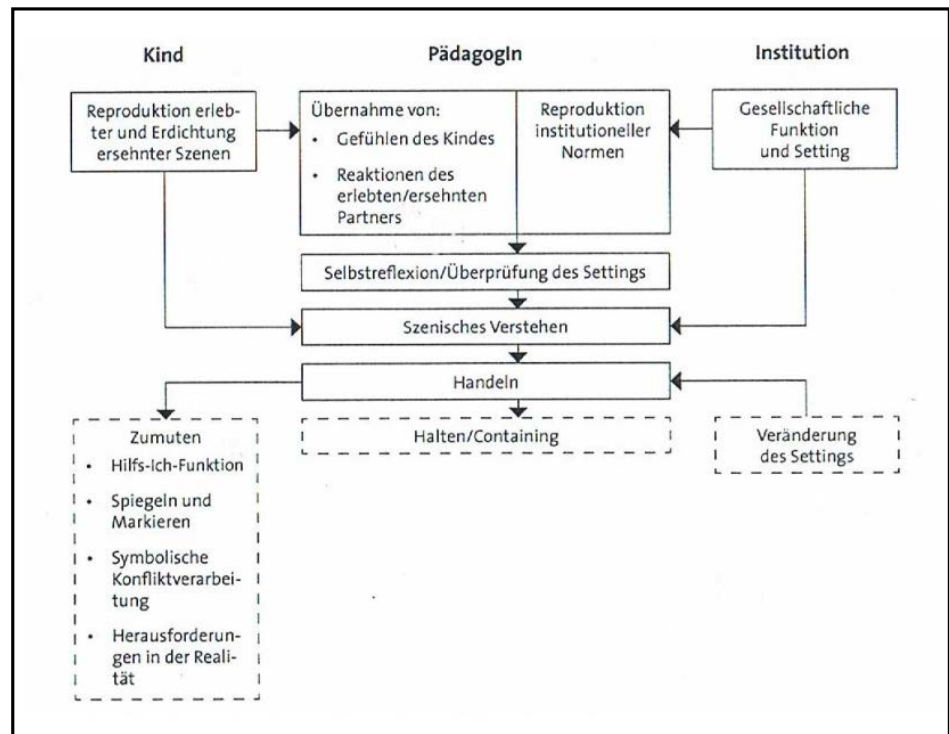
### Szenisches Verstehen

Das ‚Szenische Verstehen‘ ist ebenfalls eine besondere Haltung der Pädagogin im psychoanalytisch-pädagogischen Alltags- und Interaktionsgeschehen. Der Fokus liegt auf den Szenen, die zwischen Kind und Interaktionspartnerin entstehen und über die verbale Kommunikation hinausgehen (vgl. Trescher in: Muck/Trescher 1994, 172). Eine psychoanalytisch orientierte Pädagogin geht davon aus, dass das Kind sein Unbewusstes, seine Phantasien und Bedürfnisse im Beziehungsprozess in Szene setzt (vgl. Naumann 2010, 130ff.).

Die Inszenierung und Übertragung von positiven Vorerfahrungen des Kindes, welche dann wiederum eine positive Gegenübertragung in der Pädagogin auslösen, sind eine wichtige Basis für das Entwicklungsbündnis (vgl. Naumann 2010, 130ff.). Wenn aber konflikthafte Interaktionsformen in Szene gesetzt werden, können diese wichtige Informationen auf unbewältigte Konflikte und Sehnsüchte des Kindes geben. Die Aufgabe der Pädagogin ist es, über das szenische Verstehen die innerpsychischen Anteile des Kindes wahrzunehmen. Im Falle von negativen Inszenierungen sollte die Pädagogin fähig sein, diese auszuhalten und so umzuwandeln, dass neue positivere Erfahrungen vom Kind gemacht werden können (vgl. Naumann 2010, 130ff.).

In der folgenden Übersicht wird das szenische Verstehen im Zusammenhang mit den anderen Aspekten psychoanalytisch orientierter Pädagogik veranschaulicht. Die Anforderungen an Kind, Pädagogin und Institution werden bildlich verdeutlicht.

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich



**Bild 3:** Szenisches Verstehen  
(Quelle: Naumann 2010, 132)

Die Anforderungen an die Institution sind wichtig, weil sie für die Pädagoginnen eine Haltefunktion übernehmen muss. Naumann fasst aus heutiger Sicht die wichtigsten Punkte dazu zusammen:

- gute Bezahlung,
- kleine Kindergruppen,
- Fort- und Weiterbildungsangebote,
- Partizipationsmöglichkeiten,
- zeitliche Struktur mit genug Vor- und Nachbereitungszeit,
- Supervision und Fallbesprechung,
- Abstimmung von Ideen und Bedürfnissen sowie
- Teilhabe an Konzeptentwicklungen

(vgl. Naumann 2010, 164ff.)

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

Auch wenn diese Forderungen für viele Einrichtungen nicht zu realisieren sind, sind doch genau dies die Voraussetzungen, damit sich die Pädagogin mit der Einrichtung identifizieren und gesund und zufrieden arbeiten kann. Um eine gute Beziehung zu gewährleisten, bedarf es einer guten Beziehungsarbeit, die nur mit Hilfe von Reflexion erreichbar ist. Figdor fordert hierfür die Hilfe einer unbeteiligten Person, einen Supervisor (vgl. Figdor 2006, 191). Die Supervision spielt eine bedeutende Rolle für psychoanalytisch orientierte Pädagoginnen. Supervision ist als „Entwicklungsraum für die pädagogische Bezugsperson“ (Naumann 2010, 165) zu verstehen, in dem Konflikte und Bedürfnisse, die in der täglichen pädagogischen Arbeit entstehen, geäußert, gehalten und gespiegelt werden. Supervision ist eine notwendige und regelmäßige Begleitung bei der Reflexion von Arbeitsprozessen, die mehr oder weniger belastend und konfliktträchtig auf den Pädagoginnen gewirkt haben (vgl. Steinhardt 2005, 110).

### 3.2 Rolle des Kinderspiels

#### Definition nach Wolffheim

Nelly Wolffheim beschrieb das Kinderspiel als „die Beschäftigung des Kindes, die ohne äußeres Ziel sich aus freien Einfällen schöpferisch fortschreitend entwickelt.“ (Wolffheim, 1973, 155). Das heißt, kindliches Spiel ist intrinsisch motiviert und ungeplant. Im Spiel können alltägliche Erfahrungen wieder erlebt, Konflikte aufgearbeitet und unterschiedliche Handlungsweisen erprobt werden (ebd.). All das, was in der Realität auf Grund von Normen und Werten der Gesellschaft bzw. des direkten sozialen Umfelds nicht ausgelebt werden kann, kann sich im Spiel wiederfinden. Unerwünschte und gegebenenfalls verbotene Inhalte können im Spiel in erlaubter Form erlebt und unbewusste Vorgänge können in symbolischer Form wiedergegeben werden (ebd., 138). Wunschvorstellungen und Phantasien finden Raum in verschiedensten Formen des Spiels. Damit stellt das Spiel einen Raum zwischen innerer und äußerer Welt dar, der dem Kind eine Verbindung und Annäherung beider ermöglicht. Winnicott (1973) hat dafür den Begriff des *intermediären Raums* genutzt.

„Der Spielbereich ist nicht Teil der intrapsychischen Realität. Er liegt außerhalb des Individuums, ist aber auch nicht Teil der äußeren Welt.“ (Winnicott, 1973/1995, 63)

#### Spiel als intermediärer Raum

In einem Raum zwischen innerer und äußerer Welt können Bedürfnisse, Wünsche und Ängste in Szene gesetzt und gleichzeitig mit der Wirklichkeit abgeglichen werden (vgl. Naumann, 2010, 122). Der intermediäre Raum bietet dem Kind eine Rückzugsmöglichkeit, da es ein psychischer Raum ist, der durch symbolische Repräsentanzen vertreten ist. Dornes versteht das Kinderspiel als Hilfestellung für die Affektregulation: „Das Spiel ist die Externalisierung eines Gefühlszustandes und dessen *Verankerung* in einer Spielfigur, mit der das Kind sich identifiziert.“ (Dornes, 2001, 204)

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

Spiel kann einen stark entlastenden Charakter haben, wenn das Kind in diesem emotionale Themen verarbeiten kann. Nelly Wolffheim schrieb: „Spiel ist eine Lebenserleichterung für das Kind“ (Wolffheim, 1973, 156). Durch das unbehinderte Ausleben von Affekten, Gefühlen und Phantasien wirkt das Spielen einer Verdrängung vor. Affektive Belastungen werden auf gesunde Art abgebaut, denn während das Erleben ein für das Kind passiver Vorgang ist, kann es im Spiel zu eigener Aktivität übergehen. Bezüglich des Lustprinzips verstanden S. Freud und auch R. Wälde das Spiel als eine Umwandlung von Unlust in Lust (ebd., 63). Die Unlust sowie unverarbeitete Erlebnisse sind dabei die Motivation.

In Form eines Wiederholungszwangs bearbeiten Kinder im Spiel negative Erfahrungen in ‚kleinen Portionen‘. In seinem Buch *„Jenseits des Lustprinzips“* (1920) sagte Freud: „Man sieht, dass die Kinder alles im Spiel wiederholen, was ihnen im Leben großen Eindruck gemacht hat, dass sie dabei die Stärken des Eindrucks abreagieren und sich sozusagen zu Herren der Situation machen.“ (Freud, 1920, 14-15)

### Spiel in der Praxis der Psychoanalytischen Pädagogik

Die Psychoanalytische Pädagogik lässt das Kind gewähren, d.h. sie stellt einen Raum zur Verfügung, in dem das Kind so viel und so ungestört wie nur möglich spielen kann. Sie lehnt das Eingreifen in das kindliche Spiel ab, solange es keine gravierenden nachteiligen Folgen für die Umwelt hat (vgl. Wolffheim, 1973, 138ff.). Eine Einschränkung in der Spielfreiheit würde die kindliche Entwicklung erschweren und möglicherweise eine Spielhemmung erzeugen. Nach Nelly Wolffheim sollte auch das Spiel mit einem Erwachsenen nur eine Ausnahme bleiben. Die psychoanalytisch orientierte Pädagogin sollte sich als Impulsgeberin verstehen, nicht aber als Spielleiterin. Diese Funktion sollte den Kindern vorbehalten bleiben, insofern, als dass sich die Pädagogin zurücknimmt und dem Kind die Führung überlässt. Die Aktivität des Kindes steht im Vordergrund, nicht die der Pädagogin. Viel wesentlicher als das Spiel mit den Erwachsenen ist das Spiel der Kinder untereinander. Im gemeinsamen Spiel kommt es zu einem Austausch, den Erwachsene den Kindern nicht liefern können. Das Kind kann nun nicht nur seine eigenen Gefühle externalisieren, sondern gleichzeitig die Reaktion des Mitspielers verinnerlichen. Damit kommt dem Spiel eine noch viel umfassendere Regulierungsfunktion zu (vgl. Dornes, 2001, 204).

Wichtig ist, dass den Kindern die nötigen Spiel-, Bewegungs- und Gestaltungsmöglichkeiten und gleichzeitig auch Rückzugsmöglichkeiten offen stehen, denn dann können sich wahre Freude, Kreativität und Phantasie entwickeln. Den Kindern müssen ihrem Alter entsprechende Spielräume zur Verfügung stehen. Gerade im Bezug auf ihre Selbstgestaltungskräfte und ihre Selbstbildungspotentiale haben Kinder ein Recht auf ein affektfreundliches, ansprechendes und anregendes Raumangebot, welches spielerisches und entdeckendes Lernen ermöglicht. Die Kinder müssen die Möglichkeit haben im Raum und Spiel alle Gefühle aus-

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

drücken zu können – nicht nur die gewünschten und angepassten Gefühle, sondern auch Wut, Ärger und Trauer. Naumann hält fest, „dass sich die Kinder im Raum wieder und neu erfinden können und damit Interaktionen erleben, die sie als sinnlich-symbolische und sprachsymbolische Interaktionsformen verinnerlichen können, um letztlich ihren Bedürfnissen gemäß der äußeren Wirklichkeit eine erweiterte Wahrnehmungs- und Handlungsfähigkeit zu gewinnen.“ (Naumann, 2010, 147)

### 3.3 Umgang mit Konflikten, Strafe und Grenzen

#### Konflikte

Ein Kindertag ganz ohne Konflikte wäre sonderbar. Konflikte entstehen aus den unterschiedlichsten Situationen, wobei Kinder ein hohes Maß an Konfliktfähigkeit besitzen und in Eigenregie in der Lage sind, Auseinandersetzungen zu regeln. In einigen Situationen gilt es für die Pädagogin allerdings einzugreifen und das Ausleben des kindlichen Impulses zu verhindern. Sei es, um ein anderes Kind zu schützen, um auf (für ein Zusammenleben in der Gruppe notwendige) Regeln zu achten oder auf Grund von Vorschriften (vgl. Figdor, 2012, 141).

Konflikte sind wichtig für die persönliche Entwicklung eines jeden Kindes. Ob ein Kind gestärkt oder geschwächt aus einem Konflikt heraus geht, hängt vom Umgang mit der Auseinandersetzung ab. Im schlimmsten Fall gehen Kinder mit dem enttäuschenden Gefühl nicht geliebt zu werden – ein Sicherheitsverlust für das Kind – aus einer solchen Situation. Um einen Konflikt positiv für das Kind zu beenden, bleibt die Pädagogin mit den Wünschen und Aggressionen des Kindes identifiziert, d.h. sie kann sich in das Kind einfühlen und die derzeitigen Gefühle mitempfinden.

#### **Exkurs Frustration**

*Pädagoginnen müssen von der Illusion Abstand nehmen, dass sie nur gute Pädagoginnen sind, wenn sie Kinder vor jedweder Frustration bewahren. Frustrationen stellen für Kinder eine Herausforderung dar, deren Bewältigung die Selbstbildung fördert. Die Illusion, Kinder davor bewahren zu müssen, kommt entweder durch die Größenphantasie, alle Bedürfnisse der Kinder erfüllen zu können, oder durch die Angst vor der Wut der Kinder im Falle ihrer Frustration. Folge davon ist, dass sich die Pädagoginnen den Wünschen der Kinder unterwerfen, im schlimmsten Falle bis zur Selbstaufopferung. Um die Größenphantasien aber nicht ganz zum Einsturz zu bringen, werden die kindlichen Bedürfnisse umgedeutet. D.h. sie werden dann nicht mehr als wirkliche Bedürfnisse wahrgenommen, sondern als Ausdruck von Renitenz oder Verwöhnung. Spätestens wenn die kindlichen Bedürfnisse auf Grund dessen ärgerlich zurückgewiesen werden, ist die Beziehung zum Kind von Ignoranz und Sanktionen gespeist (vgl. Naumann 2010, 152).*

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

Den kreativen Ausweg aus dieser Problematik bietet die „Haltung der verantworteten Schuld“. Figdor, der diesen Begriff geprägt hat, beschreibt diese Haltung, indem er sagt, dass Pädagoginnen „[...] die Schuld, die Kinder in ihren Alltagsbedürfnissen frustrieren zu müssen, durchaus verantworten können, weil diese Frustrationen zwar in hohem Maße unlustvoll sind, jedoch die gesunde Entwicklung des Kindes nicht gefährden, solange – und das ist die Bedingung dafür, dass wir die Grenzen, die wir setzen, auch verantworten können – wir dafür Sorge tragen, die Befriedigung der Entwicklungsbedürfnisse des Kindes nicht zu gefährden: sich geliebt und geborgen, in seinen Wünschen und Meinungen respektiert zu fühlen, mit sich zufrieden sein usw.“ (Figdor 2012, 141f.)

Die psychoanalytisch orientierte Pädagogin ist sich also ihrer Schuld bewusst, beim Eingreifen in einen Konflikt oder der Verweigerung eines Alltagsbedürfnisses ein Kind zu enttäuschen, sie kann diese Enttäuschung gegenüber dem Kind aber verantworten. Sie drückt dem Kind gegenüber ein Verständnis um Ärger, Wut o.ä. aus, verurteilt diese Gefühle aber nicht. So bleibt die Zuneigung zum Kind erhalten und statt auf das Kind böse zu sein, besteht die Möglichkeit über die Enttäuschung hinweg zu trösten und/oder einen Ersatz anzubieten.

So wie die Haltefunktion pädagogischer Bezugspersonen, kann die Haltung der verantworteten Schuld nur dann gelingen, wenn Selbstreflexion und szenisches Verstehen als zentraler Aspekt der pädagogischen Arbeit verstanden werden. Selbstreflexion ist insofern besonders wichtig, weil „in der pädagogischen Praxis mit Kindern unweigerlich die erlebten und ersehnten Szenen unserer je eigenen Kindheitsgeschichte auftauchen.“ (Naumann 2010, 153).

### **Beispiel**

*Eine Pädagogin, welche sich durch ein unsicheres und weinerliches Kind an eigene schmerzhaft Erfahrungen des Klein-Seins und der Bedürftigkeit erinnert, wird auf kognitiver Ebene zwar durchaus wissen, was das Kind braucht, aber gleichzeitig auf emotionaler Ebene überwiegend mit Ablehnung reagieren, da sie selbst diese Gefühle ein Leben lang hat überdecken müssen.*

## Strafe

Strafe ist als ein bewusst zugefügtes Leid zu verstehen und wird eingesetzt, um ein bestimmtes Erziehungsziel zu erreichen und eine Anpassung an die Realität zu erzwingen (vgl. Naumann 2010, 64ff.). Die Psychoanalyse geht davon aus, dass Strafe in den meisten Fällen zu Angst führt, die dann wiederum Neurosen hervorrufen kann. Die psychoanalytisch orientierte Pädagogin hat die Einstellung, alles zu vermeiden, was zu Angst führt und eines der obersten Prinzipien ist demnach, Strafe zu vermeiden. Strafe führt nicht – wie oft angenommen – zu einer Verbesserung der Verhaltensweisen, sondern zu einer Symptomunter-



## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

### Strafe gefährdet psychische Entwicklung

drückung (ebd.). Heinrich Meng, der sich vor dem Hintergrund der Psychoanalyse ausführlich mit dem Thema der Psychohygiene beschäftigt hat, definierte die Haltung bezüglich der Strafe in der Psychoanalytischen Pädagogik wie folgt: „Das eingeschüchterte (...) Kind wird vielleicht ‚brav‘ und ‚artig‘, aber es fehlt ihm der eigene Antrieb zum autonomen sittlichen Handeln. Gerade die Körperstrafe birgt immer wieder die Gefahr, Urangst und Urhaß so stark in Bewegung zu setzen, daß die Liebesbindung (...) unterbrochen oder geschädigt wird.“ (Meng 1953, 117)

Strafe und insbesondere Körperstrafe ist also kein geeignetes Mittel, um gewünschte Verhaltensweisen beim Kind zu erreichen. Eine strenge Pädagogik verursacht in der Folge vermehrt Verdrängung und Hemmung. Ausgeprägte Anpasstheit, die durch Strafe erreicht wird und zu der fast jedes Kind fähig ist, beeinträchtigt und gefährdet die psychische Entwicklung erheblich (vgl. Wolffheim 1973, 10). Zudem ist die Anpassung, die durch Angst erreicht wird, lediglich eine äußere Anpassung. Eine innere Realitätsanpassung wird nicht durch Verbote, Verhaltenskorrekturen und Freiheitsbeschränkungen von außen erreicht. Sie gelingt vielmehr, wenn das Kind die Möglichkeit hat, sich mit seiner Bezugsperson zu identifizieren, das Problem zu verstehen und sich selbst zur gesunden Anpassung an die Anforderungen der Umwelt entschließt. Möglicherweise ist es sogar so, dass dem Kind die anerzogene ‚Bravheit‘ erst einmal wieder genommen werden muss, indem das Kind sich gehen lassen oder sich mehr erlauben kann, um dann das unbewusste Ich-Ideal auf ein angemessenes Niveau zu bringen (ebd., 135).

Nelly Wolffheim forderte von den Pädagoginnen, bescheidener zu werden. Sie zielte hiermit zum einen auf die Vorstellung ab, die die Pädagogin vom Anpassungsverhalten des Kindes hat, zum anderen auf den Glauben an die Unfehlbarkeit der pädagogischen Arbeit. (ebd., 104).

Wenn eine Pädagogin das Gefühl hat, ein Kind bestrafen zu müssen, muss sie mit sich selbst ins Gericht gehen und reflektieren, warum das Verhalten des Kindes diese Reaktion in ihr auslöst, warum sie strafen möchte und welche Übertragung von Seiten des Kindes dazu geführt hat. Über ein solch reflektiertes Verhalten ist es möglich, Strafen zu vermeiden und auf die Hintergründe des Verhaltens zu schauen.

Was bei all diesen Ausführungen nicht vergessen werden darf ist, dass eine vollkommen freie Erziehung im Sinne der Psychoanalytischen Pädagogik nicht zielführend ist. Dieses Missverständnis wurde in der 1968er-Bewegung deutlich.

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

*„So sehr man bewußt auf Gewalt in der Erziehung, auf Strafen, auf Einschränkung von Bedürfnissen verzichten möchte – wenn ich mich nicht wirklich wohl fühle mit meinen Kindern, dann wird das in irgendeiner subtilen Form von Aggression auf die Kinder zurückfallen. Wir sind es daher auch unseren Kindern schuldig, Grenzen so zu setzen, daß wir mit den Kindern und die Kinder mit uns gut leben können.“ (Figdor 2006, 119)*

### Grenzen

Grenzen sind für die kindliche Entwicklung sehr wichtig, da sie unter anderem die Konflikt- und Problemlösungsfähigkeit stärken. Dabei geht es nicht um die Grenzen, die die äußere Umwelt dem kleinen Kind setzt, welches auf Grund seiner Größe, Kraft etc. viele Dinge noch nicht eigenständig bewältigen kann, sondern um Grenzen, die die Gemeinschaft in Kindertagesstätten mit sich bringt (vgl. Wolffheim 1973, 134). Viele Wünsche und Bedürfnisse können auf Grund der Interessen anderer nicht unbeherrscht ausgelebt werden. Das Kind muss u.a. Rücksicht nehmen, Vorsicht üben und möglicherweise eigene Affekte zurückstellen. Das heißt auch, dass es nicht, wie oben beschrieben, die Aufgabe der Pädagogin ist, das Kind vor jeglichen Frustrationen zu schützen. Frustrationen und deren Bewältigung sind Herausforderungen, die in der kindlichen Entwicklung in vielen Bereichen förderlich sind (vgl. Naumann 2010, 152). Allerdings darf das Kind dabei keine dauerhafte Überforderung erleben oder allein gelassen werden.

### Angemessene Regeln stärken Kinder

Festzuhalten ist, dass sich das Kind durch Grenzen mit der Realität auseinandersetzt, eine Orientierungshilfe erhält und Normen bzw. Werte des Zusammenlebens verinnerlichen kann. Darüber hinaus geben Grenzen den Kindern Halt und Sicherheit, so dass sie eigene Handlungsstrategien entwickeln können (vgl. Figdor 2006, 119f.). Durch angemessene, nicht repressive Regeln und Grenzen können also die Selbst- und Autonomieentwicklung des Kindes gestärkt werden.

*Unter welchen Bedingungen können Grenzen sinnvoll und entwicklungsfördernd sein?*

- wenn unbewusste Motive im eigenen Handeln anerkannt werden, d.h. die Pädagogin ist sich bewusst, dass Grenzsetzungen auch mit Machtstrebungen und Ohnmachtsbewältigung zu tun hat
- wenn die Pädagogin anerkennt, dass sie „Täter“ ist, da sie den Kindern Verlust, Entbehrung und Frustration zumutet und sich dennoch der Schuld bewusst ist und kleine Wiedergutmachungen anbieten kann (Haltung der verantworteten Schuld)
- wenn Kinder auch bei unerwünschten Bedürfnissen Anerkennung erfahren
- wenn Grenzen nicht dazu führen, dass die Kinder als böse angesehen werden und die Grenzen von ihnen nicht als Bestrafung erlebt werden
- wenn Grenzen früh genug gesetzt werden – bezogen auf die Befindlichkeit (z.B. wenn vorhergesehen wird, dass Kinder, wenn sie müde oder schlechter Stimmung sind, regredieren)

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

- *wenn auf uneinhaltbare Grenzen verzichtet wird*
- *wenn Kinder auch gegen Grenzen protestieren können und sie dabei trotzdem gemocht werden*
- *wenn Kinder verhandeln dürfen, d.h. es Spielraum bei Grenzsetzungen gibt, und ihre Wünsche soweit wie möglich anerkannt werden*
- *wenn die Einstellung vorherrscht, dass Kinder Grenzen kennenlernen wollen und dies tun, indem sie sie auch mal überschreiten*

### 3.4 Zusammenarbeit mit Eltern

Die Beziehungen innerhalb der Familie sind für das Kind die prägendsten. Häufig bemerken Eltern, dass ihr Kind sich in der Kita anders verhält als zuhause. Die Gründe hierfür sind nicht allein im Erziehungsverhalten der Eltern zu suchen. Die Kita hat ihre eigenen Prozess-, Beziehungs- und Konfliktmöglichkeiten.

#### Elternberatung

Um diese und weitere Unsicherheiten aufzuklären, sollte es eine wichtige Aufgaben der Kindertagesstätte sein, Elternberatung zu leisten und eine positive Zusammenarbeit herzustellen (vgl. Wolffheim 1973, 146 f.). Um den Eltern pädagogisches und psychoanalytisches Wissen zugänglich zu machen, sind Einzelgespräche, Elternabende, Vorträge, Diskussionsrunden oder Workshops notwendig, die sich thematisch immer an den Bedürfnissen der Eltern orientieren sollten. Eltern müssen die Möglichkeit haben, ihre Ängste und Sorgen ansprechen zu können. Häufig entwickeln Eltern Verlustängste, Eifersuchtsgefühle gegen die Pädagoginnen oder die Sorge, dass ihr Kind eine festere Bindung zur Pädagogin entwickelt, gerade dann, wenn Kinder die Pädagoginnen scheinbar bevorzugen (vgl. Laewen/Andres/Hédervári 2009, 46). Den Eltern muss in solchen Fällen deutlich gemacht werden, dass sie die Hauptbindungspersonen bleiben und dass die Pädagoginnen der festen Überzeugung sind, dass in erster Linie die Eltern die ‚Experten‘ ihrer Kinder sind. Einen wesentlichen Grundbaustein für die Vertrauensbeziehung können die Pädagoginnen beim ersten Elternabend legen, indem sie durch die Darstellung ihrer Haltung gegenüber dem Kind den Eltern Verständnis entgegenbringen und Hilfsangebote machen (vgl. Figdor 2006, 146ff.). Entlastung kann erreicht werden, wenn es vordergründig nicht um organisatorische Dinge, sondern um das Kind und die Eltern geht. Naumann beschreibt konkret wie ein erster Elternabend aussehen kann (vgl. Naumann 2010, 129ff.). Des Weiteren soll der Austausch der Eltern untereinander von Seiten der Einrichtung gefördert werden. Es sollten Zeiten und Räume zur Verfügung gestellt werden, damit sich die Eltern kennenlernen und in einem geschützten Rahmen angstfrei kommunizieren können (vgl. Naumann 2010, 157).

## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept

von Linda Eich

### Eltern helfen, ihr Kind zu verstehen

Eine Voraussetzung, um die Eltern zu erreichen, ist eine gute persönliche Beziehung. Andernfalls ist es möglich, dass die Eltern einen großen Widerstand aufbauen, vielleicht weil sie sich bevormundet oder ‚verraten‘ fühlen (ebd.). Viele Eltern haben sich zuvor noch nie mit kinderpsychologischen Problemen beschäftigt, so dass sie bei auftauchenden Schwierigkeiten wie Bettnässen, Essstörungen oder Aggressionen ihrer Kinder keinerlei Lösungsstrategien haben und sich hilflos und überfordert fühlen. Für diese Eltern kann die Unterstützung von Seiten der Pädagoginnen sehr nützlich sein. Wichtig ist in diesem Kontext, dass die Pädagogin den Eltern zu einer verständnisvollen Haltung gegenüber dem Kind verhilft. Im Sinne der psychoanalytischen Pädagogik „kann Elternberatung nur gelingen, wenn (...) Erziehungsfragen als Beziehungsfragen behandelt werden.“ (Naumann 2010, 159). Ein weiterer Bestandteil der Elternberatung kann darin bestehen, die Eltern ein Stück weit an ihre eigene Geschichte bzw. an eigene Probleme heranzuführen, wenn sich diese auf das Verhalten zum Kind auswirken.

*„Wollen wir dem Kind mit seinen Problemen helfen, so müssen wir im Gespräch mit den Eltern den Weg über die Probleme der Eltern nehmen, das heißt, das Problem des Kindes vorderhand außer acht lassen. Erst wenn die Eltern spüren, daß unser Interesse auch ihnen und ihren Problemen gilt, können sie zu uns Vertrauen fassen. (Figdor 2006, 144)“*

Dazu bedarf es einer qualifizierten Ausbildung der Fachkräfte, da die Beratungstätigkeit nicht ohne Vorkenntnisse möglich ist. Diese wichtige Art der Elternberatung scheitert in der Praxis meist an den zeitlichen und finanziellen Mitteln, oder wie bereits oben erwähnt an zwischenmenschlichen Problemen. Zum Beispiel können Eltern aufgrund von bevormundendem oder moralisierendem Verhalten seitens der Pädagoginnen Schuldgefühle und Versagensängste entwickeln (vgl. Figdor 2006, 143 f.).

### Eltern an den Anliegen der Kita beteiligen

Ziel ist es also, eine positive Erziehungspartnerschaft zwischen Pädagoginnen und Eltern herzustellen. Eltern müssen dabei – soweit wie möglich – an den Anliegen der Kindertagesstätte beteiligt werden (vgl. Naumann 2010, 157f.). Auf diesem Wege haben sie eine Chance, sich mit der Einrichtung zu identifizieren und damit auch dem Kind eine mentale Unterstützung zu bieten. Wenn eine positive Beziehung zwischen Eltern und Pädagoginnen besteht und sich die Eltern mit der verstehenden Haltung identifizieren können, ist eine förderliche, gegenseitige Verständigung über das Kind, die Eltern und die Lebenswelt möglich (vgl. Figdor 2003, 42f.).

## 4. Zusammenfassung

Da die psychoanalytisch-pädagogische Arbeit unter anderem als präventive Arbeit für die psychische und psychosoziale Entwicklung des Kindes angesehen wird, ist besonders die Kindertagesstätte ein geeigneter Ort für Prävention. Prävention sollte sehr früh einsetzen, damit die Kinder möglichst viele Ressourcen für die verschiedensten Herausforderungen des täglichen Lebens entfalten können. Die nachhaltigste Prävention ist eine konstante und bestmögliche Versorgung mit lang andauernden und positiven Beziehungserfahrungen innerhalb der ersten fünf Lebensjahre.

In einer psychoanalytisch orientierten Kindertagesstätte stehen u.a. die psychosexuelle Entwicklung des Kindes, Bindungstheorie und Mentalisierung im Vordergrund. Wichtig ist, dass Pädagoginnen diese Kenntnisse in der Praxis anwenden, ihre Phänomene erkennen und einordnen können. Der Beziehungsaufbau, die Identifizierung der Kinder mit den Pädagoginnen, sowie das Wissen der Pädagoginnen um das Wechselspiel von Übertragung und Gegenübertragung gehören zu den Kernelemente psychoanalytisch orientierter Pädagogik. Ein fundiertes Wissen um seelische Vorgänge, unbewusste Prozesse und die Bedeutung früher Beziehungserfahrungen hilft den Pädagoginnen, kindliche Verhaltensweisen und Gefühle besser zu verstehen und auszuhalten. Das Prinzip heißt ‚eher verstehen, als verbieten‘ – Grenzen werden in der Psychoanalytischen Pädagogik also weiter gesteckt.

Anstelle eines unreflektierten Eingreifens steht die genaue Beobachtung. Zur Beobachtung gehört nicht nur die Beobachtung der Kinder, sondern auch die Beobachtung und Einschätzung der eigenen Person. Dazu zeigt abschließend die folgende Abbildung welche wichtigen Aspekte der Psychoanalytischen Pädagogik zusammengehören und wie sie in Verbindung zueinander stehen.

**Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept**  
von Linda Eich

<b>Entwicklungstheorie</b> Psychoanalytische Entwicklungspsychologie Säuglings- und Bindungsforschung Familiendynamik Gruppendynamik Sozialisierungstheorie	<b>Selbstbildung und Verständigung</b> Selbstbildung Sinne/Fantasie/Sprache/for- schendes Lernen Bildungsbereiche Bewegung/Spielen, Gestalten und Medien/Sprachen/Natur und Kultur Verständigung Spiegeln und Markieren/ Partizipation/Umgang mit Differenz/ Lebensweltorientierung Entwicklungsbündnis (Trescher)	<b>Reflexion</b> Selbstreflexion und professionelle Reflexion Beobachten und Dokumentieren Supervision Szenisches Verstehen (Lorenzer)
<b>Elternarbeit</b> Erziehungspartner- schaft Beratung Familienkulturen Lebenswelt- orientierung	Gelingende pädagogische Praxis <b>Kind/Gruppe</b> Bildung, Erziehung, Betreuung	<b>Kooperation</b> Erziehungsberatung Psychotherapeuten Kinderärzte, Schule, Jugendamt, Sozialpädiatrie etc.
<b>Optimalstrukturierung</b> (Trescher) Pädagogisches und organisatorisches Konzept Gestaltung des Raums und Außengeländes		Supervision, Fortbildung und Fachberatung Qualitätsentwicklung Organisations- und Personalentwicklung
Vernetzung Gemeinwesenarbeit Politisches Engagement		Auseinandersetzung mit: Bildungsplänen/Bildungspolitik/KJHG/ Tarifpolitik/gesellschaftlichen Verhältnissen

**Bild 4: Gelingende Pädagogik**  
(Quelle: Naumann 2010, 182)

Psychoanalyse und Pädagogik schließen sich gegenseitig nicht aus, sondern bereichern einander. Psychoanalytische Kenntnisse können in der Pädagogik so umgesetzt werden, dass sich Kinder durch eine verstehende und empathische Haltung der Pädagoginnen, zu psychisch stabilen und selbstbewussten Persönlichkeiten entwickeln können.

Es wird deutlich, dass eine qualitativ gute pädagogische Arbeit auf die Unterstützung durch die Institution angewiesen ist. Viele Einrichtungen in Deutschland verfügen leider nicht über die notwendigen Kapazitäten und Möglichkeiten, um optimale Rahmenbedingungen für die Pädagoginnen zu schaffen. Um Psychoanalytisch Pädagogik als anerkanntes Konzept für Kindertageseinrichtungen zu verbreiten, braucht es weitere Qualifizierungs- und Ausbildungsschwerpunkte. Da Psychoanalytische Pädagogik ein mehrdimensionales Vorgehen ist und Kenntnisse aus vielen Teilbereichen verlangt, müsste die pädagogische Ausbildung anders strukturiert und akzentuiert werden.

**Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept**  
von Linda Eich

Um den Kindern eine gesunde Entwicklung zu ermöglichen ist es von großer Bedeutung, ihre Gefühle und Bedürfnisse zu halten und zu spiegeln und ihnen in einer prozessorientierten Beziehungsarbeit zu einer ausreichenden Anzahl an gelingenden Interaktionserfahrungen zu verhelfen. Darin besteht die Voraussetzung für ein angstfreies, bedürfnisorientiertes Erforschen der Welt.

## 5. Fragen und weiterführende Informationen

### 5.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes



#### AUFGABE 1:

---

Worin sehen Sie das größte Potential der Psychoanalytischen Pädagogik?



#### AUFGABE 2:

---

Beobachten Sie im pädagogischen Alltag die verschiedenen Interventionen der Pädagoginnen bei Konflikten zwischen den Kindern. Wie wird auf die emotionale Situation beider Parteien eingegangen bzw. wie kann diesbezüglich Veränderung erzielt werden?



#### FRAGE 1:

---

Worin bestehen die Unterschiede zwischen dem therapeutischen und pädagogischen Umgang der psychoanalytischen Orientierung? Gibt es darüber hinaus Gemeinsamkeiten?

## 5.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

- Balint, M. (1957): *Der Arzt, sein Patient und die Krankheit*. Stuttgart: Klett Verlag
- Beck, U. (1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Beek, A. von der; Buck, M. und Rufenach, A. (2006): *Kinderräume bilden – Ein Ideenbuch für Raumgestaltung in Kitas*. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor, 2.Auflage
- Dornes, M. (2001): *Die emotionale Welt des Kindes*. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag, 2.Auflage
- Ermann, M. (2009): *Psychoanalyse in den Jahren nach Freud – Entwicklungen 1940-1975*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag
- Ferenczi, S. (1970): *Schriften zur Psychoanalyse, Band I*. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag
- Figdor, H. (1994): *Wissenschaftstheoretische Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik*. In Muck, M.; Trescher, H.-G. (Hg.), *Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik* (S.63-99). Gießen: Psychosozial Verlag
- Figdor, H. (2006): *Praxis der psychoanalytischen Pädagogik I – Vorträge und Aufsätze*. Gießen: Psychosozial Verlag
- Figdor, H. (2012): *Wie werden aus Pädagogen „Psychoanalytische Pädagogen“?* In Datler, W., Finger-Trescher, U., Gstach, J. (Hrsg.): *Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 20* (S.121-156). Psychosozial-Verlag: Gießen
- Fonagy, P. u.a. (2002): *Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst*. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag
- Freud, S. (1905): *Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. Gesammelte Werke. Bd. V*. Wien: Verlag Deuticke
- Freud, S. (1920): *Jenseits des Lustprinzips*. Wien: Internationaler Psychoanalytischer Verlag
- Freud, S. (1923): *Das Ich und das Es*. Wien: Internationaler Psychoanalytischer Verlag
- Kaufhold, R. (2001): *Bettelheim, Ekstein, Federn – Impulse für die psychoanalytisch-pädagogische Bewegung*. Gießen: Psychosozial-Verlag
- Kutter, P. (1992): *Moderne Psychoanalyse – Eine Einführung in die Psychologie unbewusster Prozesse*. Stuttgart: Klett Cotta Verlag, 2.Auflage
- Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári, É. (2009): *Die ersten Tage – ein Modell zur Eingewöhnungssituation in Krippe und Tagespflege*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor, 5.Auflage
- Meng, H. (1953): *Zwang und Freiheit in der Erziehung. Erziehen, strafen, reifen lassen*. Bern: Verlag Hans Huber, 2.Auflage
- Neumann, T. M. (2010): *Beziehung und Bildung in der kindlichen Entwicklung – Psychoanalytische Pädagogik als kritische Elementarpädagogik*. Gießen: Psychosozial Verlag
- Pine, F. (1990): *Die vier Psychologien der Psychoanalyse und ihre Bedeutung für die Praxis*. In: *Forum Psychoanalyse, Bd. 6* (S.232-249). Berlin/Heidelberg: Springer Verlag
- Steinhardt, K. (2005): *Psychoanalytisch orientierte Supervision. Auf dem Weg zu einer Profession?* Gießen: Psychosozial-Verlag
- Trescher, H.-G. (1994): *Handlungstheoretische Aspekte der Psychoanalytischen Pädagogik*. In Muck, M.; Trescher, H.-G. (Hg.), *Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik* (S.168-204). Gießen: Psychosozial Verlag



## Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept von Linda Eich

- Tyson, P./Tyson, R. (2001): *Lehrbuch der psychoanalytischen Entwicklungspsychologie*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag, 2.Auflage
- Winnicott, D.W. (1958): *Collected Papers. Through Paediatrics to Psycho-Analysis*. London: Tavistock Publications
- Winnicott, D.W. (1973): *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag
- Winnicott, D.W. (1995): *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag, 8.Auflage
- Wolffheim, N. (1973): *Psychoanalyse und Kindergarten – und andere Arbeiten zur Kinderpsychologie*. München: Ernst Reinhardt Verlag
- Zagorac, D. (2008): *Wie die Pädagogik zur Psychoanalyse kam – Psychoanalytische Pädagogik damals und heute*. Marburg: Tectum Verlag

### INTERNETQUELLEN

- Statista (2015): *Entwicklung von Arbeitsunfähigkeitsfällen und -tagen aufgrund psychischer Erkrankungen in Deutschland in den Jahren 2002 bis 2013*. Zugriff am 05.09.2015. Verfügbar unter <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/246810/umfrage/arbeitsunfaehigkeit-aufgrund-psychischer-erkrankungen/>
- ZVAB (2015): *Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik von Meng*. Zugriff am 05.09.2015. Verfügbar unter <http://www.zvab.com/buch-suchen/titel/zeitschrift-fuer-psychoanalytische-paedagogik/autor/meng>

### EMPFEHLUNGEN ZUM WEITERLESEN

- Datler, W., Finger-Trescher, U., Gstach, J. (Hg.) (2012): *Psychoanalytisch-pädagogisches Können – Vermitteln – Aneignen – Anwenden*. Gießen: Psychosozial Verlag
- Naumann, T.M. (2011): *Eltern heute – Bedürfnisse und Konflikte: psychoanalytisch-pädagogische Elternarbeit in der Kita*. Gießen: Psychosozial Verlag
- Schnoor, H. (Hg.) (2012): *Psychodynamische Beratung in pädagogischen Handlungsfeldern*. Gießen: Psychosozial Verlag

**Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept**  
von Linda Eich

### 5.3 Glossar

**Containment** heißt Gefühle/Affekte einer anderen Person zu verstehen und aufzunehmen und diese in einer erträglichen Form wieder zurück zu geben. Dazu ist eine feinfühlig Haltung notwendig.

**Verantwortete Schuld** Dies beschreibt eine Haltung der erwachsenen Bezugsperson gegenüber dem Kind. Bei Frustrationen und/oder Einschränkung der Wünsche des Kindes ist sich die Bezugsperson bewusst, schuld an der Trauer, Wut oder dem Ärger des Kindes zu sein. Diese Schuld kann aber verantwortet werden, da die Bezugsperson mit dem Kind identifiziert bleibt und es in seinen grundlegenden Entwicklungsbedürfnissen nicht enttäuscht.

**Antizipation** ist die gedankliche Vorwegnahme eines erst später eintretenden Ereignisses.

**Ambiguitätstoleranz** Die Ambiguitätstoleranz beschreibt die Fähigkeit, ungewisse und unstrukturierte Situationen ertragen und mit Mehrdeutigkeiten und Widersprüchlichkeiten umgehen zu können. Dazu gehören auch die Problemlösefähigkeit bei Rollen- oder sozialen Konflikten sowie die Offenheit für neue Erfahrungen.

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

**Zitiervorschlag:**

Eich, L. (10.2016) Psychoanalytische Pädagogik als Kindergartenkonzept. Verfügbar unter: <http://www.kita-fachtexte.de/XXXX> (Hier die vollständige URL einfügen.). Zugriff am T.T.MM.JJJJ