

Auszüge aus: Barbara Wolf (2016) „Kinder lernen leiblich“, Praxisbuch über das Phänomen der Weltaneignung, Monographie bei Verlag Alber, Freiburg i.Br.

Kontakt: Barbara Wolf
Kolping Hochschule für Gesundheit und Soziales
St.-Apern-Straße 32
50667 Köln
Telefon: 0151-55130428
E-Mail: barbara.wolf@kolping-shs.de

Grenzen setzen

Für das Zusammenleben brauchen Kinder Regeln und Normen. Warum ist das so? Dies liegt anthropologisch darin begründet, dass der Mensch kein instinktgeleitetes Wesen ist, das quasi durch Instinkte gesteuert ist, wie es sich verhalten soll. Gerade durch seine Weltoffenheit und Instinktarmut benötigt der Mensch andere Möglichkeiten, sich im sozialen Gefüge zu orientieren. Daher schafft sich der Mensch in jeder Kultur eigene Regeln und Normen. Sie entlasten den Menschen von der Vielfalt der Handlungsoptionen. Es gäbe hundertfache Möglichkeiten, eine andere Person zu begrüßen, eine Mahlzeit zu gestalten, eine Arbeit zu verrichten. Aber Menschen legen fest, ob man sich die Hand schüttelt oder die Nasen aneinander reibt. Sie reglementieren, ob man an einem Tisch isst mit Messer und Gabel oder am Boden und mit Stäbchen. Einen Brief schiebt man von links nach rechts, von oben nach unten aber selten in Kreisform. Das Gebunden Sein an Normen bezeichnet Heinrich Popitz als „Sich-selbst-Feststellen des Menschen als soziales Wesen“ aber auch als „ein Sich-gegenseitig-Feststellen“.¹ Regeln schaffen Erwartbarkeit des Handelns und vereinfachen den Alltag, weil man sonst ständig vor der Entscheidung stünde, was wie zu tun ist. Auch beim Entwickeln von Sozialkontakten sind Regeln und Normen wichtig. Wie lernen Kinder, sich so zu verhalten, dass sie mit anderen auskommen? Wie in Kapitel 12 bereits gezeigt wurde, geschieht das ebenfalls durch *leibliche Kommunikation*.

Innerhalb der Familie vermitteln zunächst die Eltern durch ihre personale Autorität die Verhaltensregeln innerhalb der Familie. Ihre liebevoll geöffneten Arme, ihre in die Hüften gestemmten Arme, ihr lächelndes Nicken oder empörtes Kopfschütteln weisen dem Kind den Weg, was es tun und was es lassen soll. Einerseits sind Kinder sehr empfänglich für diese Signale. Andererseits erleben sie aber auch eine Menge Impulse, die sie dazu verleiten, gesetzte Regeln zu überschreiten. Diese Impulse beruhen meist auf Bedürfnissen, die zunächst nach Befriedigung suchen. Das kann Hunger, Durst, Einsamkeit, Frieren, Schwitzen, Neugierde, Langeweile, Bewegungsdrang und vieles andere mehr sein. Diese Affekte bringen das Kind aus der Mitte zwischen *Engung* und *Weitung* und verlangen nach einem Ausgleich der leiblichen Ökonomie. Bereits Säuglinge schaffen es, Grenzen zu überschreiten, die für Eltern kaum zuzumuten sind.

Eine erschöpfte Mutter berichtete, wie Sie ihr vier Monate altes Kind über sechs Kilometer durch die Stadt trug, weil das Kind schrie, wenn sie es in den Kinderwagen legte. Sobald sie es in das Tragetuch wickelte, wurde es wieder ruhiger und schlief dann ein. Sicher ist es ein Zeichen großer Fürsorge, dem Bedürfnis danach, getragen zu werden, Folge zu leisten. Doch

¹ Heinrich Popitz, Soziale Normen, Frankfurt/M 2006, S. 64

bei einer solchen Entfernung heißt es auch abzuwägen, welche Risiken für die Mutter damit verbunden sind. Zumindest dann, wenn sie vielleicht selbst gesundheitlich nicht auf der Höhe ist oder Rückenbeschwerden hat. Ein Tragetuch ist sicher eine gute Erfindung und eine gute Möglichkeit, Kinder über kurze Strecken zu halten und zu transportieren. Aber auf Dauer muss auch die Mutter ihre Bedürfnisse nach Entlastung und Ruhe befriedigen. In der wechselseitigen *Einleibung* zwischen Mutter und Kind erfährt der Säugling, dass er immer getragen wird, wenn er etwas lauter schreit. Da getragen werden sicher angenehmer ist als auf der relativ festen Fläche einer Kinderwagenmatratze zu liegen, stößt er kräftige Schreie aus. An diesem Punkt kommt man natürlich sofort an Grundsätze pädagogischen Handelns. Darf man ein Kind auch einmal schreien lassen oder nicht? Hier gilt es die Bedürfnisse von Mutter und Kind abzuwägen. Ist die Unversehrtheit der Mutter genauso wichtig, wie die Befriedigung des Bedürfnisses nach Getragen sein auf Seiten des Kindes? Wenn die Mutter ansonsten genügend Gelegenheiten bietet, dem Kind körperliche Nähe zu geben, muss ein kurzer Aufenthalt im Kinderwagen kein allzu großes Verhängnis sein, auch wenn der Säugling hier eine Weile die *Engung* des Unwohlseins ertragen muss.

Für die wechselseitige *Einleibung* kann als wesentlich betrachtet werden, dass das Kind die Erfahrung machen darf, dass die Mutter auf seine Bedürfnisse reagiert. Wenn sie jedoch jede Regung beantwortet und die eigenen Bedürfnisse nicht mehr ernst nimmt, gerät sie in *personale Regression* und reagiert nur noch auf das Kind. Dieses Verhalten ist wenig förderlich, solange es nicht als Ausnahme vorkommt, sondern zur Regel wird. Die pädagogische Beziehung zwischen Erwachsenen und Kind sollte von einem Gleichgewicht zwischen Bedürfnissen des Kindes und seiner Bezugsperson geprägt sein. Weiterhin benötigt das Kind klare Regeln im Alltag, um eine Orientierung dafür zu finden, was es tun darf und was nicht, wo es Rücksicht nehmen muss und wo es sich durchsetzen darf.

Pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten berichten davon, dass Kindern heute nicht mehr genügend Grenzen im Elternhaus gesetzt werden:

„Eltern sind unsicher, die Kinder zu erziehen, unsicher, weil es so viele Möglichkeiten gibt. Und weil es so viele Möglichkeiten gibt, trauen sie sich oft weniger, Grenzen zu setzen, Regeln zu setzen und auch Konsequenz zu setzen und das ist das, was unseren Kindern fehlt. Aber sie lernen es auch einfach nicht mehr“.²

Diese Situation führt nun dazu, dass pädagogische Fachkräfte zunehmend damit beschäftigt sind, jene Grenzen zu setzen, die zu Hause nicht eingefordert wurden. Denn in einer Krippe mit zehn Kleinkindern oder einer Kindergartengruppe mit 25 Kindern geht es ohne Regeln und Grenzen nicht. Hier endet die Freiheit des Einzelnen dort, wo die des anderen beginnt. So müssen die Kleinen häufig mühsam lernen, wie man sich an den Tisch setzt, wie man ein Spiel aufräumt, wo die Hausschuhe abgestellt werden oder nach welchen Regeln die Kinder in die Turnhalle gehen dürfen. Ohne diese Regeln gäbe es Chaos beim Frühstück, in den Spielecken, in den Regalen und keiner wüsste mehr, wo sich welches Kind gerade befindet. Viele Kinder können die Spielmöglichkeiten, die eine Kindertagesstätte bietet, gar nicht konstruktiv nutzen, weil sie nicht wissen, wie man mit so viel Freiheit überhaupt umgeht. Eine Erzieherin im Kindergarten berichtete davon, wie sie mit alten Computern und Tastaturen eine Art „Büro“ für die Kinder eingerichtet hatte. Doch manche Kinder konnten damit nicht angemessen umgehen. Sie hämmerten auf der Tastatur herum, warfen die

² Barbara Wolf, *Bildung, Erziehung und Sozialisation in der Frühen Kindheit*, Freiburg i. B. 2012, S. 337

Computermaus vom Tisch und nutzen die Materialien nicht für ein Rollenspiel, sondern zum Auseinandernehmen. Die Fachkraft erklärt:

„Unsere Kinder brauchen in allen Bereichen auch oft eine Begleitung, oft eine Einzelbetreuung und eine starke Aufsicht, weil ihnen gerade auch solche Strukturen und Grenzen fehlen und wenn man dann nette Dinge vorhält, Spielmöglichkeiten setzt, ist es auch wichtig, dass man in gewissem Rahmen damit umzugehen lernt“.³

Dieser Rahmen ist noch nicht gesetzt, wenn man mit Kindern darüber spricht, wie neue Materialien genutzt und welche Regeln sinnvoll sind. Vielmehr müssen Kinder ganz individuell in *antagonistischer Einleibung* erfahren, was sie tun dürfen und was nicht. Wenn Kinder erstmals solche Grenzen gesetzt bekommen, weil es zu Hause bisher nicht passiert ist, erfordert dies die doppelte Konzentration und leibliche Energie. Denn der Erwachsene muss einen Widerstand entgegengesetzten sowohl in Gestik, Mimik und Haltung als auch mit Worten. Dies geschieht mit engenden Signalen wie straffer Körperhaltung, fester Stimme, einem klaren Nein. Da auch das Kind in *Engung* gehen wird, weil es womöglich auf seinem Willen beharrt und nicht aufhört, Regeln zu verletzen oder Grenzen zu überschreiten, bedeutet dies für den Pädagogen eine deutliche Grenze zu setzen, bis dahin, das Kind von dem Ort zu entfernen (wenn es etwa noch andere gefährdet). Die Regel muss auch gegen den Willen des Kindes durchgesetzt werden und das braucht Energie.

Im Kindergartenalter ist dies mit etwas Ausdauer und Konsequenz noch zu leisten. Denn auf diesem Entwicklungsstand sind die Kinder in der Regel vor allem daran interessiert, dass die Bezugsperson sie mag und sie werden sich meist aufgrund der engenden Gesten fügen, da sie eher eine lächelnde Anerkennung suchen als ein schroffes Verbot. Manchmal sind auch Aushandlungsprozesse möglich. Wenn ein Kind wirklich großes Interesse daran hat, eine Tastatur auseinander zu nehmen, könnte man auch eine „Werkstatt“ einrichten, in der es Schraubenzieher, Zangen, Hämmer und andere Werkzeuge gibt, um Dinge zu untersuchen und auseinander zu nehmen. Dann kann das Kind die Erfahrung mit den Einzelteilen in seine *persönliche Eigenwelt* aufnehmen. Dies ist jedoch nur möglich, wenn genügend Materialien zum Auseinandernehmen vorhanden sind. Und auch hier müssen wieder Regeln verhandelt werden, an die sich die Kinder halten müssen, etwa dass sie Werkzeug und spitze Teile nicht durch das Zimmer werfen und am Ende wieder aufräumen. Der pädagogischen Fachkraft bleibt es nicht erspart, in *antagonistische Einleibung* zu gehen und die Regeln im Zweifel durchzusetzen, mit allen Mitteln, die ihr im Rahmen eines achtsamen Umgangs zur Verfügung stehen, wie Blicke, Stimme, Mimik, Gesten, Worte und möglicherweise auch Arme und Beine, um ein Kind wegzuführen.

Mit zunehmendem Alter wird das Grenzen setzen schwieriger. Zwar wollen auch Schulkinder noch gemocht werden, aber sie sind weniger abhängig von der Sympathie der Lehrperson, weil sie sich schon ein eigenes Urteil bilden darüber, was richtig und falsch ist, was Sinn macht oder eben nicht. Wenn Kinder in diesem Alter nicht gelernt haben, sich auch einmal im Sinne der Gemeinschaft unterzuordnen, werden sie versuchen, ihre Bedürfnisse und Interessen um jeden Preis durchzusetzen. Strafarbeiten und Predigten helfen hier nur bedingt. Häufig ist es hilfreich, dem Kind leibliche Erfahrungen zu ermöglichen, um sein Verhalten zu ändern. Etwa durch Gemeinschaftsspiele, bei denen es auf die Zusammenarbeit ankommt. Wenn es gilt, mit zwei Regenrinnen mehrere Murmeln über eine bestimmte Strecke zu transportieren. Dann reicht es nicht, wenn einer am lautesten ruft, am schnellsten rennt oder

3Barbara Wolf, Bildung, Erziehung und Sozialisation in der Frühen Kindheit, Freiburg i. B. 2012, S. 341

nicht mitmacht. In so einer Situation muss sich jeder dem geschickten Bewegungsablauf der Gruppe unterordnen, mit dem man die Murmeln von einer Regenrinne in die nächste gleiten lässt ohne sie fallen zu lassen und dabei gleichzeitig eine Distanz zu überwinden. Am Erfolg lernt dann das Kind womöglich, dass es durchaus sinnvoll sein kann, sich auch einmal unterzuordnen.

Doch wenn ein Kind in den ersten Jahren nur selten die Erfahrung machen durfte, in seinem emotionalen Befinden ernst genommen und begleitet zu werden, konnte es keine Frustrationstoleranz entwickeln, um eventuell ein größeres Ziel zu verfolgen. Dann muss die Lehrperson mühsam in leibliche Austauschprozesse treten, um dem Kind Regeln und Normen zu vermitteln. Dies geschieht vor allem durch das eigene Auftreten. Die Erwartungshaltung, dass Schüler eine gewisse Aufmerksamkeit und Respekt vor den Lehrenden und dem Unterricht mitbringen, ist durchaus berechtigt und lässt sich leiblich vermitteln. Der Pädagoge befindet sich selbst in großer Konzentration auf die Klasse und auf das Thema, wenn er zur Tür herein kommt. Er verfügt über einen bestimmten Grad an Spannung und *Engung*. Der Schritt ist zielgerichtet, die Haltung aufrecht und der Blick zugewandt und auffordernd. Die Lehrperson übernimmt den *Engopol*, indem sie sich leiblich und sprachlich an die Klasse richtet, sie begrüßt und die heutige Stunde einleitet.

Die Schüler*innen spüren leiblich, dass hier jetzt etwas Neues beginnt, dass jemand Aufmerksamkeit einfordert aber auch mitbringt und die Pause nun zu Ende ist. In *antagonistischer Einleibung* ordnen sich die Kinder zunächst unter. Eine ganz andere Wirkung hat es, wenn die Lehrperson langsam und unsicher in die Klasse schleicht, sich leise und unauffällig hinsetzt und zunächst abwartet, was passiert. Die Spannung ist gering, die Haltung schlaff und die Klasse spürt in *antagonistischer Einleibung*, dass ihnen hier wenig Energie entgegengesetzt wird. Es ist leicht, den Erwachsenen zu ignorieren, die Situation selbst zu bestimmen und bei Versuchen des Lehrers, den Unterricht zu beginnen, Widerstand zu leisten.

Daher kann es für Lehrer nützlich sein, die Zusammenhänge der *leiblichen Kommunikation* zu verstehen. Wer in großer Nachgiebigkeit darauf wartet, dass die Schüler von selbst aufmerksam werden, verzichtet darauf, seine Rolle einzunehmen und zieht bei der *antagonistischen Einleibung* den Kürzeren. Somit ist es notwendig, dass angehende Lehrer die Wirkung von leiblichen Signalen kennen und auf ihr eigenleibliches Spüren zu achten lernen. Wenn sie großen Widerstand der Klasse spüren, müssen sie anders reagieren, als wenn bereits eine große Aufmerksamkeit besteht, wenn man an der Tür herein kommt. Jeder Lehrer entwickelt ein Gespür dafür, wie er den *Engopol* für sich gewinnt, sei es durch einen Witz, eine Überraschung, ungewohnte Strenge, eine bestimmte Phrase, ein Klingelgeräusch, eine Bewegung, etc. Durch das leibliche Signal ändert sich die *gemeinsame Situation* in der Klasse und die Konzentration schwingt zum Lehrer hin.

Die Aufgabe der Lehrperson ist es eben nicht nur, Fachwissen zu vermitteln, sondern auch die *Atmosphäre* im Unterricht zu gestalten, dass man Gehör und Aufmerksamkeit findet. Dies gelingt am besten, wenn er die *gemeinsame Situation* der Klasse leiblich erspürt und ein Gefühl dafür entwickelt, wie er darauf reagiert. Bereits Otto Friedrich Bollnow hat auf die Bedeutung der pädagogischen *Atmosphäre* hingewiesen und welche Kunst es bedeutet, ein gutes Klima zum Lernen zu entwickeln, wie in Kapitel 38 noch geschildert wird.

Aber in jeder Klasse gibt es auch Kinder, die besonders auffallen und die auf einfache Mittel *leiblicher Kommunikation* nicht zu reagieren scheinen. Verschiedene Aspekte ihres Verhaltens weisen darauf hin, dass sie sich etwa nicht auf einen bestimmten Gegenstand konzentrieren können und sie von einem erhöhten Bewegungsdrang bzw. einer inneren Unruhe gepeinigt werden. Sie wackeln ständig mit einem Fuß, klopfen mit dem Stift auf den

Tisch, schupsen den Sitznachbarn, machen störende Geräusche, stehen auf und setzen sich wieder, rennen in der Klasse hin und her und so weiter. Dies geschieht in stärkerem oder schwächerem Ausmaß.

Rasch werden Kinder heute mit der Diagnose ADHS konfrontiert. Es ist ein Syndrom, das sich aus sehr unterschiedlichen Merkmalen zusammensetzt und insgesamt eine verminderte Aufmerksamkeit auf Aspekte der Umwelt diagnostiziert. Die Frage ist jedoch, ob diese Kinder wirklich weniger Konzentration auf Äußeres aufbringen oder ob sie nicht auch umgekehrt die Aufmerksamkeit ihrer sozialen Umwelt suchen. Es wäre zu überlegen, ob die Impulse, die epikritischen Charakter haben, wie schrill, zappelig, hektisch, unruhig, etwa auch dadurch ausgelöst werden können, dass sie selbst zu wenig Aufmerksamkeit und sensitive Zuwendung erfahren haben. Vielleicht konnten Eltern und Pädagogen zu wenig Zeit aufbringen, um dem Kind intensive *Einleibung* zu ermöglichen, sei es in Form von Wiegen, Streicheln, Festhalten, Anschauen, engenden und weitenden Gesten wie Lächeln oder Stirn runzeln, begleitende Worte in fröhlichen oder schwierigen Situationen. Womöglich konnte das Kind selten eine sensitive Begleitung von *personaler Regression* zu *personaler Emanzipation* erfahren. Zumindest können solche negativen Erfahrungen das Syndrom verstärken.

Eine Bezugsperson, die sich intensiv auf die Befindlichkeiten und leiblichen Regungen des Kindes einlässt und diese angemessen beantwortet, gibt diesem in besonderer Weise Anlehnung, Zuwendung und Halt. Dies gilt sowohl für gewährende und unterstützende Haltungen als auch für unterbrechende und grenzsetzende Gesten. Denn das Kind erhält jeweils leibliche Orientierung für sein Verhalten. Wenn eine solche sensitive *Einleibung* fehlt, löst dies womöglich Verhaltensweisen aus, die sich im epikritischen Bereich äußern, etwa durch schrille Geräusche, hektische Bewegungen, zappelige Unruhe bis hin zu Ticks. Ein solches Verhalten kann nicht unbeachtet bleiben, weil es die Gruppe stört und so holt sich das Kind die Zuwendung, die es vermisst, auch wenn sie sich eher negativ manifestiert durch Ermahnungen und Tadel. Gerade im schulischen Kontext, in dem sich die erwünschten Kompetenzen vor allem im kognitiven Bereich abspielen, die viel Geduld, Disziplin und Ausdauer erfordern, können Kinder, die eher impulsiv, tatkräftig und bewegungsfreudig sind, eher scheitern.

Es kann sich lohnen, wenn die Lehrkraft versucht, das regressive Verhalten der betroffenen Kinder aus dieser Perspektive zu betrachten. Sie könnte das augenscheinliche Bedürfnis des Kindes nach Bewegung, Aufmerksamkeit, etc. in einer geeigneten *Situation* aufzugreifen und es entsprechend aufzufangen und anzunehmen, um dem Kind dann einen Weg in *personale Emanzipation* zu weisen, in dem es ein für sein Alter angemessenes Verhalten zeigen kann. Voraussetzung dieser Sichtweise ist die These, dass Kinder nur bei regelmäßiger Begleitung ihrer affektiven Zustände die Gebundenheit an *primitive Gegenwart* überwinden und in *entfalteter Gegenwart* überhaupt die kognitive Klarheit erlangen können, um zu erkennen, welche Regeln gültig sind und was eigentlich von ihnen erwartet wird. Erst wenn diese Vorgänge lange genug in *antagonistischer Einleibung* empathisch begleitet und vollzogen wurden, ist eine Akzeptanz von Normen überhaupt möglich.

Robert Gugutzer stützt diese Annahme, wenn er davon spricht, dass personale Identität aus dem Zusammenspiel von Selbstempfinden und Selbstdistanzierung entsteht.⁴ Wenn man ein Kind in *personaler Regression* begleitet, unterstützt man sein Selbstempfinden. Beim Übergang in *personale Emanzipation* folgt Selbstdistanzierung. Dies ist im Rahmen des Unterrichts sicher schwer möglich, wäre aber ein Ansatz, der eher von der Perspektive des

4 Robert Gugutzer, *Leib, Körper und Identität*, Wiesbaden 2002, S. 101

Kindes und seiner Befindlichkeit ausgeht und weniger von der Perspektive des Erwachsenen, der funktionstüchtige Kinder erwartet. Ein genauer Zusammenhang zwischen der Qualität leiblicher Kommunikation und der Akzeptanz von Regeln und Normen müsste sicher im Einzelnen mit geeigneten empirischen Methoden untersucht werden. Doch meine Hypothese an dieser Stelle lautet, dass ein Defizit an Aufmerksamkeit nicht nur gegenüber der Umwelt besteht, sondern auch bezüglich der eigenen *persönlichen Situation*, ihrer Beachtung und Zuwendung.