

Begga Hölz-Lindau
Arbeit am Tonfeld bei ADHS

Forschung Psychosozial

Begga Hölz-Lindau

Arbeit am Tonfeld bei ADHS

**Pädagogische und psychodynamische
Aspekte der Affektregulierung**

Psychosozial-Verlag

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Originalausgabe

© 2020 Psychosozial-Verlag, Gießen

E-Mail: info@psychosozial-verlag.de

www.psychosozial-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form

(durch Fotografie, Mikrofilm oder andere Verfahren)

ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert

oder unter Verwendung elektronischer Systeme

verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Umschlagabbildung: © Blishewski

Umschlaggestaltung und Innenlayout nach Entwürfen von Hanspeter Ludwig, Wetzlar

ISBN 978-3-8379-2904-1 (Print)

ISBN 978-3-8379-7623-6 (E-Book-PDF)

Inhalt

	Danksagung	11
1	Einleitung	13
2	Rekonstruktion der Entstehung der »Arbeit am Tonfeld« nach Deuser Versuch mit Erweiterungen	25
2.1	Das Setting	26
2.2	Annahmen zur Wirkweise der »Arbeit am Tonfeld«	27
2.3	Zu vermutende Ursprünge: Rilkes Lyrik und das »Geführte Zeichnen« nach Maria Hippius	28
2.3.1	Vermuteter erster Ursprung: Deusers vorsprachliche Erfahrung während des Rezipierens von Rilkes Lyrik	29
2.3.2	Vermuteter zweiter Ursprung: »Geführtes Zeichnen«	33
2.4	Erweiterter Exkurs: Versuch einer Modellgenerierung zur Förderung der vorsprachlichen Entwicklung	40
2.4.1	Förderung der Leiblichkeit beginnend auf Ebene der Haptik	44
2.4.2	Haptik: erster vorsprachlicher Ausdrucksmodus – ein dialektisches Spannungsfeld von Berühren und Loslassen	46
2.4.3	Bild und Symbol: zweiter vorsprachlicher Ausdrucksmodus	50
2.4.4	Narration: dritter Ausdrucksmodus	51
2.4.5	Zusammenfassung	54
2.5	Deusers wichtigste Erkenntnis- und Vorgehenswege	58
2.5.1	Vom »Geführten Zeichnen« zur »Arbeit am Tonfeld« – Deusers Quintessenz	59
2.5.2	Deusers Erkenntnisse zum Material Ton und erste Schritte aus heutiger Perspektive	61
2.5.3	Deusers Erkenntnisse durch die Versuchsanordnung des Tastaktes	64

2.5.4	Deusers Erkenntnisse zur Rolle der begleitenden Beziehungsgestaltung aus heutiger Perspektive	67
2.5.5	Der Name »Arbeit am Tonfeld«	69
2.5.6	Deusers Vernetzung der kunsttherapeutischen Methode mit dem Fachbereich der Sozialen Arbeit	71
3	Reflektierende und erweiternde Erarbeitungen zu Deusers Denkansätzen	75
3.1	Beziehungsgestaltungskonzepte und ihre Bedeutung für die Entwicklung der »Arbeit am Tonfeld«	75
3.1.1	Viktor von Weizsäcker, Wilhelm Dilthey: medizinische Anthropologie und Hermeneutik – ein neuer Ansatz zum Wandel der Arzt-Patienten-Beziehung	77
3.1.2	Hermann Nohl, Wilhelm Dilthey: der »Pädagogische Bezug« und Hermeneutik – ein neuer Ansatz zum Wandel der Pädagogen-Kind-Beziehung	78
3.1.3	Die »Arbeit am Tonfeld« – eine Entwicklungsförderung, die als Synthese der veränderten Beziehungsgestaltungskonzepte aus Medizin und Pädagogik verstanden werden kann	80
3.1.4	Ludwig Liegle, Heinz Deuser: Beziehungspädagogik und vorsprachliche Entwicklungsförderung – eine mögliche Verbindung	82
3.2	Aspekte ausgewählter philosophischer Ansätze für ein Verständnis der haptischen Beziehungsgestaltung in der »Arbeit am Tonfeld«	85
3.2.1	Hermeneutische Ausführungen, die auf einen haptischen Ursprung sozialer Beziehungsgestaltung verweisen: von der Kulturanthropologischen Hermeneutik zur Phänomenologischen Anthropologie	86
3.2.2	Die Phänomenologie als Zugang zur haptischen Beziehungsgestaltung und deren Operationalisierung	91
3.3	Weitere Konzepte aus Physiologie, Psychosomatik, Kognitionspsychologie und Psychoanalyse zum Grundverständnis haptischer und sozialer Beziehungsgestaltung	93
3.3.1	Die ineinandergreifenden Wirkfaktoren des Gestaltkreises (Psychosomatik), des Reafferenzprinzips (Physiologie) und der Sensomotorik (Kognitionspsychologie)	94
3.3.2	Winnicott: »Primitive Gefühlsentwicklung« und Analogien zur haptischen Beziehungsgestaltung	99

3.4	Zum Verständnis der haptischen Beziehungsgestaltung: Bewegung und Wahrnehmung zusammengefasst im Modell des Gestaltkreises	103
3.4.1	Gestaltkreis: gegenseitiges Verwobensein der Bewegung und Wahrnehmung	104
3.4.2	Gestaltkreis: Tendenz zur Wandlung der Bewegung durch die Krise	105
3.4.3	Gestaltkreis: gegenseitige Verborgenheit der Bewegung und Wahrnehmung	108
3.5	Erweiterter Blick auf die »Arbeit am Tonfeld«: kulturelle und ästhetische Bildung	110
3.5.1	Pädagogisch-kulturelle Bildungsförderung der Sinne im »Resonanzfeld« (Fuchs, Rosa) des Tonfeld-Settings	111
3.5.2	Die »Arbeit am Tonfeld« unter dem Blickwinkel des Konzepts der »ästhetischen Bildungsprozesse« nach Gerd Schäfer	114
3.6	Zusammenfassende Thesen zur »Arbeit am Tonfeld«	118
4	Theoretische Grundlagen zur Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS)	121
	Mehrperspektivische Betrachtung, Kritik und ein neuer Behandlungsansatz mit klinischem Anwendungsbeispiel	
4.1	ADHS aus pädagogischer Perspektive oder die schwierige Rolle der Pädagogik im Kontext der Problematik	123
4.2	ADHS aus klinischer Perspektive	128
4.2.1	Geschichtliches	133
4.2.2	Leitsymptome, Klassifikation und Diagnostik	134
4.2.3	Epidemiologie, Prävalenz	139
4.2.4	Komorbide Störungen	140
4.2.5	Verlauf	142
4.2.6	Ätiologiefaktoren	144
4.2.7	Diskussionen zur Medikation	148
4.2.8	Kritische Gesamteinschätzung des Phänomens ADHS	151
4.2.9	Behandlungsansätze, Kritik und ein neuer vorsprachlicher Therapieansatz	155
4.3	ADHS aus der Perspektive der Psychodynamik und Sinnesentwicklung	160
4.3.1	Containmentstörung, sensorische Wahrnehmungsstörung und vorsprachliche Entwicklung	161
4.3.2	Triangulierungsstörung	181

4.3.3	Traumatische Erfahrungen und emotionale Belastungen	188
4.4	ADHS aus der Perspektive der Haptik	192
4.4.1	Die Vermeidung von Beziehung auf Ebene der Haptik	195
4.4.2	Die Weltwahrnehmung aus vorsprachlich-haptischer Perspektive	196
4.4.3	Das Modell eines haptischen Abwehrmechanismus	203
4.5	Klinische Fallstudie	207
4.5.1	Die ersten beiden Treffen	208
4.5.2	Die erste Tonfeldstunde	210
4.5.3	Die sechste Tonfeldstunde	220
4.5.4	Zusammenfassende Schlussfolgerungen und kurzer Überblick nachfolgender Stunden	232
4.5.5	Nachbesprechung mit den Eltern	235
4.5.6	Resümee der klinischen Fallstudie	238
5	Fragestellung und Hypothesen	241
6	Methodik	243
6.1	Vorstudie zur Machbarkeit	243
6.2	Eingesetzte klinisch etablierte Testverfahren	244
6.2.1	Diagnostiksystem für psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter nach ICD-10 und DSM-IV (DISYPS): Fremdbefragungsbogen hyperkinetische Störung (FBB-HKS) und Fremdbefragungsbogen Störung des Sozialverhaltens (FBB-SSV)	246
6.2.2	Fremdbefragungsbogen zu Stärken und Schwächen (SDQ)	247
6.3	Die Entwicklung des Auswertungsrasters »Arbeit am Tonfeld«	248
6.3.1	Die Konzepte zur Grundstruktur des Auswertungsrasters	249
6.3.2	Operationalisierte Phänomene mit Konzepten – die Phänomenologien	255
6.3.3	Struktureller Aufbau und Auswertung des quantitativen Tonfeld-Manuals	270
6.4	Auswahl der Stichprobe	272
6.5	Studiendesign	274
6.6	Durchführung der Studie	275
6.7	Statistische Methoden	276
6.7.1	Statistische Verfahren zur Berechnung der Intraklassenkorrelation	277
6.7.2	Statistische Verfahren zur Überprüfung der Hypothese 1	277
6.7.3	Statistische Verfahren zur Überprüfung der Hypothese 2	277
6.7.4	Statistische Verfahren zur Überprüfung der Hypothese 3	278

7	Statistische Ergebnisse	279
7.1	Die Ergebnisse der Intraklassenkorrelation (ICC)	279
7.2	Ergebnisse der Untersuchungen zur Hypothese 1	280
7.3	Ergebnisse der Untersuchungen zur Hypothese 2	282
7.3.1	Tonfeldvariablen	283
7.3.2	Fremdbefragungsbogen Stärken und Schwächen Elternbewertungen Hyperaktivität	288
7.3.3	Fremdbefragungsbogen Störung des Sozialverhaltens Elternbewertungen	289
7.3.4	Fremdbefragungsbogen hyperkinetische Störung Elternbewertungen	291
7.4	Ergebnisse der Untersuchungen zur Hypothese 3	293
7.4.1	Korrelative Zusammenhänge der Tonfeldvariablen untereinander	294
7.4.2	Korrelative Zusammenhänge zwischen den Tonfeldvariablen und den Variablen der externen Instrumente	295
8	Diskussion	299
8.1	Diskussion der Ergebnisse der Intraklassenkorrelation	299
8.2	Diskussion der Ergebnisse zur Hypothese 1	300
8.3	Diskussion der Ergebnisse zur Hypothese 2	302
8.4	Diskussion der Ergebnisse zur Hypothese 3	304
8.5	Limitationen der klinischen Studie	306
8.6	Diskussion zur klinischen Fallstudie	308
8.7	Diskussion zur möglichen pädagogischen Relevanz aller Ergebnisse	311
9	Zusammenfassung	319
10	Literatur	325
11	Tabellen und Abbildungen	341
Anhang		
	Auswertungsraster »Arbeit am Tonfeld«	345

Danksagung

Die vorliegende Arbeit wurde an der Eberhard Karls Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, unter Anleitung von Herrn Prof. Dr. Rainer Treptow, und an dem Universitätsklinikum Tübingen, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Abteilung Psychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie im Kindes- und Jugendalter (KJP), unter Anleitung von Herrn Prof. Dr. med. Michael Günter durchgeführt.

Herrn Prof. Dr. Rainer Treptow danke ich für seine hilfreiche erziehungs- und sozialwissenschaftliche Beratung, seine konstruktive Kritik und seine Korrekturen am Manuskript und seine vielen Anregungen und Literaturvorschläge. Herrn Prof. Dr. med. Michael Günter danke ich für seine Bereitschaft, diese interdisziplinäre Studie an der KJP des Universitätsklinikums Tübingen zu ermöglichen, für seine stetige Ermutigung und sein Vertrauen, für die Bereitstellung des Arbeitsplatzes sowie seine psychoanalytische Beratung und psychotherapeutischen Anregungen in vielen hilfreichen und motivierenden Diskussionen. Beiden danke ich für ihre Bereitschaft, diese interdisziplinäre Untersuchung zu betreuen und zu begutachten.

Ermöglicht wurde die vorliegende Arbeit durch ein großzügiges Stipendium der Theodor Springmann Stiftung in Heidelberg, der ich an dieser Stelle meinen ganz herzlichen Dank aussprechen möchte.

Weiterhin gilt mein besonderer Dank:

Herrn Dr. Janko Dietzsch, Herrn Dipl.-Biol. (t.o.) Thomas Michael Hamm und Herrn Dr. Armir Yousef für ihre geduldige unterstützende Beratung bei der Erstellung der statistischen Auswertungen.

Herrn Prof. Dr. med. Michael Günter, Frau Dr. med. Claudia Heck, Frau Dr. med. Barbara Heinzmann, Herrn Dipl.-Psych. Peter Vorbach für die fachlichen und supervisorischen Unterstützungen während der Erstellung des psychoanalytischen Theorieteils.

Herrn Prof. Dr. Rainer Treptow für seine fachliche Beratung und seine vielen Anregungen bei erziehungs- und sozialwissenschaftlichen wie auch philosophischen Fragestellungen.

Herrn Dipl.-Psych. Ernst Eichner für seinen unermüdlichen Einsatz bei der Hilfe zur Rekrutierung der Studienprobanden wie auch Herrn Dr. Dipl.-Psych. Josef A. Rohmann und Frau Dr. med. Mathilde Fatke-Müller für die freundliche Vermittlung von Probanden. Danke auch in diesem Zusammenhang an die Mitarbeiter des Universitätsklinikums Tübingen, Kinder- und Jugendpsychiatrie, Abteilung Psychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie im Kindes- und Jugendalter.

Den Eltern und betroffenen Kindern, die sich bereit erklärt haben, an dieser Studie teilzunehmen.

Herrn Prof. Heinz Deuser, dem Entwickler der »Arbeit am Tonfeld« dafür, dass er mein großes Interesse für diesen Ansatz geweckt, immer unterstützt und gefördert hat und mir immer hilfsbereit beratend zur Seite stand. Seine Supervisionen der Tonfeldstunden haben mir einen tiefen Zugang zu der Methode eröffnet. Frau Dipl.-Kunsttherapeutin (FH) Carmen Bauer, die zusammen mit Prof. Heinz Deuser entscheidend bei der Erstellung und Entwicklung des Tonfeld-Auswertungsrasters beteiligt war. Beiden gilt mein besonderer Dank für ihre intensive Auswertungsarbeit der Tonfeldvideos.

Frau Reinhild von Brunn und Frau Dipl.-Päd. Ute Naumann für ihre lektorierende Unterstützung.

Ganz besonders möchte ich mich bei Herrn Josef Wollgarten für seine lektorierende Hilfe bedanken. Als ehemaliger Konrektor einer Sonderschule war er mir mit seinem praktischen Wissen von Beginn dieser Arbeit an durchgängig eine große und wichtige Stütze.

Von Herzen möchte ich mich zum Schluss ganz besonders bei meinem Mann Karl-Heinrich Lindau und meinen Eltern bedanken. Ohne ihren enormen Zuspruch, ihr ständig offenes Ohr, ihre unermüdliche Unterstützung und ihr außerordentliches Verständnis, besonders während schwerer Zeiten, hätte ich nicht die nötige Kraft aufbringen können, um diese Arbeit abzuschließen.

1 Einleitung¹

Diese Arbeit stellt ein Pilotprojekt dar und befasst sich in interdisziplinärer Herangehensweise mit der Komplexität von basalen Selbstbildungsprozessen des Menschen. Mithilfe vielfältiger Ansätze, die mit dem Bereich der Pädagogik verknüpft sind, wird der Aspekt der Generierung von *Bildung* an ihrem Ursprung untersucht. Bildung wird nach Schäfer als Prozess von geistiger Verarbeitung leiblich körperlicher Erfahrungen verstanden (vgl. Schäfer, 2004, S. 4). Ein solches Verständnis von Bildung als ein zu Lebensbeginn einsetzender Prozess stellt für die Pädagogik eine neue Möglichkeit einer frühen pädagogischen Bildungs- wie auch sozialpädagogischen Entwicklungsförderung dar. Des Weiteren kann durch diesen Ansatz ein erweitertes Verständnis von Bewegungs- und Handlungsprozessen von Adoleszenten und Erwachsenen erarbeitet werden.

Jedes »Handeln« ist das Ergebnis eines komplexen Zusammenspiels von aktiven und rezeptiven Prozessen: Während früheste Bewegungen unmittelbar körperlich auf die dingliche Welt treffen, stellt die Körpergrenze der Haut das primäre Sensorium dar, über das die Welt und die eigene Person leiblich erfahren wird. Mithilfe emotional sozialer »Resonanz« werden diese Prozesse begleitet, wie dies Hartmut Rosa in seinem Resonanz-Modell erläutert (Rosa, 2016, S. 261). Dementsprechend versteht Rosa die positive Qualität menschlichen Lebens als Ausdruck stabiler Resonanzverhältnisse und generiert darauf basierend eine Soziologie der Weltbeziehung. Das bedeutet, je nachdem, wie hinreichend emotional stimmig, haltbietend und herausfordernd diese Resonanz des sozialen Umfeldes ausfällt, können früheste Erfahrungen von »Selbstwirksamkeit« (Bandura, 1977) und körperlicher Selbstsicherheit ausgebildet und

1 Zugunsten der besseren Lesbarkeit wird die grammatisch kürzere Form verwendet, es sind jedoch immer alle Geschlechter gemeint.

verinnerlicht werden. Diese Verinnerlichungen stellen die Voraussetzung für eine Verwirklichung der eigenen Persönlichkeit dar, die sich in erweiterten aktiven Gestaltungsprozessen innerhalb der Entwicklung entfalten. Insofern geht es um ein Erleben *dreifacher Resonanz: Körperpinnererfahrungen verknüpft mit einer vermittelnden Beziehungserfahrung, die emotional sozial resonant hinreichend abgestimmt ist*. Durch diesen Prozess kann bis ins körperliche Erleben Halt und Sicherheit gewonnen werden, was wiederum die Voraussetzung für eine gesunde psychische Entwicklung und Selbstbildung darstellt.

Welche haltgewinnende Bedeutung »Bewegung als Erlebnis und Gestaltung« in der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen hat, wird in Treptows Analyse der modernen Jugendkulturarbeit (Treptow, 1993) deutlich. Treptow betont, dass sich die Pädagogik hier auf Gebiete begibt, die dem natürlichen Bedürfnis der Jugendlichen nach selbstbestimmter Bewegung entsprechen und die von ihnen in diesem Kontext selbst geschaffenen Lebensräume aufsucht oder übernimmt. Dabei ist grundlegend, dass durch diesen pädagogischen Ansatz keine Bevormundung, sondern Übung während des direkten Erlebens und gleichsam soziale wie auch leiblich körperliche Resonanz erfahrbar wird, wodurch Halt und Sicherheit generiert werden können. Die von Jugendlichen bevorzugten Tätigkeiten basieren primär auf einer »dialektischen Spannung« von Bewegung (Vorbach, mündliche Mitteilung, 17.3.2017): den Bewegungsimpulsen der Berührung und Abstoßung. Sie suchen sie auf der körperlichen und auf der erweiterten sozialen Ebene (Harmonie – Disput) und verbinden beides miteinander. So werden leibnahe sinnliche Erfahrungsfelder und -räume gesucht und mit unterschiedlichen sozialen Erlebnismöglichkeiten in der Gruppe verbunden. Gemäß dem adoleszenten Lebensalter geht es dabei oftmals um Bewegungsimpulse des Erlebens eigener Kraft und Geschicklichkeit bis zu »thrill« und »Schock«. Ihre souveräne Bewältigung und Anerkennung durch die Gruppe wie auch die gleichzeitige Erfahrung eigener körperlicher und sozialer Grenzen, die ausgelotet werden können, führen bestenfalls zu einer gleichgewichtigen Verinnerlichung von Halt und Selbstsicherheit wie auch von Reflexionsfähigkeit. Diese Aspekte der leibnahen sozialen Haltgewinnung und Reflexionsfähigkeit im dialektischen Spannungsfeld spielen eine herausragende Rolle bei der Entwicklung von Autonomie und Selbstbildung. Sie sind aber nicht erst im Alter der Adoleszenz aktuell, sondern spielen bereits im Bereich der Frühpädagogik eine entscheidende Rolle, weshalb ein entsprechendes Verständnis und re-

sonantes Aufgreifen der vorsprachlichen Bewegungs- und Ausdrucksebene für Erzieher und Sozialpädagogen sehr hilfreich sein kann für die tägliche Arbeit mit Kindern.

Eigene Praxiserfahrungen:

Verstehen der leiblich körperlichen Ebene in der Frühpädagogik

Während meiner Berufserfahrung als Erzieherin und Integrationshelferin in Kindergärten konnte ich eine Suche nach dreifacher Resonanz- beziehungsweise Halterfahrung immer wieder beobachten. Die kindliche Tendenz, eigene Grenzen körperlicher Fertigkeiten über das Hautsensorium zu erleben und dabei gleichzeitig vermittelnde Beziehungsresonanz zu erfahren, stellte sich als ein basales Bedürfnis dar. Die Kinder zeigten es in nahezu allen Spielinszenierungen. Ihre experimentellen Bewegungen waren hierbei prozessleitend während des Erlebens des dialektischen Spannungsfeldes von Berühren und Loslassen beziehungsweise Abstoßen.

Zum einen wurde die resonante Beantwortung ganz unmittelbar und grundlegend im körperlichen Erleben während des leibnahen und sinnlichen Spiels mit geeignetem Material gesucht. Oft war zu beobachten, dass sich die Kinder über die Stimulation ihrer Nahsinne (Hautsinn, Gleichgewicht und Tiefensensibilität) und ihr körperliches Antworterleben, zum Beispiel während des Balancierens, Kletterns, Schaukelns, Laufens, Springens etc. oder haptisch während des Spiels der Hände im Sand oder Ton, besonders gut stabilisierten. Die Kinder verwendeten somit ihre eigenen Sinne zur unmittelbaren Resonanz Erfahrung. Rosa spricht in diesem Zusammenhang auch vom Menschen als »Resonanzkörper«² (vgl. Rosa, 2016, S. 269).

Zum anderen suchten die Kinder während ihres sinnlichen Spiels im Sandkasten oder an Spielgeräten etc. nach sozialer »Resonanz« durch andere Mitspieler oder Erzieher. Erhielt das Kind während seines experimentellen Spiels mit dem gewählten Material zusätzlich durch eine Betreuungsperson abgestimmte emotionale soziale Resonanz, konnte es besonders lange konzentriert und ausgeglichen weiter experimentieren.

2 Der Soziologe Hartmut Rosa bezeichnet Menschen innerhalb seines Entwurfs zu einer Soziologie der Weltbeziehung als Resonanzkörper, deren sensomotorische, kognitive, emotionale, sprachliche und moralische Fähigkeiten wie auch Qualitäten durch Antwort gebende Reaktionen auf Anstöße der Außenwelt entwickelt werden (vgl. Rosa, 2016, S. 269).