

Catherine Walter-Laager,
Manfred Pfiffner,
Karin Fasseing Heim (Hrsg.)

Erste Bildungsjahre
Band 2

BEZIEHUNGEN IN DER KINDHEIT

Soziales Lernen in fröhpädagogischen
Einrichtungen verstehen und unterstützen



Beiträge von Ariane Gernhardt, Susanne Grassmann,
Jasmin Leuthardt, Nathalie Portmann

VORWORT

In den letzten Jahren hat sich ein bedeutsamer sozialer Wandel im Hinblick auf die Lebensbedingungen in der frühen Kindheit durchgesetzt. Das Modell des Aufwachsens von kleinen Kindern im exklusiven Bereich der eigenen Familie, wie es im Rahmen der Geschichte der Kindheit ab und zu idealisiert worden ist, wurde in der gelebten Wirklichkeit um vielfältige familienexterne Betreuungsangebote wie Kindertagesstätten und Spielgruppen erweitert.

Solche institutionellen Entwicklungen, die sich aus der engen Verzahnung von Erwerbs- und Familienleben und dem damit verbundenen Wandel der familiären Formen ergeben, können Stoff für bildungs- und sozialpolitische Polemiken oder gar kulturpessimistische Deutungen zur Gesellschaft als Ganzem abgeben. Ein Beispiel dafür sind die unter dem Titel »The War over the Family« (vgl. Berger & Berger 1987) bekannt gewordenen Auseinandersetzungen in den 1980er-Jahren in den USA. Dabei ging es darum, auf einer vom damaligen Präsidenten Carter einberufenen Konferenz familienstärkende Programme zu entwerfen. Doch die versammelten Expertinnen und Experten konnten sich noch nicht einmal auf einen Familienbegriff einigen, und demzufolge musste auch die Förderung ausbleiben.

Derartige Entwicklungen können aber auch dazu führen, dass sich die Bildungswissenschaften mit den gewandelten Bedingungen des Aufwachsens von Kindern beschäftigen und dabei – wie das die vorliegende Schrift exemplarisch vorführt – grundsätzliche Fragen des Lernens in frühpädagogischen Einrichtungen professionell aufgreifen und thematisieren. Diese Form der Auseinandersetzung mit der Lebenswelt der Kinder ist für alle jene interessant und bedeutsam, die in irgendeiner Form beruflich mit Kindern zu tun haben. Ich denke hier natürlich in erster Linie an das Personal von frühpädagogischen Einrichtungen, in denen kleine Kinder betreut werden. Aber nicht nur. Denn die Grundthese des Buches, wonach Lernen als eine soziale und eben nicht primär als eine individuelle Angelegenheit zu verstehen sei, richtet sich auch an alle, denen es ein Anliegen ist, dass sich Kinder ganz allgemein als gesellschaftliche Wesen erfreulich entwickeln können. Und damit wird auch der Gegenstand dieses Buches in seiner normativen Dimension erkennbar und in seiner theoretischen Anlage verortet.

Es geht darum zu verstehen, wie, soziologisch gesprochen, der Übergang von der primären zur sekundären Sozialisation sinnvoll und für die kleinen Menschen als Gesellschaftsmitglieder nützlich und ertragreich gestaltet werden kann. Dies ist keineswegs eine triviale oder gar selbstläufig geschehende Sache. Denn die primäre Einweisung in die gesellschaftlichen Dinge im Rahmen der Familie geht immer auch mit einer starken, exklusiven emotionalen Bindung einher, die lebenslänglich als Eltern-Kind-Beziehung bestehen bleibt. Als das erste gelernte Modell der sozialen Beziehung zu anderen Menschen wirkt es als ein Wirklichkeitsgenerator mit überwältigender Kraft auf alle Beteiligten ein. Und diese enorme Kraft muss in den frühpädagogischen Einrichtungen dahin gehend weiterbearbeitet und entwickelt werden, dass aus den Eltern als erste signifikante Andere, die Figuren des generalisierten Gegenübers in der Form von Lehrpersonen, Peers usw. entstehen können. Dieser Lernprozess, der zweifellos als eine Art der Erweiterung von Welt verstanden werden kann, geschieht in komplexen Beziehungsgeflechten mit Gleichaltrigen und Erwachsenen gleichermaßen. Und der Prozess bleibt im Grunde für das Subjekt eine lebenslange Aufgabe und Herausforderung, die aber in der frühen Kindheit beginnt und dort demzufolge richtig eingeleitet werden sollte.

Manfred Pfiffner und *Catherine Walter-Laager* beschäftigen sich deshalb im ersten Text des Buches ganz grundsätzlich mit dem Menschen als einem sozialen Wesen. Sie thematisieren dazu vielschichtige Bindungstypen, die Rolle persönlicher Beziehungen und der Beziehungsgestaltung über verschiedene Lebensaltersabschnitte von Kindern hinweg und begründen, weshalb und wie selbstbestimmte Aktivitäten dabei relevant sind und wie solches Tun von den Lehrpersonen gefördert werden kann. *Susanne Grassmann* vertieft im anschließenden Beitrag dazu einen zentralen Typus des sozialen Lernens, die Nachahmung. Sie zeigt dabei den Zusammenhang von Handlung, Nachahmung und sozialer Rolle auf und verweist auf die Bedeutung dieses Lerngeflechts für die Genese des kompetent handelnden Kindes. Ein damit eng verbundenes Thema, das für alle Kinder von allergrößter persönlicher Bedeutung ist, bearbeitet *Jasmin Luthardt* im Beitrag über Freundschaft im Kindesalter und deren sozial-emotionale Wirkung. Es wird gezeigt, wie sich Freundschaftsverhältnisse über die Altersspanne ausdifferenzieren, wie diese im pädagogischen Alltag von den Professionellen wahrgenommen wer-

den und wie die sozial-emotionale Entwicklung der Kinder gefördert werden kann. Komplementär dazu steht im darauf folgenden Beitrag von *Catherine Walter-Laager* und *Carmen Plautz* die Thematisierung des mindestens so bedeutsamen Streits unter Kindern. Streit kann ja nie aus sozialen Beziehungen ganz wegbedungen werden und sollte – soweit das natürlich überhaupt möglich ist – auch gelehrt und gelernt werden. Diese Überlegungen münden in die Frage von *Karin Fasseing Heim*, wieweit Regelstrukturen im Kindergarten für das Zusammenleben nützlich und sinnvoll sind. Sie zeigt, in welchem schulpädagogischen Kontext das Thema situiert ist, wie die Perspektive pädagogischer Antinomien zu einem anderen Verständnis von Regelmäßigkeit beiträgt, und nimmt interessante Bezüge zum sozialen Lernen der Kinder und der UN-Konvention über die Rechte des Kindes auf. Eine relevante Reflexion, wenn wir an die vielfältigen zu lernenden Regelsysteme für die Kinder in solchen Einrichtungen denken. Die daran anschließenden Ausführungen von *Nathalie Portmann*, in denen die sozialen Aspekte des Lernens theaterpädagogisch dargelegt und entwickelt werden, geben Hinweise auf die Möglichkeiten eines konstruktiven Miteinanders und belegen Funktion, Bedeutung und Wert von sozialen Gruppen. Nach so viel Beziehungs-, Regelungs- und Integrationswissen stellt *Ariane Gernhardt* das Buch beschließend die folgerichtige und m. E. wichtige Frage nach dem Verhältnis von individueller Freiheit und dem Drang zur Anpassung vor dem Hintergrund einer kulturell vielfältigen Gesellschaft. Eine Frage, auf die es selbstverständlich keine einfache und abschließende Antwort gibt und die deshalb auch exemplarisch am Beispiel einer Kindertagesstätte bearbeitet wird.

Zusammengenommen verhelfen die Beiträge zu einer anregenden Einsicht in professionelles Wissen zu sozialem Lernen in frühpädagogischen Einrichtungen. Die Texte verdienen es sicher, von der einschlägigen Fachöffentlichkeit zur Kenntnis genommen zu werden, und können darüber hinaus auch allen anderen nützlich sein, die sich mit der praktischen Gestaltung von frühkindlichen Lebensverhältnissen beschäftigen und dabei auf gehaltvolles Wissen dazu zurückgreifen wollen.

Prof. Dr. Christoph Maeder, Zürich

LITERATUR

Berger, B. & Berger, P. L. (1987): In Verteidigung der bürgerlichen Familie. Frankfurt am Main: Fischer (amerik. Original: *The War over the Family; Capturing the Middle Ground.* Anchor Press/Doubleday: New York).

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	5
--------------------------	---

Zwischenmenschliche Beziehungen ... sind von Geburt an lebenswichtig . . 13

Manfred Pfiffner & Catherine Walter-Laager

1 Einleitung	14
2 Der Mensch als soziales Wesen	15
3 Soziale Beziehung	15
4 Bindung und Bindungsqualität	16
4.1 Herausgehobene Stellung der Bindung bei Säuglingen und Kleinkindern	20
4.2 Beziehungen bei Kindergartenkindern	21
5 Auswirkungen der sozialen Beziehungen im institutionellen Kontext	23
6 Beziehung als Grundlage für eine gute Potenzialentfaltung	24
7 Einbezug der Beziehungsgestaltung in den Unterrichtsalltag	27
7.1 Förderung der sozialen Beziehung bei selbstbestimmten Aktivitäten und deren Unterstützung durch die Lehrperson (Bausteine A und B)	28
7.2 Förderung der sozialen Beziehung bei geführten Aktivitäten und deren Unterstützung durch die Lehrperson (Bausteine C und D)	30
8 Fazit	30

Warum wir nicht mehr wie die Affen auf den Bäumen sitzen:

Die Wichtigkeit des Nachahmungslernens in der frühkindlichen

Entwicklung	35
------------------------------	----

Susanne Grassmann

1 Einleitung	36
2 Die Funktionen von Nachahmungslernen	38
3 Die biologische Basis des kindlichen Nachahmungslernens	40
4 Was und wen ahmen Kinder besonders stark nach?	
Wissenschaftliche Untersuchungen und praktische Tipps zum Nachahmungsverhalten bei Kleinkindern	41
4.1 Handlungstheorie	41
4.2 Was ahmen Kinder nach?	43
4.2.1 Nachahmung von Handlungsmitteln und Handlungszielen	44
4.2.2 Die Rolle der Sprache für das Nachahmungsverhalten	45
4.2.3 Tipps für die pädagogische Praxis	46
4.3 Wen ahmen Kinder nach?	48
4.3.1 Die Rolle von Kompetenz und Sympathie des Modells	48
4.3.2 Tipps für die pädagogische Praxis	49
4.4 Rollentausch: Wenn Kinder nachgeahmt werden	50
4.4.1 Effekte des Nachgeahmtwerdens	51
4.4.2 Tipps für die pädagogische Praxis	51
5 Schluss	52

Freundschaften im Kindesalter: Peerbeziehungen im Kindergarten und ihre Bedeutung für den pädagogischen Alltag. 57

Jasmin Luthardt

- 1 Einleitung. 58**
- 2 Persönliche Beziehungen zwischen Kindern 58**
 - 2.1 Freundschaftsmodelle 62
 - 2.2 Zur sozial-emotionalen Entwicklung 64
- 3 Über Freundschaften im pädagogischen Alltag – Interviews mit pädagogischen Fachpersonen 67**
 - 3.1 Über das Erkennen von Freundschaftsbeziehungen im pädagogischen Alltag 69
 - 3.2 Über Bestimmende, Außenseiter und vernetzte Eltern: Wenn Freundschaften die Gruppe stören oder erst gar nicht entstehen – Beispiele aus dem Alltag 71
 - 3.2.1 Bestimmende und Bestimmte: Ein Kind und zwei Schatten 71
 - 3.2.2 Die Gruppe in der Gruppe: vernetzte Eltern, ihre Kinder und die anderen 72
 - 3.2.3 Persönlichkeit und Sprachbarrieren: Außenseiter sein, aber nicht bleiben 73
- 4 Aspekte der Förderung sozial-emotionaler Entwicklung 75**

Kinderkonflikte – ein Lernfeld? 81

Catherine Walter-Laager & Carmen Plautz

- 1 Einleitung. 82**
- 2 Konfliktszenen bei Vier- bis Sechsjährigen im Kindergarten 85**
- 3 Konfliktsequenzen bei null- bis dreijährigen Kindern in der Kita 89**
- 4 Theoretische Erläuterungen zum konflikthafter Interaktionsgeschehen in elementar-pädagogischen Einrichtungen 92**
 - 4.1 Empirische Hinweise auf das Sozialverhalten von Kindern 93
 - 4.2 Pädagogische Interaktionen 94
- 5 Ergänzende Hinweise aus Expertinnensicht für die pädagogische Praxis 97**
 - 5.1 Hinweise für die Arbeit mit Kindergartenkindern 97
 - 5.1.1 Aggression ohne sichtbare Auslöser 97
 - 5.1.2 Besitz- und Nutzungsansprüche. 98
 - 5.1.3 Weiterführende Gedanken aus Expertinnensicht 98
 - 5.2 Hinweise für die Arbeit mit Krippenkindern unter drei Jahren. . . 99
 - 5.2.1 Aggression ohne sichtbare Auslöser 99
 - 5.2.2 Besitz- und Nutzungsansprüche. 100
 - 5.2.3 Einschränkungen bei der Konfliktlösung mit Babys und Kleinstkindern 100
- 6 Fazit. 101**

Was können Regeln regeln? Die Bedeutung von Regeln für das

Zusammenleben im Kindergarten – eine Reflexion 105

Karin Fasseing Heim

- 1 Einleitung. 106**

2	Theoretische und empirische Zugänge	107
2.1	Primäre Prävention	108
2.2	Sekundäre Prävention	113
2.3	Tertiäre Prävention	115
2.4	Pädagogische Antinomien	117
3	Das Forschungsprojekt »Fachdiskussionen« als Instrument diskursbasierter Reflexion im Studium	119
4	Argumentationen und Diskussionsergebnisse	121
4.1	Wozu braucht es im Kindergarten Regeln?	122
4.2	Was ist das Problem bei Regeln? Und welche Rolle kommt den Konsequenzen zu?	124
4.3	Welche Regeln gelten, auch unausgesprochen?	127
4.4	Kinderrechte und Regeln	128
4.5	Welche Regeln sind sinnvoll?	130
4.6	Wie sollen Regeln eingeführt werden?	133
4.7	Zusammenfassendes Schaubild	134
5	Schlussfolgerungen	135
Bühne frei für ein konstruktives Miteinander! Wie Kinder in theaterpädagogischen Settings ihre Sozialkompetenz spielend entwickeln können		
<i>Nathalie Portmann</i>		139
1	Einleitung	140
2	Ausgewählte Theorien des sozialen Lernens	142
2.1	Soziale Lerntheorie nach Bandura	143
2.2	Beziehungsdidaktik nach Bönsch	145
3	Soziales Lernen im Kontext der Arbeit mit Gruppen	147
3.1	Soziale Kompetenzen	148
3.2	Arbeiten mit Gruppen	150
3.2.1	Merkmale einer Gruppe	150
3.2.2	Der gruppendynamische Prozess und seine Phasen	151
3.2.3	Aufgaben der Gruppenleitung	152
3.3	Erwerb sozialer Kompetenzen im gruppendynamischen Prozess	155
4	Theaterpädagogik	158
4.1	Erlebnispädagogische Aspekte der Theaterpädagogik	159
4.1.1	Handlungsorientierung und Ganzheitlichkeit	159
4.1.2	Lernen in Situationen mit Ernstcharakter	160
4.1.3	Gruppenorientierung	160
4.1.4	Erlebnisharakter	161
4.1.5	Freiwilligkeit	161
4.1.6	Theaterspiel als Freizeitgestaltung vs. Theaterpädagogik	162
4.2	Ziele der theaterpädagogischen Arbeit	163
4.3	Merkmale des theaterpädagogischen Spiels	165
4.4	Merkmale einer professionellen Spielleitung	167
4.5	Übungsformen für den Kindergarten	168
5	Theaterpädagogische Übungen in den Gruppenphasen	170
6	Fazit	184

Individuelle Freiheit oder Anpassung an die Gruppe? Zur Bedeutung von Kultur für die frühkindliche Bildung und Entwicklung	187
<i>Ariane Gernhardt</i>	
1 Nichts ist normaler als Unterschiede: Kulturelle Entwicklungspfade	188
2 Kulturelle Muster in der Kita: Eine Längsschnittstudie	193
2.1 Aufbau der Studie	193
2.2 Ergebnisse der Untersuchung	196
2.2.1 Pädagogisches Konzept	196
2.2.2 Erziehungsziele von Eltern und pädagogischen Fachkräften	197
2.2.3 Tagesstruktur	198
2.2.4 Aktivitäten	200
2.2.5 Sprachstil	201
3 Kultursensitive Arbeit in der Kita: Praktische Bedeutung und Umsetzungsmöglichkeiten	204
3.1 Zusammenarbeit mit Eltern	207
3.2 Gestaltung der Tagesstruktur	208
3.3 Sprachstil	210
3.4 Zeichnen als Beispiel einer nonverbalen Aktivität	211
4 Fazit	212

ZWISCHEN- MENSCHLICHE BEZIEHUNGEN

... SIND VON GEBURT AN LEBENSWICHTIG

Manfred Pfiffner & Catherine Walter-Laager

»Es gibt nur einen wirklichen Reichtum:
die menschlichen Beziehungen.«
(Antoine de Saint-Exupéry)

1

1

EINLEITUNG

Dem deutschen König und römischen Kaiser Friedrich II. von Hohenstaufen (1194–1250) wird ein unmenschlicher Versuch zugeschrieben, die ursprüngliche Sprache der Menschheit herauszufinden. Er ließ dazu einige neugeborene Kinder ihren Müttern wegnehmen und an Ammen übergeben. Sie sollten den Kindern Milch geben, sie baden und waschen, gleichzeitig jedoch jede sprachliche und emotionale Interaktion unterlassen. So sollten die Kinder ohne äußere Beeinflussung zur Sprache finden, diese müsste dann die Ursprache sein. Der Versuch scheiterte kläglich, weil alle Babys starben. »Sie vermochten nicht zu leben ohne das Händepatschen und das fröhliche Gesichterschneiden und die Koseworte ihrer Ammen«, hielt der Kaiser fest (zit. nach Pontes 2013).



Abbildung 1: Interaktion und Beziehungsaufbau. Foto: Valeri Heim

2

DER MENSCH ALS SOZIALES WESEN

Der Mensch wird in der neueren entwicklungspsychologischen Forschung von seiner Geburt an als soziales Wesen betrachtet. Dabei ist sein Verhaltensrepertoire darauf angelegt, mit seinen Betreuungspersonen in Beziehung zu treten, zu interagieren und zu kommunizieren (vgl. Schmidt-Denter 2005; Brisch 2011). Als grundlegende Komponente der menschlichen Natur betrachtet die Verhaltensbiologie die Neigung, starke emotionale Beziehungen zu spezifischen Menschen aufzubauen. Diese Bereitschaft ist schon bei den Neugeborenen vorhanden und bleibt über das Erwachsenenalter bis ins hohe Alter bestehen. Die Fähigkeit, Beziehungen zu anderen Menschen aufzubauen, wird als ein grundlegendes Merkmal einer effektiv funktionierenden Persönlichkeit und psychischer Gesundheit betrachtet. Das Ausmaß der Nähe oder der Zugänglichkeit, in denen diese Beziehung verläuft, hängt von den jeweiligen Umständen und dem Alter ab (vgl. Bowlby 2002).

3

SOZIALE BEZIEHUNG

Junge Kinder binden sich aufgrund einer biologischen Notwendigkeit an andere Personen. Diese Notwendigkeit nimmt mit der sich entwickelnden Selbstständigkeit ab. Die sozialen Beziehungen werden wechselseitiger und das Sich-gegenseitig-aufeinander-Einlassen ist freiwillig. Max Weber umschreibt soziale Beziehung als »aufeinander gegenseitig eingestelltes und dadurch orientiertes Sichverhalten mehrerer« (Weber 1972, S. 13). Demnach besteht eine soziale Beziehung zwischen zwei Menschen oder allenfalls Gruppen, die ihr Fühlen, Denken und Handeln gegenseitig aufeinander beziehen.

Soziale Beziehungen basieren nach Zimbardo und Gerrig (2003) auf folgenden Mechanismen:

- *Zuneigung*: Sie entsteht rein dadurch, dass Menschen mit anderen Menschen zu tun haben.
- *Physische Attraktivität*: Körperlich attraktiven Personen werden weitere positive Eigenschaften wie Freundlichkeit, Fürsorglichkeit und Stärke zugeordnet.
- *Ähnlichkeit*: Auch Ähnlichkeit in den Überzeugungen, Einstellungen und Werthaltungen fördert Freundschaften. Die Übereinstimmungen führen zur gegenseitigen Bestätigung.
- *Reziprozität*: Schließlich wird nur für Personen Zuneigung empfunden, die dem Gegenüber das Gefühl geben, ebenfalls gemocht zu werden.

Um soziale Beziehungen aufzubauen und aufrechtzuerhalten, braucht es soziale Kompetenzen. Dazu müssen Kinder die Fähigkeit besitzen, auf andere zuzugehen. Sie müssen einen produktiven Umgang mit sich selbst haben und die eigenen Bedürfnisse gegebenenfalls zurückstellen können. Zudem sollten sie verlässlich und kooperationsbereit sein, aber auch die eigenen Wünsche freundlich einbringen und durchsetzen können (vgl. Beelmann & Raabe 2007; Perren 2015). Gelernt wird dies innerhalb der eigenen sozialen Umgebung. Kinder benötigen ein soziales Netz, das unterstützende Personen umfasst und möglichst wenig belastende Bezugspersonen. Erlebte Wertschätzung durch die Unterstützungspersonen puffern zudem negative Effekte belastender Beziehungen ab (vgl. Laireiter & Lager 2006).

4

BINDUNG UND BINDUNGSQUALITÄT

Nach Atkinson und Kollegen (2001, S. 91) beschreibt der Begriff der Bindung »die Tendenz eines Säuglings, die Nähe zu bestimmten Personen zu suchen und sich in ihrer Gegenwart sicher zu fühlen«. Die stammesgeschichtliche Funktion von Bindung ist der Schutz der Jungen (vgl. Grossmann & Grossmann 2001) oder noch genauer: die Grundbedürfnisse Ernährung, Pflege, Schutz und Fortbewegung zu sichern. Findet ein Kleinkind bei seinen Bezugspersonen Sicherheit, bildet dies eine optimale Ausgangslage für Explorationen (vgl. Bischof-Köhler 1998).

Die Qualität einer Bindungsbeziehung zeichnet sich durch das Vertrauen in die Erreichbarkeit sowie durch die Zuwendung der Bindungsperson aus, wenn sie zur Linderung von Leid gebraucht wird. Dazu gehört außerdem das begründete Vertrauen in die Wirksamkeit dieser Zuwendung zur eigenen Beruhigung (vgl. Buchheim 2005). Diese Qualität kann ganz verschiedenartig sein. In der Literatur werden vier Kategorien von Bindungsmustern unterschieden (siehe Tabelle 1).

Bindungstypen	Merkmale der Kinder
Sichere Bindung	• Zeigen offen ihren Kummer über die Trennung • Suchen bei der Wiedervereinigung Nähe • Erhalten den Kontakt • Beruhigen sich schnell und nehmen das unterbrochene Erkunden wieder auf
Unsicher-vermeidende Bindung	• Lassen kein Trennungsleid erkennen • Verhalten sich gegenüber der zurückkehrenden Bindungsperson vermeidend (drehen ihr bspw. den Rücken zu) • Wenden sich stattdessen dem Spielzeug zu • Sind – wie Kinder mit sicheren Bindungen – bei einer Trennung ebenfalls beunruhigt
Unsicher-ambivalente Bindung	• Suchen zwar Nähe, weisen sie aber gleichzeitig zurück • Brechen den aufgesuchten Körperkontakt ab oder wenden sich ab • Finden so kaum Beruhigung durch den Kontakt mit der Bindungsperson

Bindungstypen	Merkmale der Kinder
• Desorganisierte Bindung	• Zeigen ein deutlich desorientiertes, nicht auf eine Bezugsperson bezogenes Verhalten • Zeigen inkonsistentes und emotional widersprüchliches Bindungsverhalten • Zeigen keine durchgängigen Verhaltensstrategien, die darauf gerichtet sind, die kindliche Gefühlswelt unter Einbezug der Bindungsperson zu stabilisieren

Tabelle 1: Klassifikation der Bindungstypen in der »Fremde-Situation«¹ sowie in anderen Untersuchungskonstellationen (nach: Ainsworth et al. 1978; Hédervári-Heller 2011; Röper, von Hagen & Noam 2001; Stegmaier o.J.)

Für Deutschland beschreiben Gloger-Tippelt, Vetter und Rauh (2000), dass ungefähr 45 Prozent der Kinder als »sicher«, 28 Prozent als »vermeidend«, 7 Prozent als »ambivalent« und 20 Prozent als »desorganisiert« in der Testsituation eingestuft werden können.

Primäre, tragfähige Bindungsbeziehungen zeichnen sich durch emotionale Sicherheit und Vertrautheit aus. Das Bindungsverhalten zielt darauf ab, dass Nähe zu einer (erwachsenen) Person und damit Schutz und Sicherheit für den unreifen und unerfahrenen Nachwuchs gegeben ist. Betreuungs- bzw. Bindungspersonen helfen dem Kind durch ihre Nähe, Angst oder Hilflosigkeit zu bewältigen. Eine hohe Verfügbarkeit ist daher Voraussetzung für eine Sensitivität in der Betreuung. Bindungsmuster beziehen sich auf die Beziehung eines Kindes zu einer bevorzugten Person und sind keine Persönlichkeitsmerkmale. Sie beschreiben, in welchem Ausmaß und in welcher Weise das Gefühl emotionaler Sicherheit besteht (vgl. Ahnert 2008a). Largo zeigt als Kinderarzt und Forscher im Bereich der kindlichen

¹ Im »Fremde-Situation-Test« wurde in einer standardisierten Laborsituation das Bindungsverhalten von 12 bis 18 Monate alten Kindern erforscht. Dabei aktivierten die Forschenden in acht Episoden à je drei Minuten eine zweimalige kurze Trennung von der Mutter in fremder Umgebung. Nach der Wiedervereinigung mit der Mutter wurde dann das Verhalten des Kindes untersucht (vgl. Ainsworth, Blehar, Waters & Wall 2015).

und jugendlichen Entwicklung in seinem Modell die bindungstheoretischen Voraussetzungen für Entwicklungsverläufe in Beziehungen auf. Es wird deutlich, dass sich im Laufe der Kindheit und Jugendzeit ein Wechsel im Fokus auf die Personengruppen vollzieht (vgl. Largo & Czernin 2013).

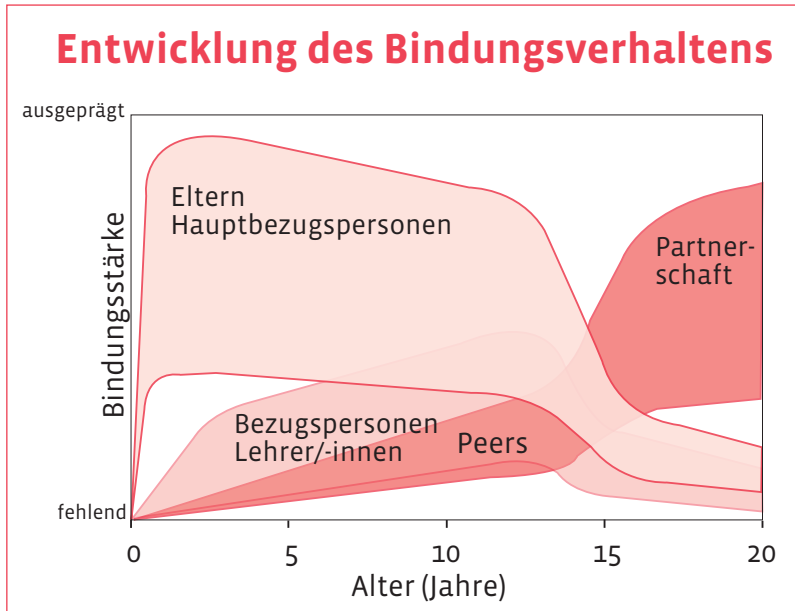


Abbildung 2: Wandel und Stärke der Bindungen im Verlauf der Entwicklung. Die Flächen bezeichnen die interindividuelle Variabilität der Bindungsbereitschaft (hypothetisches Modell) (nach Largo & Czernin 2013, S. 365)

Im Lauf des Lebens kristallisieren sich immer wieder neue soziale Beziehungen, Positionen, Rollen und Gruppierungsformen heraus. Diese basieren nicht ausschließlich auf biologischen Gesetzmäßigkeiten. Vielmehr sind sie auch in einem gesellschaftlich-kulturellen Zusammenhang begründet. So bestehen gesellschaftliche Anforderungen und kontextuell gebundene Erwartungen, die durch das jeweilige Individuum auf seine eigene Art und Weise im vorgegebenen Rahmen ausgestaltet werden (vgl. Kron 1971).