Evangelische Hochschule Nürnberg

Fakultät für Sozialwissenschaften

Heilpädagogik Dual

Bachelor - Thesis

Zur Erlangung des akademischen Grades

Heilpädagogin B.A.

„Bindungsverhalten in sozial schwachen Familien"

Verena Müller

Erstgutachterin: Dipl.-Pädagogin, Dipl.-Heilpädagogin Jutta Oertel

Zweitgutachter: Prof. Dr. phil. Dieter Lotz

Abgabetermin: 22. Januar 2015

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung ... 1

2 Sozial schwache Familien ... 2

2.1 Zahlen und Fakten zu sozialen Bedingungen in Deutschland ... 5

2.2 Ursachen von Armut ... 8

2.3 Folgen von Armut für das Erziehungsverhalten ... 9

3 Bindungsverhalten ... 12

3.1 Fremde-Situation nach Mary Ainsworth ... 14

3.2 Bindungsstile ... 15

3.3 Folgen von unsicherer Bindung ... 17

3.4 Bindungsstörungen ... 19

3.5 Fallbeispiel ... 20

4 Untersuchung zum Bindungsverhalten in sozial schwachen Familien ... 23

4.1 Hypothesen ... 24

4.2 Vorstellung der befragten Einrichtungen ... 25

4.2.1 Frühförderung Bremerhaven ... 27

4.2.2 Frühförderung Erlangen ... 27

4.3 Empirische Sozialforschung ... 28

4.4 Quantitative Forschung – Untersuchungsmethode Fragebogen ... 29

4.4.1 Konstruktion der Fragen ... 29

4.4.2 Aufbau des Fragebogens ... 30

4.5 Auswertung der Erhebung ... 32

4.6 Interpretation der Auswertung ... 35

5 Konsequenzen für die heilpädagogische Arbeit in der Frühförderung ... 39

6 Fazit ... 40

Literaturverzeichnis ... 42

Anhang ... 47

Erklärung ... 57

1 Einleitung

Ausschlaggebend für die Themenwahl dieser Abschlussarbeit waren die Erfahrungen, die ich während meines Praxissemesters erleben durfte. In dieser Zeit arbeitete ich in einer Frühförderung in Bremerhaven. Dort liegt die Arbeitslosenquote deutlich über dem bundesweiten Durchschnitt und ich erlebte erstmals hautnah die Situation von sozial schwachen Familien. Durch Hausbesuche bekam ich einen Einblick in das häusliche und familiäre Umfeld der Familien und erlebte Situationen und Geschichten, die mir bisher nur durch die Medien bekannt waren. So auch das Fallbeispiel, welches unter Punkt 3.5 dieser Arbeit beschrieben wird. Durch die Arbeit in der Frühförderung konnte und musste ich mich mit Situationen auseinandersetzen, die mir teilweise sehr nahe gingen. Ich stellte mir oft die Frage, welche Folgen diese Lebenssituationen mit sich bringen. Wie wirken sie sich auf die kindliche Entwicklung und das spätere Leben dieser Kinder aus? Ich machte mir auch Gedanken darüber, ob diese Kinder jemals aus der Armutsspirale herauskommen und ihren Kindern später einmal andere Bedingungen bieten können. Als ich, im anschließenden Semester, ausführlich über die Bindungstheorie nach John Bowlby erfuhr, vermutete ich, dass es auch einen Zusammenhang zwischen sozial schwachen Lebensbedingungen und dem Bindungsverhalten geben muss.

Die durchgeführte empirische Untersuchung stellt einen Versuch dar, einen Einblick in das Bindungsverhalten von Kindern aus sozial schwachen Familien zu geben. Aufgrund der geringen Anzahl ausgefüllter Fragebögen kann nicht von einem repräsentativen Ergebnis gesprochen werden. Jedoch soll diese Umfrage zumindest im kleinen Rahmen einen Einblick geben, welcher Bindungsstil in sozial schwachen Familien am häufigsten vorkommt und welche Verhaltensweisen von Kind und Bindungspersonen gezeigt werden.

In dieser Abschlussarbeit möchte ich nun auf den Zusammenhang zwischen sozialen Bedingungen und dem Bindungsverhalten eingehen. Für eine Begriffserläuterung wird zuerst auf die Begriffe „Armut“ und „sozial schwach“ eingegangen. Mithilfe allgemeiner Daten zu sozialen Bedingungen in Deutschland werden Ursachen und Folgen von Armut erläutert. In Punkt 3 werden die Bindungstheorie nach John Bowlby und die Fremde-Situation nach Mary Ainsworth kurz erläutert, verschiedene Bindungsstile definiert, die möglichen Folgen einer unsicheren Bindung und die daraus resultierenden möglichen Bindungsstörungen dargestellt. Für den empirischen Teil

dieser Arbeit wurde eine quantitative Umfrage anhand eines Fragebogens durchgeführt. Der von Mitarbeitern zweier Frühförderstellen ausgefüllt wurde. Durch diesen soll herausgefunden werden, welche Bindungsstile in sozial schwachen Familien hauptsächlich vorhanden sind und der hypothetischen Fragestellung nachgegangen werden, inwieweit es Kindern aus sozial schwachen Familien möglich ist, eine Bindung zu ihrer Bindungsperson aufzubauen. Die Hypothesen, die diesem Fragebogen zu Grunde liegen, werden in Punkt 4.1 dargestellt. Auf Grund meiner Erfahrungen in einer Frühförderung wird im abschließenden Teil darauf eingegangen, wie die heilpädagogische Arbeit in einer Frühförderung durch die steigende Zahl an Kindern aus sozial schwachen Familien beeinflusst. wird.

Stellvertretend für die Person, mit der das Kind die meiste Zeit verbringt, verwende ich in dieser Arbeit die Bezeichnungen Mutter, Bezugsperson und Bindungsperson. Dies muss allerdings nicht immer die Mutter sein, sondern können auch Vater, Großeltern oder eine Pflegeperson sein. Die Mutter wird allerdings sowohl in der Bindungstheorie als auch in der Psychoanalyse als zentrale Person angesehen. Sie ist in der Lage, die Bedürfnisse des Kindes zu interpretieren und angemessen darauf zu reagieren (vgl. Grossmann 2004: S. 28). „Bowlby bezeichnet [diese] Bezugsperson als die primäre Bindungsfigur, allerdings können auch zwei oder drei andere Bindungspersonen vom Kind gewählt werden […]“ (Main 1995: S. 121).

2 Sozial schwache Familien

Zunächst wird die Frage geklärt, was unter sozial schwachen Familien verstanden und ob Armut und sozial schwach in der Fachliteratur gleichgesetzt wird. Mithilfe von Zahlen und Fakten zur sozialen Situation in Deutschland wird auf die Ursachen von Armut und die daraus entstehenden Folgen für das Erziehungsverhalten eingegangen.

Müller (2008: S. 11) beschreibt das Verfassen eines Buches über das Thema „innere Armut“ als ein gefährliches Unterfangen. Es besteht die Gefahr, Aussagen zu treffen, die sich nicht bestätigen lassen (vgl. ebd.). Das Gleiche gilt für die wissenschaftliche Auseinandersetzung im Rahmen dieser Bachelorarbeit. Um diese Gefahr zu vermeiden, steht die Erklärung der verschiedenen Begrifflichkeiten, so wie sie in dieser Arbeit verwendet werden, zu Beginn dieses Abschnittes.

Kinder gelten als sozial schwach, wenn sie keine ausreichende Versorgung bei den materiellen Grundbedürfnissen, im kulturellen und sozialen sowie im physischen und

psychischen Bereich erfahren können. Dies bezieht auch Kinder aus nicht armen Familien mit ein (vgl. Zander 2005: S. 97f). Der psychische Bereich umfasst auch die seelische Entwicklung eines Kindes, infolgedessen auch das Bindungsverhalten. Dies verdeutlicht Bowlby (1958) in seiner Monographie „Maternal Care and Mental Health“, die auf Erkenntnissen einer Studie basierte, welche er für die Weltgesundheitsorganisation WHO umsetzte. Die Grundannahme der Studie besagt: „Die lang andauernde Trennung eines Kindes von der Mutter ist, bei unzureichendem Ersatz, ein zentraler Risikofaktor für die seelische Entwicklung“ (Ostermann 2010: S. 15). Auf die Risiken und Folgen von daraus entstehenden unsicheren Bindungsverhalten wird in Punkt 3 eingegangen.

Da der Großteil der vernachlässigten Kinder nämlich 90%, aus armen Familien kommen, wird im Folgenden das Augenmerk auf den Begriff Armut sowie deren Ursachen und Folgen gelegt (vgl. Zander: S. 187).

„In Europa und in Deutschland werden die nationalen Armutsgrenzen durch einen Prozentsatz des Medianeinkommens [– auch als mittleres Einkommen bezeichnet –] errechnet. 60% des nationalen Medianeinkommens gilt als die Armutsrisikogrenze. 50% des nationalen Medianeinkommens gilt als die Armutsgrenze. Liegt das Medianeinkommen bei 1500 Euro im Monat, so liegt die Armutsrisikogrenze bei 900 Euro und die Armutsgrenze bei 750 Euro“ (http://www.armut.de/armut-in-deutschland_berechnung-der-armut.php, 13.12.2014).

Armut lässt sich als „Prozessbegriff“ sehen, einen nicht statischen, sondern sich wandelnden Begriff (vgl. Müller 2008: S. 9). Er steht für „… eine das Leben charakterisierende sowie vielfältige Assoziationen hervorrufende Lebensbeschreibung“ (vgl. ebd.). Armut bezieht sich auf die Lebenslage eines Menschen, zu einem bestimmten Zeitpunkt in seinem Leben, zu dem dieser als arm gilt. Damit der Begriff ein sich veränderbarer Begriff bleibt, darf nicht nur diese Situation betrachtet werden. Müller betrachtet deshalb das „Innere der Armut“, da sich dort das „Prozesshafte“ erkennen lässt. Mit innerer Armut bezeichnet er die Folgen materieller Armut auf psychosozialer Ebene. Armut ist kein festgelegter Zustand, sondern wird von den Betroffenen auf verschiedenste Art und Weise wahrgenommen, erlebt und gelebt (vgl. ebd. S.9f). Obwohl der Armutsbegriff im allgemeinen Bewusstsein vertreten ist, wurde auch von der deutschen Sozialwissenschaft bisher noch keine allgemein gültige Definition gefunden (vgl. Butterwegge 2000: S. 21f). „Der wissenschaftliche Umgang mit Armut ist also überwiegend von begrifflichem Wildwuchs gekennzeichnet“ (vgl. ebd.

S. 22). Aufgrund der „politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen“ lässt sich Armut unterschiedlich charakterisieren (vgl. ebd. S. 23).

Zum Zustand der Armut zählt die offensichtliche materielle Armut. Hierbei mangelt es den Familien z.B. nicht nur an ausreichend und gesunden Nahrungsmitteln, sondern auch an akzeptablen Wohnverhältnissen oder passender Kleidung. Armut bedeutet aber mehr als materielle und finanzielle Not. Wenn materielle Armut offensichtlich wird, entsteht soziale Armut. Dies geschieht dann, wenn Kinder und Jugendliche aufgrund der materiellen Not nicht mehr am sozialen Leben teilhaben können, wenn kein Geld für einen Schulausflug, ein Geburtstagsgeschenk oder für den Mitgliedsbeitrag in einem Sportverein vorhanden ist. (vgl. Müller 2008: S. 15f). Neben Ausländern, Obdachlosen oder Vorbestraften sieht Geißler (^{6}2011) auch arme Menschen als Randgruppe. Arme leben an oder unterhalb der Armutsgrenze (vgl. ebd. S. 201).

Über den Begriff „sozial schwach“ findet sich in der Literatur nur wenig. Auf der Internetseite der freien Enzyklopädie Wikipedia ist zu lesen, dass der Begriff sozial schwach stellvertretend für Armut verwendet wird. Die Arbeiterwohlfahrt allerdings lehnt diesen Begriff ab, da er einen „Mangel an sozialer Kompetenz“ vortäusche. Der Bundesvorsitzende der Arbeiterwohlfahrt, Wilhelm Schmidt, bezeichnet sozial schwache Menschen als „alles andere als sozial schwach“, da diese Menschen Tag für Tag „Stärke“ zeigen, um ihren Alltag zu bewerkstelligen (vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Relative_Armut#Die_Tabuisierung_und_die_Begrifflichkeit_.E2.80.9ESozial_schwach.E2.80.9C, 15.12.2014). Auf armut.de werden alte Menschen, Menschen mit Behinderung, Verwitwete und Waisenkinder als sozial schwach bezeichnet, da diese „nicht in der Lage [sind,] sich durch eigener Hände Arbeit selbst zu helfen“ (vgl. http://www.armut.de/bekaempfung-der-armut_lokale-strategien_soziale-entwicklung-und-soziale-sicherung_hilfe-fuer-sozial-schwache.php, 15.12.2014).

Auf Grundlage dieser verschiedenen Definitionen stellt sich die Frage der Erziehungsfähigkeit in sozial schwachen Familien. Bedeutet sozial schwach, dass Eltern geringere Erziehungsfähigkeiten aufweisen und sich diese negativ auf das Bindungsverhalten der Kinder auswirken? Gegenstand vorliegender Arbeit ist es, dieser hypothetischen Frage nachzugehen und sie empirisch zu überprüfen.

(Äußere) Armut ist zwar offensichtlicher durch materielle Not, wie nicht ausreichenden Wohnraum, zu wenig oder kein Geld für gesunde ausreichende Lebensmittel und

adäquate Kleidung, doch hängt das Einkommen der Eltern nicht immer mit den Lebensbedingungen ihrer Kinder zusammen. Dies wurde im UNICEF-Bericht „Zur Situation von Kindern in Industrieländern“ aus dem Jahr 2007 berichtet. Wenn ein Familienvater mehr als das Durchschnittseinkommen verdient, der Großteil davon aber für eine Spiel- oder Alkoholsucht ausgegeben wird, ist es möglich, dass diese Kinder trotz des hohen Einkommens materielle Not erfahren. Kinderarmut ist somit nicht nur das Erleben materieller Not, sondern viel mehr. Müller (2008, S. 12) beschreibt „innere Armut“ mit einem „Zustandsverhältnis von Leib, Geist und Seele“ (vgl. ebd. S. 12f). Dies bedeutet, dass nicht nur der Leib durch materielle Dinge wie Kleidung und Nahrung, sondern auch Geist und Seele befriedigt werden müssen. Müller verbildlicht dies sehr anschaulich: „Ein luxuriös eingerichtetes Haus kann unbeseelt bleiben, wenn es in keiner Weise vom inneren Reichtum seiner Bewohner zeugt. Ebenso kann eine einfache Hütte in einem Slum geradezu einladend wirken, wenn sie von der Herzlichkeit ihrer Bewohner beseelt ist“ (vgl. ebd. S. 43). Dieses Zitat zeigt einen Zustand auf, der von der Gesellschaft meist nicht sofort erkannt wird. Oft wird sozial schwach mit Armut gleichgesetzt. Doch kann sich selbst im „besten Hause“ eine emotionale Leere befinden, die auch durch Reichtum nicht gefüllt wird.

Es gibt demnach verschiedene Meinungen zum Zusammenhang von Armut und sozial schwach. Meist werden diese Begriffe jedoch gleichgesetzt. Aufgrund des hohen Prozentsatzes von vernachlässigten Kindern (siehe S. 3) werden diese Begriffe auch in dieser Arbeit gleichwertig behandelt. Jedoch bleibt zu betonen, dass trotz dieser hohen Zahl einige Familien als sozial schwach definiert werden können, obwohl sie nicht in Armut leben.

2.1 Zahlen und Fakten zu sozialen Bedingungen in Deutschland

„Armut ist kein neues, sondern ein uraltes Phänomen, dessen Erscheinungsformen sich allerdings im Laufe der Menschheitsgeschichte tiefgreifend verändert haben“ (Butterwegge 2000: S. 23).

Diese Veränderungen werden erst seit ca. 1990 erforscht. Basierend auf Längsschnittdaten werden Zahlen und Fakten dieser „Randzone der Gesellschaft“ deutlich. Die Bundesregierung veröffentlichte erst im Jahr 2001 den ersten Armutsbericht.

Menschen oder Familien, die am Existenzminimum leben, haben das Recht auf einen Mindestbedarf an finanzieller Unterstützung der Sozialhilfe. Dieser errechnet sich anhand der festgelegten Armutsgrenze, die bei ca. 40% des deutschen Durchschnittseinkommens liegt. Im Jahr 2002 erhielten Sozialhilfeempfänger, welche meist nicht in der Lage sind, selbst für das Existenzminimum aufzukommen, 508 € im Monat Sozialhilfe. Ziel dieser Unterstützung ist die Sicherung des „soziokulturellen Mindestbedarfs“, um ein würdevolles Leben zu führen.

1969 erhielten 510.000 Menschen der Gesamtbevölkerung Sozialhilfe. In den 1970- und 80er Jahren stieg diese Zahl kontinuierlich an. Die Millionengrenze wurde 1982, die Zweimillionengrenze 1992 überschritten. Einen Höchststand von über 2,51 Millionen Sozialhilfeempfängern wurde 1997 erreicht (vgl. Geißler [6]2011: S. 202f). Davon waren 1998 allein über eine Million Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren; 727.100 unter 11-jährige Kinder, 348.100 Kinder und Jugendliche von 11 bis 18 Jahren (vgl. Butterwegge / Klundt 2002: S. 49). Die Zahl der Menschen, denen diese staatliche Unterstützung zusteht, ist in den letzten 30 Jahren stetig gestiegen, und zwar auf das Vierfache. 3,0% der Bevölkerung bezogen im Jahr 2004 diese Hilfe zum Lebensunterhalt. Doch auch bei der Statistik der Sozialhilfe ist eine große Dunkelziffer zu vermuten. Richard Hauser und Irene Becker vermuten nach ihren neuesten Schätzungen, dass nur 60 – 75% der Berechtigten diese Unterstützung wirklich annehmen. Es ist zu vermuten, dass mögliche Berechtigte nicht wissen, dass auch sie diese finanzielle Hilfe beantragen können. Würde ein Antrag allerdings abgelehnt werden, müssten Familienmitglieder für die finanzielle Unterstützung aufkommen. Dies ist nur einer der Gründe, warum sich viele Menschen schämen oder Angst davor haben, Sozialhilfe offiziell zu beantragen. Hierbei ist die Zahl der älteren Menschen nicht außer Acht zu lassen. An oder unter der Armutsgrenze leben laut Schätzungen, inklusive Dunkelziffer, 3,7 – 4,7 Millionen Menschen in Deutschland. Dies sind 4,5 – 5,7% der Gesamtbevölkerung (vgl. Geißler [6]2011: S. 203f).

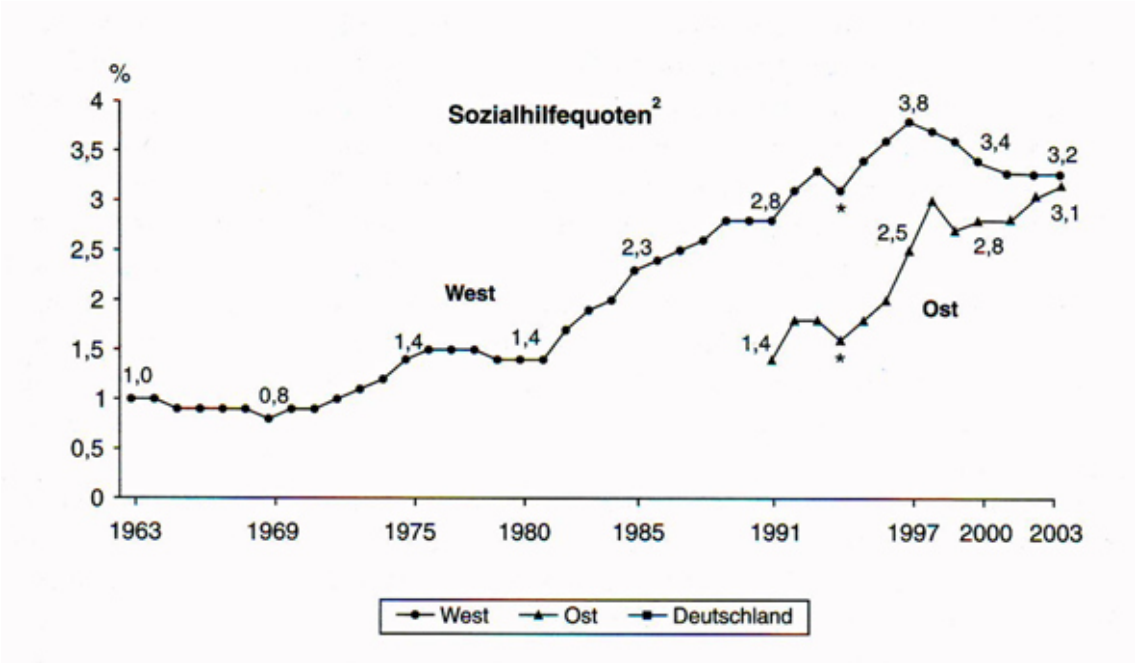


Abbildung 1: Geißler [6]2011: S. 204

Die durchschnittliche Armutsquote in der Europäischen Union liegt 2001 bei 15%. Mit 11% liegt Deutschland darunter. Dies spricht für einen positiven Verlauf „im Kampf gegen die Armut“. (vgl. ebd. S. 206).

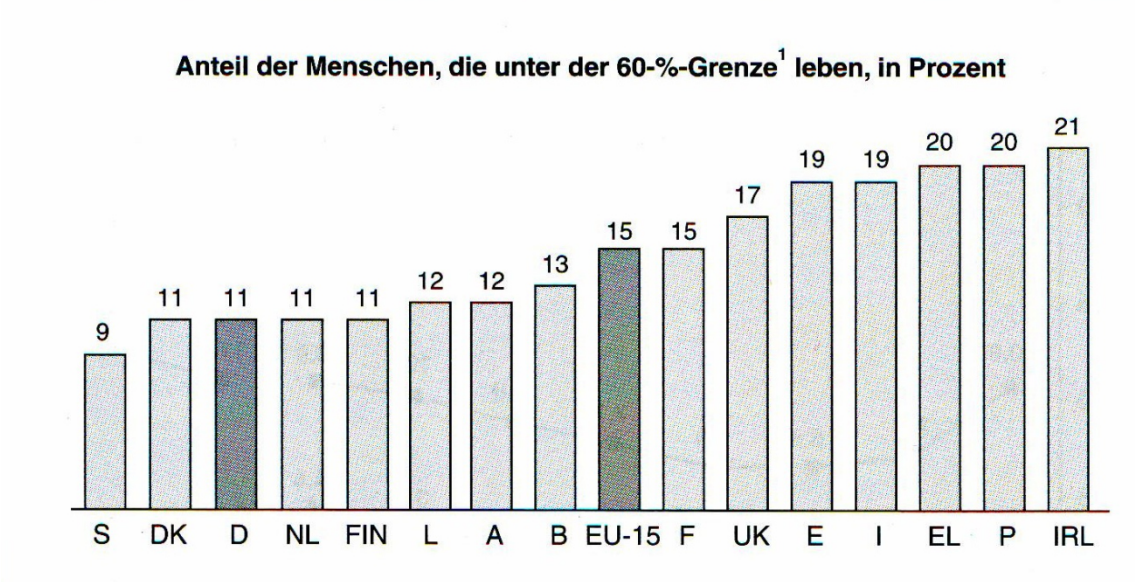


Abbildung 2: Geißler [6]2011: S. 206

2.2 Ursachen von Armut

Nicht nur der Armutsbegriff, sondern auch die Ursachen der Armut haben sich im Laufe der Zeit verändert. War in den 60er und 70er Jahren noch von Alters- oder Frauenarmut die Rede, fallen diese beiden Gruppen heutzutage nicht mehr in die sieben großen Risikogruppen, die in erster Linie von Armut bedroht sind. Zu diesen Gruppen zählen neben Einelternfamilien, Arbeitslosen, Familien mit mindestens drei Kindern auch Kinder und junge Menschen bis zum 20. Lebensjahr. Ältere Menschen erfahren durch eine Angleichung der Altersversorgung ausreichend Unterstützung und fallen somit nicht mehr unter die gefährdeten Risikogruppen. Im Vergleich von Männern und Frauen gibt es im Jahr 2002 keine großen Unterschiede mehr. 13,5% der Frauen und 12,5% der Männer lebten zu diesem Zeitpunkt unterhalb der 60%-Grenze.

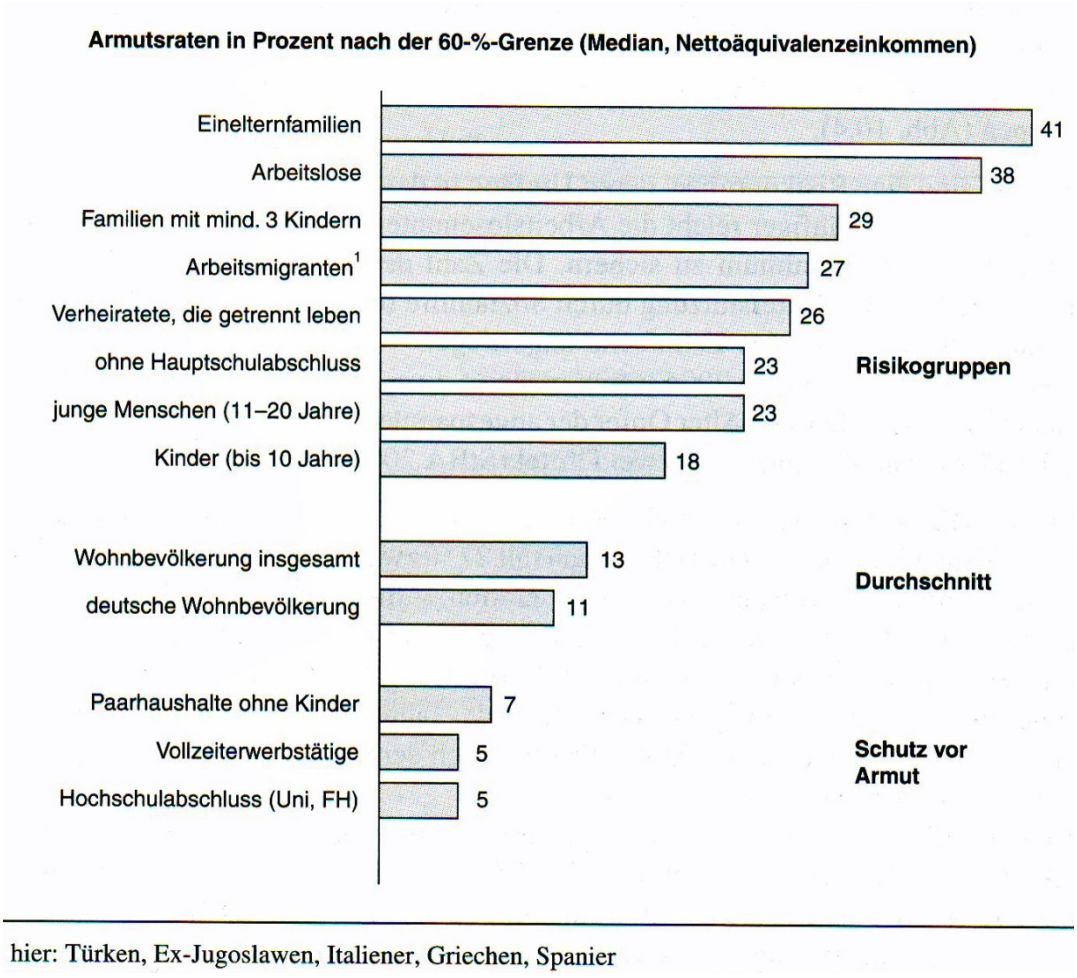


Abbildung 3: Geißler [6]2011: S. 207

Aufgrund der veränderten Familienstrukturen zählen im Jahr 2003 bereits 7,2% der Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren zu den Sozialhilfeempfängern. In neun von zehn Einelternfamilien sind Mütter das Oberhaupt der Familie; da diese meist nicht arbeiten gehen können bzw. nur wenig verdienen, lebten 2002 zwei Fünftel dieser Familien unterhalb der Armutsgrenze (vgl. Geißler [6]2011: S. 206-208).

Ursachen von Armut sind vielfältig. So ist Armut kein Ereignis, sondern eine Folge davon. Zu diesen Ereignissen zählt neben dem Verlust einer Arbeitsstelle oder Ehescheidung auch der Verlust des Ernährereinkommens. (vgl. Butterwegge 2000: S. 29).

2.3 Folgen von Armut für das Erziehungsverhalten

Dass sich Armut auf verschiedenste Lebensbereiche von Kindern und Jugendlichen auswirkt, steht außer Frage, doch zu welchen Folgen dies führen kann, lässt sich nicht direkt erschließen. Jeder Mensch reagiert unterschiedlich auf Risiken und kann diese individuell bewältigen (vgl. Merten 2002: S. 139-142). „Ob Risikofaktoren auch Risikofolgen hervorrufen, hängt nicht allein von den Eigenschaften des Risikos ab …, sondern von der Risikobewältigung, d.h. von den Ressourcen einer Person und ihrer Vulnerabilität“ (vgl. ebd. S. 142). In ihrer Studie machen Butz & Boehnke auf den Zusammenhang von Selbstwertgefühl und Deprivation aufmerksam. Ein hohes Selbstwertgefühl der Jugendlichen hängt eng mit einem positiven Familienklima zusammen. Aufgrund dieser Folge lässt sich zwar auch hier nicht auf die Risikofaktoren schließen, jedoch lässt sich bei Kindern und Jugendlichen aus armen Familien häufiger ein niedrigeres Selbstwertgefühl beobachten (vgl. ebd. S. 147f). Fearon & Belsky (2004) konnten nachweisen, dass einzelne Risikofaktoren sich nicht schwerwiegend auf die kindliche Entwicklung und das Bindungsverhalten eines Kindes auswirken; treten allerdings zeitgleich eine Vielzahl von Risikofaktoren in einer Familie auf, so kann dies zu „einer weniger optimalen Entwicklung der Beziehung und einer unsicheren Bindung des Kindes führen […]“ (vgl. Gervai 2008: S. 191). Als Folge von Deprivation nennt Largo nicht nur Beeinträchtigungen in der Entwicklung und dem Verhalten der Kinder und Jugendlichen, sondern auch bei der Bindungsfähigkeit. Durch fehlende Liebe, Zuneigung und Geborgenheit kommt es in armen Familien aufgrund der erhöhten Belastungen häufig zu dauerhaft beeinträchtigtem Bindungsverhalten (vgl. Merten 2002: S.147f).

Welches Bindungsverhalten sich bei sozial schwachen Familien häufig zeigt, wird anhand einer empirischen Studie unter Punkt 4 in dieser Arbeit erforscht.

Unter Deprivation versteht man eine „seelische Mangelsituation“, die die kindliche Entwicklung folgenreich beeinträchtigen kann. René Spitz prägte den Begriff „Hospitalismus“ und bezog sich damit auf einen seelischen Mangelzustand, dessen Folgen sich bei Kindern zeigten, die lange Zeit in Krankenhäusern oder Heimen verbrachten. Deprivation bezieht sich heute in einem größeren Rahmen auch auf Kinder, die in ihren Familien aufwachsen und einen seelischen Mangelzustand erfahren. Die Psychologen Langmeier und Matějček definieren psychische Deprivation als eine Folge von Situationen, in denen es einem Mensch nicht möglich war, lange und intensiv genug seine „grundlegenden psychischen Bedürfnisse“ zu stillen. Langmeier und Matějček verstehen unter diesen psychischen Bedürfnissen nicht nur einen Wunsch nach Autonomie und Stabilität, sondern auch ein „Bedürfnis nach emotionaler Bindung und Sicherheit. Einem deprivierten Kind, dessen körperliche und seelische Grundbedürfnisse über lange Zeit nicht befriedigt werden, ist es nicht möglich, die dadurch entstehenden „irreversible Schäden“ zu bewältigen und sich normal zu entwickeln. Wie bereits erwähnt, hängt es von den unterschiedlichen Ressourcen eines Menschen ab, wie es solche Situationen kompensiert, so gehen auch Kinder unterschiedlich mit der Bewältigung einer deprivierten Situation um (vgl. Zimmer 1979: S. 57-63). Ablehnung und emotionaler Mangel werden von Zimmer als „eine der häufigsten deprivativen Situationen“ in einer Normalfamilie beschrieben. Sie beschreibt vier Verhaltensweisen von Eltern gegenüber ihrem ungeliebten, abgelehnten Kind, um die eigene soziale Angst und Unsicherheit zu vertuschen (vgl. ebd. S. 207). Bereits Bowlby beschrieb den Zustand der Deprivation als gravierendste Ursache für eine Beeinträchtigung der „psychische(n) und soziale(n) Zukunft eines Kindes“ (vgl. ebd. S. 70).

Wie sich Kinderarmut auf Verhalten und Entwicklung auswirkt, darüber lassen sich bisher nur begrenzt Aussagen treffen. Sicher ist jedoch, dass Kinder schuldlos in Armut geraten und durch deren Auswirkungen und Folgen deutlich belasteter sind als ihre Eltern. Diese Belastung äußert sich vor allem in den Bereichen der Persönlichkeitsentwicklung, der Sozialisation und der eingeschränkten Möglichkeit der „individuellen Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten“. Da Kinder für eine gesunde Entwicklung spezielle Bedürfnisse haben, kann nicht nur auf das Erfüllen materieller Bedingungen geschaut werden. Kinder brauchen hierfür viel mehr.

Zuwendung, Liebe und Geborgenheit, die Möglichkeit sich frei zu entfalten, Zuspruch und Unterstützung der Eltern und ein kindgerechtes Umfeld sind nur ein Auszug aus all dem, was Kinder neben materiellen Bedingungen für eine gesunde „physische, intellektuelle und sozio-emotionale Entwicklung“ benötigen. Eine positive Bewältigung der Folgen wird stark durch das Verhalten der Eltern beeinflusst. Doch durch die stetigen, womöglich immer größer werdenden Belastungen, denen Eltern ausgesetzt sind - Trennung, Langzeitarbeitslosigkeit und/oder Suchtproblemen - fällt es auch ihnen immer schwerer, angemessen für ihre Kinder zu sorgen. Durch Überforderung und daraus resultierender Unzufriedenheit und beeinträchtigtem Wohlbefinden sind manche Eltern nicht mehr in der Lage, ausreichend Zeit mit ihren Kindern zu verbringen oder das vorhandene Geld sinnvoll auszugeben. Rauer Umgangston, Aggressivität oder auch passives, lethargisches Verhalten gegenüber den Kindern gehört oft zum Alltag dazu (vgl. Andrä 2000: S.271- 277).

Weiß (2005) nimmt Bezug zur Bindungssicherheit von Kindern aus sozial schwachen Familien. Ein Säugling kann nur durch Weinen und Schreien auf seine Bedürfnisse aufmerksam machen. Werden diese angemessen gestillt, lässt sich der Säugling beruhigen. Wenn dies Eltern aufgrund der Überforderung mit ihrer Lebenssituation nicht möglich ist, besteht die Gefahr, dass sie auf das Verhalten ihres Kindes nicht feinfühlig reagieren können und der Säugling sich somit nicht beruhigt. Diese Situation kann sich bei mehrmaligem Wiederholen verfestigen und somit zu einer dysfunktionalen Erfahrung werden (vgl. Weiß 2005: S. 186).

„Mütter, die keinen sozialen Rückhalt in ihrer Rolle erhalten oder deren Lebenssituation in starkem Maße fremdbestimmt ist, […] sind weniger gut in der Lage, dem Kind emotionale Bindungssicherheit zu geben“ (Zander 2005: S. 187). Ein Kind kann nur bei langfristiger situationsgerechter Befriedigung Vertrauen zu seiner Bezugsperson fassen und eine Bindung zu ihr aufbauen. Dies ist Grundvoraussetzung für den Aufbau eines gefestigten Selbstbewusstseins, der Persönlichkeit und für eine gesunde Entwicklung in allen Lebensbereichen. Bezugspersonen müssen einfühlsam und achtsam ihrem Kind gegenübertreten, um dessen Bedürfnisse wahrzunehmen, zu deuten und zu stillen (vgl. Galm et al. 2010: S. 32f). Wenn es Eltern möglich ist, ausreichend Zeit, Geduld und echte Liebe bei der Erziehung ihrer Kinder aufzubringen, ist das Risiko der Deprivation am geringsten (vgl. Zimmer 1979: S. 217).

Wie sich diese dysfunktionalen Erfahrungen auf die kindliche Entwicklung und das Bindungsverhalten auswirken können und wie sich eine daraus resultierende

Bindungsstörung entwickeln kann, wird im dritten Teil dieser Arbeit erläutert. Neben den verschiedenen Bindungsstilen wird auch auf die Fremde-Situation nach Ainsworth eingegangen. Anhand eines Fallbeispiels wird verdeutlicht, dass es Kleinkindern möglich sein kann, trotz unsicherer Bindungserfahrungen eine sichere Bindung zu entwickeln.

3 Bindungsverhalten

In diesem Punkt werden, nach einer allgemeinen Erläuterung der Bindungstheorie John Bowlbys, zunächst die Fremde-Situation nach Mary Ainsworth und die daraus folgenden Bindungsstile beschrieben. Im Anschluss daran werden die Folgen einer unsicheren Bindung erläutert. Anhand eines Fallbeispiels wird abschließend der Aufbau einer sicheren Bindung in einer Pflegefamilie dargestellt.

In den 1950er Jahren begründete John Bowlby die Bindungstheorie. Bowlby stellte fest, dass ein Säugling im ersten Jahr seines Lebens eine enge emotionale Bindung zu seiner Bezugsperson aufbaut. Diese wird bei Erleben von Schmerz, Trauer oder Gefahr aufgesucht, da das Kind bei ihr Schutz und Sicherheit sucht und von ihr getröstet werden möchte. Bei der Trennung des Säuglings von der Bezugsperson oder bei innerer oder äußererer Gefahr wird das Bindungsverhalten aktiviert. Dieses äußert sich je nach Bindungstyp. Weinen, Festklammern oder Nachlaufen verdeutlichen den Wunsch nach Nähe zur Bezugsperson (vgl**.** Opp / Fingerle [3]2008: S. 136f). Anhand der Fremden-Situation nach Mary Ainsworth kann ab ca. dem vollendeten ersten Lebensjahr die Bindungsqualität, sprich der Bindungstyp, untersucht werden (vgl. ebd. S. 144). Auf diese Untersuchungsmethode wird im nächsten Punkt ausführlich eingegangen. Wird das Bindungssystem befriedigt und eine sichere emotionale Bindung aufgebaut, wird das Explorationsverhalten des Kindes aktiviert (vgl. ebd. S. 136f). Dieses beginnt mit der selbstständigen Fortbewegung des Kindes. Die sichere Bindung zu seiner Bindungsperson versichert dem Säugling, jederzeit zu dieser sicheren Basis zurückkehren zu können. Wenn diese jedoch nicht vorhanden ist, entwickelt das Kind Angst und das Erkundungsverhalten wird beeinträchtigt (vgl. Holmes [2]2006: S. 96f). Neben Angst können sich auch Aggression, Wut und Gefühle der Ambivalenz gegenüber der Bindungsperson entwickeln.

Diese Darlegung der Bindungstheorie beziehen sich auf Holmes ([2]2006).

„Unter Bindung versteht man ein lang andauerndes affektives Band zu ganz bestimmten Personen, die nicht ohne Weiteres auswechselbar sind, deren körperliche, psychische Nähe und Unterstützung gesucht wird, wenn z.B. Furcht, Trauer, Verunsicherung, Krankheit, Fremdheit usw. in einem Ausmaß erlebt werden, das nicht mehr selbstständig regulierbar ist“ (Seiffge-Krenke 2004: S. 60).

Dieser Satz von Bowlby verdeutlicht, wie wichtig es ist, eine gute und gefestigte Bindung zu einer gleichbleibenden Bindungsperson zu haben. Ein Kind wendet sich an sie, wenn es Furcht, Trauer, etc. nicht selbst verarbeiten kann und benötigt dann eine konstante und verlässliche Reaktion auf sein Bedürfnis. Die Bindung ist ein emotionales Band, das einen Menschen ein Leben lang mit seiner Bindungsperson verbindet. Zwei Menschen sind für immer emotional verbunden.

Da sich das Kind und seine Bindungsperson immer wieder gegenseitig beeinflussen, ist die Bindungstheorie eine wechselseitige Theorie (vgl. Brisch / Hellbrügge 2009: S. 350).

Im Laufe eines Lebens werden zu verschiedenen Menschen Bindungsbeziehungen aufgebaut. Die Wichtigste jedoch ist die emotionale Bindung, die ein Säugling zu seiner Mutter aufbaut. Vermutlich ist die Bindung, die eine Mutter zu ihrem Kind aufbaut „die intensivste menschliche Bindung“. Diese liegt allen folgenden Bindungsbeziehungen zu Grunde und ermöglicht dem Kind, sein Selbstgefühl zu entwickeln (vgl. Klaus / Kenell 1983: S. 17f). Ein Kind durchlebt von Geburt an eine „sensible Phase“. Diese ist äußerst wichtig, um Erfahrungen zu sammeln, die später weitaus schwieriger oder nicht mehr nachzuholen sind. Daher ist es von großer Bedeutung, gerade in dieser Zeit positive Bindungserfahrungen zu erleben und damit ein Urvertrauen aufzubauen. Findet dies nicht statt, ist es einem Kind nicht möglich, sichere Bindungen zu anderen Personen aufzubauen. Statt eines Urvertrauens bildet sich das „Ur-Misstrauen“, welches unsichere Bindungsbeziehungen und ein andauerndes Misstrauen sich selbst und der Umwelt gegenüber zur Folge hat (vgl. Zimmer 1979: S. 198f).

Die Folgen einer unsicheren Bindung werden in Punkt 3.3 erläutert.

Zentrale Person in der Bindungstheorie ist somit die Mutter. Sie deutet das Weinen, Schreien oder Hinterherlaufen ihres Kindes richtig, kann auf dessen Bedürfnisse direkt reagieren und diese angemessen stillen. Durch diese Bedürfnisbefriedigung, Feinfühligkeit und Fürsorge der Mutter bekommt das Kind die notwendige

Unterstützung, um eine sichere Bindung zu ihr aufzubauen (vgl. Grossmann 2004: S. 28f).

Definiert durch Ainsworth und Mitarbeiter, im Jahr 1947, sind vier Merkmale mütterlicher Feinfühligkeit zu nennen. Eine feinfühlige Mutter muss ihr Kind aufmerksam wahrnehmen, Äußerungen richtig interpretieren, prompt und angemessen darauf reagieren. Die Umsetzung dieser Merkmale erfordert eine „hohe geistige Flexibilität und Kompromissbereitschaft der Bindungspersonen“. Eine Mutter muss fähig sein, mit ihrem Kind zu kooperieren, ihre eigenen Bedürfnisse an die ihres Kindes anzupassen oder diese gegebenenfalls zurückzustellen. Kinder, deren Mütter eine hohe Feinfühligkeit aufweisen, zeigen Verhaltensweisen, die auf eine sichere Bindung hindeuten. Dagegen zeigen Kinder weniger feinfühliger Mütter Unzufriedenheit, erhöhte Ängstlichkeit und eine „außergewöhnliche Unzufriedenheit“. Inwieweit sich die Feinfühligkeit der Bindungsperson auf das Bindungsverhalten eines Kindes auswirkt, untersuchte Ainsworth ebenfalls durch die „Fremde-Situation“ (vgl. ebd. S. 31-34). Kleinen Kindern ist es allerdings möglich, diese Unzufriedenheit und erhöhte Ängstlichkeit zu überwinden, wenn es ihren Müttern gelingt, durch Veränderung und Verbesserung ihrer schwierigen Lebenssituation – wie z.B. Armut –, feinfühliger zu handeln. Älteren Kindern kann dies auch gelingen, doch sie brauchen mehr Zeit, um ihre schlechten Erfahrungen zu verarbeiten und neues Vertrauen zu ihrer Bezugsperson aufzubauen (vgl. ebd. S. 34).

3.1 Fremde-Situation nach Mary Ainsworth

„ein kleines Drama in acht Teilen“ (Bretherton 1991a zit. n. Holmes [2]2006: S. 128)

So wird der von Mary Ainsworth entwickelte Fremde-Situations-Test von Bretherton bezeichnet. Diese Bezeichnung wirkt sehr passend, da der Test aus acht kurzen Situationen besteht, in denen das Kind Trennung und Wiedervereinigung von und mit der Bindungsperson erfährt. Dadurch erlebt das Kind immer wieder ein Auf und Ab der Gefühle – die Trauer der Trennung, aber auch die Freude des Wiedersehens. Erwartungsgemäß zeigt ein Kind Trauer bei der Trennung und große Freude beim Wiedersehen der Bindungsperson. Ainsworth fand allerdings anhand ihres Fremde-Situation-Tests heraus, dass sich Kinder in den jeweiligen Situationen unterschiedlich verhalten. Einige freuen sich, ihre Bindungsperson wieder zu treffen, andere spielen unbeeindruckt weiter oder ignorieren sie, wieder andere wechseln zwischen

anklammerndem und aggressivem Verhalten. Aufgrund dieser Beobachtung war es ihr Ziel, die Unterschiede bei der Trennungsbewältigung darzustellen. Sie kategorisierte die verschiedenen Reaktionsschemata in drei Gruppen: sichere Bindung, unsicher-vermeidende Bindung und unsicher-ambivalente Bindung. Der Fremde-Situations-Test ist seit der Entwicklung 1978 eine unabdingbare Untersuchungsmethode der Entwicklungspsychologie und wurde, aufgrund der Zuverlässigkeit und der hohen Validität, in vielen weiteren Studien verwendet (vgl. Holmes ^{2}2006: S. 128-130). Details zum Ablauf des Fremde-Situation-Tests finden sich bei Holmes (^{2}2006).

Die Fremde-Situation nach Ainsworth liegt dem entwickelten Fragebogen zur Erfassung des Bindungsverhaltens in sozial schwachen Familien zu Grunde. Dieser wird im vierten Teil dieser Arbeit behandelt und liegt im Anhang bei (Anhang 3). Anhand des Fragebogens werden Mitarbeiter einer Frühförderung zum Bindungsverhalten von Kindern aus sozial schwachen Familien, vor und nach der Fördereinheit, befragt. Die drei vorgegebenen Antworten stehen jeweils für einen Bindungstyp. Mitarbeiter der Frühförderung erleben täglich Situationen von Trennung und Wiedersehen zwischen Bindungsperson und Kind und können diese daher gut einschätzen.

Typische Reaktionsschemata für die jeweiligen Bindungsstile werden im folgenden Punkt erläutert.

3.2 Bindungsstile

Nach den beiden Hypothesen, die dieser Arbeit zu Grunde liegen, wird vermutet, dass Kinder aus sozial schwachen Familien keine sichere Bindung zu ihrer Bezugsperson aufbauen können. Daher wird in diesem Punkt nur auf unsichere Bindung eingegangen. Für ausführlichere Erläuterungen zu den verschiedenen Bindungsstilen und auch dem der sicheren Bindung wird auf Spangler und Zimmermann (1995) verwiesen. Im Fragebogen wird nur nach drei traditionellen Hauptbindungsmustern gefragt. Diese drei Bindungstypen werden weltweit nach der Einteilung Ainsworths im Jahr 1978, als Ergebnisse der Fremden-Situation, definiert (vgl. Spangler / Zimmermann 1995: S.123f) und sind somit die bekanntesten Bindungsstile. Der Bindungsstil der desorganisierten Bindung wurde erst 1990 von Main und Solomon klassifiziert (vgl. Glogert-Tippelt 2004: S. 88).

Unsicher-vermeidend gebundene Kinder sehen in ihrer Bindungsperson, aufgrund bereits gemachter Erfahrungen, keine sichere Basis. Sie haben gelernt, dass ihre Bindungsperson nicht mit ausreichender Nähe und Geborgenheit auf ihre Bedürfnisse eingehen wird und äußern diese daher meist nur bedingt. Dieses Verhalten hat aber trotz der Erfahrung eine erhöhte Stressbelastung des Kindes zur Folge (vgl. Opp / Fingerle [3]2008: S. 138f). Kinder des unsicher-vermeidenden Bindungstyps zeigen in der Trennungssituation nur wenig oder keine Anzeichen von Anspannung. Bei einem Wiedersehen wird die Bindungsperson aktiv ignoriert und vermieden (vgl. Spangler / Zimmermann 1995: S. 122). Das Kind verdeutlicht dies durch Vermeiden des Blick- und des Körperkontaktes und ein deutliches „Wegdrehen des Körpers von der Bezugsperson“ (vgl. Glogert-Tippelt 2004: S. 87). Ainsworth fand heraus, dass Mütter von unsicher-vermeidend gebundenen Kindern selbst keine Berührungen mochten und ihre Kinder abwiesen, wenn diese Nähe zu ihnen suchten. Grossman und Grossmann erkannten in einer Mikroanalyse 1991, dass diese Mütter Nähe zu ihren Kindern suchten, wenn diese im Spiel vertieft waren, aber nicht auf ihre Kinder zugingen, wenn sie keiner Beschäftigung nachgingen oder offensichtlich Unzufriedenheit verspürten (vgl. Spangler / Zimmermann 1995: S. 122f). Main und Weston vermuten, dass ein Kind sich vermeidend seiner Bindungsperson gegenüber verhält, da es Angst vor Zurückweisung hat, wenn es durch Weinen, Schreien oder Hinterherlaufen seine Bedürfnisse zeigt. Sie gehen davon aus, dass durch die vermeidende Reaktion die Mutter besänftigt werden soll (vgl. Holmes [2]2006: S. 133).

Im Gegensatz zu unsicher-vermeidend gebundenen Kindern zeigen unsicher-ambivalent gebundene Kinder deutliche Verhaltensweisen auf. Bei Trennung von der Bindungsperon protestieren sie lautstark und klammern sich an sie, bei der Wiedervereinigung zeigen sie ambivalentes Verhalten. Einerseits zeigen sie erneut Aggressivität durch Schlagen und Treten, klammern sich aber zeitgleich an die Bindungsperson und suchen deren Geborgenheit und Nähe. Während der Trennung im Rahmen des Fremde-Situations-Tests liefen die Kinder unruhig umher und suchten ihre Bindungsperson. Es war ihnen selbst bei Rückkehr der Bindungsperson nicht möglich, sich zu beruhigen und zum Spiel zurückzukehren. Aufgrund von bereits erlebten Situationen wissen sie nicht, welche Reaktionen sie von ihrer Bindungsperson erwarten können. In diesen Situationen erlebten die Kinder einerseits zuverlässige und feinfühlige Reaktionen auf ihre Bedürfnisse, aber auch grundlos zurückweisende und ablehnende Reaktionen (vgl. Opp / Fingerle [3]2008: S. 139). Ainsworth stellte bei diesen Müttern ein nicht vorhersehbares, wenig feinfühliges und entmutigendes

Verhalten gegenüber den Bedürfnisäußerungen ihrer Kinder fest. Die Mütter selbst betrachteten sich aber als engagiert in Bezug auf die Erziehung ihrer Kinder (vgl. Spangler / Zimmermann 1995: S.123). Main und Weston sehen die laustarke Aggression bei unsicher-ambivalent gebundenen Kindern als eine Art Hilferuf, durch den das Kind seinen Wunsch äußert, nicht noch einmal allein gelassen zu werden. Durch das gegensätzliche Verhalten des Festklammerns geht hervor, dass das Kind genau weiß, dass sein Wunsch nicht in Erfüllung gehen wird (vgl. Holmes [2]2006: S. 133).

Die Folgen, die eine unsichere Bindungsbeziehung mit sich bringen, werden im anschließenden Punkt bearbeitet.

Wie bereits erwähnt, sind die Fremde-Situation und die daraus resultierenden Bindungstypen weltweit bekannt. „Tausende von Bewertungen haben es ermöglicht, die Häufigkeit verschiedener Klassifizierungen quer durch die Bevölkerung zu schätzen“ (Gervai 2008: S. 189). „Die Häufigkeit von Bindungstypen in Stichproben aus der Gesellschaft, bei denen das soziale Risiko gering ist, zeigt typischerweise ca. 55% sicher, ca. 15% vermeidend, ca. 10% ambivalent und ca. 15% desorganisiert gebundene Kinder (van IJzendoorn & Saagi 1999, zit. n. Gervai 2008: S. 189). „In Gruppen mit hohem sozialem Risiko, die unter schwerer Deprivation und Misshandlung leiden, […], kann die Verteilung der Bindungstypen dramatisch anders sein, mit 0 bis 30% sicher, 20 bis 50% vermeidend und ambivalent […] gebundenen Kindern (van IJzendoorn et al. 1992, 1999 zit. n. ebd.). Diese Verteilung in den unterschiedlichen Gesellschaftsstrukturen war auch von Interesse bei der empirischen Erhebung, die im Rahmen dieser Bachelorarbeit durchgeführt wurde und unter Punkt 4 ausführlich dargestellt ist.

3.3 Folgen von unsicherer Bindung

Durch viele Langzeitstudien konnte bestätigt werden, dass sich eine sichere Bindung positiv auf die kindliche Entwicklung auswirkt. Sicher gebundene Kinder können auf schwierige Lebenssituationen und Belastungen effektiver reagieren als Kinder mit unsicherem Bindungsverhalten. Das besagt allerdings nicht, dass sich eine unsichere Bindung negativ auf die Entwicklung auswirken muss. Die Wahrscheinlichkeit ist allerdings erhöht. Unsicheres Bindungsverhalten zählt als Risikofaktor (vgl. Brisch 2008: S. 140). Dies ist vergleichbar mit den Risikofaktoren für Armut. Wie bereits unter

Punkt 2.2 erwähnt, stellen Einelternfamilien oder Arbeitslosigkeit ein Risiko dar, in die Armut zu rutschen, dies muss jedoch nicht der Fall sein. Unter Punkt 2.3 wurde bereits eine Aussage von Merten (2003) zitiert, welche besagt, dass Risikofolgen nicht nur von den Eigenschaften eines Risikos abhängen, sondern vor allem von den Ressourcen und der Vulnerabilität eines Menschen (siehe S. 9). Unsicher gebundene Kinder im Kindergartenalter reagieren bereits bei Konflikten mit „weniger pro-soziale[n] Verhaltensweisen“ und stufen das Verhalten anderer Kinder eher als aggressiv ein (vgl. Opp / Fingerle [3]2008: S. 140). Sroufe & Fleeson (1986) führten eine interessante Risikostichprobe in Schulen durch. Untersucht wurde die Interaktion zwischen Lehrern und Schülern, wobei den Lehrkräften nicht bekannt war, welchen Bindungstypen die Schüler zuzuordnen waren. Die Beobachtungen zeigten, dass sicher gebundene Kinder einen angemessenen Umgang von Seiten der Lehrer erlebten. Im Gegensatz dazu wurden Kinder, die als unsicher-ambivalent eingestuft wurden, von den Lehrern als hilflos angesehen und behandelt. Unsicher-vermeidend gebundene Kinder erfuhren seitens der Lehrkräfte Ablehnung (vgl. Main 1995: S. 124). Diese Ergebnisse erscheinen hochproblematisch, da Kinder selbst nichts für ihre Bindungserfahrungen können. Sie entwickeln sich aufgrund der Verhaltensweisen ihrer Bezugspersonen. Die Auswirkungen dieser Bindungserfahrungen bekommen sie jedoch selbst zu spüren.

Auch Hane und Fox (2006) führten eine Untersuchung durch, die den Zusammenhang der Stressempfindlichkeit und der Zuwendung die Säuglinge von ihren Eltern erfahren, darstellen soll. Sie verglichen zwei Gruppen von Kindern mit ihren Müttern, welche viel bzw. kaum Zuwendung seitens der Mutter erfuhren. Es zeigte sich, dass sich zu wenig Zuwendung schwerwiegend auf die psychosomatische Gesundheit der Kinder auswirkte. Diese Kinder zeigten stärkere Reaktionen in Stresssituationen und neigten dazu, zu schüchternen und ängstlichen Persönlichkeiten heranzuwachsen. Außerdem zeigten sie eine Disposition zu „deprimierenden Gefühlen“. Neben diesen Verhaltensweisen stellten Hane und Fox auch eine Veränderung der Hirnströme fest. Diese haben eine erhöhte Stressempfindlichkeit zur Folge, womit sich auch die Gefahr von stressbedingten psychosomatischen Störungen erhöht. Dies bedeutet, dass ein ängstliches Temperament („Neurotizismus“) nicht nur genetisch, sondern auch durch Einflüsse der Umwelt bedingt ist (vgl. Rüegg 2009: S. 232f). „Es ist nämlich (auch) die Folge von unsicherer Bindung bzw. Vernachlässigung durch die Eltern oder andere Beziehungspersonen – wohl vor allem dann, wenn die Kinder bereits genetisch prädisponiert sind, […]“ (vgl. Canli & Lesch 2007, in vgl. ebd. S. 233).

Die Folgen von unsicherem Bindungsverhalten lassen sich auch noch nach dem Kindesalter beobachten. Jugendliche, mit unsicheren Bindungserfahrungen leben isolierter, schätzen Beziehungen als nicht bedeutungsvoll ein und haben einen kleineren Freundeskreis als Jugendliche die eine sichere Bindung zu ihren Bezugspersonen entwickeln konnten (vgl. Brisch 2008: S. 140). Welche Auswirkungen sich im Erwachsenenalter zeigen und was diese für die nachfolgenden Generationen bedeuten können, ist ebenfalls von großer Bedeutung. Diese Ausführungen beziehen sich auch auf Holmes (^{2}2006).

Hier stellt sich zunächst die Frage, wie sich die verschiedenen Bindungsstile auf die gesamte kindliche Entwicklung auswirken, welche Konsequenzen einer unsicheren Bindung sich in der geistigen Entwicklung eines Kindes und in den Bereichen der Motorik oder der Sprache zeigen, und ob eine unsichere Bindung die Ursache für eine diagnostizierte Entwicklungsverzögerung sein kann. Doch auf die Bearbeitung dieser Fragen kann im Rahmen dieser Arbeit nicht eingegangen werden.

Fest steht aber, dass Kinder, die in ihren ersten Lebensjahren verschiedenste Arten der Gewalt – z.B. körperliche oder emotionale – durch ihre Bindungsperson erleben mussten, eine Bindungsstörung entwickeln können (vgl. Brisch / Hellbrügge 2009: S. 355). Wie sich diese auswirken kann, wird im folgenden Punkt dargestellt.

3.4 Bindungsstörungen

Da Kinder mit ca. acht Monaten eine Phase des sogenannten „Fremdelns“ durchleben, sollte eine Bindungsstörung erst nach dieser Phase diagnostiziert werden. In dieser Zeit zeigen Säuglinge, entwicklungsbedingt, Angst gegenüber fremden Personen. Um von einer Bindungsstörung sprechen zu können, sollten die Auffälligkeiten (bei verschiedenen Bindungspersonen beobachtet werden können, und über einen Zeitraum von mindesten einem halben Jahr andauern. Auslöser für eine Bindungsstörung ist die wiederholte, stark ausgeprägte, nicht adäquate, widersprüchliche oder unzureichende Reaktion der Bindungsperson auf die Bedürfnisäußerungen des Kindes, und zwar in Situationen, in denen das Kind Angst oder Bedrohung verspürt und sich nach Nähe und Geborgenheit der Bindungsperson sehnt. Diese Situationen erlebt das Kind häufig bei unvorhersehbaren Trennungen oder bei „erheblich chronisch sozialer Belastung und Überforderung der Eltern“ wie beispielsweise „Krankheit, Armut, Verlust des Arbeitsplatzes“ (vgl. Brisch 2008: S.

141f). Säuglinge und Kinder erleben diese, für sie nicht nachvollziehbaren Situationen als traumatisch. Eine Bindungsstörung äußert sich auf verschiedenste Weise. Grundlegend ist jedoch eine „schwerwiegende Fragmentierung bis Zerstörung des inneren Arbeitsmodells von Bindung“. Kinder mit einer Bindungsstörung haben gelernt, dass sie von ihrer Bindungsperson keine emotionale Sicherheit erwarten können und reagieren auf äußere Reize mit Abwehr oder Angst (vgl. Brisch / Hellbrügge 2003: S. 108f). „In bindungsrelevanten Situationen sind die Störungen in ihrem Bindungsverhalten so ausgeprägt, dass diese als Psychopathologie diagnostiziert werden können“ (Brisch 2008: S. 141f). Es lassen sich somit kaum Ähnlichkeiten mit bindungssicheren oder bindungsunsicheren Verhaltensweisen aufzeigen. Brisch erläutert verschiedenste klinisch klassifizierte Typen von Bindungsstörungen. Manche Kinder zeigen in Stress- und Belastungssituationen entweder kein oder undifferenziertes Bindungsverhalten. Andere versuchen, durch deutliches Unfallrisikoverhalten das Fürsorgeverhalten ihrer Bezugsperson zu mobilisieren. Weitere Typen der Bindungsstörung lassen sich durch aggressives oder übermäßig klammerndes Verhalten definieren. Bei einem weiteren Typ äußert sich die Bindungsstörung durch eine „Rollenumkehr“. In diesem Fall können Kinder, aufgrund einer körperlichen oder psychischen Erkrankung der Eltern, sich nicht auf ihre Bindungsperson verlassen und diese als sichere Basis nutzen, sondern müssen selbst als Basis für ihre Eltern da sein. Kinder sind dadurch emotional verunsichert und in schwierigen Situationen auf sich alleine gestellt. Im ICD 10 sind die reaktiven Bindungsstörungen mit Hemmung bzw. mit Enthemmung des Bindungsverhaltens klassifiziert. Auch psychosomatische Störungen wie „Schrei-, Schlaf- und Essprobleme“ können Folgen emotionaler Deprivation sein. (vgl. ebd. S. 141-143).

3.5 Fallbeispiel

Das folgende Fallbeispiel erlebte ich während meines Praxissemesters in Bremerhaven. Im Rahmen der Frühförderung begleitete ich eine Kollegin, die J. seit seiner Geburt durch wöchentliche Fördereinheiten kennt. Sie ist die einzige Person, zu der J. von Geburt an regelmäßigen Kontakt hat. Für mich war es eine eindrückliche Erfahrung, eine Situation mitzuerleben, die mir bisher nur aus den Medien bekannt war. Besonders erstaunlich war es für mich zu sehen, welche Erfahrungen J. in seinem kurzen Leben bereits gemacht hat. Mit 11 Monaten lebte er in seiner dritten Familie. Er musste sich in seinem jungen Leben immer wieder auf neue Bezugspersonen

einstellen und erfuhr mehrmalige nicht vorhersehbare Trennungssituationen. Diese eindrückliche Lebenssituation war mit entscheidend für die Themenwahl dieser Bachelorarbeit. Ich stellte mir öfter die Frage, wie es einem so jungen Kind möglich ist, immer wieder neues Vertrauen zu fremden Personen fassen zu können und sich mehrmals auf verschiedenste Lebensumstände einstellen zu können. Trotz seiner schwierigen Lage zeigte er ein sicheres Bindungsverhalten gegenüber seiner Pflegmutter.

Fallbeispiel:

J. war zu Beginn meines Praxissemesters 10 Monate alt. Er hat keine Geschwister. Seine Eltern waren bei der Geburt beide minderjährig. Die Mutter war Schülerin, der Vater arbeitete als Beschäftigter in einer Bäckerei der Lebenshilfe Bremerhaven. Auf Grund der Minderjährigkeit und verschiedenster Probleme zu Hause lebte die Mutter von Geburt an mit J. in einer Wohngemeinschaft für junge Mütter. Dort lebten sie in einer Wohngruppe mit fünf weiteren Müttern und deren Kindern. Unterstützung erhielten sie von mehreren Mitarbeiterinnen.

Als J. 6 Monate alt war, kam es in seiner Anwesenheit zu einem handgreiflichen Streit zwischen seinen Eltern, worauf die Einrichtung und das Jugendamt entschieden, J. in einer Notpflegestelle unterzubringen.

In der Notpflegestelle wohnte J. bei einem Ehepaar, welches noch zwei weitere Kinder vorübergehend, bzw. als Pflegekind betreute. Da der Aufenthalt in einer Notpflegestelle nur für eine kurze Zeit gedacht ist und die Überprüfung der Erziehungsfähigkeit seiner leiblichen Eltern noch andauerte, wurde nach einer geeigneten Pflegefamilie für J. gesucht. Die Erziehungsfähigkeit der Eltern wurde vom Jugendamt überprüft, um festzustellen, ob diese in der Lage sind, sich angemessen um ihr Kind zu kümmern und J. wieder zurück zu seiner Mutter kann.

Nach mehreren Besuchen entschied sich eine Pflegefamilie dazu, J. bei sich aufzunehmen. Aus nicht bekannten Gründen sprang diese Familie aber kurzfristig wieder ab.

Aufgrund dessen entschieden sich Sohn und Schwiegertochter des Ehepaares, bei dem J. zu dieser Zeit lebte, ihn als Pflegekind bei sich aufzunehmen. Dies wurde genehmigt als J. 11 Monate alt war. Somit lebte J. von nun an in seinem dritten familiären Umfeld und hatte nun auch einen drei Jahre älteren Pflegebruder.

Einmal wöchentlich fanden, in den Räumen des Jugendamtes, Besuchskontakte mit den leiblichen Eltern statt. Am Ende der Stunde zeigte J. typisches unsicher-ambivalentes Bindungsverhalten zu seiner leiblichen Mutter. Im Anschluss an diese Besuchskontakte war J. sichtlich erschöpft und schlief meist mehrere Stunden.

Da die Pflegemutter nicht arbeiten ging und viel Zeit mit J. verbrachte, konnte er sich schnell und gut in die neue Familie einleben; es entstand eine gegenseitige Beziehung. Bei unseren wöchentlichen Besuchen zeigte J. sicheres Bindungsverhalten zu seiner Pflegemutter. Er trennte sich ohne Probleme von ihr, um mit uns, für die Fördereinheit, in sein Kinderzimmer zu gehen. Es fiel ihm offenbar nicht schwer, sich auf die neue Situation einzulassen und er spielte freudig mit uns. Während der Stunde krabbelte er mehrmals Richtung Zimmertüre und verdeutlichte uns durch Jammern, dass er Nähe zu seiner Pflegemutter suchte. Er ließ sich jedoch durch meine Kollegin und mich wieder beruhigen und konnte sich wieder ganz dem Spiel widmen. Nach der Fördereinheit freute er sich deutlich, seine Pflegemutter wiederzusehen und wollte sofort wieder auf ihren Arm genommen werden.

Auf Grund dieser Beobachtungen kann vermutet werden, dass es J. in den ersten acht Lebensmonaten nicht möglich war, eine sichere Bindung zu seiner leiblichen Mutter aufzubauen. Wegen ihres jungen Alters, hatte die Mutter keine Erfahrungen im Umgang mit dem eigenen Kind und war vermutlich, trotz der Unterstützung der Einrichtung, mit dieser Situation überfordert. Sie stellte für J. weder eine sichere Basis dar noch konnte sie seine Bedürfnisse adäquat deuten und auf diese eingehen. Trotz dieser schwierigen Anfangssituation verbindet Mutter und Kind ein, nach Bowlby, emotionales Band, das sie ein Leben lang miteinander verbindet. Hierbei spielt es keine Rolle, in welchem familiären Umfeld J. künftig aufwächst.

J. konnte seine Bezugsperson in der Notpflegefamilie sowie seine Pflegemutter als sichere Basis nutzen und von ihnen aus seine neuen Lebensumfelder erkunden. In Gefahrensituationen konnte er sichergehen, Geborgenheit und Nähe bei seiner neuen Bindungsperson zu finden und eine zeitnahe Bedürfnisbefriedigung zu erfahren. Durch die liebevolle und feinfühlige Betreuung in der Notpflegestelle sowie in der Pflegefamilie war es J. trotz der bisherigen Erfahrungen möglich, eine sichere Bindung zu entwickeln. Anhand der Bindungstheorie nach Bowlby lässt sich dies folgendermaßen erklären: Das Bindungssystem im Sinne des attachment (der sozialen Bindung) wird mit ca. 7-8 Monaten aktiviert. Ab diesem Zeitpunkt entsteht durch die Lokomotion (das eigenständige Fortbewegen) das Explorations- oder

Erkundungssystem (Autonomie). Die Exploration der Umgebung setzt beim Kind ein Gefühl der Sicherheit und Geborgenheit voraus (vgl. Holmes [2]2006: S. 96f).

Da J. als Frühchen zur Welt kam, werden vom Lebensalter die Monate abgezogen, die er zu früh auf die Welt kam. Abzüglich dieser drei Monate hat J. beim Wechsel in die Pflegefamilie ein „korrigiertes Lebensalter“ von ca. 8 Monaten. Zu diesem Zeitpunkt begann er, sich durch Robben fortzubewegen.

Für J. war es eine große Herausforderung, in kurzer Zeit mehrmals das Umfeld, die Familien und Bezugspersonen zu wechseln. Gerade weil er noch so jung war, konnte er diese Erlebnisse gut kompensieren.

Bei der kindlichen Hirnentwicklung wir die zweifache benötigte Menge an Synapsen gebildet. Dies „[…] ist ein Zeichen für die große Plastizität des Gehirns – und die enorme Lern- und Anpassungsfähigkeit des Säuglings bzw. Kleinkinds. Mit zwei Jahren entspricht die Menge der Synapsen derjenigen von Erwachsenen. Die Überproduktion von Synapsen in den ersten wenigen Lebensjahren ermöglicht das schnelle Erlernen ganz unterschiedlicher Verhaltensweisen, Sprachen, Lebensstile usw.“ (Textor 2010, http://www.kindergartenpaedagogik.de/779.html).

J. musste zwar innerhalb seines ersten Lebensjahres viele vermutlich einschneidende Erfahrungen machen, jedoch lässt sich anhand dieser entwicklungspsychologischen Grundlage vermuten, dass dies auch sein Glück war. So war er, aufgrund seiner Entwicklung, in der Lage, sich schnell an die neuen Situationen anpassen.

Die Überprüfung der Erziehungsfähigkeit seiner leiblichen Eltern ergab, dass J. weiterhin in der Pflegefamilie leben kann. Ihm wird somit ein erneuter Wechsel erspart.

4 Untersuchung zum Bindungsverhalten in sozial schwachen Familien

Um ansatzweise herauszufinden, welches Bindungsverhalten sich bei Kindern aus sozial schwachen Familien am häufigsten beobachten lässt, ob es ihnen überhaupt möglich ist, eine sichere Bindung zu ihrer Bezugsperson aufzubauen oder, wenn dies nicht möglich ist, eine sichere Bindung zu einer anderen Person aufgebaut werden kann, wurde im begrenzten Rahmen dieser Bachelorarbeit ein Fragebogen entwickelt. Dieser wurde an die Mitarbeiter zweier Frühförderstellen gesendet und von ihnen, über jeweils ein Kind, ausgefüllt. Von 22 versendeten Fragebögen, wurden 10 (n = 10) Bögen ausgefüllt zurückgeschickt. Dies entspricht einer Rücklaufquote von etwa 45%.

Aufgrund des Praxissemesters wurden sieben Fragebögen an die Frühförderung Bremerhaven und 15 Fragebögen an die Frühförderung Erlangen gesendet. In Bremerhaven wurden sieben (Rücklaufquote: 100%), in Erlangen drei Bögen (Rücklaufquote: 20%) ausgefüllt und im beiliegenden Rückumschlag zurückgesendet. Die beiden Einrichtungen werden in Punkt 4.2 vorgestellt. Grundlegend für die gestellten Fragen sind zwei Hypothesen, auf welche in Punkt 4.1 genauer eingegangen wird. Damit die Anonymität der Einrichtung und derer Mitarbeiter gewährleistet ist, wird nicht erwähnt welcher Trägerschaft die Frühförderungen zugehörig sind.

Zur Überprüfung der Hypothesen soll in Erfahrung gebracht werden, welche Verhaltensweisen das Kind während einer Förderstunde meistens zeigt und wie es sich bei der Trennung bzw. beim Wiedersehen gegenüber der Bezugsperson verhält. Zusätzlich wird das Verhalten gegenüber der Mitarbeiterin der Frühförderung, nach der Trennung von der Bezugsperson, abgefragt. Neben dem Verhalten des Kindes wird das Verhalten der Bezugsperson erfragt. Nach allgemeinen, wichtigen Daten über das Kind werden auch Informationen über das soziale Umfeld erfragt. Die Mitarbeiter können am Ende des Fragebogens eine eigene Vermutung bezüglich des Bindungsstils abgeben und haben Platz für Anregungen, Wünsche, Kommentare oder Kritik.

4.1 Hypothesen

„Eine Hypothese ist eine Zusammenhangsvermutung, die Richtung und/oder auch Stärke des Zusammenwirkens von mindestens zwei Variablen angibt“ (Schaffer ^{2}2009: S. 30).

Basierend auf den Erfahrungen im Praxissemester wurden theoretische Aussagen über das Bindungsverhalten in sozial schwachen Familien getroffen. Um diese anhand des Fragebogens zu überprüfen, wurden hierfür verschiedene Hypothesen aufgestellt. Hypothesen sind meist „Wenn – dann“ Aussagen, welche von Zusammenhängen und Erwartungen zwischen verschiedenen Sachverhalten ausgehen (vgl. Mayer ^{6}2013: S. 17).

Für den Fragebogen für Mitarbeiter der Frühförderungen wurden folgende Hypothesen aufgestellt:

- Kinder aus sozial schwachen Familien zeigen häufiger ein unsicheres Bindungsverhalten.
- Kindern aus sozial schwachen Familien ist es nicht möglich, eine sichere Bindung zu ihrer Bezugsperson aufzubauen.

Im Fall dieser Erhebung würde eine Hypothese lauten: „Wenn Familien als sozial schwach gelten, dann können Kinder keine sichere Bindung zu ihren Bezugspersonen aufbauen."

Die Begrifflichkeit „sozial schwache Familien" wird in Punkt 2 ausführlich erläutert. Ausführungen zu „Bindungsverhalten", „Bindung" und „Bezugsperson" finden sich in Punkt 3.

Karl Popper (1934), der Gründer des Kritischen Rationalismus, ist der Annahme, Hypothesen sollen verifiziert das heißt bestätigt werden mit dem sogenannten Falsifikationsprinzip. Er kritisierte die Verifikation, da „man nie sicher sein kann, ob die empirische Bestätigung einer Hypothese nicht doch bei einem nächsten Versuch scheitern könne" (Aeppli et al., 2011: S. 19). Popper zu Folge, sind Hypothesen so zu formulieren, dass sie jederzeit widerlegbar sind. Die zu Grunde liegenden Aussagen werden dadurch verfestigt. Die Realität lässt sich auch mit Forschung nie vollständig erfassen, daher ist unser Wissen immer nur vorläufig (vgl. ebd. S. 18 f).

4.2 Vorstellung der befragten Einrichtungen

Wie bereits erwähnt, wurde die Frühförderung Bremerhaven aufgrund des Praxissemesters gewählt. Zufällig ausgewählt wurde hingegen die Frühförderung in Erlangen.

Die Arbeitslosenquote in Deutschland lag im September 2014 bei 6,5%. In Bremerhaven findet sich mit 14,5% eine deutlich höhere Quote (vgl. http://www.bremerhaven.de/pdf/Statistik/Magistratsbericht_2014/#1/z: S. 23f, 16.12.2014). Erlangen hingegen liegt, im selben Monat, mit 3,9% unter dem bundesweiten Durchschnitt (https://statistik.arbeitsagentur.de/nn_30356/SiteGlobals/Forms/ImageMapSchnelluebersichten/ZeitauswahlSchnelluebersicht-

Form.html?view=processForm&resourceId=210328&input_=&pageLocale=de&regionInd=09562&year_month=201409&year_month.GROUP=1&search=Suchen, 16.12.2014). In einem Bericht des Nürnberger Straßenkreuzers[1] wurde Kinderarmut in Franken und Bremen miteinander verglichen. Im Raum Bremen sind mit 33,7% Kinder bundesweit am stärksten von Armut betroffen. Dies sind sogar 0,9% mehr als im Vorjahr. Bayernweit sind 11,7% der Kinder armutsgefährdet. Speziell in Mittelfranken trifft dies 14,1% der Kinder (Straßenkreuzer 2014: S. 9). Diesen beachtlich hohen Prozentsatz aus dem Raum Bremen zu sehen, ist bedenklich. Kinderarmut betrifft die Schwächsten in der Gesellschaft, die selbst nichts für ihre Situation können, sondern hineingeboren werden. Sie erfahren meist von klein an, was es bedeutet, Verantwortung für die Familie zu übernehmen, im Haushalt mitzuhelfen oder immer wieder zurückstecken zu müssen. Meist müssen Jugendliche sich ihr Taschengeld durch sogenannte „Schülerjobs“, z.B. Zeitungen austragen, selbst verdienen. Viele dieser Kinder können aufgrund der schwierigen Lebenssituation ihrer Familie keine unbeschwerte Kindheit erleben oder sich auf zuverlässige Geborgenheit und Zuwendung der Bezugspersonen verlassen.

Anhand des, bereits in Punkt 3.1 erwähnten, Fremde-Situations-Tests nach Mary Ainsworth wird die individuelle Bewältigung von Trennungen beobachtet, und infolgedessen der Bindungstyp des Kindes festgelegt (vgl. Holmes [2]2006: S. 128f). Bei der „wöchentliche(n) Förderstunde, die der Frühförderung in der Regel … zur Verfügung steht …“, ist es den Mitarbeitern der ausgewählten Frühförderungen möglich, Trennungssituationen regelmäßig zu beobachten und anhand dessen den für die empirische Erhebung notwendigen Fragebogen auszufüllen (vgl. Thurmair / Naggl 2000: S. 141). Aufgrund dessen und der hohen Prozentsätze von Kinderarmut im Raum Bremen war die Frühförderung Bremerhaven die geeignete Einrichtung für diese Erhebung.

Damit die Begleitung in einer Frühförderung für jede Familie möglich gemacht werden kann, ist das Angebot kostenfrei. Die Kosten übernehmen die zuständigen gesetzlichen Krankenkassen und der Sozialhilfeträger. Die gesetzliche Grundlage bildet das SGB IX in Verbindung mit der Frühförderverordnung (FrühV). Frühförderung

[1] „Der Verein Straßenkreuzer hat sich zum Auftrag gemacht, Menschen in sozialer Not zu helfen, sich selbst zu helfen“. Seit 1994 gibt der Verein eine gleichnamige Zeitschrift heraus, welche auf der Straße von armen und obdachlosen Menschen verkauft wird (http://www.strassenkreuzer.info/das-projekt.html, 16.12.2014).

gehört nach §26 und §30 SGB IX zu den Leistungen der medizinischen Rehabilitation (vgl. Hohmann 2013: S. 3).

4.2.1 Frühförderung Bremerhaven

Die Interdisziplinäre Frühförderung Bremerhaven (im folgenden IFF) wurde für Kinder zwischen 0 und 6 Jahren, die zu früh geboren wurden, von Behinderung bedroht oder betroffen sind, oder bei denen eine Entwicklungsauffälligkeit festgestellt wurde, konzipiert. Die IFF dient als Unterstützung für Eltern und andere Bezugspersonen des Kindes und fördert die Entwicklung des Kindes ganzheitlich. Die angestellten Mitarbeiterinnen sind ausgebildete Sozialpädagoginnen, Erzieherinnen, Heilpädagoginnen oder Logopädinnen und fördern Kinder im körperlichen, kognitiven, sprachlichen, emotionalen und sozialen Bereich. Derzeit werden von ihnen rund 85 Kinder begleitet. Aber nicht nur die ganzheitliche Betrachtung des Kindes, sondern die der gesamten Familie und der aktuellen Lebenssituation bildet die Grundlage der IFF. Die Anerkennung der Autonomie des Kindes und der Familie sowie die Achtung und Wertschätzung gegenüber elterlichen Kompetenzen sind selbstverständlich. Als Aufgaben der IFF sind folgende Bereiche zu nennen: Erkennung von Entwicklungsnormabweichungen, Diagnostik und Abklärung des pädagogischen Förderbedarfs, ganzheitliche Förderung und Beratung der Eltern und Bezugspersonen. Um all diese Bereiche ganzheitlich abzudecken, arbeitet die IFF eng mit Fach- und Kinderärzten, Kindertagesstätten, Physio- und Ergotherapeuten, Logopäden, Psychologen, Fachdiensten der Stadt Bremerhaven und sozialpädiatrischen Zentren zusammen. Nur durch diese Zusammenarbeit verschiedener Fachbereiche ist eine umfassende Komplexleistung möglich (vgl. ebd. S. 1-6).

4.2.2 Frühförderung Erlangen

In der Frühförderung Erlangen arbeiten neben Sozial- und Heilpädagogen auch Ergotherapeuten, Physiotherapeuten, Logopäden und Psychologen. Es wird eng mit Kinderärzten, Kinderkliniken und verschiedenen weiteren Fachkräften und Einrichtungen zusammengearbeitet. Die Frühförderung bietet frühe Hilfe für Kinder im Alter von 0- ca. 7 Jahren mit Behinderung und deren Familien an, aber auch für Kinder dieser Altersgruppe, die Unterstützung „in ihrer motorischen, geistigen, sprachlichen, emotionalen und sozialen Entwicklung“ benötigen. Ziel der Frühförderung ist es,

gemeinsam mit den Eltern die kindliche Entwicklung durch Diagnostik, Beratung und ganzheitliche Förderung zu unterstützen. Auch die Weitervermittlung der Familie an andere Einrichtungen gehört zur Aufgabe der Frühförderung. Die Frühförderung Erlangen betrachtet bei der Begleitung nicht nur das Kind, sondern seine gesamte Lebenssituation, in der es sich befindet. Es findet eine enge Zusammenarbeit mit der Familie statt. Die Mitarbeiterinnen der Frühförderung besuchen die Familien im häuslichen Umfeld, gestalten Frühfördereinheiten in den jeweiligen Kindergärten oder in den Räumen der Frühförderung. Meist wird der Besuch einer Frühförderung von Kinderärzten oder Kindergärten empfohlen. Wird die Notwendigkeit der Frühförderung von einem Kinderarzt bestätigt und von den Eltern die Kostenübernahme beantragt, werden, auch in dieser Einrichtung, die Kosten der Fördereinheiten übernommen und sie sind somit für die Familien kostenfrei (vgl. Flyer der Frühförderung Erlangen).

4.3 Empirische Sozialforschung

„Gegenstand der empirischen Sozialforschung ist soziales Handeln“ (Schaffer ^{2}2009: S. 28). Max Weber (1921) verstand darunter Handeln, welches sich auf das Handeln anderer bezieht und daran seinen Ablauf orientiert. Dieses Handeln hat ein soziales Gegenüber und erhält nicht nur durch wechselseitige Verhaltenserwartungen, sondern auch durch „vorauseilende Situationsdefinitionen" seine Struktur (vgl. ebd. S. 28).

„Empirisch bedeutet direkt oder indirekt beobachtbar, messbar (operationalisierbar) und nicht-theoretisch“ (vgl. ebd. S. 29). Das Beobachtete lässt sich messen.

Angewiesen auf Hören und Sehen, sprich beobachten, findet in der empirischen Sozialforschung eine systematische wissenschaftliche Wahrnehmung statt. Da sie meist genauen Regeln folgt, muss der gesamte Forschungsverlauf geplant und nachvollziehbar sein (vgl. ebd.). Um erfolgreich empirisch zu forschen, werden Hilfsmittel, Erfahrungen und methodische Hilfsmittel benötigt. Diese können z.B. ein Interview oder ein Fragebogen sein. Die Ergebnisse, die daraus in Erfahrung gebracht werden, müssen aufgezeichnet, ausgewertet und anhand des bestehenden Wissens interpretiert werden (vgl. Aeppli et al. 2011: S. 34). Der Begriff „empirisch“ kommt aus dem Griechischen und bedeutet „auf Erfahrungen beruhend“ (Bortz & Döring 1995: zit. n. vgl. ebd. S. 34). Um Ergebnisse zu erlangen, müssen im Vorfeld Fragen präzise definiert und eine passende Methode ausgewählt werden. Dies geschieht über die Hypothesen.

4.4 Quantitative Forschung – Untersuchungsmethode Fragebogen

Um die formulierten Hypothesen ansatzweise im begrenzten Rahmen dieser Bachelorarbeit zu überprüfen, wurde die Methode des Fragebogens gewählt. Hiermit soll eine quantitative Erhebung erfolgen.

Die quantitative Methode des Fragebogens ist für diese Arbeit besonders gut geeignet. Zum einen werden diese Methoden zur Überprüfung von Hypothesen eingesetzt, zum anderen eignen sie sich aufgrund der vorgegebenen Antworten besonders gut für Verhaltensbeobachtungen (vgl. Aeppli et al. 2011: S. 108). Die Bindungstheorie beruht aus wissenschaftlicher Sicht auf der direkten „Beobachtung der Eltern-Kind-Interaktion" (vgl. Holmes [2]2006: S. 127). Diese Beobachtung der Interaktion ist Grundstein des entwickelten Fragebogens.

Zu quantitativen Forschungsmethoden zählen Fragebögen und Interviews mit geschlossenen Fragen, deren vorgegebene Antworten aus Zahlen bestehen oder in diese umgewandelt werden können. Dies ermöglicht eine statistische Auswertung anhand vorgegebener Verfahren. Ziel dieser Auswertung ist es, bereits aufgestellte Hypothesen zu überprüfen (vgl. Aeppli et al. 2011: S. 107f).

Bei den Fragen 5 – 8 können die vorgegebenen Antworten umgewandelt werden. Die erste Antwortmöglichkeit steht bei diesen Fragen für sicheres Bindungsverhalten, die zweite für unsicher-ambivalentes und die dritte für unsicher-vermeidend gebundenes Bindungsverhalten.

Im Rahmen dieser Erhebung lassen sich jedoch auch qualitative Anteile finden. So sind fünf von 19 Fragen offene Fragen, eine Frage ist halboffen und lässt neben den vorgegebenen Antworten noch Platz für eine selbstformulierte Antwort. Auf die verschiedenen Arten einer Fragestellung wird im Folgenden eingegangen.

4.4.1 Konstruktion der Fragen

Bei der Konstruktion der Fragen sind einige wichtige Dinge zu beachten. Die Fragen sollten so formuliert sein, dass sie bereits beim ersten Durchlesen verständlich sind. Kurze, präzise, ohne Fremd- oder Fachwörter formulierte Fragen sind einfacher zu verstehen und auch zu beantworten. Sie sollten sich nur auf einen Frageinhalt beziehen. Sollen mehrere Inhalte gefragt werden, ist darauf zu achten, dies auf mehrere Fragen aufzuteilen. Je deutlicher die Fragen formuliert sind, desto schneller

können sie beantwortet werden. Dies erleichtert dem Befragten die Bearbeitung und versichert somit einen höheren Rücklauf der ausgefüllten Fragebögen (Schaffer [2]2009: S. 118).

Bei schriftlichen Befragungen gibt es drei Arten von Fragen:

Offene Fragen: ermöglichen dem Befragten, frei seine individuelle Meinung durch eigene Formulierungen zu äußern. Allerdings werden durch diese Art der Befragung höhere Ansprüche an den Befragten gestellt. Er muss nicht nur über eine Antwortmöglichkeit nachdenken, sondern diese formulieren.

Geschlossene Fragen: haben den Vorteil, schneller beantwortet zu werden. Aufgrund der einheitlichen Antworten wird die Auswertung deutlich erleichtert. Nachteil der geschlossenen Fragen sind die bereits vorgegebenen Antworten. Diese entsprechen eventuell nicht vollständig der persönlichen Meinung des Befragten (vgl. Aeppli et al. 2011: S. 165f).

Halboffene Fragen: ermöglichen dem Befragten, neben vorgegebenen Antworten zusätzlich seine eigenen Meinung durch eine offene Kategorie zu verdeutlichen. Dies geschieht meist über die Antwortmöglichkeit „Sonstiges“ (vgl. Mayer [6]2013: S. 93).

Da sich offene Fragen eher für eine mündliche Befragung eignen, werden bei dieser Erhebung zum Bindungsverhalten in sozial schwachen Familien hauptsächlich geschlossene Fragen gestellt. Zur Auflockerung und Vermeidung von eventuell auftretenden Ermüdungserscheinungen sollten auch in schriftlichen Befragungen offene Fragen eingebaut werden. Durch diese kann der Befragte auf seine persönlichen Erfahrungen und Erlebnisse eingehen und seine Antworten selbst verfassen. Dadurch kann der Effekt der Wertschätzung erreicht werden (vgl. Aeppli et al. 2011: S. 165).

4.4.2 Aufbau des Fragebogens

Nicht nur die Auswahl und die Konstruktion der Fragen, sondern auch der gesamte Aufbau des Fragebogens trägt zum Erfolg der Erhebung bei. Der gesamte Fragenbogen liegt im Anhang 1-3 bei.

Ein Fragebogen soll klar und übersichtlich gestaltet sein. Dies unterstützt die Motivation des Befragten, den Bogen vollständig auszufüllen. Damit es nicht zu einer

Überforderung oder zu geringer Motivation des Befragten kommt, sollten weder die Fragen noch die Instruktion zu schwierig formuliert sein. Kurze, klare und verständliche Sätze sind unerlässlich (vgl. Aeppli et al. 2011: S. 170).

Die Instruktion enthält für den Befragten wichtige Informationen über die Erhebung. Er wird aufgeklärt über Anlass und Ziel der Erhebung, in welchem Rahmen diese stattfindet und eventuell veröffentlicht wird. Durch dieses Anschreiben wird auch die anonyme Behandlung der Antworten versichert, sodass keinerlei Rückverfolgung möglich ist. Die Rücklaufquote wird durch einen vorgegebenen Bearbeitungszeitraum erhöht. Diese Instruktion liegt dem Anhang (Anhang 1) dieser Arbeit bei.

Da bei der Befragung im Rahmen dieser Bachelorarbeit viele Begrifflichkeiten vorkommen, welche für die Beantwortung der Fragen äußerst wichtig sind, die aber auch möglicherweise falsch interpretiert werden können, wurde dem Fragebogen neben dem Anschreiben auch eine Begriffserklärung beigelegt. So werden Missverständnisse vermieden und es kann eine einheitliche Auswertung stattfinden. Die Begriffserklärung liegt dem Anhang der Arbeit ebenfalls bei (Anhang 2).

Der richtige Aufbau der Fragen und deren thematischen Zusammenhänge erleichtern die Beantwortung.

Am Anfang des Fragebogens stehen so genannte „Eisbrecherfragen“. Diese erfragen allgemeine Informationen über den Befragten und lassen sich somit ohne Schwierigkeiten auf Anhieb ausfüllen. Ferner erleichtern sie den Einstieg. Anschließend folgen die für die Erhebung wichtigsten Fragen (vgl. Schaffer ^{2}2009: S. 116f). Diese stehen unter dem Überpunkt „Verhaltensbeobachtung“. Hier wird unter anderem erfragt, wie sich das Kind bzw. die Bezugsperson bei Trennung und Wiedersehen verhalten.

1. Wie verhält sich das <u>Kind</u> bei der Trennung von der Bindungsperson <u>vor</u> der Einheit in der Frühförderung?

- ❍ Kurzfristig irritiert, weint evtl., beruhigt sich schnell wieder
- ❍ Unbeeindruckt von Trennung, spielt oft für sich allein
- ❍ Stark verunsichert, weint, läuft zur Tür, lässt sich kaum durch andere Person beruhigen

Frage 1 des Fragebogens

Der darauf folgende Abschnitt „Informationen über das Kind“ erfasst Daten, wie Alter oder Geschlecht des Kindes. Dieser Abschnitt enthält offene, geschlossene und halboffene Fragen. Dies erleichtert die Beantwortung der Fragen.

11. Das Kind besucht folgende weitere Einrichtungen (Mehrfachnennungen möglich)

❍ Krippe ❍ Kindergarten ❍ SVE ❍ Tagesmutter ❍ Schule

❍ Sonstige _____

Frage 11, Beispiel für eine halboffene Frage

12. Wichtige Informationen über das Kind (Behinderung, Pflege- Adoptivkind, lebt das Kind nicht in der Familie?)

_____

Frage 12, Beispiel für eine offene Frage

Unter dem Punkt „Soziales Umfeld des Kindes“ beantwortet der Befragte Fragestellungen über mögliche Geschwister und über Bindungspersonen des Kindes. Dies ist erforderlich für eine ganzheitliche Betrachtung. Am Ende des Fragebogens sollte der Befragte eine Vermutung äußern, welcher Bindungsstil bei dem Kind zu beobachten ist. Die letzte Frage ist eine offene Frage, bei der der Befragte die Möglichkeit hat, Anmerkungen, Wünsche, Kommentare oder Kritik zu äußern. Die Fragen, die thematisch zusammengehören, wurden unter verschiedenen Überpunkten zusammengefasst. Dem Befragten wird dadurch erleichtert, die verschiedenen erfragten Themenbereiche nachzuvollziehen (vgl. Schaffer ^{2}2009: S. 116f).

4.5 Auswertung der Erhebung

Von zehn Befragten sind alle Personen weiblich. Daher wird im Folgenden von Mitarbeiterinnen gesprochen.

Unter den befragten Mitarbeiterinnen befinden sich vier Sozialpädagoginnen, zwei Ergotherapeutinnen, zwei Heilpädagoginnen, eine Pädagogin der Frühförderung und eine Erzieherin. Vier Mitarbeiterinnen arbeiten bereits seit über 15 Jahren im Bereich der Frühförderung, drei seit unter fünf Jahren, zwei zwischen 11 – 15 Jahren und eine Mitarbeiterin zwischen 6 – 10 Jahren. Diese persönlichen Informationen der Befragten spielen für die Überprüfung der Hypothesen keine Rolle, sie dienen lediglich der allgemeinen Information. Da 10 Fragebögen ausgefüllt zurückgesendet wurden, wird

bei den Antworten von n = 10 (100%) ausgegangen. Damit sicher und unsicher gebundene Kinder besser miteinander verglichen werden können, wird unsicher-ambivalentes und unsicher-vermeidendes unter unsicherem Bindungsverhalten zusammengefasst.

Ziel dieser empirischen Untersuchung ist die Überprüfung der hypothetischen Fragestellung, die dieser Arbeit zu Grunde liegt. Daher werden im Folgenden, Frage für Frage, die Antworten sicher gebundener und unsicher gebundener Kinder miteinander verglichen. Die Interpretation dieser Ergebnisse findet im nächsten Punkt statt.

Werden die Antworten der Verhaltensbeobachtung (Fragen 5-7) umgewandelt und ausgewertet, lässt sich daraus der Bindungsstil des Kindes ableiten Die Bindungsstile der Kinder werden anhand dieser Ergebnisse festgelegt. Da die Antwortmöglichkeiten des Fragebogens nicht gekennzeichnet waren, welchem Bindungsstil diese jeweils entsprechen, kann von einer objektiven Beobachtung der Mitarbeiterinnen ausgegangen werden. Bei der persönlichen Einschätzung bezüglich des Bindungsstils des Kindes kann davon wiederum nicht sicher ausgegangen werden. Aus diesem Grund wird sich bei der Bestimmung des Bindungsstils, im Rahmen dieser empirischen Erhebung, allein auf die Verhaltensbeobachtung gestützt.

Anhand der Grafik (Anhang 4) wird ersichtlich, dass fünf von zehn Kindern (50%) sicher gebunden sind. Zwei Kinder (20%) zeigen unsicher-ambivalentes, drei Kinder (30%) unsicher-vermeidendes Bindungsverhalten. Interessant ist hier nun der Vergleich mit der Einschätzung der Mitarbeiter. Diese wurden gebeten, eine Einschätzung zum Bindungsverhalten des Kindes abzugeben. Drei (30%) schätzen das jeweilige Kind als sicher, fünf (50%) als unsicher-ambivalent und zwei (20%) als unsicher-vermeidend gebunden ein (Anhang 5). Dies bedeutet, dass die Hälfte der Kinder (50%) als unsicher-ambivalent gebunden eingeschätzt werden. Unter Anhang 6 wird dieser Vergleich grafisch dargestellt.

Zunächst werden verschiedene Verhaltensweisen des Kindes während der Förderstunde abgefragt (Frage 4, Anhang 7). Sicher gebundene Kinder zeigen je distanzloses Verhalten (2x), Gehemmtheit gegenüber fremden Personen (2x) oder Hilflosigkeit (1x). Unsicher gebundene Kinder zeigen meist nicht nur eine dieser vorgegebenen Verhaltensweisen, sondern mindestens zwei davon. Diese sind

Distanzlosigkeit (3x), Ängstlichkeit (3x), Gehemmtheit gegenüber fremden Personen (2x), Aggressivität (1x) und Überangepasstheit (1x).

Durch Frage 8 wird das Verhalten der Bezugsperson abgefragt. Jedoch lässt sich auch anhand der Bindungserfahrungen der Bezugsperson auf den Bindungsstil des Kindes schließen. „Sicher gebundene Eltern haben häufiger sicher gebundene Kinder und unsicher-vermeidend gebundene Eltern haben häufiger entsprechend unsicher-vermeidend gebundene Kinder. Insofern kann man von einer intergenerationellen Transmission von Bindungsqualitäten sprechen, auch wenn es kein 1:1-Verhältnis von elterlicher und kindlicher Bindungsqualität gibt“ (Dornes 2004: S. 60). In der vorliegenden Untersuchung zeigen 40% der Bezugspersonen sicher gebundener Kinder sicheres und 40% unsicheres Bindungsverhalten ihren Kindern gegenüber. Über eine Bindungsperson wurde keine Aussage getroffen. Bei unsicher gebundenen Kindern zeigen 40% der Bezugspersonen sicheres, 60% unsicheres Bindungsverhalten ihrem Kind gegenüber (Anhang 8). In dieser Untersuchung trifft die „intergenerationelle Transmission“ bei unsicher gebundenen Kindern und ihrer Bezugsperson zu.

Bei den Fragen 9 – 12 werden allgemeine Informationen über das Kind abgefragt. Die Antworten auf diese Fragen werden nur schriftlich, ohne Grafik, dargestellt, da diese Informationen nicht unbedingt zur Überprüfung der Hypothese beitragen. Aus diesem Grund werden auch sicher-gebundene nicht mit unsicher-gebundenen Kindern verglichen. Neben Geschlecht und Alter wird nach dem Besuch einer weiteren Einrichtung und nach weiteren wichtigen Informationen gefragt. Da dies offene bzw. halboffene Fragen sind, gibt es mehrere verschiedene Antworten. Neun Kinder, entsprechend 87,5%, sind zwischen zwei und fünf Jahre alt. Ein Kind ist bereits neun Jahre alt. Knapp über die Hälfte (60%) sind männlich, vier Kinder sind weiblich. Der Großteil der Kinder (80 %) besucht den Kindergarten, ein Kind (10%) die Schule. Ein Kind besucht neben der Frühförderung keine weitere Einrichtung.

Als interessant stellt sich allerdings Frage 12 heraus. Dies ist eine offene Frage und lässt somit Platz für individuelle Antworten. Zwei Mütter von sicher gebundenen Kindern sind alleinerziehend, eine von ihnen hat fünf Kinder. Bei unsicher gebundenen Kindern gibt es eine Vielzahl an Informationen. Ein Kind hat vier Geschwister, wovon mehrere eine Behinderung haben, ein anderes Kind ist das jüngste von drei Geschwistern. Ein weiteres Kind war krebskrank, hat eine geistige Behinderung und eine Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung (ADHS). Eine weitere Mutter hat

die Schwangerschaft erst im 7. Monat bemerkt und lebt mit ihrem Partner zusammen der nicht der leibliche Vater des Kindes ist.

Das soziale Umfeld des Kindes wird durch die Fragen 13 – 17 erfragt. Frage 13 ist ebenfalls eine offene Frage. Die Antworten zeigen, dass drei sicher gebundene Kinder jeweils ein Geschwisterkind haben, ein Kind vier Geschwister und eines drei Geschwister hat, wobei im letzteren Fall zwei nicht mit in der Ursprungsfamilie leben. Bei unsicher gebundenen Kindern zeigt sich, dass ein Kind ein Geschwisterkind hat, zwei Kinder je zwei Geschwister und je ein Kind drei bzw. vier Geschwisterkinder haben (Anhang 9). 80% der Bindungspersonen sicher gebundener Kinder haben einen Hauptschulabschluss, über 20% wurde keine Angabe gemacht, alle Bindungspersonen sind berufstätig. Bei unsicher gebundenen Kindern haben 40% einen Hauptschulabschluss, 60% haben keinen Schulabschluss und 80% der Bezugspersonen gehen einer Beschäftigung nach. Alle Bindungspersonen sind zwischen 26 und 35 Jahre alt.

Im Anhang 10 findet sich eine Grafik zu Frage 17. Aus dieser wird ersichtlich, dass in allen Familien sicher gebundener Kinder, viel TV geschaut wird, Sprachauffälligkeiten und eine Überforderung der Bezugsperson zu beobachten sind. In 80% der Familien findet wenig sprachliche Anregung statt. Neben auffälligem Sozialverhalten (60%) sind auch Verhaltensauffälligkeiten (40%) zu beobachten. Im Gegensatz dazu sind in jeder Familie unsicher gebundener Kinder Sprachauffälligkeiten beobachtbar. In je 80% der Familien wird TV geschaut und die Bindungsperson scheint überfordert. Wenig sprachliche Anregung findet in 60% der Familien statt. Ebenfalls in 60% sind auffälliges Sozialverhalten und Verhaltensauffälligkeiten zu beobachten.

Die letzte Frage ermöglichte dem Befragten Anmerkungen, Wünsche, Kommentare oder Kritik zu äußern. Dies nutzte lediglich eine Mitarbeiterin. Sie äußerte den Wunsch nach einer genauere Definition von sozial schwach.

4.6 Interpretation der Auswertung

Anhand der dargestellten Auswertung lassen sich folgende Schlussfolgerungen ziehen.

Die Mitarbeiterinnen schätzten sicher gebundene Kinder dreimal als unsicher ein – dies entspricht 60% – bei unsicher gebundenen Kindern gab es nur eine Fehleinschätzung. Dies ist ein sehr aussagekräftiges Ergebnis. Wie bereits vermutet, könnte dies mit der

subjektiven Einschätzung der Mitarbeiter zusammenhängen. Anhand der Verhaltensbeobachtung konnten die Mitarbeiter nicht sofort erkennen, für welchen Bindungsstil das beobachtete Verhalten steht, bei der persönlichen Einschätzung jedoch mussten sie sich für einen Bindungsstil entscheiden (Anhang 5).

Anhand der Verhaltensbeobachtung konnte herausgefunden werden, dass 50% der befragten Kinder sicher und somit ebenfalls 50% unsicher gebunden sind. Dies ist das ausschlaggebende Ergebnis für die Verifikation bzw. Falsifikation der hypothetischen Fragestellung, die dieser Arbeit zu Grunde liegt. Doch lässt sich anhand der Ergebnisse keine eindeutige Aussage bezüglich der Fragestellung treffen. Aus den Ergebnissen lässt sich weder behaupten, dass es Kindern aus sozial schwachen Familien nicht möglich ist, eine sichere Bindung zu ihrer Bezugsperson aufzubauen, noch dass dies den Kindern möglich ist.

Jedoch lassen sich einige interessante Ergebnisse darstellen.

Aus den Ergebnissen zu Frage 4 des Fragebogens lässt sich deuten, dass 40% der sicher gebundenen Kinder Distanzlosigkeit zeigen. Hingegen zeigen 60% der beobachteten unsicher gebundenen Kinder Ängstlichkeit und Distanzlosigkeit. Zwanghaftes Fürsorgeverhalten konnte bei keinem der Kinder beobachtet werden. Hilflosigkeit und Ängstlichkeit wurden nur bei sicher gebunden Kindern angegeben, Aggressivität und Überangepasstheit nur bei unsicher gebundenen Kindern.

Es scheint erstaunlich, dass in dieser Untersuchung Hilflosigkeit und Ängstlichkeit nur von sicher gebundenen Kindern gezeigt wird. Diese Verhaltensweisen sprechen für eine schüchterne Persönlichkeit. Wird sich auf die Studie von Hane & Fox (2006) gestützt (siehe S.18), werden diese Verhaltensweisen eigentlich von Kindern gezeigt, die wenig Zuwendung seitens ihrer Mutter erfahren. Es wäre sicher interessant, diesem Verhalten näher auf den Grund zu gehen. Um nicht aufzufallen, würde zu diesem schüchternen, zurückhaltenden Verhalten überangepasstes Verhalten passen. Diese Verhaltensweise wurde in dieser Untersuchung allerdings nur bei unsicher gebundenen Kindern beobachtet.

Wie bereits unter Punkt 4.5 erläutert, hängt das Bindungsverhalten der Bezugsperson meist eng mit dem Bindungsstil des Kindes zusammen. In der vorliegenden Untersuchung soll genau dieser Zusammenhang erforscht werden. Dies erbrachte folgendes Ergebnis. 40% der Bindungspersonen von sicher gebundenen Kindern zeigten sicher gebundenes Verhalten, 40% jedoch zeigten unsicheres

Bindungsverhalten. Über 20% wurde keine Aussage getroffen. Bei unsicher gebundenen Kindern zeigt sich ein ähnliches Ergebnis. 60% der Bindungspersonen zeigten passend zum Bindungsstil des Kindes unsicheres Bindungsverhalten, 40% hingegen sicher gebundenes Verhalten. Gegensätzlich der Aussage von Ahnert (2004) auf Seite 33, kann bei sicher gebundenen Kindern nicht von einer „intergenerationelle Transmission“ gesprochen werden. Bei den beobachteten unsicher gebundenen Kindern trifft diese Aussage zu.

Sehr interessante Ergebnisse werden durch Frage 17 ersichtlich. Es werden Aussagen getroffen, die auf die gesamte Familie zutreffen. Hierbei ist auffällig, dass viele Aussagen vermehrt auf sicher gebundene Kinder zutreffen. In Familien sicher gebundener Kinder wird mehr TV gesehen, findet weniger sprachliche Anregung statt als in Familien mit unsicher gebundenen Kindern. Ebenfalls wirkt in mehr Familien als bei unsicher gebundenen Kindern die Bindungsperson überfordert. Sprachauffälligkeiten und auffälliges Sozialverhalten sind in allen Familien gleich beobachtbar. Allein die Aussage über Verhaltensauffälligkeiten betrifft mehr Familien mit unsicher gebundenen Kindern. Die genannten Antworten veranschaulichen große Vernachlässigungen im Bereich der Sprachentwicklung. Diese basieren vermutlich auf wenig sprachlichen Anregungen im familiären Umfeld. Dies ist ein Bereich, dem im Rahmen der interdisziplinären Frühförderung große Beachtung geschenkt werden sollte. Die Beratung der Eltern bezüglich sprachlicher Anregung gehört ebenfalls zur Aufgabe der Frühförderung. Auf die Arbeit der Frühförderung wird im folgenden Punkt eingegangen. Des Weiteren ist festzustellen, dass auf nur knapp über die Hälfte der Familien auffälliges Sozialverhalten und Verhaltensauffälligkeiten zutreffen (je 60%). Im Bereich der Verhaltensauffälligkeiten trifft dies sogar nur auf 40% der Familien sicher gebundener Kinder zu.

Eine weitgehende empirische Forschungsarbeit zu diesem Thema wäre sicherlich äußerst interessant. Aufgrund der geringen Anzahl Fragebögen sind die Ergebnisse nicht repräsentativ und lassen daher keine eindeutigen Schlüsse zu. Die hypothetische Fragestellung konnte weder verifiziert noch falsifiziert werden. Dennoch sind die Ergebnisse der Fragen 4 und 17 (Anhang 7, Anhang 10) besonders hervorzuheben. Darüber hinaus ist der Vergleich zwischen Einschätzung und Beobachtung des Bindungsstils zu erwähnen (Anhang 6).

Besonderes Interesse weckte eine Aussage bei Frage 12. Die Mitarbeiterin gab an, dass die Mutter erst im 7. Schwangerschaftsmonat von der Schwangerschaft erfuhr.

Hier stellte sich die Frage, wie sich dies auf die Bindung zwischen Mutter und Kind auswirkt. Die Mutter hatte somit nur zwei Monate Zeit, um die Schwangerschaft zu verarbeiten, sich auf die Geburt und das Mutterwerden einzustellen. Es wäre denkbar, dass sie mit dieser Situation vorübergehend überfordert war.

„Der Beginn der Bindung erfolgt für die Mutter nicht erst bei der Geburt, sondern schon viel früher. Aus psychologischer Sicht wird die Entwicklung der Bindung (das Bindungssystem) vor und während der Schwangerschaft durch die Vorstellungen der Mutter, wie ihr Baby sein und welchen Platz es in der Familie einnehmen wird, vorbereitet“ (Bruschweiler-Stern 2007: S. 221). Diese Vorstellungen blieben der werdenden Mutter bis zum 7. Monat verwehrt. In der verbleibenden kurzen Zeit bis zur Geburt mussten viele Entscheidungen getroffen und verarbeitet werden, für die andere Mütter mehrere Monate Zeit haben. Eine Schwangerschaft bedeutet für eine Frau eine große Veränderung, verbunden mit starken wechselnden, meist ambivalenten Emotionen. Diese wird zusätzlich von verschiedenen Umständen beeinflusst. Welche Unterstützung erfährt eine Frau in dieser Zeit, lebt sie mit dem Vater zusammen, ist die Schwangerschaft gewollt oder nicht? Die größte Veränderung stellt die Umstellung der Lebensweise dar. Die Mutter ist nun nicht primär für sich selbst, sondern auch für das Wohl ihres eigenen Kindes verantwortlich. Caplan (1960) beschreibt zwei „Anpassungsaufgaben“, die eine Schwangerschaft mit sich bringt: „Die Bejahung der Schwangerschaft“ zum einen und „Wahrnehmung des Fetus als ein von der eigenen Person unterschiedenes Wesen“. Bibring und Mitarbeiter (1961) beschrieben, in der Phase der „Bejahung“, eine Identifizierung der Mutter mit ihrem Fetus als einen „integralen Teil ihrer selbst“. In der zweiten Phase der Schwangerschaft wird der Grundstein der Beziehung zwischen Mutter und Kind gelegt. Dies geschieht durch das „Sich-Bewusstwerden“ der Mutter, dass ihr Fetus ein eigenständiges Wesen ist. Sobald sie Bewegungen ihres Kindes spürt, beginnt sie eine emotionale Bindung aufzubauen (vgl. Klaus / Kennell 1983: S. 67f). Zu einer verzögerten Entwicklung von Bindungen kann es nach Cohen (1966) durch Stressbelastungen während der Schwangerschaft kommen (vgl. ebd. S. 74). Das späte Herausfinden der Schwangerschaft zählt sehr wahrscheinlich zu solch einer Stressbelastung. Anhand der Verhaltensbeobachtungen im Rahmen der empirischen Untersuchung lässt sich bei diesem Kind ein unsicher vermeidender Bindungsstil festmachen. Das Verhalten der Bezugsperson wird ebenfalls als unsicher vermeidend gewertet. Dies bestätigt die vorangegangen Annahmen, dass sich die Bindung zwischen Mutter und Kind bereits in den ersten

Schwangerschaftsmonaten entwickelt. Interessant wäre hier zu erfahren, wie sich das Bindungsverhalten zum kleineren Bruder gestaltet.

5 Konsequenzen für die heilpädagogische Arbeit in der Frühförderung

Frühförderung ist ein ganzheitliches, meist interdisziplinäres begleitendes Angebot für Kinder mit Behinderung oder Kinder, die von Behinderung bedroht sind, und deren Bezugspersonen. Ziel der Frühförderung ist es, Hilfe anzubieten, damit die Entwicklung der Kinder möglichst gut verläuft, Kompetenzen entfaltet werden können und eine Integration in die Umwelt stattfindet (vgl. Thurmair / Naggl 2000: S. 13). Präventiver Auftrag der Frühförderung liegt mittlerweile auch im Bereich der „lernbehinderten Kinder“ und der „sozial schwierigen und deprivierenden Milieus, aus denen diese Kinder überwiegend kommen“. Neben Säuglingen mit Entwicklungsrisiken, Kindern mit Mehrfachbehinderungen und unsicheren Familien steht die Frühförderung auch für „entwicklungsgefährdete Kinder aus sozial benachteiligten Familien offen“. Aufgrund der bundesweit steigenden Armutszahlen und besonders der zunehmenden Kinderarmut zählt auch diese Gruppe zum Klientel der Frühförderung. In der Frühförderung wird aber nicht nur mit den Kindern gearbeitet. Gerade die Begleitung und Beratung der Familie ist eine große Aufgabe der Frühförderung. Dies geschieht durch fachliche Beratung und Unterstützung der Eltern in ihrer „Auseinandersetzung mit ihrer Situation“ (vgl. ebd. S. 17). Ganz nach der dritten Grundregel von Paul Moor: „Nicht nur das Kind, sondern auch seine Umgebung ist zu erziehen“ (Moor, ^{2}1999: S. 35).

In Weiß (2000) wird über diese Kinder diskutiert, ob und in welchem Rahmen sie zur Zielgruppe der Frühförderung zählen. Klein (1999) spricht sich für eine frühe Förderung von Kindern aus sozial schwachen und deprivierenden Lebensumfeldern aus. Diese Kinder sind von Entwicklungsverzögerungen bedroht, überwiegend von Lernbehinderungen (vgl. Weiß 2000: S. 178). Als Resultat der empirischen Untersuchung dieser Arbeit ist erkennbar, dass auch die sprachliche Entwicklung besonders gefährdet ist. Im Gegensatz zu Klein sind Woeffra und Fuchs (1999) der Meinung, dass Frühförderung erst dann wahrgenommen werden sollte, wenn bereits Entwicklungsverzögerungen festzustellen sind (vgl. ebd.).

Angesichts der schwierigen Lebensverhältnisse, denen in Armut lebende Eltern ausgesetzt sind, erscheint es wichtig, dass Frühförderung bereits frühzeitig greift. So muss diese auch offen stehen für Kinder aus sozial schwachen Familien, die bereits

von Entwicklungsverzögerungen bedroht sind. Diese müssen überhaupt nicht entstehen, wenn eine qualifizierte Begleitung möglichst früh stattfindet. Gerade die Elternarbeit spielt in der Frühförderung eine große Rolle. Und genau diese benötigen die beschriebenen Eltern von Anfang an. Voraussetzung für die Begleitung und Beratung durch die Frühförderung ist nicht nur ein niederschwellig gestaltetes Angebot welches von den Eltern ohne großen Aufwand wahrgenommen werden kann, sondern auch die Bereitschaft der Eltern, diese Hilfe zu akzeptieren.

6 Fazit

In dieser Arbeit wurde auf den Zusammenhang zwischen sozialen Bedingungen und dem Bindungsverhalten eingegangen. Anhand der durchgeführten Studie kann zwar ein Zusammenhang festgestellt werden, jedoch ist dieser nicht eindeutig genug um die hypothetische Fragestellung zu verifizieren. Es lässt sich nicht eindeutig sagen, welchen Bindungsstil Kinder aus sozial schwachen Familien am Häufigsten zeigen. Trotz diesem Ergebnis ist für mich eine Tendenz zu erkennen. Kinder aus sozial schwachen Familien sind, aufgrund der meist schwierigen Lebenssituation ihrer Eltern, gefährdeter als andere Kinder. Die daraus resultierende Überforderung der Eltern wirkt sich oft negativ auf das Bindungssystem der Kinder aus. Diese müssen damit leben und umgehen. Wie unter Punkt 3.3 erläutert, wirkt sich unsicheres Bindungsverhalten nicht nur auf das Verhalten der betroffenen Kinder aus, sondern auch unbewusst auf das Verhalten des Gegenübers.

Unsicheres Bindungsverhalten zeigt sich aber nicht nur im Verhalten der Kinder sondern auch in ihrer Entwicklung. Fünf von zehn Kindern der durchgeführten Untersuchung weisen Sprachauffälligkeiten auf (Anhang 10).

Die Folgen unsicher Bindung sind noch viel weitreichender als bisher angenommen. Anhand der „intergenerationellen Transmission von Bindungsqualität“ zeigt sich, dass es auch einen Zusammenhang zwischen dem Bindungsstil der Eltern und dem des Kindes gibt (vgl. Ahnert 2004: S. 60). Dies ist ein äußerst wichtiger Grund der für die Begleitung durch die Frühförderung spricht.

Demzufolge benötigen vor allem die Eltern von der Geburt ihrer Kinder an Unterstützung, damit sich von Anfang an eine sichere Bindung entwickeln kann. Somit wird einer unsicheren Bindung entgegengewirkt und deren negativen Folgen verringert. Es muss präventiv gearbeitet werden. Dies ist zwar ein Arbeitsbereich der

Frühförderung, dennoch kann die Unterstützung der Eltern nicht alleinige Aufgabe der Frühförderung sein. Sogenannte Familienhebammen arbeiten zeitlich und fachlich erweiterter als Hebammen. Zu ihren Aufgaben gehören neben der körperlichen und emotionalen Beobachtung der kindlichen Entwicklung ebenfalls die Unterstützung und Beratung der Eltern in allen Lebenslagen rund um ihr Kind (vgl. Jaque-Rodney 2013). Bei bereits entwickeltem unsicheren Bindungsverhalten und einer daraus entstandenen Entwicklungsverzögerungen kommt die Begleitung durch die Frühförderung auf jeden Fall in Frage. Hierbei findet auch eine Beratung der Eltern statt. Wie die jeweilige Unterstützung aussieht muss individuell bestimmt werden.

Armut kann jeden von uns schlagartig treffen. Die daraus entstehenden Folgen sind für alle Betroffenen schwerwiegend, und meist fällt es nicht leicht wieder aus der Armut herauszufinden.

In vielen sozial schwachen Familien musste ich feststellen, dass nicht nur ein Kind von einer Entwicklungsverzögerung oder Behinderung betroffen ist, sondern auch die Geschwisterkinder. Ich stellte mir oft die Frage, wie dies mit den sozialen Bedingungen der Familie zusammenhängt. Dies wär sicherlich auch ein interessantes Thema für eine Bachelorarbeit.

Über die Erfahrungen die ich im Praxissemester sammeln konnte bin ich sehr froh. Manche Situationen die ich so bisher nicht direkt gesehen habe sind mir sehr nahe gegangen. Doch konnte ich auch sehen, dass viele Familien trotz ihrer, für mich als schwierig empfundenen, Lebenssituationen gut damit umgehen konnten und einen glücklichen Eindruck machten.

Literaturverzeichnis

Aeppli, Jürg; Gasser, Luciano; Gutzwiller, Eveline; Tettenborn, Annette ([2]2011): Empirisches wissenschaftliches Arbeiten. Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, Julius.

Ahnert, Lieselotte (Hg.) (2004): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München: Ernst Reinhardt.

Andrä, Helgard (2000): Begleiterscheinungen und psychosoziale Folgen von Kinderarmut: Möglichkeiten pädagogischer Intervention. In: Christoph Butterwegge (Hg.): Kinderarmut in Deutschland. Ursachen, Erscheinungsformen und Gegenmaßnahmen. Frankfurt/Main, New York: Campus: S. 270–285.

Brisch, Karl Heinz (2008): Diagnostik und Intervention bei frühen Bindungsstörungen. In: Günther Opp, Fingerle Michael und Doris Bender (Hg.): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. München: Ernst Reinhardt: S. 136–157.

Brisch, Karl Heinz (Hg.) ([2]2008): Die Anfänge der Eltern-Kind-Bindung. Schwangerschaft, Geburt und Psychotherapie. Internationaler Kongress "Die Anfänge der Eltern-Kind-Bindung: Schwangerschaft, Geburt und Psychotherapie". Stuttgart: Klett-Cotta.

Brisch, Karl Heinz; Hellbrügge, Theodor (Hg.) (2003): Bindung und Trauma. Risiken und Schutzfaktoren für die Entwicklung von Kindern. Stuttgart: Klett-Cotta.

Brisch, Karl Heinz; Hellbrügge, Theodor (Hg.) (2008): Der Säugling - Bindung, Neurobiologie und Gene. Grundlagen für Prävention, Beratung und Therapie. Stuttgart: Klett-Cotta.

Brisch, Karl Heinz; Hellbrügge, Theodor (Hg.) (2009): Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft. Prävention, Begleitung, Beratung und Psychotherapie. Stuttgart: Klett-Cotta.

Bruschweiler-Stern, Nadia (2008): Momente der Begegnung und die Entwicklung der Eltern-Kind-Bindung. In: Karl Heinz Brisch (Hg.): Die Anfänge der Eltern-Kind-Bindung. Schwangerschaft, Geburt und Psychotherapie. Stuttgart: Klett-Cotta: S. 219–227.

Butterwegge, Christoph (Hg.) (2000): Kinderarmut in Deutschland. Ursachen, Erscheinungsformen und Gegenmaßnahmen. Frankfurt/Main, New York: Campus.

Butterwegge, Christoph; Klundt, Michael (Hg.) (2002): Kinderarmut und Generationengerechtigkeit. Familien- und Sozialpolitik im demografischen Wandel. Opladen: Leske & Budrich.

Dornes, Martin (2004): Psychoanalytische Aspekte der Bindungstheorie. In: Lieselotte Ahnert (Hg.): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München: Ernst Reinhardt: S. 42–62.

Galm, Beate; Hees, Katja; Kindler, Heinz (2010): Kindesvernachlässigung - verstehen, erkennen, helfen. München: Reinhardt (Sachbuchreihe / Deutsches Jugendinstitut).

Geißler, Rainer; Meyer, Thomas (^{6}2011): Die Sozialstruktur Deutschlands. Zur gesellschaftlichen Entwicklung mit einer Bilanz zur Vereinigung. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.

Gervai, Judit (2008): Einflüsse von Genetik und Umwelt auf die Entwicklung von Bindungsverhaltensweisen. In: Karl Heinz Brisch und Theodor Hellbrügge (Hg.): Der Säugling - Bindung, Neurobiologie und Gene. Grundlagen für Prävention, Beratung und Therapie. Stuttgart: Klett-Cotta: S. 185–206.

Gloger-Tippelt, Gabriele (2004): Individuelle Unterschiede in der Bindung und Möglichkeiten ihrer Erhebung bei Kindern. In: Lieselotte Ahnert (Hg.): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München: Ernst Reinhardt: S. 82–109.

Grossmann, Klaus E. (2004): Theoretische und historische Perspektiven der Bindungsforschung. In: Lieselotte Ahnert (Hg.): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München: Ernst Reinhardt: S. 21–41.

Holmes, Jeremy (^{2}2006): John Bowlby und die Bindungstheorie. München, Basel: E. Reinhardt.

Klaus, Marshall H.; Kennell, John H. (1983): Mutter-Kind-Bindung. Über die Folgen einer frühen Trennung. München: Kösel.

Main, Mary (1995): Desorganisation im Bindungsverhalten. In: Gottfried Spangler und Peter Zimmermann (Hg.): Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung. Unter Mitarbeit von Mary Main. Stuttgart: Klett-Cotta: S. 120–139.

Mayer, Horst O. (^{6}2013): Interview und schriftliche Befragung. Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung. München: Oldenbourg.

Merten, Roland (2002): Psychosoziale Folgen von Armut im Kindes- und Jugendalter. In: Christoph Butterwegge und Michael Klundt (Hg.): Kinderarmut und

Generationengerechtigkeit. Familien- und Sozialpolitik im demografischen Wandel. Opladen: Leske & Budrich: S. 137–151.

Moor, Paul ([2]1999): Heilpädagogik. Ein pädagogisches Lehrbuch. Bd.7, Luzern: Edition SZH

Müller, Thomas (2008): Innere Armut. Kinder und Jugendliche zwischen Mangel und Überfluss. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.

Opp, Günther; Fingerle Michael; Bender, Doris (Hg.) ([3]2008): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz. München: Ernst Reinhardt.

Ostermann, Anja (2010): Die Bindungstheorie und deren Bedeutung für die sozialpädagogische Familienarbeit. München, Ravensburg: Grin Verlag.

Rüegg, Johann Caspar (2009): Frühkindliche Erfahrungen und Psychosomatik. In: Karl Heinz Brisch und Theodor Hellbrügge (Hg.): Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft. Prävention, Begleitung, Beratung und Psychotherapie. Stuttgart: Klett-Cotta: S. 225–236.

Schaffer, Hanne Isabell ([2]2009): Empirische Sozialforschung für die soziale Arbeit. Eine Einführung. Freiburg im Breisgau: Lamberuts-Verlag

Seiffge-Krenke, Inge (2004): Psychotherapie und Entwicklungspsychologie. Beziehungen: Herausforderungen, Ressourcen, Risiken. Berlin: Springer.

Spangler, Gottfried; Zimmermann, Peter (Hg.) (1995): Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung. Unter Mitarbeit von Mary Main. Stuttgart: Klett-Cotta.

Thurmair, Martin; Naggl, Monika (2000): Praxis der Frühförderung. Einführung in ein interdisziplinäres Arbeitsfeld. München, Basel: E. Reinhardt.

Weiß, Hans (Hg.) (2000): Frühförderung mit Kindern und Familien in Armutslagen. München: Reinhardt (Beiträge zur Frühförderung interdisziplinär, 7).

Weiß, Hans (2005): ‚Frühe Hilfen' für entwicklungsgefährdete Kinder in Armutslagen. In: Margherita Zander (Hg.): Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: S. 182–197.

Zander, Margherita (Hg.) (2005): Kinderarmut. Einführendes Handbuch für Forschung und soziale Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Zimmer, Katharina (1979): Das einsame Kind. Für ein neues Verständnis der kindlichen Urbedürfnisse. München: Kösel.

Sonstige Quellen:

Armut.de (2008): Berechnung nationaler Armut, http://www.armut.de/armut-in-deutschland_berechnung-der-armut.php, o. A.

Armut.de (2008): Hilfe für sozial Schwache, http://www.armut.de/bekaempfung-der-armut_lokale-strategien_soziale-entwicklung-und-soziale-sicherung_hilfe-fuer-sozial-schwache.php, o. A.

Bundesagentur für Arbeit (2014): Statistik, https://statistik.arbeitsagentur.de/nn_30356/SiteGlobals/Forms/ImageMapSchnellueberSichten/ZeitauswahlSchnelluebersicht-Form.html?view=processForm&resourceId=210328&input_=&pageLocale=de&regionInd=09562&year_month=201409&year_month.GROUP=1&search=Suchen, o. A.

Flyer (o. J.): Frühförderung und Beratung der Lebenshilfe Erlangen, o.A.

Hohmann, Mechthild (2013): Konzept, Interdisziplinäre Frühförderstelle der Lebenshilfe e.V. Bremerhaven

Jaque-Rodney (2013): Familienhebammen - Familienhebammen: Erweiterung der originären Hebammentätigkeit, http://www.familienhebamme.de/

Seestadt Bremerhaven, Der Magistrat (2014): Magistratbericht

Straßenkreuzer, das Sozialmagazin: Hilfe zur Selbsthilfe, http://www.strassenkreuzer.info/das-projekt.html, 16.12.2014

Straßenkreuzer, das Sozialmagazin (2014): Kinderarmut: Franken vs. Bayern vs. Deutschland, 21. Jhg., Ausgabe Dezember 2014: S. 9, o. A.

Textor, Martin R. (2010): Gehirnentwicklung im Kleinkindalter – Konsequenzen für die frühkindliche Bildung, http://www.kindergartenpaedagogik.de/779.html

Wikipedia, Die freie Enzyklopädie (2014) : relative Armut, http://de.wikipedia.org/wiki/Relative_Armut#Die_Tabuisierung_und_die_Begrifflichkeit_.E2.80.9ESozial_schwach.E2.80.9C, 15.12.2014, o. A.

Anhang

Anhang 1

Verena Müller
Straße
Ort

Festnetz (AB):
Handynummer:
E-Mail:

Fragebögen im Rahmen meiner Bachelorarbeit

Liebe Mitarbeiter der Frühförderung Bremerhaven,

an der Evangelischen Hochschule in Nürnberg und an der Fachakademie für Heilpädagogik Rummelsberg studiere ich Heilpädagogik Dual im 7.Semster.

Im Rahmen meiner Bachelorarbeit zum Thema *„Bindungsverhalten in sozial schwachen Familien“* habe ich einen Fragebogen für Mitarbeiter der Frühförderung entworfen. Durch diese Fragen möchte ich erfahren, welche Bindungsstile sich in sozial schwachen Familien zeigen.

Die zentrale Fragestellung meiner Arbeit lautet:

Inwiefern ist es Kindern aus sozial schwachen Familien möglich, eine sichere Bindung zu ihrer Bezugsperson aufzubauen?

Ich würde mich freuen, wenn Sie mir die ausgefüllten Fragebögen im frankierten Briefumschlag bis zum 08.12.2014 zurückschicken.

Alle Angaben werden anonym behandelt und nur für meine Bachelorarbeit verwendet. Durch die Anonymität werden sich keine Rückschlüsse auf Sie oder Ihre Einrichtung ziehen lassen.

Für Rückfragen stehe ich Ihnen per Telefon oder E-Mail gerne zur Verfügung.

Vielen Dank im Voraus!

Mit freundlichen Grüßen

Verena Müller

Anhang 2

Begriffserläuterungen

Bindungsperson:

Als Bindungsperson definiere ich in meiner Arbeit die Person, welche die meiste Zeit mit dem Kind verbringt. Dies muss nicht zwingend die Mutter sein. Hauptfunktion der Bindungsperson ist es, das Kind in Situationen der Bedrohung zu schützen und ihm Sicherheit zu geben.

Bindungsverhalten:

Drückt sich im Suchen der Bindungsperson, Weinen, Nachlaufen oder Festklammern an der Bindungsperson aus. Es wird durch Trennung von der Bindungsperson sowie durch äußere oder innere Bedrohung und das Erleben von Angst aktiviert.

Eine Bindungsbeziehung kann durch drei Schlüsselmerkmale definiert werden:

- Die Suche nach Nähe zu einer bevorzugten Person
- Die Effekte der „sicheren Basis“ (Bindungsperson gilt als die sichere Basis, zu der das Kind in Gefahrensituationen immer wieder zurückkehren kann).
- Protest gegen die Trennung

Bindungsstile:

Sicheres Bindungsverhalten:

Kinder mit einer sicheren Bindung zeigen gewöhnlich Kummer, wenn sie getrennt werden. Wenn ihre Mutter wiederkommt, grüßen sie sie, werden getröstet, falls nötig, und spielen dann wieder zufrieden weiter.

Unsicher-vermeidendes Bindungsverhalten:

Bei einer Trennung zeigen diese Kinder wenig offensichtliche Zeichen des Kummers und sie ignorieren ihre Mutter bei der Wiedervereinigung.

Unsicher-ambivalentes Bindungsverhalten:

Kinder zeigen großen Kummer bei der Trennung und können bei der Wiedervereinigung nur schwer beruhigt werden. Sie suchen Kontakt, aber leisten Widerstand, indem sie treten, sich abwenden und winden. Sie wechseln ständig zwischen Zorn auf die Mutter und Anklammern an sie, ihr exploratives Spiel ist gehemmt.

sozial schwache Familien:

Kinder aus anregungsarmen Elternhäusern

Anhang 3

Fragebogen, an Mitarbeiter der Frühförderung Bremerhaven über das Bindungsverhalten in sozial schwachen Familien

Persönliche Informationen

1. Ich bin

❍ Männlich ❍ Weiblich

2. Ich arbeite seit

❍ 0-5 ❍ 6-10 ❍ 11-15 ❍ über 15 Jahren in der Frühförderung

3. Ausgeübter Beruf

_____

Folgende Fragen bitte immer über das gleiche Kind / die gleiche Familie beantworten

Verhaltensbeobachtung

4. Das Kind zeigt meist folgende Verhaltensweisen während der Förderstunde (Mehrfachnennungen möglich)

❍ Überangepasstheit
❍ Hilflosigkeit
❍ Zwanghaftes Fürsorgeverhalten
❍ Aggressivität
❍ Distanzlosigkeit
❍ Gehemmt gegenüber fremden Personen
❍ Ängstlichkeit

5. **Wie verhält sich das <u>Kind</u> bei der Trennung von der Bindungsperson <u>vor</u> der Einheit in der Frühförderung?**

❍ Kurzfristig irritiert, weint evtl., beruhigt sich schnell wieder

❍ Unbeeindruckt von Trennung, spielt oft für sich allein

❍ Stark verunsichert, weint, läuft zur Tür, lässt sich kaum durch andere Person beruhigen

6. **Wie verhält sich das <u>Kind</u> beim Wiedersehen mit der Bindungsperson <u>nach</u> der Einheit in der Frühförderung?**

❍ Läuft der Bindungsperson entgegen, begrüßt diese freudig

❍ Bemerkt Rückkehr der Bindungsperson kaum, zeigt Ablehnung durch Ignorieren

❍ Wechselhaftes anklammerndes und aggressives-abweisendes Verhalten, nur schwer zu beruhigen

7. **Wie verhält sich das Kind, nach der Trennung von der Bezugsperson, Ihnen gegenüber?**

❍ Lässt sich von Ihnen schnell beruhigen, spielt mit Ihnen

❍ Spielt meist mit sich alleine

❍ Lässt sich durch Sie nur schwer wieder beruhigen

8. **Wie verhält sich die <u>Bindungsperson</u> gegenüber dem Kind?**

❍ schnelle und angemessene Reaktion auf Signale des Kindes

❍ Weisen ihr Kind ab wenn dies Nähe sucht, systematische Verschiebung der Aufmerksamkeit

❍ Inkonsistente und wenig vorhersehbare Reaktionen

<u>Informationen über das Kind</u>

9. **Alter des Kindes**

_____

10. Geschlecht des Kindes

❍ Männlich ❍ Weiblich

11. Das Kind besucht folgende weitere Einrichtungen (Mehrfachnennungen möglich)

❍ Krippe ❍ Kindergarten ❍ SVE ❍ Tagesmutter ❍ Schule

❍ Sonstige _____

12. Wichtige Informationen über das Kind (Behinderung, Pflege- Adoptivkind, lebt das Kind nicht in der Familie?)

_____

_____

_____

<u>Soziales Umfeld des Kindes</u>

13. Geschwister (Alter und Geschlecht)

_____

14. Schulabschluss der Bindungsperson

❍ Ohne Abschluss ❍ Hauptschulabschluss ❍ Mittlere Reife ❍ Abitur ❍ Höherer Abschluss

15. Berufstätigkeit der Bindungsperson

❍ Ja ❍ Nein

16. Alter der Bindungsperson

❍ unter 18 ❍ 18-25 ❍ 26-30 ❍ 31-35 ❍ 36-40 ❍ 41-45 ❍ Über 45

17. Folgende Aussagen / Eigenschaften treffen auf die Familie zu:
(Mehrfachnennungen möglich)

- ❍ Zu Hause wird viel TV geschaut
- ❍ Zu Hause findet wenig sprachliche Anregung statt
- ❍ Sprachauffälligkeiten
- ❍ Bindungsperson wirkt überfordert
- ❍ auffälliges Sozialverhalten
- ❍ Verhaltensauffälligkeiten

18. Welchen Bindungsstil vermuten Sie beim Kind?

- ❍ Sicher gebunden
- ❍ Unsicher-ambivalent gebunden
- ❍ Unsicher-vermeidend gebunden

19. Hier finden Sie Platz für Anmerkungen, Wünsche, Kommentare oder Kritik

_____

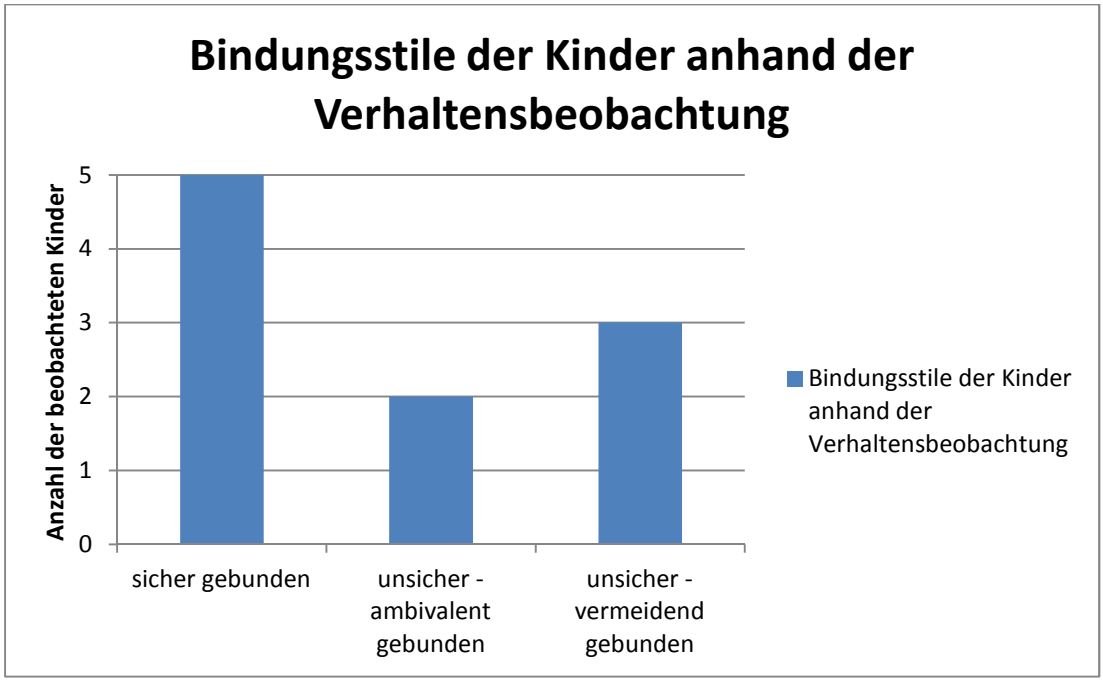
_____

_____

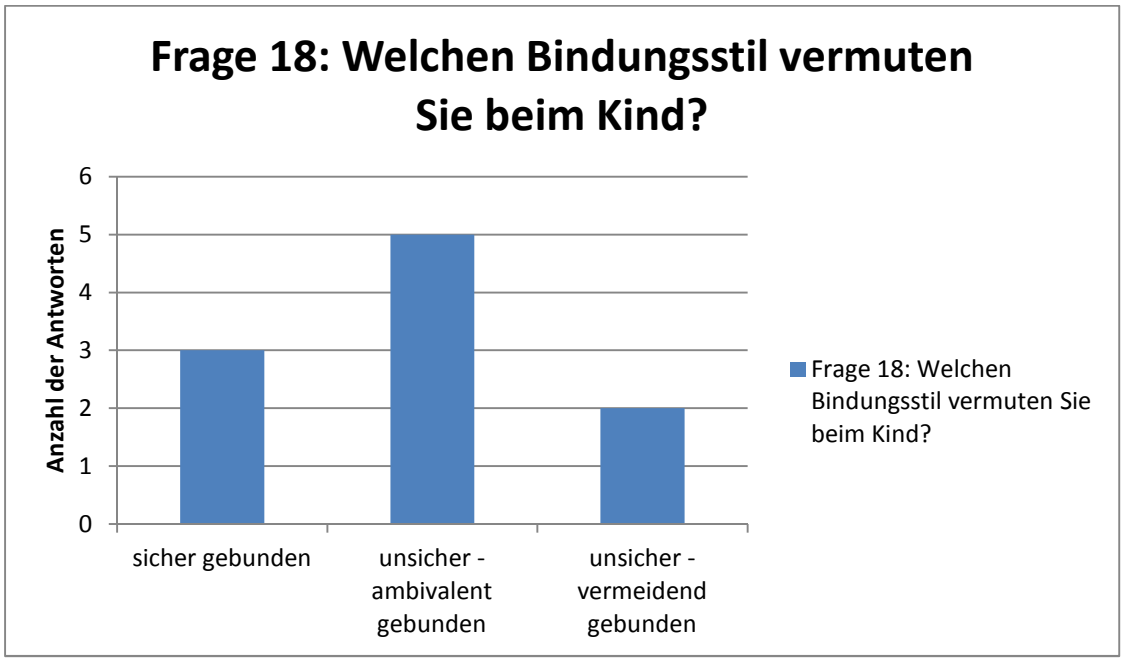
Vielen Dank!

Verena Müller

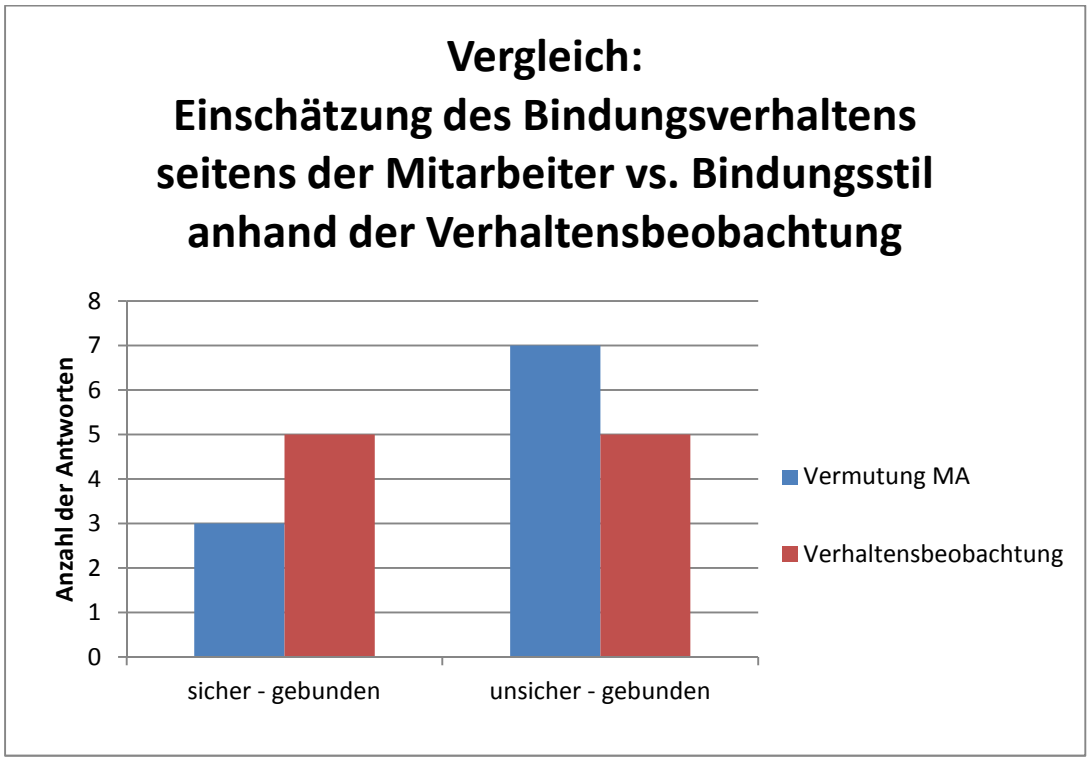
Anhang 4



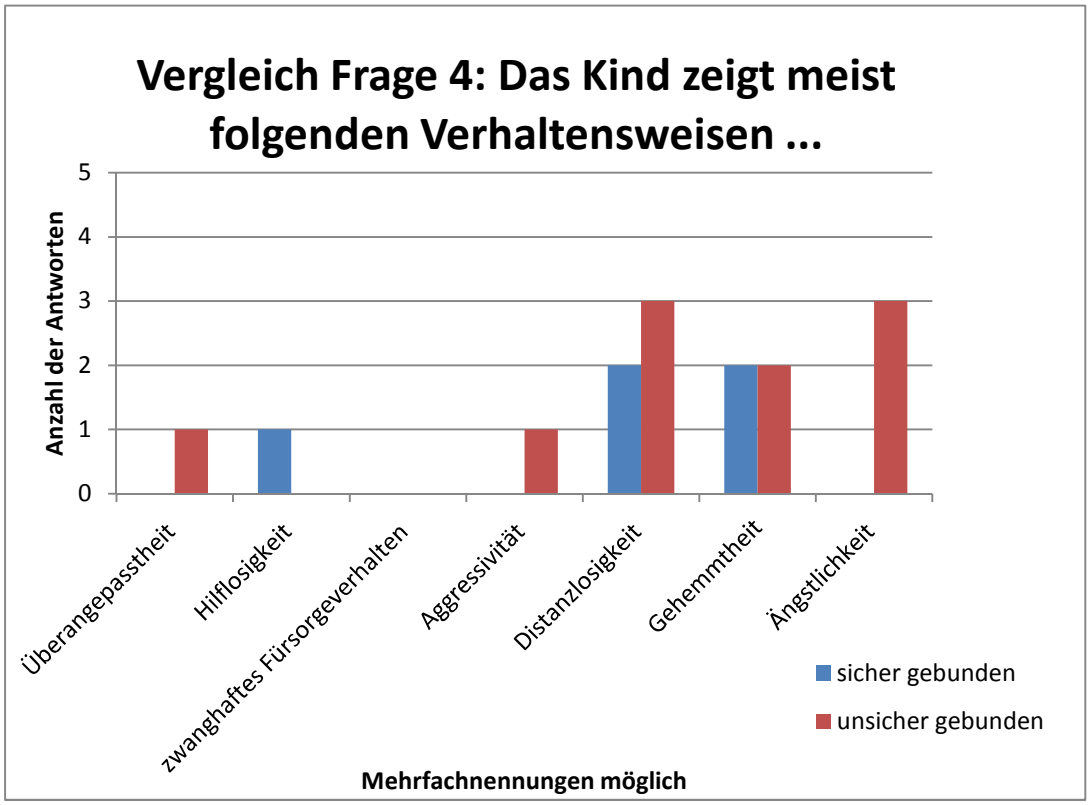
Anhang 5



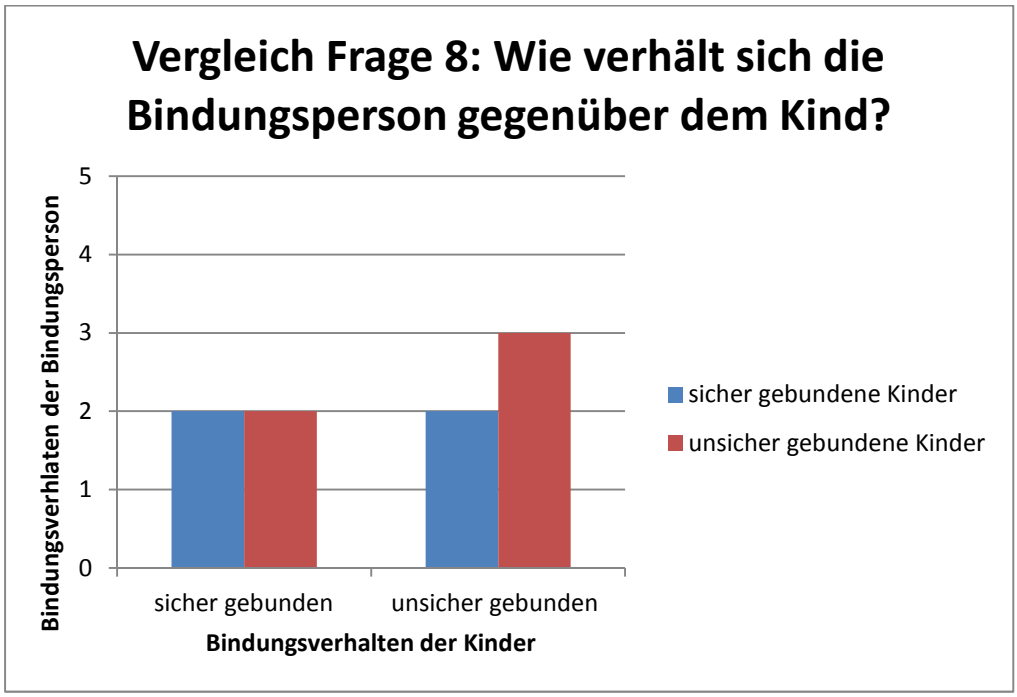
Anhang 6



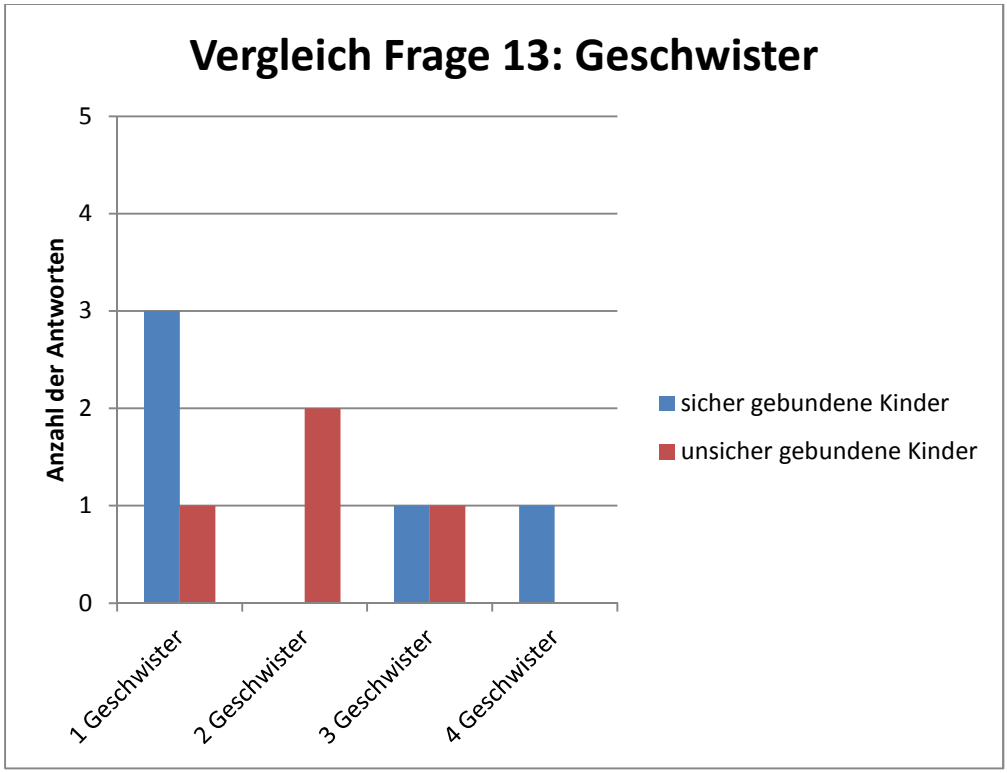
Anhang7



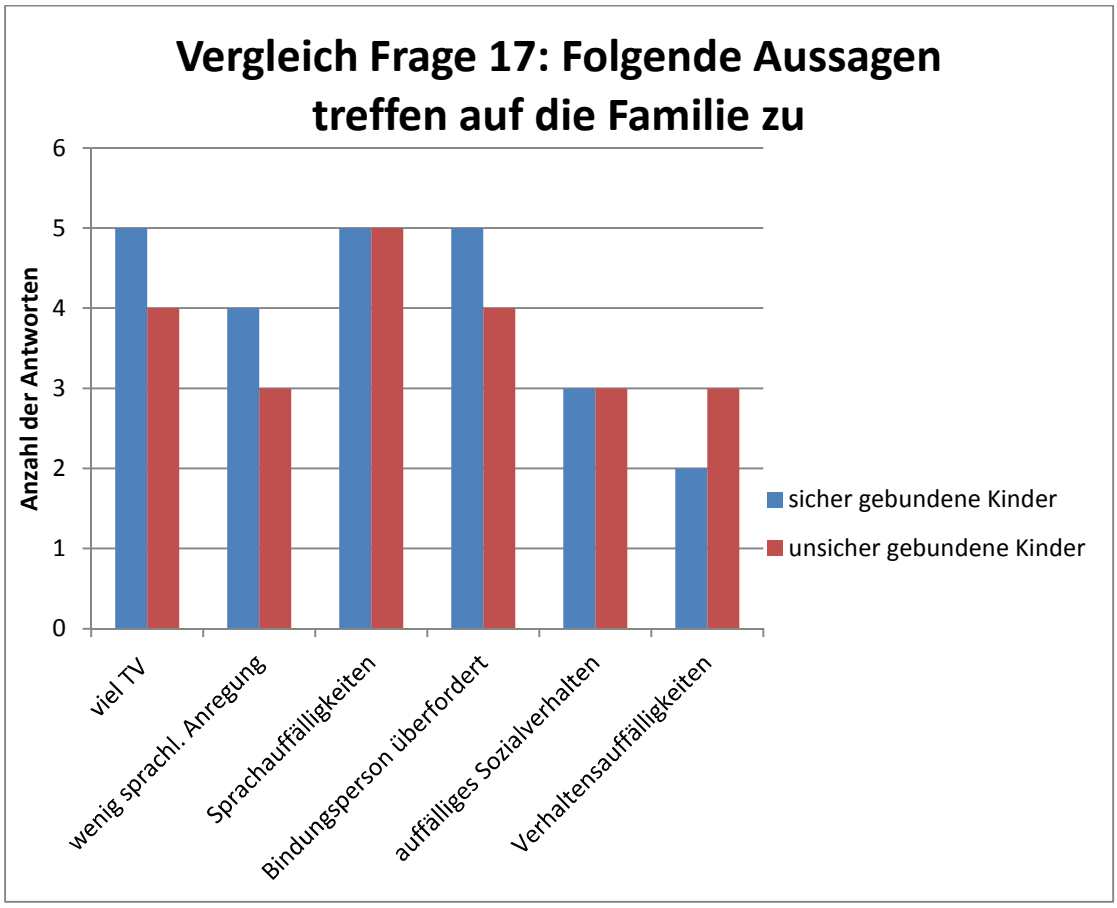
Anhang 8



Anhang 9



Anhang 10



Mehrfachnennungen möglich

Erklärung

1. Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe.
2. Ich versichere, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die Standards guten wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten zu haben.
3. Die gesetzlichen Vorschriften zum Datenschutz und zum Schutz der Urheberrechte wurden von mir beachtet.
4. Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in die Bibliothek der Evangelischen Hochschule aufgenommen wird.
5. Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in digitaler Form öffentlich zugänglich gemacht wird.

Nürnberg, den 21.01.2010

Verena Müller