

Kurt Lewin

Gestalttheorie und Kinderpsychologie (1929)

Die Grundanschauungen der theoretischen Psychologie haben in den letzten Jahren eine tiefgreifende Änderung erfahren, die sich in den verschiedenen psychologischen Richtungen in etwas verschiedener Weise auswirkt, der aber die Tendenz gemeinsam ist, die summative, von psychischen Elementen ausgehende Betrachtungsart der vorangehenden Epoche durch eine Begriffsbildung zu ersetzen, bei der der *Begriff der Ganzheit* eine grundlegende Rolle spielt. Diese ganzheitliche Betrachtungsweise, in deren Mittelpunkt die einfache Erkenntnis steht, daß das Ganze etwas anderes ist, als eine bloße Summe von Teilen, hat auf einigen Gebieten der Psychologie, insbesondere dem der Wahrnehmung und der intellektuellen Prozesse, bereits zu einer großen Fülle fruchtbarer neuer Einzelerkenntnisse geführt. Auch die spezielle Anwendung auf Wahrnehmen und Denken des Kindes ist in gutem Fortgang.

Es wäre aber falsch, die Bedeutung dieser ganzheitlich gerichteten Theorie, wie sie etwa in der Gestalttheorie vorliegt, nur auf dem engen Gebiet der Wahrnehmungspsychologie zu sehen, aus dem der Terminus „Gestalt“ stammt. Ihre Bedeutung ist nicht minder groß für das gesamte Gebiet der Psychologie der Handlung, des Willens, des Triebes und Affektes, des Ausdrucks und des Charakters. Ich möchte glauben, daß wir erst am Anfang einer sehr tiefgreifenden Umwälzung unserer psychologischen Begriffsbildung stehen, die, vom Begriff der Gestalt im Sinne eines dynamisch-ganzheitlichen Systems ausgehend, das Gesamtgefüge unserer psychologischen Grundbegriffe und Forschungsweisen sehr tiefgehend verändern dürfte und in ihrer praktischen Anwendung für den Erzieher die Möglichkeit einer ungleich größeren Konkretheit und Lebensnähe geben wird.

In folgendem möchte ich nicht die erwähnten Einzelergebnisse auf dem Gebiete der kindlichen Wahrnehmung und des Gedächtnisses aufzählen, sondern versuchen, von Sinn und Richtung dieser tiefer gehenden Begriffsbildung in ihrer Auswirkung für die Kinderpsychologie ein Bild zu geben. Diese Aufgabe in dem knappen Rahmen eines Vortrages zu erfüllen, scheint mir allerdings doppelt schwierig, weil die Eigenart gerade dieser Umbildung sich ganz besonders schlecht durch abstrakte Schlagworte übermitteln läßt.

Die kinder-psychologische Forschung hat in den letzten Jahren eine erfreuliche Ausdehnung erfahren und hat uns einen großen Reichtum von Kenntnissen über

GESTALT THEORY

© 2009 (ISSN 0170-057 X)

Vol. 31, No.3/4, 297-306

den Säugling, über das einjährige, zweijährige, dreijährige Kind usw. geschenkt. Wir können sehr viel besser als früher feststellen, ob das Entwicklungsstadium eines bestimmten 10 Monate-Kindes dem Durchschnitt entspricht oder nicht. Solche Feststellungen sind wichtige und unentbehrliche Hilfsmittel für den Praktiker. Trotzdem muß gerade er eine Antwort auf eine *Hauptfrage* vermissen; ihm fehlt eine theoretische Grundlage dafür, *wie er einem bestimmten individuellen Kind gegenüber in der gegebenen Lage dieses Kindes vorzugehen hat*, um die pädagogisch erwünschten Ziele zu erreichen. Irgend welche Angaben über den Durchschnitt der Kinder können diese Frage nicht beantworten, und zwar auch dann nicht, wenn sie immer weiter differenziert und so *exakt* gegeben werden, daß man das durchschnittliche 9 Monate-Kind von dem durchschnittlichen 10 Monate-Kind unterscheiden kann und auch über die durchschnittliche Häufigkeit der einzelnen Verhaltensweisen genaueres erfährt. Ebenso sind Durchschnittsergebnisse über „das Stadtkind“, „das Landkind“, „das Negerkind“ usw. außerstande, jene Frage in bezug auf ein bestimmtes Landkind, ein bestimmtes Negerkind hinreichend zu beantworten. Bleiben doch die Durchschnittsfeststellungen notwendig *abstrakt*, überindividuell. *Die Praxis der Erziehung aber verlangt volle Konkretheit*. Es genügt ihr nicht, zu wissen, was überhaupt an Trieben und Verhaltensweisen vorkommen kann, sondern da Einflußnahme auf das Kind, das Erzielen bestimmter Wirkungen ihr Ziel ist, verlangt sie Aufschluß über die Dynamik des seelischen Geschehens. *Für sie gibt es nur einzelne Kinder*, und zwar einzelne Kinder *in individuellen Situationen*.

Andererseits ist der Unterschied zwischen Kind und Erwachsenem, zwischen normalem und pathologischem Verhalten, nicht so zu verstehen, daß es andere „Gesetze“ sind, die die einzelnen Individuen beherrschen. Nur ergeben sich auf Grund der gleichen Gesetze bei verschiedenen Individuen und in verschiedenen Situationen notwendig sehr verschiedene Erscheinungen.

Die gestalttheoretischen Einsichten betreffen nicht bestimmte, einzelne Geschehnisse, sondern berühren in der Kinderpsychologie vielleicht noch stärker als in der Psychologie des Erwachsenen alle Probleme des kindlichen Verhaltens und der kindlichen Person. Bei der Kürze der Zeit möchte ich mich auf die Aufzählung einiger Hauptprobleme der Willens-, Trieb- und Affektpsychologie beschränken.¹

A.

I. Für die Dynamik eines psychischen Geschehens ist die erste Voraussetzung die Erkenntnis dessen, was denn überhaupt an *psychisch-existent*n Fakten im gegebenen Fall vorliegt. Gerade in der Kinderpsychologie ist es besonders gefährlich, sich an der Gleichartigkeit äußerer *Leistungen* zu orientieren, z. B. in

¹ Im Referat wurden sie durch Filmaufnahmen erläutert.

der üblichen Weise von einer Entwicklung des Sprechens, des Bauens oder des Zeichnens zu reden. Denn ein und dieselbe Leistung, etwa das Sprechen oder das Sandspielen, kann in den verschiedenen Altersstufen und in verschiedenen Situationen für die Kinder einen ganz verschiedenen psychologischen Sinn haben: beim Zweijährigen kann das wesentliche am Sandspielen im Füllen einer Form und Beklopfen des Sandes bestehen; beim Zehnjährigen kann der Schwerpunkt etwa in der Tatsache liegen, daß das Kind mit einem bestimmten anderen Kinde zusammen Sandspielen will; psychologisch bedeutet es also hier vor allem eine Form des geselligen Miteinander. Es ist außerordentlich wichtig zu betonen, daß derartige Bedeutungsverschiedenheiten von Handlungen nicht etwas sind, was zu der an sich leistungsmäßig zu definierenden Handlung hinzukommt, sondern daß psychologisch in beiden Fällen trotz der leistungsmäßigen Ähnlichkeit verschiedene Vorgänge vorliegen können, die unter anderen Gesetzen stehen, auf ganz andere Maßnahmen reagieren. Die experimentellen Untersuchungen haben gezeigt, daß auch grob körperliche Erscheinungen, etwa die Ermüdung, unmittelbar von dieser psychischen Bedeutung abhängen, welche die betreffende Beschäftigung für das betreffende Individuum hat, derart, daß z. B. zwei muskulär identische Arbeiten in vollkommen verschiedenem Maße zu Ermüdungserscheinungen führen können, wenn ihr psychologischer Sinn verschieden ist.

Diese Verschiedenheit der Bedeutung äußerlich ähnlicher Handlungen gilt nicht nur für Kinder verschiedenen Alters, sondern trifft auch für verschiedene Handlungen des gleichen Individuums zu.

Was eine Handlung ihrer psychologischen Existenz nach ist, hängt davon ab, in was für einer Geschehensganzheit die einzelne Handlung steht.

Wenn ein Kind beim Essen die Bilder am Boden seines Tellers freilegt, so ist damit das Essen für das Kind eine vollkommen andere Handlung geworden als zuvor, und wir wissen ja, daß es dann in der Tat häufig ohne Schwierigkeiten ißt, auch wenn es sich kurz zuvor geweigert hat. Wir wissen, daß eine solche Sinneswandlung beim Kinde eine vielleicht noch viel entscheidendere Veränderung auch körperlicher Art nach sich zieht, als beim Erwachsenen, entsprechend der Tatsache, daß das Kind als Gesamtperson in einem viel höheren Grade als der Erwachsene eine einheitliche Ganzheit in dynamischer Hinsicht darstellt.

Jede Änderung der Stellung einer Handlung im umfassenden Geschehensverbande bringt nun eine solche Sinnänderung mit sich. Schon die Stellung als Abschluß oder Einleitung innerhalb eines Gesamtgeschehens verändert den psychologischen Charakter einer Handlung von Grund auf. Gerade bei den alltäglichsten und im wesentlichen durchstrukturierten Handlungen, z. B. dem Gehen, spielt die psychologische Bedeutung einer jeweiligen Handlungsganzheit eine ausschlaggebende Rolle. Das Gehen eines Kindes ist, auch wenn es

körperlich vielleicht wenig grobe Unterschiede aufweist, psychologisch etwas völlig verschiedenes, je nachdem, ob das Kind während des Unterrichts an die Tafel tritt, etwa um vorzurechnen, wobei das Gehen der psychischen Realität nach ein Herausstellen aus der sozialen Gruppe bedeutet, oder gleich darauf in der Pause, wenn alle Kinder hinausgehen.

Diese Tatsache, so einfach und banal sie vielleicht klingt, kann gar nicht wichtig genug genommen werden; sie spielt beim Lernen des Kindes, z. B. beim Schreibenlernen, eine grundlegende Rolle; denn ob ein Kind die Buchstaben zunächst einzeln schreiben lernt, oder ob man von vornherein Gewicht darauf legt, daß die Kinder in Sätzen und größeren sinnvollen Ganzheiten schreiben, das bedeutet nicht nur einen Unterschied im Interesse oder etwa darin, daß das eine Mal der Buchstabe „a“ immer hintereinander geübt wird, während beim Sätzeschreiben zwischen den einzelnen „a“ immer noch einzelne andere Buchstaben stehen. Vielmehr müssen wir uns klar sein, daß den Buchstaben „a“ wiederholt schreiben psychologisch ein von Grund auf vollkommen anderer Prozeß ist, der ganz andere Schwierigkeiten hat und unter ganz anderen Gesetzen verläuft, als das Schreiben in ganzen Sätzen.

Das gleiche gilt für alle Gebiete des Lernens und darüber hinaus für das kindliche Geschehen überhaupt, und so einfach die These klingt, daß das, was psychisch vorliegt, auch bei äußerer Gleichheit der einzelnen Teile unmittelbar abhängt von dem Geschehensganzen, dessen unselbständigen Teil es bedeutet, so weit sind wir gegenwärtig davon entfernt, überall die praktisch-pädagogischen Konsequenzen zu ziehen oder auch nur jeweilig mit Sicherheit angeben zu können, welches konkrete Geschehensganze denn im einzelnen Falle vorliegt.

Die Schwierigkeit auch nur der Erkenntnis des jeweilig vorliegenden Handlungsganzen beim Kinde wird außerordentlich gesteigert durch zwei Umstände:

1. die Ganzheit, die uns das *fertige Arbeitsprodukt* darstellt, braucht sehr wenig mit der Handlungsganzheit zu tun zu haben, aus der sie entstanden ist,
2. der psychologische Sinn eines bestimmten Verhaltens hat mehrere Bedeutungsschichten.

Die Frage des Kindes etwa braucht nicht nur den verbalen Sinn der Frage selbst zu haben, sondern kann zum Beispiel im wesentlichen der Ausdruck der Tatsache sein, daß das Kind sich gerade mit diesem Menschen unterhalten will.

Diese Geschichtetheit des Handlungssinnes ist beim Handeln, beim Ausdrucksgeschehen, besonders deutlich beim Spiel, kurz in allen Geschehensganzen beim Kinde zu beobachten, und zwar schon erstaunlich früh. Schon das Einjährige kennt und liebt den Scherz, für den diese Mehrschichtigkeit der Bedeutungen besonders charakteristisch ist. Es kommt nun für die

Verständlichkeit des Sinnes und der Dynamik einer kindlichen Handlung alles darauf an, die Bedeutungsschichtung nach Oberfläche und Tiefe wirklich adäquat zu erfassen und zu erkennen, in welcher der Schichten im gegebenen Falle der Schwerpunkt der Handlung ruht. Dieser Schwerpunkt liegt keineswegs immer in der tiefsten Schicht.

Die meisten Mißdeutungen des kindlichen Verhaltens gehen zweifellos auf die Unfähigkeit des Erwachsenen zurück, jene Schichtenstruktur wirklich zu durchschauen, die im konkreten Einzelfalle die Handlung eines bestimmten Kindes geleitet hat. Das gilt nicht nur von so relativ einfachen Fällen, wie von einem trotzigen Verhalten aus Scham, sondern ganz generell, und ist deshalb doppelt schwer, weil die häufig komplizierte und dem Erwachsenen wenig zugängliche Gedanken- und Spielwelt des kindlichen Seelenbinnenlebens als die eigentlich entscheidende Ganzheit das Verhalten des Kindes beherrscht. Diese komplizierten Schichten machen nicht erst in der Pubertät das Benehmen häufig undurchsichtig und widerspruchsvoll, sondern ihre Erkenntnis ist bereits für das Verständnis des Kleinkindes unerlässlich.

Breite Untersuchungen der natürlichen Geschehensganzheiten bei Kindern im Montessori-Kinderhaus haben uns eindringlich gelehrt, daß statische Aufnahmen, selbst beim Kleinkinde, nur sehr beschränkten Wert haben, wenn sie nicht diese Vielschichtigkeit dauernd berücksichtigen, also zum Beispiel nicht mitregistrieren, ob das Wegbringen eines Materials als bloßes Forträumen geschieht oder zugleich den Sinn eines spielerischen Herumhopsens hat oder etwa bedeutet: ein anderes Kind begleiten.

Mir scheint, daß auch jede pädagogische Diskussion über die verschiedenen Methoden schief ist, sofern man sich nur an *eine* der maßgebenden Schichten hält und nicht ihre Gesamtheit adäquat berücksichtigt.

II. Die Vielgeschichtetheit der Handlung und des Ausdruckes ist die Auswirkung einer anderen Geschichtetheit, nämlich *der inneren Schichtung im Aufbau der Person*, hängt also eng zusammen mit dem *Problem der personellen Ganzheit*.

In der Entwicklungspsychologie ist lange die Vorstellung herrschend gewesen, daß die umfassenden, ausgedehnten Handlungsganzheiten der Erwachsenen (z. B. im Berufsleben) durch Auslese und Koppelung aus kleinen Handlungselementen entstanden sind, deren letzte Grundelemente man in den einfachen Reflexen des Säuglings zu sehen glaubte. Sicherlich ist es richtig, daß mit der Ausdehnung des Lebensraumes auch die zeitliche Ausdehnung der Handlungsganzheiten beim Kinde mit dem Alter zunimmt. Trotzdem ist die These, die diese Handlungsganzheiten aus einer Assoziation ursprünglicher Handlungselemente aufzubauen versucht, nicht durchführbar. Das haben zum Beispiel die experimentellen Untersuchungen über die Wirkung der Erfahrung

oder die Natur der Intelligenzhandlungen gerade in jüngster Zeit eindringlich gezeigt. Die Unmöglichkeit der summativen Entwicklungstheorie tritt vielleicht am deutlichsten beim Vergleich der personellen Ganzheit des Kindes und des Erwachsenen hervor. Das Bildungsideal der Einheit der Persönlichkeit, das die Pädagogik lange beherrscht hat, darf nicht darüber täuschen, daß das Kind in sehr viel höherem Grade eine einheitliche Ganzheit oder, wie wir auch sagen, eine dynamisch starke Gestalt darstellt, als der Erwachsene. Erst im Laufe der Entwicklung kommt es zu einer Differenzierung des ursprünglich einheitlichen seelischen Gesamtsystems, zu einer Vielheit von Schichten und Bedürfnissystemen, die beim Erwachsenen zwar nicht vollständig unabhängig, aber doch relativ selbständig sind. Die *dynamisch höhere Ganzheitlichkeit* des Kleinkindes zeigt sich,

a) zunächst in der *Motorik*. Der Säugling tut alles, was er tut, wie Essen, Sehen, Greifen, gleichzeitig mit dem ganzen Körper. Erst allmählich lernt das Kind, statt mit beiden, nur mit einer Hand nach einem Gegenstand zu greifen.

b) Das Fehlen der seelischen Geschichtetheit zeigt sich ferner darin, daß die *dynamische Trennung zwischen der motorischen Sphäre und den innerseelischen Systemen* außerordentlich *schwach* ist. Je jünger das Kind ist, um so stärker äußert sich daher jede innerseelische Spannung unmittelbar im Körperlichen. Seele und Körper bilden eine sehr viel unmittelbarere Einheit als beim Erwachsenen. Hieraus erklärt sich das Paradoxon, daß das Kind einerseits körperlich sehr empfindsam ist und andererseits durch seelische Einwirkungen in ungewöhnlich hohem Grade auch über körperliche Schmerzen hinweg gebracht werden kann. (Pusten beim Hinfallen.) Von dieser Ganzheitlichkeit her gesehen wird es auch verständlich, warum es Kindern, die sich etwa in der Schule vor einem Extemporale drücken wollen, in der Tat sehr viel leichter als Erwachsenen in analogen Fällen gelingt, sich wirklich eine körperliche Übelkeit zu suggerieren.

c) Nicht nur die Motorik ist von dem innerseelischen System wenig getrennt, sondern es gibt auch *wenig Schichten innerhalb des innerseelischen Systems*. Nur ein anderer Ausdruck dieser dynamischen Ganzheitlichkeit ist es, wenn beim Kinde Ideal- und Realwelt, Spiel und Ernst, Handlung und Geste durchaus ineinander überfließen. Das wirkt sich speziell beim Säugling so aus, daß der besondere Bereich der Psyche, der dem Ichkern entspricht und der z. B. eng mit dem Eigentumsbegriff zusammenhängt, sich noch nicht herausgebildet hat. Die Abgrenzung dieses speziellen Ichkerns innerhalb des seelischen Systems, das der eigenen Person zugeordnet ist, entwickelt sich erst allmählich, und zwar je nach dem Schicksal des Individuums in verschiedener Weise.

Überlegen wir, wie sich diese dynamische Ganzheitlichkeit der Aufbaustruktur der Person in der Dynamik des tatsächlichen Verhaltens äußern muß, so ergibt sich vor allem folgendes: so lange keine Differenzierung der Gesamtperson in

wenigstens relativ abgeschlossene dynamische Systeme erfolgt, kann ein etwaiges Gegeneinander von Tendenzen nicht zu einer wirklichen inneren *Konfliktsituation* führen.

Solange der Säugling noch ein einheitliches, psychisch fast undifferenziertes System darstellt, wird jede Spannung, die das Kind trifft, nach Stärke und Richtung das Ganze des Kindes erfassen, und dieses einheitliche System wird daher unmittelbar dieser Resultante aus der Gesamtspannung gemäß handeln, anders ausgedrückt, der Säugling handelt triebhaft, *hemmungslos*. Erst die Differenzierung in eine Mehrheit, wenigsten relativ selbständiger seelischer Systeme läßt es zum Aufrechterhalten einer inneren Konfliktsituation kommen und schafft die psychologische Voraussetzung für die Möglichkeit einer Beherrschtheit. So hängt die innere Aufbaustruktur unmittelbar zusammen mit der sogenannten „Selbstbeherrschung“ der Gegenüberstellung von „triebhaftem“ und „willensmäßigem“ Verhalten.

III. In der Triebhaftigkeit des Säuglings äußert sich nicht nur die Tatsache der dynamischen Einheitlichkeit, derzufolge der Säugling jeden inneren seelischen Vorgang unmittelbar ins Motorische ausströmt und daher jeweilig immer nur ein einziges Gesamtspannungssystem darstellt, sondern noch ein anderes Faktum, nämlich die Art seiner *Beziehung zur Umwelt*. Auch der Erwachsene stellt psychologisch kein vollständig in sich abgeschlossenes System dar, er lebt in einer Umwelt. Das bedeutet nicht nur, daß er dauernd physikalischen und soziologischen Einwirkungen unterworfen ist, sondern daß auch psychologisch ein Inbegriff von Dingen, Ereignissen und Personen existent ist, innerhalb deren sich der Einzelne in einer spezifischen Umwelt erlebt.

Die Abgegrenztheit der eigenen Person gegen dieses psychische Umfeld ist bei den verschiedenen Menschen verschieden stark ausgeprägt. Sie ist beim Kinde und vor allem beim Säugling zweifellos sehr viel geringer als beim Erwachsenen. Man wird allerdings nicht so weit gehen dürfen, den Säugling als ein von äußeren Reizen geleitetes Reaktionssystem ohne eigene Struktur anzusprechen, während der Erwachsene demgegenüber das höhere seelische Prinzip des Handelns aus inneren Bedürfnissen verkörpert. Vielmehr ist z. B. der Unterschied der individuellen Eigenart beim Säugling wahrscheinlich wesentlich größer als bei den durch Erziehung und gleichartiges Milieu nivellierten Erwachsenen. Man wird sich vielmehr klar darüber sein, daß die Abgegrenztheit der Person gegenüber dem Umfeld immer nur eine relative ist und daß *die Stärke dieser Abgrenzung mit dem Alter in der Regel wächst*. Das hängt unmittelbar zusammen mit der Differenzierung der innerseelischen Systeme in verschiedenen Schichten, vor allem der Absonderung des motorischen Systems und des damit eng zusammenhängenden Wahrnehmungssystems von den innerseelischen Systemen.

Die Menschen pflegen sich außerordentlich stark darin zu unterscheiden, wie leicht ein Reiz ihren zentralen Ichkern berührt. Für gewisse Typen psychopathischer Kinder ist diese besonders leichte Berührbarkeit zentraler Schichten charakteristisch. Man pflegt dort von einer größeren Empfindsamkeit zu sprechen. Diese größere Empfindsamkeit wird wesentlich mitbedingt durch eine geringere Geschichtetheit im Sinne der Staffelung zentraler und peripherer Schichten und diese geringere Geschichtetheit findet bei diesen Aufbautypen ihren Ausdruck nicht nur in der größeren Durchlässigkeit der Reize von außen nach innen, sondern ganz entsprechend pflegt bei solchen Kindern auch in der entgegengesetzten Richtung jede innere Spannung leichter nach außen zu drängen, d. h. sie erscheinen in jedem Verhalten typisch unbeherrschter und triebhafter. In gewissen Fällen allerdings pflegt gerade die Überempfindlichkeit dazu zu führen, daß ein innerster Kern besonders stark abgeschlossen wird, so daß äußerlich das Bild eines besonders groben, unempfindlichen, ja bestialischen Verhaltens entstehen kann.

Es ist das gleiche Faktum der geringeren Abgegrenztheit und zugleich der größeren Einheitlichkeit des seelischen Gesamtsystems, das sowohl in der größeren Beeinflußbarkeit, Suggestibilität, in der größeren Offenheit gegenüber Erlebnissen zum Ausdruck kommt, wie in der größeren Unbeherrschtheit und Triebhaftigkeit, mit der die inneren Spannungen sich in der Motorik nach außen entladen.

Da die Umwelt psychologisch nicht nur durch ihre physikalisch-geographische, sondern vor allem durch ihre soziale Natur bestimmt ist, sind Grad und Art der Abgrenzung des Ichkerns von der Umwelt für alle Fragen, die die Stellung des Kindes zur *Gemeinschaft* angehen, von grundlegender Bedeutung, also z. B. auch für solche Probleme wie Trotz, Hingabe, Freundschaft.

B.

Für das Verständnis des konkreten Verhaltens eines bestimmten Kindes gibt die Einsicht in die *allgemeinen Gesetze* über Ganzheit und Geschichtetheit, Person und Umfeld die allgemeine Grundlage, aber diese allein genügt niemals. Vielmehr gilt es allemal, darüber hinaus die *spezielle Eigenheit* des vorliegenden Umfeldes, seine besondere Topologie und seine Feldkräfte zu erfassen, sowie die *spezielle* Ganzheitsstruktur des betreffenden Kindes und den momentanen Status seiner verschiedenen Bedürfnisse.

Ja, bereits das Auffinden allgemeiner psychologischer Gesetze setzt die genaue Erforschung der speziellen Struktur voraus, die das Umfeld des Kindes in jedem einzelnen der herangezogenen Fälle gehabt hat. Gerade beim Kinde ist jedes äußerliche Vorgehen doppelt unangebracht, weil *das Feld, das psychologisch* für ein bestimmtes Kind besteht, *von der äußerlich erkennbaren Struktur des Feldes*

grundlegend verschieden sein kann. Die Struktur des Feldes und vor allem die Kräfte des Umfeldes, die sich in Hinneigung zu bestimmten Zielen oder im Wegstreben von bestimmten Gegenständen oder Ereignissen auswirkt, hängt auf das Engste mit der Art und dem momentanen Zustand der innerseelischen Systeme zusammen. Das psychologische Umfeld ändert sich gemäß der Wandlung der seelischen Bedürfnisse (Hungerstadium, Sättigungs- und Übersättigungsstadium). Auch darin besteht eine enge Beziehung zwischen dem psychischen Umfeld und dem seelischen Infeld, das jede Veränderung des Druckes im Umfeld, jede Veränderung in der Richtung auf Strenge oder Weichheit, Enge oder Freiheit, Gedrücktheit oder Fröhlichkeit des Umfeldes sich in der seelischen Spannungslage des Kindes auswirkt. Diese Auswirkung wird um so unmittelbarer sein, je geringer die relative Abgegrenztheit zwischen Kind und Umfeld ist. Sie ist also sehr verschieden von Individuum zu Individuum und innerhalb verschiedener Alterszonen.

Weder die allgemeinen Gesetze noch das konkrete Einzelverhalten des Kindes lassen sich also verstehen ohne eine psychologisch wirklich *adäquate Darstellung der jeweiligen psychologischen Situation*. Diese psychologische Situation ist nicht einfach mit der „objektiven“ physikalisch-geographischen oder „objektiven“ sozialen Situation zu identifizieren².

Die Darstellung einiger einfacher Konfliktfälle mag Gelegenheit geben, Notwendigkeit und Konsequenzen solcher Darstellungen wenigstens in einigen Punkten zu veranschaulichen. Eine derart umfassende dynamische Betrachtungsweise, die von der klassifikatorischen zur konstruktiven Begriffsbildung übergeht, sucht den einzelnen Fall nicht von einem einzelnen Moment her zu verstehen, sondern durch die Darstellung seiner Gesamtstruktur: durch die Beschreibung der Eigenart des Geschehens, der Aufbaustruktur der betreffenden Person und der Struktur des momentanen Umfeldes. Erst ein solches Eingehen auf die Gesamtstruktur des Einzelfalles wird dem Erzieher die notwendigen tieferen Einsichten in die dynamischen Zusammenhänge des kindlichen Verhaltens verschaffen.

Quelle: Lewin, K. (1929): Gestalttheorie und Kinderpsychologie. *Das Werden Zeitalter*, 8, 544-550.

² Wie man die konkrete Eigenart der einzelnen psychologischen Situationen zu einer strengen Abbildung im Sinne der mathematischen Topologie bringen kann, wurde im Vortrag an Hand der Filmbeispiele zu zeigen versucht.

