

Schäfer, Gerd E.

## Familiengeschichten - Überlegungen zu Kontinuität und Diskontinuität aus hermeneutisch-tiefenpsychologischer Sicht

Beck, Klaus [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]; Klafki, Wolfgang [Hrsg.]: *Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen - Befunde - Perspektiven. Beiträge zum 11. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. März 1988 in der Universität Saarbrücken. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 259-262. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 23)*



Quellenangabe/ Reference:

Schäfer, Gerd E.: Familiengeschichten - Überlegungen zu Kontinuität und Diskontinuität aus hermeneutisch-tiefenpsychologischer Sicht - In: Beck, Klaus [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]; Klafki, Wolfgang [Hrsg.]: *Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe. Analysen - Befunde - Perspektiven. Beiträge zum 11. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 21. bis 23. März 1988 in der Universität Saarbrücken. Weinheim ; Basel : Beltz 1988, S. 259-262* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-225397 - DOI: 10.25656/01:22539

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-225397>

<https://doi.org/10.25656/01:22539>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

23. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

23. Beiheft

# Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe

Analysen – Befunde – Perspektiven

Beiträge zum 11. Kongreß der  
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft  
vom 21. bis 23. März 1988  
in der Universität Saarbrücken

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von  
Klaus Beck, Hans-Georg Herrlitz und Wolfgang Klafki

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1988

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

**Erziehung und Bildung als öffentliche Aufgabe** : Analysen – Befunde – Perspektiven ; vom 21.–23. März 1988 in d. Univ. Saarbrücken / im Auftr. d. Vorstandes hrsg. von Klaus Beck ... – Weinheim ; Basel : Beltz, 1988

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 11) (Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 23)  
ISBN 3-407-41123-5

NE: Beck, Klaus [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge zum ...; Zeitschrift für Pädagogik/ Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1988 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, 6944 Hemsbach

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41123 5

# Inhaltsverzeichnis

## I. Öffentliche Ansprachen

WOLFGANG KLAFKI . . . . .	15
RICHARD VON WEIZSÄCKER . . . . .	19
RICHARD JOHANNES MEISER . . . . .	22
OSKAR LAFONTAINE . . . . .	23

## II. Institutionsübergreifende Fragestellungen

JÜRGEN OELKERS Öffentlichkeit und Bildung in erziehungsphilosophischer Sicht. Bericht über ein Symposion . . . . .	27
--	----

### *Multikulturalität und Bildung – Kann die Aufrechterhaltung von Minderheitenkul- turen eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein?*

DETLEF GLOWKA Vorbemerkung . . . . .	35
---	----

DETLEF GLOWKA, BERND KRÜGER Die Ambivalenz des Rekurses auf Ethnizität in der Erziehung . . . . .	36
--	----

DETLEF GLOWKA, BERND KRÜGER Zum Stand der kulturvergleichenden pädagogischen Forschung in der Bundesrepublik Deutschland . . . . .	37
--	----

RENATE NESTVOGEL Kann die Aufrechterhaltung einer unreflektierten Mehrheitskultur eine Aufgabe öffentlicher Erziehung sein? . . . . .	39
---	----

FRANK-OLAF RADTKE Zehn Thesen über die Möglichkeiten und Grenzen interkultureller Erziehung . . . . .	50
---	----

ECKHARD KÖNIG, PETER ZEDLER Pädagogische Wissensformen in der Öffentlichkeit. Rezeption und Verwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens in pädagogischen Handlungs- und Ent- scheidungsfeldern. Bericht über Schwerpunkte und Arbeitsergebnisse eines Symposiums . . . . .	57
--	----

*Knowledge handling – Umgang mit Wissen*

BERNHARD KRAAK	
Vorbemerkung .....	67
KARL-JOSEF KLAUER	
Über das Lehren des Lernens .....	68
WERNER SCHWENDENWEIN	
Didaktische Informationsverarbeitungsprozeduren zur Entwicklung formal-kognitiver Bildung im Telematikzeitalter .....	70
GUDRUN-ANNE ECKERLE, BERNHARD KRAAK	
Kausale Landkarten – Hilfen zur Anwendung erziehungswissenschaftlichen Wissens .....	73

*Erziehungs- und Bildungswirklichkeit zwischen vollzogener Vergesellschaftung  
und programmierter Privatisierung*

WARNFRIED DETTLING	
Entstaatlichung als Programm .....	77
KLAUS ANDERSECK	
Staatliche versus private Bereitstellung von Bildung in der ökonomischen Diskussion .....	84

*Qualifizierungsoffensive: Staatliches Engagement für private Initiativen?*

AXEL BOLDER	
Die Qualifizierungsoffensive – eine kritische Bestandsaufnahme von Ergebnissen der Weiterbildungsforschung .....	89
JOCHEN KADE	
Subjektwerdung und Gemeinschaftsbezüge. Die Qualifizierungsoffensive als Herausforderung für die Erwachsenenbildungstheorie .....	99

*Bildung 2000: Zwischen privatem Lebenssinn und öffentlicher Aufgabe*

HORST W. OPASCHOWSKI	
Einführender Überblick .....	109
HORST W. OPASCHOWSKI	
Zukunft und Lebenssinn: Folgen für den einzelnen – Folgerungen für die Bildungspolitik .....	110
ECKART LIEBAU, RAINER TREPTOW	
Lebensformen als pädagogisches Paradigma? .....	123

*Friedenspädagogik im Spannungsfeld von Ökosophie, Kritischer Theorie und Systemischem Denken*

ROLF HUSCHKE-RHEIN

„Systemische Friedenspädagogik“ – Einige Thesen für Theorie und Praxis . 129

VOLKER BUDDRUS

Systemtheorien und Überlebensproblematik ..... 131

PETER HEITKÄMPER

Skizze einer systemischen Handlungstheorie der Friedenspädagogik ..... 135

ALFRED SCHÄFER

Zur Kritik der weiblichen Pädagogik.

Bericht über eine Arbeitsgruppe ..... 139

*Darf die Pädagogik Freud-los sein?*

JEANNE MOLL

Die Kontroverse der Universitätspädagogik mit den psychoanalytischen

Strömungen um 1920 ..... 149

**III. Schule und Lehrerbildung**

*Vom Schul- und Erziehungsangebot zur Schul- und Erziehungspflicht*

WILTRUD ULRIKE DREHSEL

Die Alphabetisierung in der Klippschule. Über das niedere Schulwesen in

Bremen 1800–1850 ..... 159

HANNELORE FAULSTICH-WIELAND, GUSTAVA SCHEFER-VIETOR

Koedukation – Geschlechterverhältnisse in der Erziehung ..... 169

*Wer und was macht eine gute Schule? Öffentliche Anfragen an Schulen in staatlicher und freier Trägerschaft*

HANS CHRISTOPH BERG

Bericht über das Saarbrücker „Schulgüte“-Symposion ..... 181

JOHANN PETER VOGEL

Schulrecht aus der Sicht guter Schulen – Gute Schulen aus der Sicht des

Schulrechts ..... 189

PETER FAUSER, ADOLF KELL, DORIS KNAB

Welches Recht braucht die Schule?

Leistungsbewertung als Problem rechtlicher Kontrolle und pädagogischer

Selbstkontrolle ..... 201

WOLFGANG EINSIEDLER Medien in institutionalisierten schulischen Lehr-Lern-Prozessen. Bericht über ein Symposium .....	209
FRIEDRICH SCHWEITZER Gymnasiale Oberstufe und Sekundarstufe II zwischen Reform und Revision .	215
MANFRED BAYER, WERNER HABEL Professionalisierung in der Lehrerausbildung als öffentliche Aufgabe – eine Utopie von gestern? Zur Überprüfung eines reformstrategischen Konzepts unter veränderten Rahmenbedingungen .....	223
 <b>IV. Außerschulische Erziehung und Bildung</b>	
GERALD A. STRAKA, THOMAS FABIAN, DIETER HÖLTERSINKEN, HEIKE NOLTE, RAINER PEEK, ERICH SCHÄFER, WOLFGANG TIETZE, KLAUS TREUMANN, INGRID VOLKMER, JÖRG WILL Neue Medien als Bildungsfaktoren in außerschulischen Sozialisationsprozessen. Ein Arbeitsgruppenbericht .....	233
 <i>Rechtsprobleme in sozialpädagogischen Handlungsfeldern</i>	
KLAUS REHBEIN Erziehung zur Grundrechtsmündigkeit als öffentliche Aufgabe .....	239
ARNOLD KÖPCKE-DUTTLER Gustav Radbruchs Gedanken über öffentliche Erziehung .....	244
 <i>Früherziehung im Spannungsfeld zwischen Familie und anderen Institutionen</i>	
KARL NEUMANN Zur Einführung .....	249
JÜRGEN REYER Das Reformjahrzehnt 1970–1980: Endphase der Modernisierungswelle gesellschaftlicher Kleinkinderziehung seit der Jahrhundertwende – Beginn der frühpädagogischen Postmoderne? .....	251
WOLFGANG TIETZE, HANS-GÜNTHER ROSSBACH Früherziehung als lohnende Investition. Internationale Erfahrungen und ökonomische Untersuchungen .....	254
GERD E. SCHÄFER Familiengeschichten – Überlegungen zu Kontinuität und Diskontinuität aus hermeneutisch-tiefenpsychologischer Sicht .....	259
WASSILIOS E. FTHENAKIS Zur Entwicklung frühkindlicher Erfahrungen – Kontinuität versus Diskonti- nuität in der kindlichen Entwicklung .....	262



REINHARD FATKE Zur Debatte um Kontinuität und Diskontinuität menschlicher Entwicklungs- prozesse zwischen psychoanalytischer und empirisch-psychologischer Kinderforschung .....	266
BERNHARD NAUCK Anforderungen an die Vorschulerziehung durch veränderte Familienstrukturen .....	269
DOROTHEE ENGELHARD Möglichkeiten von Kindergärten zur Flexibilisierung von Öffnungszeiten ..	272
HARALD SEEHAUSEN Weiterentwicklung und Anpassung vorhandener Formen familialer und insti- tutioneller Früherziehung .....	275
ARNULF HOPF Eltern-Selbsthilfegruppen in der Früherziehung .....	279
<i>Freizeitpädagogik und Kulturarbeit als öffentliche Aufgabe. Zur Entwicklung eines neuen pädagogischen Handlungsfeldes zwischen Selbstorganisation und Professionalität</i>	
GISELA WEGENER-SPÖHRING Bericht über das Saarbrücker Symposion .....	283
HERMANN GLASER Über die ästhetische Erziehung des Menschen und die Zukunft der Industrie- gesellschaft .....	290
JOHANNA GOTTSCHALK-SCHEIBENPFLUG Ist Jugendarbeit Jungenarbeit? Aspekte zur Koedukation .....	301
KARLHEINZ A. GEISSLER, ADOLF KELL Berufsbildung als öffentliche Aufgabe – Probleme und Formen der Berufsbildungsforschung. Ein Bericht .....	303
NIEVES ALVAREZ, VOLKER LENHART, WILLI MASLANKOWSKI, GÜNTER PÄTZOLD Berufsbildung in der Entwicklungszusammenarbeit .....	307
GÜNTHER DOHMEN Der Beitrag der Erziehungswissenschaft zur Erwachsenenbildung als öffentliche Aufgabe. Ein Arbeitsgruppenbericht .....	315
WOLFGANG ROYL Der erziehungswissenschaftliche Beitrag zur Professionalisierung, Ausbildung und Erziehung in der Bundeswehr. Ein Arbeitsgruppenbericht .....	321
<b>V. Das wissenschaftliche Programm des 11. DGfE-Kongresses</b> .....	327
<b>VI. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge</b> .....	345

# Familiengeschichten – Überlegungen zu Kontinuität und Diskontinuität aus hermeneutisch-tiefenpsychologischer Sicht

## 1. Der Raum, in den das Kind mit seiner Geburt eintritt, ist von Phantasien besetzt – von der Kontinuität des Phantasmas

„Das Kind, das den Mutterleib verläßt, tritt nicht in eine natürliche Umwelt ein, sondern in die Umwelt der Zivilisation, in der sich das Leben der Erwachsenen abspielt... Was aber tut der Erwachsene mit diesem Neugeborenen, das aus dem Nichts kommt, dessen zarte Augen noch nie Licht erblickt haben, dessen Ohren ein Reich völliger Stille gewohnt sind?“ (MONTESSORI 1952, S. 35f.)

Eine Fülle von Phantasien bestimmen die Vorstellungswelt und Erwartungen der Erwachsenen, wenn sie sich auf den Empfang eines Kindes vorbereiten. Diese Empfangsphantasie möchte die Welt für das Kind und für die Menschen, die es dort erwarten, deuten. Vermittelt durch die Gesten, die den Weg ins Leben begleiten, wird bereits dem Kind über den Umgang mit seinem Körper ein Stück seiner eigenen Be-Deutung im Horizont dieser Welt mitgeteilt.

Die private Seite dieser Phantasien kann jeder, der eigene Kinder hat, bei sich selbst erforschen. Während der Schwangerschaft durchlaufen sie oft alle Stadien vom Wunschkind, das alle guten Eigenschaften auf sich vereint, bis hin zu den Befürchtungen, das Kind könnte krank, für immer geschädigt oder überhaupt nicht lebensfähig zur Welt kommen. Jedenfalls, noch lange bevor das Kind zur Welt kommt, hat es bereits einen Platz in den Phantasien seiner Eltern eingenommen. Der Augenblick der Geburt ist daher auch deshalb schwierig – trotz aller Technologien, die uns über das werdende Kind schon vorher berichten –, weil im Moment des Erblickens, das gesehene Kind mit dem phantasierten konfrontiert wird.

Doch die Gewißheit, empfangen zu werden, ist trügerisch – und nicht nur da, wo dem Kind nicht gerne ein Platz gewährt wird. Es öffnet sich nämlich nicht nur ein Raum, in den es hineinwachsen kann. Im gleichen Zug *erwirbt es sein Subjektsein auf der Basis der Vorstellungen anderer*. Verteidigen wir uns nicht damit, daß wir dem Kind Wohlwollen, Verständnis und Toleranz entgegenbrächten. Das mag wohl sein. In dem Maß jedoch, in dem es sich zunächst in unsere Absichten einfügt, wird es zum Spielplatz unseres Unbewußten, das weit weniger altruistische Absichten hegt. Es fügt nämlich das Kind in das Spiel unserer Wünsche ein. Dieses Gefangensein im weitgehend unbewußten Phantasma der Eltern läßt sich kasuistisch aufzeigen, jedoch keinesfalls erschöpfend:

- Der Wunsch nach einer „normalen“ Elternschaft bei Adoptiveltern verstellt und verschweigt dem Adoptierten – geschützt oftmals noch durch das Adoptionsverfahren – den Zugang zu seiner eigenen Herkunft. Die Suche nach der eigenen Identität verknüpft sich daher unmittelbar mit der nach den ‚wirklichen‘ Eltern (vgl. LIFTON 1986, 1987).
- Kinder können keine Verbindung zur Wirklichkeit in ihrer realen und symbolischen Dimension aufnehmen, erscheinen vielleicht ängstlich, unkonzentriert oder gar

unbegabt bis debil, solange sie von einer unbewußten Wunschwelt der Mutter oder der Eltern festgehalten werden (vgl. MANNONI 1972, 1976).

- Die Erlebnis- und Wunschwelt des Kindes hingegen bleibt unentwickelt und stumm; das Kind empfindet sich unwirklich, leer, ohne eigene Identität, während es nach außen hin angepaßt funktioniert (vgl. das Konzept des „Falschen Selbst“ bei WINNICOTT 1960).

## 2. *Wie kommt das Kind zu einem Sprechen, in dem es sich selbst spricht – von der Kontinuität der Fürsorge zum Gebrauch der Diskontinuität.*

Das kleine Kind ist auf die Fürsorge seiner Umwelt in hohem Maße angewiesen. Genau dadurch ist es aber in das Unbewußte seiner Hilfen eingefügt, wird es, wie MANNONI (1976) es ausdrückt, zum Denkmal der Mutterfunktion (wobei hier Mutter für all die liebenden anderen steht, die sich um das physische und psychische Wohlergehen des Kindes kümmern wollen). Wenn das kleine Kind ohne die Fürsorge also gar nicht auskommt, können es nur ihre Unterbrechungen sein, die das Kind aus dem Zugriff des anderen entlassen. Es muß also eine Weise des Verlusts erfahren, um auf der Basis eines Fehlens einen eigenen Wunsch zu entdecken. „Keine Milch“, so hat der englische Psychoanalytiker BION einmal gesagt, „ist der erste Gedanke“. Aber das ist nicht nur ein Gedanke, sondern auch der Anfang eines Wunsches.

Natürlich müssen die *Bedürfnisse* eines kleinen Kindes befriedigt werden. Aber für den Menschen als individuelles, soziales und kulturelles Wesen ist es noch wichtiger, *wie* diese Befriedigung gehandhabt wird. Natürlich ist eine *anregende Umgebung* für die geistige Entwicklung des kleinen Kindes wichtig. Aber man darf darüber nicht vergessen, *auf welche Weise* ihm dieses anregende Milieu verpaßt oder verschafft wird.

Ich reihe einige Möglichkeiten der Unterbrechung der Fürsorge aneinander, die es dem Kind gestatten, seinen eigenen Wunsch zu suchen:

- Da sind zum einen die sowieso schon immer vorhandenen *Unvollkommenheiten* und *Verzögerungen* in der täglichen Fürsorge um das Baby. Eine Mutter, die sich dem Kind zu gut anpaßt, beläßt es in der Illusion der magischen Erfüllung seines Verlangens, noch bevor es einen Wunsch artikuliert hat. WINNICOTT (1984) hat das Zögern des kleinen Kindes in einer Handlung beschrieben und damit den Augenblick markieren wollen, in dem innere Unsicherheiten oder Zweifel beginnen, in den Umgang mit der Wirklichkeit einzufließen. Hier wird nach außen hin sichtbar, wie das Kind ein eigenes „inneres Leben“ angesichts von Wirklichkeitserfahrungen zur Geltung kommen läßt.
- In der Unterbrechung der *Anwesenheit* der Mutter durch die (zeitlich begrenzte) *Abwesenheit* im Spiel des „Fort – Da“ öffnet sich dem Kind erst die Möglichkeit, ein *Verlangen* zu entwickeln (vgl. MANNONI, 1976, S. 78).
- Der Appell und das Verlangen bedürfen schließlich einer „Sprache“, mit der sie sich an jemanden wenden können. In den durch den Mangel geöffneten Zwischenraum tritt also noch etwas Drittes ein, was weder mit dem Verlangen des Kindes, noch mit dem der Mutter zu tun hat, etwas, was nicht der Ordnung des Subjekts entstammt, das Symbolische, die Sprache. Erst der Gebrauch der symbolischen Ordnung versetzt das Kind in die Lage, *seinen* Wunsch zu artikulieren. Es genügt also nicht, daß die Wirklichkeit durch Anwesenheit *und* Abwesenheit, durch Fürsorge *und* Mangel auseinanderrückt; sondern, der dadurch entstehende Raum der imaginären Erfahrung muß durch eine *symbolische Ordnung* strukturiert werden, sonst bleibt der Wunsch des Subjekts für sich selbst, wie für andere, auf immer unhörbar. So entsteht das

Paradox, daß eine nicht-subjektive Ordnung – die symbolische – zum Garanten des subjektiven Wunsches wird.

### 3. Folgerungen

Wir haben es – und dies nicht nur im Feld der Familienerziehung – nicht nur mit Fakten, sondern ebenso sehr mit Fiktionen zu tun. D. h., Kontinuitäts- und Diskontinuitäts Erfahrungen gibt es nicht nur auf der Ebene der konkreten Eltern-Kind-Beziehungen, sondern ebenso auf der Ebene bewußter und mehr noch unbewußter Phantasmen über diese Beziehungen und die damit zusammenhängende Entwicklung des eigenständigen Subjekts.

Auch wenn lange Zeit im Anschluß an die Hospitalisierungsforschungen in der Psychoanalyse die Qualität und Kontinuität der Beziehung des Kindes zu seiner Mutter im Vordergrund stand, legen neuere Forschungen nahe, daß nur ein Zusammenspiel von Kontinuitäten und Diskontinuitäten die Entwicklung zum Subjekt möglich macht. Der Terminus von der „zureichend guten Mutter“ (WINNICOTT) verdeutlicht diese Relativierung der Kontinuitätsvorstellungen.

Fehlentwicklungen der Beziehung zu sich selbst (Identität- und Selbstverständnis) und in der Entwicklung einer trag- und differenzierungsfähigen, subjektiv bedeutsamen Beziehung zur Wirklichkeit, scheinen eher die Frage nach einem übertriebenen Festhalten an Kontinuitäten (auf der Ebene des Verhaltens wie der Phantasmen) aufzuwerfen. Auch wenn das Verhältnis zwischen Kontinuität und Diskontinuität aus tiefenpsychologischer Sicht noch diskutiert werden muß, läßt sich vielleicht vorweg pointiert formulieren, daß das einseitige Überwiegen von Kontinuitäten eher psychische Fehlentwicklungen begünstigt, während eine „normale Entwicklung“ sich voll dem Widerspiel von Kontinuitäten und Diskontinuitäten stellt.

Wenn die Frage gestellt wird, welche Auswirkungen die frühe Kindheit auf die Entwicklung des Subjekts hat, dann sollte nun deutlich geworden sein, daß es nicht allein das Ausmaß von Fürsorge oder Vernachlässigung, von Anregung oder Langeweile ist, welches das spätere Leben nach Ansicht der Psychoanalyse beeinflusst, sondern die Struktur der Beziehungen, die das Kind im Umgang mit seiner Umwelt differenzieren konnte. Entscheidend für das spätere Leben, auch bezüglich psychischer Gesundheit oder Krankheit, Intelligenz oder „Dummheit“, erfüllten oder leeren Lebens ist, ob das Subjekt einen Weg gefunden hat, sich aus der Umarmung durch die bewußten und unbewußten Absichten der anderen zu befreien, und nicht, was die anderen für es getan oder nicht getan haben.

Für die Frühpädagogik insgesamt haben die vorangegangenen Überlegungen deshalb Bedeutung, weil sie mit der mütterlichen Fürsorge auch das Konzept der pädagogischen Fürsorge wenigstens teilweise infrage stellen. Wenn obendrein die Institutionen (die Familie, der Kindergarten usw.) die besten Garanten dieser pädagogischen Für-Sorge sind, dann wird man fragen müssen, wie der permanente pädagogische Zugriff im persönlichen, wie im institutionellen Bezug immer wieder aufgebrochen werden kann, damit das Kind Raum hat, sich selbst zu finden.

Darüber hinaus ist die gesamte Pädagogik aufgefordert zu überlegen, wie sie aus dem Zirkel des fürsorglichen Denkens herauskommen könnte, der sich von der „pädago-

gischen Verantwortung“ bis hin zur Propagierung von Hilfen und Förderungen aller Art erstreckt.

### *Literatur*

- LIFTON, B. J.: Adoption. Stuttgart 1982.  
LIFTON, B. J.: Zweimal geboren – Memoiren einer Adoptivtochter. München 1986.  
MANNONI, M.: Scheißerziehung: Von der Antipsychiatrie zur Antipädagogik. Frankfurt 1976.  
MANNONI, M.: Der Psychiater, sein Patient und die Psychoanalyse. Freiburg 1973.  
MONTESSORI, M.: Kinder sind anders. Stuttgart 1952.  
MONTESSORI, M.: Das zurückgebliebene Kind und seine Mutter. Freiburg 1972.  
WINNICOTT, D. W.: Reifungsprozesse und fördernde Umwelt. Frankfurt 1984.  
WINNICOTT, D. W.: Ich-Verzerrung in Form des wahren und falschen Selbst (1960), ebd., 1984, S. 182–199.

### *Anschrift des Autors:*

Prof. Dr. GERD E. SCHÄFER, Universität Augsburg, Philosophische Fakultät I, Universitätsstr. 10, 8900 Augsburg

WASSILIOS E. FTHENAKIS

## Zur Entwicklung frühkindlicher Erfahrungen – Kontinuität versus Diskontinuität in der kindlichen Entwicklung

Es waren die Arbeiten von BLOOM (1964) und HUNT (1961, 1964, 1969), die in den späten sechziger und in den frühen siebziger Jahren als theoretische und empirische Rechtfertigung für die Initiierung einer Vielzahl von Förderprogrammen in der Frühpädagogik und damit auch für die Verteilung öffentlicher Gelder dienten. BLOOMS Arbeit wird im allgemeinen als die überzeugendste Dokumentation von der Stabilität spezifischer Charakteristika angesehen. HUNT (1961) ging zwar einen anderen Weg als BLOOM, gelangte aber zu vergleichbaren Schlußfolgerungen. Beide Konzepte verbindet ein bestimmtes Verständnis von Entwicklung, das die zentrale Rolle der frühen Kindheit für die Gesamtentwicklung unterstreicht und damit die Bedeutung der Kontinuität in der Entwicklung des Individuums hervorhebt.

Seit dem Beginn der siebziger Jahre zeichnet sich innerhalb der entwicklungspsychologischen und (später) der frühpädagogischen Diskussion eine andere Position ab. Verfechter der sogenannten Diskontinuitätshypothese behaupten, Entwicklung schreite voran, indem der Organismus in Transaktion mit der Umwelt qualitative Veränderungen hervorbringe (SAMEROFF 1975), zwischen denen keine Kontinuität in dem Sinne bestehe, daß später deutlich werdendes Verhalten in jedem Falle durch aufeinander-