

Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie  
der Freien Universität Berlin

**Die frühe Eltern-Kind-Beziehung in Elternratgebern  
Relevanz und Analyse der Vermittlung von bindungstheoretischen  
Konzepten und Erkenntnissen der Eltern-Säuglings-Interaktionsforschung**

Dissertation  
zur Erlangung des akademischen Grades  
Doktor der Philosophie (Dr. phil.)

vorgelegt von  
Diplom-Pädagogin  
Melanie Lerch

Berlin, 2015

Erstgutachter: Prof. Dr. Jürgen Zimmer  
Zweitgutachterin: Prof. Dr. Petra Wieler

Tag der Disputation: 5. Februar 2016

# INHALT

<b>I.</b>	<b>EINFÜHRUNG .....</b>	<b>1</b>
<b>II.</b>	<b>THEORETISCHER BEZUGSRAHMEN.....</b>	<b>5</b>
<b>II.1</b>	<b>Die frühe Eltern-Kind-Beziehung .....</b>	<b>5</b>
II.1.1	Die Bindungstheorie.....	6
II.1.1.1	Die Begründung und Weiterentwicklung der Bindungstheorie.....	6
II.1.1.2	Zum Begriff der Bindung.....	10
II.1.1.3	Relevante Verhaltenssysteme.....	12
II.1.1.4	Der Aufbau von Bindungsbeziehungen .....	17
II.1.1.5	Das Konstrukt des inneren Arbeitsmodells von Bindung .....	20
II.1.1.6	Differentielle Aspekte von Bindung .....	24
II.1.1.6.1	<i>Die Fremde Situation.....</i>	<i>24</i>
II.1.1.6.2	<i>Muster der Bindungsorganisation bei Einjährigen.....</i>	<i>27</i>
II.1.1.6.3	<i>Das Optimalitätstheorem der Bindungstheorie.....</i>	<i>37</i>
II.1.1.7	Die Bedeutung der Feinfühligkeit.....	40
II.1.1.8	Frühe Fremdbetreuung aus bindungstheoretischer Sicht .....	47
II.1.1.9	Bindungsrepräsentation und Tradierung .....	55
II.1.1.10	Zur Bedeutung von Mutter und Vater für die psychische Sicherheit des Kindes .....	61
II.1.2	Die frühe Eltern-Kind-Interaktion.....	65
II.1.2.1	Der kompetente Säugling.....	65
II.1.2.2	Die intuitive elterliche Kompetenz .....	74
II.1.2.3	Die dyadische Interaktion.....	78
II.1.2.4	Störungen der frühen Interaktion.....	84
II.1.2.4.1	<i>Exzessives Schreien .....</i>	<i>88</i>
II.1.2.4.2	<i>Schlafstörungen.....</i>	<i>92</i>
II.1.2.4.3	<i>Fütterstörungen.....</i>	<i>95</i>
II.1.2.5	Interventionsmöglichkeiten .....	100
II.1.3	Auswirkungen früher Interaktions- und Bindungserfahrungen .....	107
II.1.4	Konsequenzen für die Darstellung in Elternratgebern .....	119
<b>II.2</b>	<b>Das Genre der Elternratgeber .....</b>	<b>138</b>
II.2.1	Charakterisierung des Genres .....	138
II.2.2	Historische Entwicklung von Elternratgebern .....	148
II.2.3	Elternratgeber in der Kritik.....	154
II.2.4	Zusammenfassung und Schlussfolgerungen für gelungene Didaktik und Methodik in Elternratgebern.....	161
<b>III.</b>	<b>METHODISCHER BEZUGSRAHMEN.....</b>	<b>168</b>
<b>III.1</b>	<b>Die Qualitative Inhaltsanalyse .....</b>	<b>168</b>
<b>III.2</b>	<b>Die Methodik der Elternratgeberanalyse .....</b>	<b>176</b>

---

<b>IV.</b>	<b>ANALYSE AUSGEWÄHLTER ELTERNRATGEBER .....</b>	<b>186</b>
<b>IV.1</b>	<b>„Babyjahre“ – Remo H. Largo (2008) .....</b>	<b>186</b>
IV.1.1	Beschreibung und allgemeiner Eindruck.....	186
IV.1.2	Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte .....	191
IV.1.3	Didaktik und Methodik der Vermittlung.....	220
<b>IV.2</b>	<b>„Das Baby : Informationen für Eltern über das erste Lebensjahr“ – BZgA (2007)...</b>	<b>227</b>
IV.2.1	Beschreibung und allgemeiner Eindruck.....	227
IV.2.2	Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte .....	229
IV.2.3	Didaktik und Methodik der Vermittlung.....	258
<b>IV.3</b>	<b>„Säugling und Kleinkind“ – Gertrud Altmann-Gädke (1942).....</b>	<b>265</b>
IV.3.1	Beschreibung und allgemeiner Eindruck.....	265
IV.3.2	Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte .....	266
IV.3.3	Didaktik und Methodik der Vermittlung.....	274
<b>IV.4</b>	<b>„Bindung stärkt : Emotionale Sicherheit für Ihr Kind – der beste Start ins Leben“ – Evelin Kirkilionis (2008).....</b>	<b>277</b>
IV.4.1	Beschreibung und allgemeiner Eindruck.....	277
IV.4.2	Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte .....	278
IV.4.3	Didaktik und Methodik der Vermittlung.....	288
<b>IV.5</b>	<b>„Elternbriefe 1 bis 15“ – Arbeitskreis Neue Erziehung (2002).....</b>	<b>292</b>
IV.5.1	Beschreibung und allgemeiner Eindruck.....	292
IV.5.2	Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte .....	295
IV.5.3	Didaktik und Methodik der Vermittlung.....	304
<b>IV.6</b>	<b>„Was Dein Kind Dir sagen will“ – Heidi Keller &amp; Arnold Lohaus (2000).....</b>	<b>308</b>
IV.6.1	Beschreibung und allgemeiner Eindruck.....	308
IV.6.2	Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte .....	309
IV.6.3	Didaktik und Methodik der Vermittlung.....	316
<b>IV.7</b>	<b>„Säuglings- und Kinderpflege Band 1 und 2“ – Benjamin Spock (1974a; 1974b).....</b>	<b>319</b>
IV.7.1	Beschreibung und allgemeiner Eindruck.....	319
IV.7.2	Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte .....	320
IV.7.3	Didaktik und Methodik der Vermittlung.....	329
<b>V.</b>	<b>ERGEBNISSE .....</b>	<b>332</b>
<b>V.1</b>	<b>Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse .....</b>	<b>334</b>
<b>V.2</b>	<b>Leitfaden zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr .....</b>	<b>348</b>
<b>VI.</b>	<b>ABSCHLIEßENDE REFLEXION.....</b>	<b>353</b>
<b>VII.</b>	<b>LITERATUR.....</b>	<b>362</b>
<b>VIII.</b>	<b>ANHANG .....</b>	<b>382</b>
<b>VIII.1</b>	<b>Kategoriensystem .....</b>	<b>382</b>
<b>VIII.2</b>	<b>Fragestellungen zur Vermittlungsart von Elternliteratur.....</b>	<b>398</b>
<b>VIII.3</b>	<b>Ergebnistabellen der Qualitativen Inhaltsanalyse .....</b>	<b>400</b>
<b>VIII.4</b>	<b>Tabellen- und Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>407</b>

<b>VIII.5</b>	<b>Zusammenfassung.....</b>	<b>408</b>
<b>VIII.6</b>	<b>Abstract: The early parent-child-relationship in parental guides .....</b>	<b>409</b>
<b>DANKSAGUNG .....</b>		<b>411</b>
<b>Erklärung .....</b>		<b>412</b>
<b>Lebenslauf .....</b>		<b>413</b>

---

## I. EINFÜHRUNG

Die Bindungstheorie nach BOWLBY (1975) und AINSWORTH (2003a) sowie Erweiterungen aus der Säuglings- und Interaktionsforschung<sup>1</sup> (DORNES 2001a; PAPOUŠEK u.a. 1981; STERN 1979) stellen wichtige Erkenntnisse hinsichtlich der herausragenden Bedeutung der frühen Eltern-Kind-Beziehung für viele über die Kindheit hinausgehende Bereiche und Aspekte des gesamten Lebens und der Persönlichkeit des Menschen bereit. Charakteristisch für diese frühe Beziehung ist der biologisch determinierte Aufbau einer Bindung des Säuglings an seine Bezugspersonen. Zahlreiche Studien belegen den Zusammenhang zwischen einer sicheren Bindungsorganisation und positiver sozial-emotionaler und kognitiver Entwicklung von Kindern (z.B. ZIMMERMANN u.a. 2000a). Auch wird eine sichere Bindung als Schutzfaktor betrachtet, der die positive Bewältigung kritischer Lebensereignisse ermöglichen und somit größere psychische Krisen verhindern kann (z.B. SPANGLER u.a. 1999b).

Dieses Bewusstsein für die langfristigen Auswirkungen früher Beziehungserfahrungen auf die Entwicklung des Kindes übt zwar inzwischen großen Einfluss auf die entwicklungspsychologische Forschungslandschaft aus und findet auch Eingang in bindungsorientierte Beratungs- und Therapiekonzepte. Dennoch scheint noch immer fraglich, ob und in welchem Maße die von der Bindungstheorie als zentral für die Persönlichkeitsentwicklung und emotionale Verhaltensregulation des Kindes beschriebenen Personen – die *Eltern*<sup>2</sup> – von den bedeutsamen Inhalten der Bindungstheorie Kenntnis haben. So ist mit SUESS (2001a) zu vermuten, dass die – in dieser Arbeit noch näher zu behandelnde – Feinfühligkeit von Eltern als ein Bedingungsfaktor von sicherer Bindung des Kindes durch „unangemessene Modelle von Kindheit“ (ebd., S. 7) negativ beeinflusst wird. Des Weiteren nennt SUESS (ebd.) die „Verwöhntheorie“, die der Feinfühligkeit von Eltern entgegenstehe. Noch immer werde von vielen Menschen

[...] ein negatives Bild des Kindes gezeichnet: als ob es sein Trachten von Anfang an wäre, seine soziale Umgebung und seine Eltern zu beherrschen und sich ihnen gegenüber durchzusetzen. Eine solche Sichtweise des eigenen Kindes führt dazu, nicht auf das Weinen und Schreien des Kindes zu reagieren, um es nicht zu verstärken. Das Bild eines Kindes, das nicht nur sehr gut auf die soziale Interaktion mit seiner Umwelt vorbereitet ist, also von Anfang an sozial ausgerichtet ist und eine auf Gegenseitigkeit ausgerichtete Beziehung eingehen kann, führt zu anderem Elternverhalten. (ebd.).

---

<sup>1</sup> Der Begriff der Interaktion in seinen möglichen Verbindungen wie etwa „interaktionsorientiert“ bezieht sich in dieser Arbeit immer auf das interaktive Geschehen zwischen Elternteil/Betreuungsperson und Kind, sofern nicht anders angegeben.

<sup>2</sup> Die Bezeichnung „Mutter“ ist in dieser Arbeit stets im Sinne einer Bezugsperson des Kindes zu verstehen, zu der es eine Bindung aufgebaut hat. Die Begriffe „Mutter“, „Eltern“, „Bezugs-/Bindungsperson“ werden äquivalent verwendet. Notwendige Differenzierungen werden explizit kenntlich gemacht.

---

Mit SUESS (1999, S. 408) ist anzunehmen, dass „über die Verbreitung bindungstheoretischen Wissens über Medien, die möglichst viele Eltern erreichen, so mancher potentiell gegebenen, aber verhinderten Einfühlsamkeit ein Weg gebahnt werden“ könnte. Ein gewisser entwicklungspsychologischer Kenntnisstand bei Eltern kann als wünschenswert und nützlich eingeschätzt werden, um feinfühliges und somit bindungssicherheitsförderndes Interaktionsverhalten zu begünstigen. Bedenkt man, dass unfeinfühliges Elternverhalten ein Entwicklungsrisiko für das Kind darstellt, erfüllt die entwicklungspsychologische Information von Müttern und Vätern idealerweise präventive Funktionen.

Als vermittelnde Medien bieten sich u.a. sogenannte *Elternratgeber* an, die pädagogisches und psychologisches Wissen in elterngerechter Form schriftlich bereitstellen. Diese werden von vielen (werdenden) Eltern mehr oder weniger intentional gelesen oder bewusst bei Erziehungsproblemen zu Rate gezogen. Es ist davon auszugehen, dass sie einen gewissen Einfluss auf die Erwartungen, den Erziehungsstil und die kindbezogenen Verhaltensweisen von Eltern ausüben. Gemäß der wissenschaftlichen Kritik am Genre des Elternratgebers (z.B. OELKERS 1995) muss die Möglichkeit in Betracht gezogen werden, dass die Bindungstheorie und Ergebnisse der Säuglings- und Interaktionsforschung in Elternratgebern verkürzt, verzerrt oder auf eine Weise dargestellt werden, von der Eltern und Kinder im Familienalltag nicht profitieren können. Es stellt sich somit die Frage, ob in Elternratgebern relevante entwicklungspsychologische Erkenntnisse Eingang finden, in welchem Umfang und auf welchem qualitativen Niveau dies der Fall ist.

In Hinblick auf die Notwendigkeit der Aufklärung von Eltern bezüglich bindungstheoretischer Einsichten, „damit sie Sensibilität für die Bedürfnisse und seelische Vulnerabilität von Kindern im frühen Lebensalter entwickeln“ (ENDRES 2001, S. 7), lautet die leitende Fragestellung dieser Arbeit:

***Welchen Stellenwert hat die Thematik der frühen Eltern-Kind-Beziehung in Elternratgebern?***

Untersucht werden muss, *welche Aspekte der Thematik bearbeitet werden und inwieweit deren Behandlung dem aktuellen wissenschaftlichen Kenntnisstand über Beschaffenheit, Bedeutung und Effekte früher Eltern-Kind-Beziehungen entspricht.*

Das übergeordnete Ziel der Arbeit, wie es sich aus dem Problemaufriss ergibt, ist die Anfertigung eines Leitfadens, der das elterngerechte Formulieren von wissenschaftlich fundierten Elternratgeberinhalten – etwa als Kapitel eines umfassenden Elternbuches, als spezialisierter Elternratgeber oder als Kurzartikel auf einer Webseite – zum Themenbereich der Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr erlaubt, erstellt auf der Grundlage eines umfassenden theoretischen Bezugsrahmens sowie den Ergebnissen einer Analyse ausgewählter Elternratgeber

---

hinsichtlich ihrer Rezeption von bindungstheoretischen Konzepten und Erkenntnissen aus der Eltern-Säuglings-Interaktionsforschung.

Es lassen sich fünf Teilziele formulieren, aus denen sich auch der Aufbau der Arbeit ergibt:

1. Die Forschung zur frühen Eltern-Kind-Beziehung zeigt sich gegenwärtig grundlegend beeinflusst durch die Bindungstheorie. Im Sinne eines theoretischen Bezugsrahmens erfolgt daher zunächst eine umfassende Auseinandersetzung mit der Bindungstheorie nach Bowlby und Ainsworth in ihren für die Fragestellung bedeutsamen Aspekten. Ergänzend werden relevante Ergebnisse der modernen Säuglings- und Interaktionsforschung dargestellt (s. Kap. II.1). Zur Integration der beiden genannten entwicklungspsychologischen Teilgebiete wird ein schematisches Modell erstellt. Dieses Modell der frühen Eltern-Kind-Interaktion und Bindungsentwicklung (s. S. 137) dient als Grundlage für die Analyse von Elternratgebern, indem es die Ergebnisse des theoretischen Teils der Arbeit symbolisierend systematisiert und so die Ableitung wünschenswerter Inhalte von Elternratgebern sowie die Erstellung nutzbarer Analyse Kriterien vereinfacht.
2. Qualitative Inhaltsanalyse ausgewählter Elternratgeber (Kap. IV) auf der Basis des aus Teilziel 1 hervorgehenden Kategoriensystems (s. Anhang VIII.1, S. 382) mit einleitender Auseinandersetzung mit dem Genre der Elternratgeber (Kap. II.2).
3. Erstellung einer tabellarischen Übersicht zum Vergleich der Analyseergebnisse der unterschiedlichen Ratgeber (s. Anhang VIII.2 und Kap. V.1). Diskussion der Auswertungsergebnisse in Hinblick auf die mittels Bearbeitung von Teilziel 1 formulierten wünschenswerten bindungstheoretischen und interaktionsrelevanten Inhalte.
4. Kombination der im theoretischen und empirischen Teil der Arbeit gewonnenen Erkenntnisse zur Anfertigung eines Leitfadens zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr (Kap. V.2), die die Unerlässlichkeit früher emotionaler Beziehungen zwischen Kleinstkind und Eltern unter Bezugnahme auf wissenschaftlich abgesicherte Erkenntnisse der Bindungs- und Interaktionsforschung auf elterngerechte Weise aufzeigt.
5. Zusammenfassung des Vorgehens und des Erkenntnisgewinns in Hinblick auf die leitende Fragestellung nach der Relevanz und dem Stellenwert der Bindungstheorie und ihrer Weiterentwicklungen in Elternratgebern. Diskussion der Grenzen der Arbeit. Ausblick auf zukünftige Nutzbarkeit der Ergebnisse (Kap. VI).



---

Als Ausgangspunkt erfolgt zunächst die für die Bearbeitung der Fragestellung der Arbeit grundlegende und umfassende Auseinandersetzung mit Theorien und Forschungsergebnissen zur frühen Eltern-Kind-Beziehung.

---

## II. THEORETISCHER BEZUGSRAHMEN

Als grundlegend für die Bearbeitung der Untersuchungsfrage erfolgt zunächst die Behandlung von Theorien und Forschungsergebnissen zur frühen Eltern-Kind-Beziehung (Kap. II.1) sowie eine erörternde Herausarbeitung der für die Elternbildung relevanten Aspekte (Kap. II.1.4).

Daran anschließend findet eine darstellende und kritische Auseinandersetzung mit dem Genre des Elternratgebers als entwicklungspsychologische Erkenntnisse vermittelndes Medium der Elternbildung statt (Kap. II.2).

### II.1 Die frühe Eltern-Kind-Beziehung

Die folgende Darstellung umfasst zum einen die Zusammenfassung von Konzepten und Forschungsergebnissen der Bindungstheorie als der einflussreichsten und umfassendsten Theorie im Bereich der frühen Eltern-Kind-Beziehung (Kap. II.1.1). Das Bindungskonzept wird definiert und erläutert, relevante biologische Verhaltenssysteme beschrieben, Aufbau und Wirkungsweise des inneren Arbeitsmodells von Bindung werden erklärt, die verschiedenen Bindungsorganisationstypen von Kleinkindern werden in ihrem Erscheinungsbild und ihren Entstehungsbedingungen vorgestellt, und es werden Konsequenzen für Betreuungsmaßnahmen im Kindesalter sowie für die Persönlichkeitsentwicklung bis zum Erwachsenenalter neben weiteren Aspekten diskutiert.

Zum anderen werden empirische Ergebnisse der Forschung zur frühen Eltern-Kind-Interaktion zusammengefasst, die das heutige Verständnis des Wesens der Beziehung zwischen Eltern und Säugling im ersten Lebensjahr ähnlich wie die Bindungstheorie entscheidend beeinflusst haben. Bei der Analyse und Mikroanalyse teils videographierter Verhaltenssequenzen in verschiedenen Beobachtungskontexten zwischen Mutter und Kind wurden die aktive Rolle des Säuglings kraft seiner angeborenen integrativen und kommunikativen Fähigkeiten, die intuitiven elterlichen Früherziehungskompetenzen sowie die wechselseitige Bezogenheit und Abstimmung von Elternteil und Säugling in der frühen Interaktion herausgearbeitet sowie mögliche Störungen der frühen Eltern-Kind-Interaktion greifbar und somit potentiell verhinder- und behandelbar gemacht. Mit diesen Forschungsergebnissen befasst sich Kapitel II.1.2 dieser Arbeit.

Einen Abschluss findet die Behandlung der frühen Eltern-Kind-Beziehung mit der Diskussion von Konsequenzen des dargestellten Wissens für seine Vermittlung in Elternratgebern.

### II.1.1 Die Bindungstheorie

*„Die Bindungstheorie ist vor allem ein besonderer Weg,  
über menschliche Entwicklung nachzudenken.“*  
(GROSSMANN u.a. 2002b, S. 157)

Die früheste emotionale Beziehung im Leben eines Menschen ist die *Bindung* des Kindes an seine primäre Bezugsperson. Die Bindungstheorie befasst sich mit dem Aufbau und der Bedeutung dieser ersten Beziehung über den Lebenslauf. Formuliert Ende der 1950er Jahre von dem britischen Psychiater John BOWLBY (1975; 1976; 1980) und ergänzt durch die empirischen Untersuchungen von Mary Ainsworth, integriert die Bindungstheorie kontrolltheoretisches und ethologisches Denken in psychoanalytische Annahmen über die Bedeutung der frühen Kindheit. Während im Sinne der Ethologie eine Überlebensrelevanz der frühen Mutter-Kind-Bindung sowohl für das Individuum als auch für seine Art vorausgesetzt wird, wird unter Heranziehung der Kontrolltheorie erklärt, unter welchen Bedingungen Bindungsverhalten aktiviert und beendet wird (vgl. GROSSMANN u.a. 2003b).

Bowlby postuliert ein biologisch angelegtes Verhaltenssystem, das sich in früher Kindheit entwickelt und die menschlichen Bindungsbeziehungen reguliert. Die Funktion dieses Systems liegt in der Sicherung von Schutz und Fürsorge des jungen Kindes in seiner Umwelt durch die Herstellung engen emotionalen und ggf. körperlichen Kontakts zu seiner Bezugsperson.

Es wird angenommen, dass der Einfluss dieser ersten emotionalen Beziehung nicht auf die frühe Lebensphase beschränkt bleibt, in der sie sich entwickelt, sondern die Grundlage für weitere Vertrauensbeziehungen im Leben sowie für die sozial-emotionale und kognitive Entwicklung bildet. Insofern ist die frühe Bindung als elementar für die Ausbildung einer gesunden Persönlichkeit zu betrachten (vgl. SCHEUERER-ENGLISCH 1999, S. 141).

In diesem Kapitel soll ein Überblick über die Grundannahmen der Bindungstheorie und Bindungsforschung gegeben werden. Notwendig sind hierfür die Vorstellung der historischen und personalen Wurzeln der Theorie, die Klärung ihrer bedeutendsten Konzepte sowie in Hinblick auf das Thema dieser Arbeit eine Behandlung der unterschiedlichen Bindungsorganisationsmuster und ihrer Entstehung im Rahmen der frühen Mutter-Kind-Interaktion.

#### II.1.1.1 Die Begründung und Weiterentwicklung der Bindungstheorie

Die Bindungstheorie in ihrer heutigen Form ist aus der langjährigen Zusammenarbeit von John Bowlby und Mary Ainsworth hervorgegangen. Während Bowlby die Grundzüge der

---

Theorie unter Einbeziehung von Grundvorstellungen der psychoanalytischen sowie der ethologischen Lehre formulierte, ist die empirische Fundierung und Erweiterung durch die Beschreibung individueller Unterschiede der Bindungsbeziehung zwischen Mutter und Kind als Ainsworth' Verdienst zu betrachten.

Mit MAIN (2002, S. 166ff.) kann die Entwicklung der Bindungstheorie in drei Phasen beschrieben werden, die im Folgenden gleichzeitig einen Einblick in die Biographie der beiden Begründer (DORNES 2000; BRETHERTON 1999) gewähren sollen.

Die **erste Phase der Bindungstheorie** ist geprägt von Bowlbys Postulierung eines Bindungsverhaltenssystems als primärem Mechanismus<sup>3</sup> der menschlichen Psyche, der für seine Entwicklung genauso grundlegend ist wie sein Bedürfnis nach Nahrung und Reproduktion.

**John Bowlby** wurde 1907 in London geboren (+ 1990). Als biographisch bedeutsam für seinen späteren Interessenschwerpunkt der menschlichen Beziehungen könnten einige seiner frühen Kindheitserfahrungen erachtet werden. Bowlby wuchs als eines von sechs Kindern eines vielbeschäftigten Chirurgen hauptsächlich in der Obhut von Kindermädchen heran, während er aus diesem Grund zu seiner Mutter eine distanzierte Beziehung hatte. Einen ersten emotionalen Verlust erlitt er bereits im Alter von drei Jahren, als sein Kindermädchen, seine primäre Bezugsperson, die Familie verließ (vgl. BRISCH 1999a, S. 29). Zudem verbrachte er seine Schulzeit in einem außerhalb von London gelegenen Internat, in dem er eigenen Angaben zufolge sehr unglücklich war (vgl. DORNES 2000, S. 19).

Sein 1925 aufgenommenes Medizinstudium unterbrach er nach den vorklinischen Semestern, um in psychoanalytisch orientierten Heimen für schwer erziehbare Kinder zu hospitieren. Im Rahmen dieser Tätigkeit wurde Bowlby erstmals auf die Auswirkungen früher Trennungen von Mutter und Kind aufmerksam. Um sich diesem Thema intensiver widmen zu können, nahm er schließlich mit dem Ziel, Kinderpsychiater zu werden, sein Medizinstudium wieder auf. Nach dem Abschluss des Studiums im Jahr 1933 erhielt er eine Anstellung an der Londoner Child Guidance Clinic, wo sich seine Auffassung der Verhaltens- und Persönlichkeitsbeeinflussung durch reale Familienereignisse wie etwa Trennung und Verlust von Bezugspersonen formte. Diese Vorstellung stand in starkem Widerspruch zu der zu jener Zeit in psychiatrischen Kreisen vorherrschenden psychoanalytischen Überzeugung. Diese besagte, dass es die kindlichen Phantasien seien, die zu Neurosen und abweichender Persönlichkeitsentwicklung führen. Während die Freud'sche Triebtheorie ferner annahm, dass sich ein Säugling durch die orale Triebbefriedigung beim Stillen an der Mutterbrust an seine Mutter bindet, postulierte

---

<sup>3</sup> Der Mechanismus ist „primär“ in Abgrenzung von „sekundär“, da er aus einem Grundbedürfnis – jenem nach Bindung – ableitbar ist.

---

Bowlby ein biologisch verankertes Motivationssystem, das unabhängig von Trieben eine emotionale Bindung zwischen Säugling und Bezugsperson im ersten Lebensjahr initiiert. Bowlby nahm des Weiteren an, dass die Auflösung dieser Bindung durch Trennung der Bindungspartner zu Entwicklungsbeeinträchtigungen und ggf. sogar bleibenden psychischen Schädigungen beim Kind führen kann. Mit dieser ethologisch beeinflussten Sichtweise geriet Bowlby in die Kritik der Psychoanalytiker, die es ihm auch in seiner neuen Anstellung in der Tavistock Clinic nach dem Krieg unmöglich machte, in seiner Abteilung Forschung bezüglich des Einflusses der Familie auf die psychische Gesundheit des Kindes zu betreiben. Aus diesem Grund etablierte Bowlby eine unabhängige Forschungsgruppe, die sich mit den Folgen der Mutterdeprivation und den Phasen der Trennungsreaktion – Protest, Verzweiflung, Ablösung (vgl. BOWLBY 1976, S. 46) – sowie den Zuständen in Kinderheimen und -krankenhäusern befasste. In diesem Kontext leistete Bowlby ferner einen wesentlichen Beitrag zur angemessenen Betreuung von Kleinkindern in Heimen und Krankenhäusern.

Bowlbys Forschungsgruppe trat Anfang der 1950er Jahre auch Mary Ainsworth bei, die die **zweite Phase der Bindungstheorie** entscheidend prägte.

*Mary Ainsworth* wurde als Mary Salter 1913 in Ohio/USA geboren (+ 1999). Nach dem Psychologiestudium in Toronto/Kanada promovierte sie 1940 – stark beeinflusst durch William Blatz' Sicherheitstheorie (POLZ 2002) – über die Notwendigkeit von Sicherheit und Vertrauen in Familien als Grundlage für den kindlichen Erwerb von Wissen und Kompetenz. Als sie 1950 aufgrund ihrer Heirat nach London gezogen war, schloss sie sich neben ihrer Arbeit an der Tavistock Clinic Bowlbys Forschungsgruppe an. Ihre Übersiedlung nach Uganda/Afrika im Jahr 1953 erwies sich als außerordentlich bedeutsam für die zweite Phase der Bindungstheorie: im Zusammenhang mit einer längsschnittlichen Untersuchung von Mutter-Kind-Beziehungen im ersten Lebensjahr entwickelte Ainsworth verschiedene Skalen zur Erfassung mütterlichen Verhaltens, von denen die Skala „Feinfühligkeit versus Unfeinfühligkeit gegenüber den Mitteilungen des Babys“ (AINSWORTH 2003b, S. 414) bis heute einen hohen Stellenwert in der Bindungsforschung einnimmt. 1960 nahm Ainsworth erneut Kontakt zu Bowlby auf, der daraufhin Ideen und Befunde Ainsworth' aus dem Uganda-Projekt in seine Ausarbeitung der Bindungstheorie integrierte.

Nach ihrer Rückkehr aus Uganda lebte Ainsworth in Baltimore, wo sie die einschlägig bekannte Baltimore-Studie durchführte, um die Ergebnisse der Uganda-Studie zu replizieren. Zunächst analysierte sie das kindliche und mütterliche Verhalten bei 26 Mutter-Kind-Paaren im elterlichen Haushalt unter Anwendung der aus ihrem Ugandaprojekt hervorgegangenen Skalen. Als die Kinder der Baltimore-Studie zwölf Monate alt waren, entwickelten AINSWORTH u.a. (2003a) eine Laborsituation aus mehreren Episoden der An- und Abwesenheit der

---

Mutter sowie einer fremden Person beim Kind in einer unvertrauten Umgebung, um das Zusammenspiel von Bindungs- und Erkundungsverhalten der Einjährigen systematisch beobachten zu können. Die Ergebnisse aus der „Fremden Situation“ (im Original: „Strange Situation“), wie diese neue Laborbeobachtungsmethode betitelt wurde, führten schließlich zu einer Klassifizierung der festgestellten Vielfalt von kindlichen Reaktionen während der sehr kurzen Trennungen und Wiedervereinigungen mit ihren Müttern. Gegenüberstellungen der Ergebnisse der Hausbeobachtungen aus dem ersten Lebensjahr der Kinder mit den Klassifikationen in sicher (B), unsicher-vermeidend (A) und unsicher-ambivalent (C) gebundene Kinder legten die Vermutung eines Zusammenhangs zwischen dem mütterlichen Verhalten im Umgang mit dem Kind und dessen in der Fremden Situation deutlich werdender Bindungsorganisation nahe. Diese Annahme ist inzwischen unter Anwendung der Fremden Situation international wiederholt bestätigt worden. Für Deutschland sind in diesem Zusammenhang die Längsschnittuntersuchungen Klaus Grossmanns in Bielefeld und Regensburg zu nennen, die seit 1976 der Bedeutung von Bindungen und elterlicher Fürsorge für die psychische Entwicklung im Lebenslauf nachgehen (GROSSMANN u.a. 2005).

Als Mary Ainsworth maßgeblich zur empirischen Validierung der Bindungstheorie beitrug, formulierte Bowlby erstmals eine ausführliche Fassung des theoretischen Fundaments seiner Theorie im ersten Band „Bindung“ seiner Trilogie (BOWLBY 1969). Es folgten, unter Einbeziehung empirischer Ergebnisse Ainsworth‘, die Bände „Trennung“ (1973) und „Verlust“ (1980).

Mitte der 1980er Jahre erfolgte der Übergang in die jüngste, **dritte Phase der Bindungstheorie und -forschung**, die mit einem wachsenden Interesse an der Ebene der Repräsentation von Bindungserfahrungen verbunden ist. Eine wichtige empirische Erfassungsmethode von Bindungsrepräsentationen im Erwachsenenalter ist das Adult Attachment Interview von Mary Main (AAI; GEORGE u.a. 1996). Mit Hilfe dieser Methode wurden Entsprechungen von Bindungsmustern in der frühen Kindheit mit den im AAI festgestellten Kategorien gefunden, die zur Erforschung der generationsübergreifenden Tradierung (z.B. MAIN 2002) sowie zur Frage der Kontinuität von Bindungsmustern über den Lebenslauf (z.B. GROSSMANN u.a. 2005: Kap. VIII.3) geführt haben. Zur Klärung der letztgenannten Thematik wurden außerdem einige Verfahren zur Erfassung der Bindungsrepräsentation von Kindern – im Gegensatz zu ihrem Bindungsverhalten in der Fremden Situation – entworfen. Hier sind vor allem der „Separation Anxiety Test“ (SHOULDICE u.a. 1992) sowie der „Attachment Story Completion Task“ (BRETHERTON u.a. 2001) zu nennen.

Ebenfalls im Kontext der jüngsten Entwicklungen in der dritten Phase der Bindungstheorie ist die Beschreibung einer weiteren, zusätzlichen Bindungskategorie „D“ (desorgani-

---

siert/desorientiert) in der Fremden Situation bzw. „U“ (unverarbeitet) im AAI (z.B. MAIN 1999) entstanden. Im Zusammenhang mit der Repräsentationsebene von Bindung beschäftigt sich die Bindungsforschung mit Fragen nach dem Einfluss der Bindungsorganisation auf die Persönlichkeitsentwicklung (z.B. SPANGLER u.a. 1999b) sowie mit der klinischen Relevanz der Bindungstheorie als Erklärungsmodell von Fehlanpassungen bzw. psychopathologischen Auffälligkeiten (z.B. STRAUß 2002).

Heute trägt die inzwischen empirisch reichhaltig belegte Bindungstheorie Wesentliches zum Verständnis der lebenslangen psychischen Entwicklung des Menschen bei und gewinnt auch zunehmenden Einfluss auf therapeutische Präventions- und Interventionsprogramme (z.B. FARRELL ERICKSON u.a. 2006; LUDWIG-KÖRNER u.a. 2001; SUESS 2001a; SUESS u.a. 1999; BRISCH 2007; GREGOR & CIERPKA 2005) sowie auf Diskussionen zur frühen Fremdbetreuung und ihrer gelungenen pädagogischen Realisierung.

Die folgenden Abschnitte zeigen die für die Fragestellung dieser Arbeit relevanten Konzepte der Bindungstheorie auf, wobei sich der Aufbau der Bearbeitung an der Abfolge der drei Theorieentwicklungsphasen, wie sie zuvor beschrieben wurden, orientiert.

### **II.1.1.2 Zum Begriff der Bindung**

„Bindung“ (im Original: „attachment“) ist ein hypothetisches Konstrukt, das eine enge, über Raum und Zeit hinweg bestehende emotionale Bezogenheit zwischen zwei Personen beschreibt. Innerhalb der Bindungstheorie handelt es sich bei diesen beiden Personen vorwiegend um das Kind und seine primäre Bezugsperson.

Der Aufbau von Bindungen ist phylogenetisch determiniert und wird als eigenständiges Primärbedürfnis des Menschen angesehen, welches bezüglich der Überlebensrelevanz dem Bedürfnis nach Nahrung gleichgesetzt werden kann (vgl. SUESS 1996, S. 99). Der Säugling entwickelt im ersten Lebensjahr auf der Grundlage kontingenter sozialer Interaktionen eine Bindung zu bestimmten Personen seines Lebensumfeldes, die ihm Schutz und Unterstützung in emotional belastenden Situationen bieten und ihm das Gefühl der Sicherheit vermitteln, wenn seine selbstregulativen Ressourcen erschöpft sind. Eine Person, die regelmäßig und zuverlässig auf die Bedürfnisse des Säuglings nach Schutz und Sicherheit reagiert, kann als seine primäre Bezugsperson bzw. als seine Bindungsfigur bezeichnet werden. Die aufgebaute Bindung des Säuglings ist personenspezifisch; er unterscheidet seine Bezugsperson von anderen Menschen, die daher nicht ohne Weiteres die Funktionen der Bindungsfigur übernehmen können. Jedoch ist auch bereits der Säugling in der Lage, mehrere Bindungen zu unterschiedlichen Personen auszubilden, die zumeist die Aufgaben seiner Hauptbindungsfigur übernehmen kön-

---

nen (vgl. BOWLBY 2003a, S. 23). Eine etablierte Bindungsbeziehung besteht in der Regel über einen langen Zeitraum hinweg und wird nicht leicht aufgegeben. Dennoch ist eine Ersetzung der primären Bezugsperson nicht grundsätzlich unmöglich.

Bowlby betont, dass Bindung als Primärtrieb über die Kindheit hinaus große Bedeutung hat und als lebenslange Aufgabe bezeichnet werden muss (vgl. BRISCH 1999a, S. 7). Nicht nur das Kind, sondern auch der Erwachsene sucht in Situationen von Angst, Bedrohung oder Überforderung die Nähe von Personen, von denen er sich Sicherheit und Schutz verspricht. Dieses Bindungsverhalten ist „[...] menschlichen Wesen von der Wiege bis zum Grab eigen [...]“ (BOWLBY 2003a, S. 23).

Bindungen sind von intensiven Gefühlen begleitet. Während der Bindungsaufbau und die Aufrechterhaltung der Bindung mit positiven Affekten assoziiert sind („sich verlieben“ und „jemanden lieben“; BOWLBY 2003a, S. 24), löst ein drohender Verlust Angst aus, „der tatsächliche Verlust läßt Kummer aufkommen, und jede dieser Situationen kann zu Ärger führen“ (ebd.).

Die Bindung zwischen Kind und Bezugsperson entwickelt sich aus einer engen dyadischen und wechselseitigen Bezogenheit im alltäglichen Umgang miteinander. Keiner der beiden Beteiligten ist passiver Empfänger von Stimulation, sondern beide beeinflussen die Art der Bindungsbeziehung jeweils aktiv (vgl. AINSWORTH 2003c, S. 102). Entsprechend handelt es sich bei dem Prozess des Bindungsaufbaus auch nicht um einen einfachen Prägungsvorgang, wie in der Tierwelt beispielsweise bei Entenküken der Fall, sondern um einen lebenslangen Prozess mit Schwerpunkt in der frühen Kindheit und abnehmender Sensitivität bis zum Jugendalter gegenüber den Erfahrungen mit der jeweiligen Bindungsperson (GROSSMANN u.a. 2005; ZIMMERMANN u.a. 2000b, S. 100)<sup>4</sup>. Mit GROSSMANN u.a. (2002a, S. 296) können menschliche Bindungen als „eingefahrene Wege“ bezeichnet werden, die ihren großen Einfluss auf die menschliche Persönlichkeit ihrer Entstehung in einer frühen Lebensphase, in der zudem Reflexion wenig möglich ist, verdanken.

Zusammenfassend kann also festgestellt werden, dass die Bindung zwischen Bezugsperson und Kind insofern als *umweltstabil* zu bezeichnen ist, als jedes Kind phylogenetisch determiniert eine Bindung zu mindestens einer unterschiedenen anderen Person aufbaut. *Umweltlabil* hingegen ist die Bindungsbeziehung hinsichtlich der Qualität der Bindung, die in hohem Ma-

---

<sup>4</sup> In diesem Zusammenhang ist „Bindung“ (attachment) abzugrenzen vom theoretischen Konstrukt „Bonding“, das in der deutschen Literatur ebenfalls häufig mit „Bindung“ übersetzt wird. Bonding jedoch bezeichnet einen Vorgang, der tatsächlich frühe Prägung beschreibt: KLAUS & KENNEL (1987) nehmen eine sensible Phase der Beziehungsaufnahme zwischen Mutter und Kind direkt nach der Geburt an, die einen wesentlichen Einfluss auf die Entstehung einer emotionalen Bindung ausübt und deren Versäumen mit einer gestörten Entwicklung mütterlicher Fürsorge in Zusammenhang gebracht wird.



---

ße von der Beschaffenheit der emotionalen Erfahrungen abhängig ist, die das Kind in der Interaktion mit seiner Bezugsperson macht (vgl. SPANGLER 1999a, S. 178).

Kennzeichnend für den Zustand der Bindung ist ein Verhalten, das darauf ausgerichtet ist, Nähe zur Bindungsfigur herzustellen und aufrechtzuerhalten. Der Grad der angestrebten Nähe kann je nach Alter und Situationskontext von nahem körperlichen Kontakt bis hin zu reiner Kommunikation über größere Entfernungen variieren. Die entsprechenden **Bindungsverhaltensweisen** werden von einem speziellen Motivationssystem reguliert, auf dessen Arbeitsweise im folgenden Kapitel näher eingegangen werden soll.

### II.1.1.3 Relevante Verhaltenssysteme

Der Bindungstheorie liegt die Annahme zugrunde, dass das Band zwischen Mutter und Kind das Produkt der Aktivität verschiedener Verhaltenssysteme ist. Zu den im Sinne des emotionalen Kontakts zwischen den Bindungspartnern operierenden Verhaltenssystemen gehören das **Bindungsverhaltenssystem des Kindes** und das **Pflegeverhaltenssystem der Mutter**. Beide Systeme stehen außerdem unter der Einflussnahme des **kindlichen Explorationsverhaltenssystems**. Alle drei Systeme sind biologisch fundiert und von Geburt des Kindes an funktionsfähig, wobei aber gilt, dass nicht die Verhaltenssysteme selbst vererbt werden, sondern allein das Potential, sie zu entwickeln. Ihre Ausprägung hingegen wird individuell unterschiedlich durch Umweltfaktoren beeinflusst (vgl. GROSSMANN u.a. 2003b, S. 228).

Die Aktivität der Verhaltenssysteme wird jeweils durch spezifische Reize ausgelöst und durch bestimmte andere Reizbedingungen wieder beendet. Indem die Verhaltenssysteme das Verhältnis von Nähe und Distanz in Abhängigkeit von inneren Zuständen und äußeren Gegebenheiten regulieren, gewährleisten sie zum einen die Sicherheit des Kindes in der Umwelt, zum anderen aber versetzen sie es auch in die Lage, in der Nähe seiner Mutter Kompetenzen zu erwerben, die es für das Überleben und für seine Rolle in der Gesellschaft benötigt. BOWLBY (1999, S. 21) bezeichnet diese drei Verhaltenssysteme als grundlegende Komponenten der menschlichen Natur. Im Folgenden sollen die einzelnen Systeme in ihrer Wirkungsweise und gegenseitigen Abhängigkeit näher betrachtet werden.

#### **Das kindliche Bindungsverhaltenssystem**

Das Kind ist von Geburt an mit kommunikativen Fähigkeiten ausgestattet, die von ihm mit dem Ziel eingesetzt werden, Nähe zur Bezugsperson herzustellen und ein Gefühl der Sicherheit zu erlangen. Diese kommunikativen Signale werden als **Bindungsverhaltensweisen** bezeichnet. BOWLBY (1975, S. 175) definiert: „Jede kindliche Verhaltensform, die in Nähe resul-

---

tiert, kann als eine Komponente des Bindungsverhaltens betrachtet werden.“ Bindungsverhaltensweisen sind unterscheidbar in Signalverhaltensweisen, die die Bezugsperson zum Kind bringen sollen, und Annäherungsverhaltensweisen, die das Kind durch eigene motorische Aktivität in die Nähe der Mutter gelangen lassen (vgl. BOWLBY 1975, S. 229ff.). Zum Signalverhalten gehören das Schreien, Weinen und Rufen in verschiedenen Ausprägungen, das Lächeln und das Brabbeln oder Lallen. Das Annäherungsverhalten in Form von aktivem Nähesuchen, Anklammern, Festhalten und Nachfolgen tritt erst dann auf, wenn der Säugling zu motorischen Leistungen wie dem zielgerichteten Greifen und dem Kriechen, Krabbeln oder Gehen in der Lage ist. Das Suchen der Mutter als Bindungsverhaltensweise ist dem Säugling erst ab ca. dem neunten Lebensmonat möglich. Erst dann ist er kognitiv ausreichend entwickelt, um festzustellen, dass momentan abwesende Objekte nicht vollkommen verschwunden sind, sondern sich nur an einem anderen Ort befinden<sup>5</sup>.

Das Bindungsverhaltenssystem wird immer dann aktiviert und führt zum Einsatz von Bindungsverhaltensweisen, wenn das Kleinkind sich inneren oder äußeren Bedrohungen oder Gefahren ausgesetzt fühlt. Zu den Bedingungen, die diese Aktivierung auslösen, gehören nach BOWLBY (1975, S. 241ff.) neben Aspekten des kindlichen Befindens (Müdigkeit, Hunger, Krankheit, Schmerzen, Frieren) der Standort und das Verhalten der Mutter (z.B. wenn die Mutter abwesend ist oder im Weggehen begriffen; wenn sie die Nähewünsche des Kindes abwehrt) sowie weitere Umweltbedingungen (etwa alarmierende Geschehnisse und Erfahrungen wie plötzliche oder erhebliche Veränderungen des Reizniveaus; angstauslösende fremde Personen).

Etwa bis zum dritten Lebensjahr des Kindes reagiert sein Bindungsverhaltenssystem sehr sensibel und ist entsprechend leicht aktivierbar. Nach dem dritten Lebensjahr wird das System zunehmend weniger leicht aktiviert und erfährt weitere Veränderungen, die im folgenden Kapitel im Zusammenhang mit der Entwicklung der Mutter-Kind-Bindung genauer geschildert werden (s. Kap. II.1.1.4).

Ist das Bindungsverhaltenssystem aktiviert, müssen bestimmte Reaktionen der Bindungsperson des Kindes zur Beendigung des Bindungsverhaltens erfolgen. Das Pflegeverhaltenssystem der Bindungsperson ist maßgeblich für ihre Reaktionsbereitschaft auf die kindlichen Sicherheitsbedürfnisse.

---

<sup>5</sup> Das Kind hat dann die von Jean Piaget beschriebene Objektpermanenz entwickelt, d.h., es nimmt Objekte von nun an wahr als Dinge, deren Existenz und Verhalten nicht von seiner eigenen Aktivität und Aufmerksamkeit abhängig sind (vgl. ZIMBARDO u.a. 1999, S. 464).

### ***Das Pflegeverhaltenssystem***

Dem Bindungsverhaltenssystem des Kindes ist das ebenfalls biologisch determinierte Pflegeverhaltenssystem des Erwachsenen komplementär zugeordnet. Erwachsene – und auch bereits ältere Kinder – sind mit einer Tendenz zur Fürsorge gegenüber Säuglingen und Kleinkindern ausgestattet, die ihnen den Umgang mit kleinen Kindern erleichtert<sup>6</sup> und ihnen ermöglicht, durch geeignete Maßnahmen das Bindungsverhaltenssystem des Kindes zu deaktivieren (vgl. UNZNER 1999, S. 270f.). Pflegeverhalten basiert auf der physischen und emotionalen Verfügbarkeit sowie der Bereitschaft der Bindungsperson, die Bedürfnisse des Kindes zu beantworten und umsichtig einzugreifen, wenn das Kind diesen Wunsch durch Bindungsverhaltensweisen signalisiert.

Je stärker das kindliche Bindungsverhaltenssystem aktiviert ist, desto mehr ist das Kind auf den unmittelbaren Körperkontakt mit seiner Bindungsperson zur Systemdeaktivierung angewiesen. Die Reaktion der Mutter muss sich also der Intensität des kindlichen Bindungsbedürfnisses anpassen. Hat das Kind beispielsweise Schmerzen, wird es darauf bestehen, dass die Mutter ihm körperlich beisteht; bei jeder Unterbrechung des Kontakts werden erneut Bindungsverhaltensweisen ausgelöst. Ist das Kind hingegen z.B. bei seiner Erkundung eines Gegenstandes nur leicht durch dessen unerwartete Funktion – etwa ein Aufleuchten – erschreckt worden, genügt möglicherweise ein rückversichernder Blick zur Bezugsperson, um eine weitergehende Alarmierung des Bindungsverhaltenssystems zu verhindern (vgl. BOWLBY 1975, S. 242).

Je nach Signal des Kindes unterscheiden sich auch die mütterlichen Pflegeverhaltensweisen. Hat das Kind z.B. Schmerzen, so ist sein Schmerzensschrei in der Regel ein sehr starker Auslöser des mütterlichen Pflegeverhaltens. Das Lächeln oder Brabbeln eines Säuglings löst durch seine „elektrisierende Wirkung“ (BOWLBY 1975, S. 230) die Zuwendung der Bindungsperson und ihre Erwidern seiner Lautierungen aus, so dass beide in eine wechselseitige Interaktion eintreten.

Nach Beendigung des kindlichen Bindungsverhaltens kehrt auch das Pflegeverhaltenssystem der Mutter wieder in einen passiven Zustand zurück, bleibt aber tendenziell in Reaktionsbereitschaft.

Um Merkmale der mütterlichen Reaktion auf die Sicherheits- und Bindungsbedürfnisse des Säuglings zu beschreiben, wird in der Bindungstheorie das Konzept der Feinfühligkeit (AINSWORTH 2003b) verwendet. Dieses Konzept geht davon aus, dass die Kommunikation

---

<sup>6</sup> So kann beispielsweise das intuitive elterliche Verhalten nach PAPOUŠEK u.a. (1981) als Komponente des Pflegeverhaltenssystems bezeichnet werden. Es ermöglicht den Bindungspersonen des Säuglings, seine Signale intuitiv zu verstehen und adäquat reagieren zu können, ohne bewusst darüber nachdenken zu müssen; s. auch Kap. II.1.2.2.

---

zwischen Säugling und Mutter besonders im ersten Lebensjahr nur dann befriedigend für den Säugling ist, wenn die Mutter zum einen die Bedürfnisse des Kindes wahrnimmt, sie dann richtig und empathisch interpretiert und unverzüglich reagiert. Zum anderen muss die Reaktion der Mutter angemessen sein, sowohl im Hinblick auf das aktuelle Bedürfnis ihres Kindes als auch hinsichtlich seines Entwicklungsstands. Auf dieses bindungstheoretische Konzept wird aufgrund seiner exponierten Stellung bezüglich der Fragestellung dieser Arbeit in einem späteren Kapitel gesondert eingegangen (s. Kap. II.1.1.7).

### ***Das Explorationsverhaltenssystem***

Das Explorations- oder Erkundungsverhalten bildet eine eigene Verhaltensklasse neben dem Bindungsverhaltenssystem des Kindes (vgl. BOWLBY 1975, S. 224). Es äußert sich beispielsweise in der sozialen Kontaktaufnahme mit anderen Kindern oder Erwachsenen, dem Experimentieren mit Gegenständen sowie im Spiel. Es erfüllt die Funktion der Informationsgewinnung über die Umwelt und dient so der Entwicklung von kognitiven und sozialen Kompetenzen. Das durch die Exploration der Umgebung erworbene Erfahrungswissen ermöglicht Anpassung an die Realität, die für die lebenslange psychische Gesundheit unerlässlich ist (vgl. GROSSMANN u.a. 2003a, S. 99).

Das Explorationsverhalten steht dem Bindungsverhalten diametral gegenüber, denn es beinhaltet ein Entfernen des Kindes aus der unmittelbaren Nähe zur Bezugsperson und wird zudem durch Reize des Neuen und Unbekannten ausgelöst, die bedrohlich sein und somit potentiell auch Bindungsverhalten auslösen können (vgl. BOWLBY 1975, S. 224). So wird das Explorationsverhalten gehemmt, sobald das Bindungsverhaltenssystem aktiviert wird. Das junge Kind zeigt also nur dann das für seine Kompetenzentwicklung so wesentliche Explorationsverhalten, wenn seine Bindungsperson anwesend ist oder es zumindest weiß, wo es sie im Falle der Auslösung von Bindungsverhaltensweisen finden kann. Auch das Ausmaß der vom Kind antizipierten Bereitschaft der Mutter, freundlich auf seine möglicherweise auftretenden Bindungsbedürfnisse zu reagieren, hat Einfluss auf die Aktivierung des Explorationsverhaltenssystems.

Es lässt sich also sagen, dass das Bindungsverhaltenssystem und das Explorationsverhaltenssystem in einem dynamischen Abhängigkeitsverhältnis zueinander stehen. Wenn die durch die Bindungsverhaltensweisen signalisierten Kontaktbedürfnisse des Kindes durch seine physisch und emotional verfügbare Bindungsperson befriedigt werden, wird sein Bindungsverhaltenssystem beruhigt, und es kann seiner natürlichen Neugier in Form von Explorationsverhalten nachgehen. Wird sein Bindungsverhaltenssystem erneut durch beunruhigende Erlebnisse oder eine Angst erzeugende Entfernung von seiner Bindungsperson aktiviert, wird das Explorati-

---

onsverhalten zunehmend eingeschränkt und wieder die Nähe der Bindungsperson durch Signal- oder Annäherungsverhalten herbeigeführt. Nach erfolgreicher Tröstung und Rückversicherung wird die Blockierung des Explorationsverhaltenssystems aufgehoben, so dass das Kind sich wieder erkundend auf seine Umwelt einlassen kann (vgl. SCHIECHE 2001, S. 298). Ausschlaggebend für eine gelungene Bindungs-Explorations-Balance, die das Kind zum Lernen befähigt, ist folglich, dass das Kind seine Bindungsperson auch während seiner Explorationen als zugänglich und verfügbar erlebt. Das explorierende Kleinkind braucht seine Bindungsperson als „*sichere Basis*“ (AINSWORTH 2003c, S. 106) für emotionale Sicherheit und Unterstützung. Es sucht sie regelmäßig auf, um sich bei ihr rückzuversichern, und bewegt sich in der Regel in einer Entfernung von ihr, die es ihm noch erlaubt, sie visuell oder auditiv wahrzunehmen. Auf diese Weise weiß das Kleinkind um die Sicherheit gebende Mutter und kann sich bei aktiviertem Bindungsverhaltenssystem zu ihr zurückflüchten oder sich ihrer Zustimmung durch visuelle Kontaktaufnahme versichern („social referencing“; BRISCH 1999a, S. 38), was die Funktion eines „emotionalen Auftankens“ (ebd.) erfüllt. Diese Nutzung der Bindungsperson als sichere Basis gibt dem Kleinkind den notwendigen Mut und das Vertrauen, sich immer wieder seiner sozialen und gegenständlichen Umwelt zuzuwenden und neue, wertvolle Erfahrungen zu machen. Dementsprechend bildet das Vorhandensein einer sicheren Basis über die Ermöglichung des Explorationsverhaltens „[...] eine unverzichtbare Voraussetzung, um das Leben optimal bewältigen und psychisch gesund bleiben zu können.“ (BOWLBY 1995, S. 115).

Demzufolge ist es als wichtige Aufgabe der Bindungsperson anzusehen, der kognitiven und motorischen Entwicklung des Kindes Raum zu geben und gleichzeitig als aufmerksame und empathische sichere Basis zur Verfügung zu stehen. Eine feinfühlig Bindungsperson akzeptiert die Selbststeuerung des Kindes in Bezug auf Distanz und Nähe.

Im Verlauf der Entwicklung wird das Kleinkind mit wachsender Erfahrung zunehmend fähig, sich allmählich weiter und für längere Zeit von der schützenden Bezugsperson zu entfernen. In späterer Kindheit kann in vielen Explorationssituationen gar zeitweise die symbolische Nähe – z. B. über ein Telefongespräch oder nur in der Vorstellung des Kindes – zur emotionalen Versicherung ausreichen (vgl. GROSSMANN u.a. 2003b, S. 251). Im folgenden Kapitel sollen die verschiedenen Entwicklungsphasen des Bindungsaufbaus beschrieben werden, um Veränderungen der Bindungsbeziehung solcher Art in ihrer Entstehung erfassen zu können.

---

### II.1.1.4 Der Aufbau von Bindungsbeziehungen

Wie im vorhergehenden Kapitel erläutert, verfügt der Säugling von Geburt an über spezifische Bindungsverhaltensweisen. Auf ihrer Grundlage und in Zusammenwirkung mit dem Pflegeverhalten der Mutter entwickelt sich jedoch eine spezifische Bindung zwischen den beiden Interaktionspartnern erst im Verlauf des ersten Lebensjahres (vgl. BOWLBY 1975, S. 247f.). Im Kontext dieser emotionalen Beziehung wird die Balance zwischen Nähe und Sicherheit einerseits und Exploration und autonomem Verhalten des Kindes andererseits gesteuert. Jedes Kind bildet eine solche personenbezogene Bindung im Rahmen der ihm gegebenen Interaktionsmöglichkeiten aus, es sei denn, es liegt eine schwere geistige Behinderung vor, die einen Entwicklungsstand von unter sechs Monaten bewirkt (vgl. RAUH 1998, S. 241).

Beim Aufbau der Bindung werden verschiedene Phasen durchlaufen, die an dieser Stelle näher ausgeführt werden sollen.

In der *ersten Phase*, von BOWLBY (1975, S. 247) „Orientierung und Signale ohne Unterscheidung der Figur“ genannt, richtet der Säugling die ihm dank des sofort aktivierbaren Bindungsverhaltenssystems zur Verfügung stehenden Signale ohne Unterscheidung an vertraute und unvertraute Personen. Aufgrund der fehlenden Differenzierung zwischen Personen kann der Säugling in dieser Phase von verschiedenen Menschen ähnlich erfolgreich beruhigt werden. Der Säugling weist bereits ein eindeutiges Orientierungsverhalten gegenüber sozialen Reizen auf, das beispielsweise im Verfolgen von Personen mit den Augen oder dem Anlächeln deutlich wird.

Während der weiteren Entwicklung richten sich die Signale des Säuglings langsam gezielter auf bestimmte Personen. In dieser *zweiten Phase* zwischen 3 und 6 Monaten („Orientierung und Signale, die sich auf eine [...] unterschiedene Person [...] richten“; ebd.) wird der Säugling auch aktiver und erweitert sein Repertoire an Bindungsverhaltensweisen z.B. um das Greifen und Brabbeln. Obwohl der Säugling in dieser Phase seine Nähewünsche schon an bestimmte Personen richtet, bleibt er in anderen Situationen weitgehend ebenso freundlich gegenüber anderen Personen wie in Phase 1.

Von einer spezifischen Bindung zur Bezugsperson wird jedoch erst in der *dritten Phase* ab 6 oder 7 Monaten gesprochen, wenn der Säugling in der Lage ist, aktiv die Nähe seiner Bindungsperson zu suchen, indem er sich auf sie zu bewegt. Zudem ist er jetzt kognitiv fähig, sich an seine Mutter zu erinnern, wenn sie sich nicht in seinem Umkreis befindet, und kann sie vermissen. Er richtet Bindungsverhalten jetzt nur noch an vertraute Personen, die er nun zuverlässig von Fremden unterscheiden kann. Auf Letztere reagiert er zunehmend ängstlich, distanziert oder gar ablehnend und mit Rückzug zu seiner sicheren Basis, die er in dieser Phase erstmals ausgiebig als Ausgangspunkt für Erkundungen nutzt.

**Exkurs: Fremdeln**

Das sogenannte Fremdeln, auch bekannt als Achtmonatsangst (SPITZ 1969), wird von RAUH (1998, S. 230) als das „auffälligste emotionale Verhalten des Kindes [...]“ in der Altersperiode zwischen sechs und zwölf Monaten bezeichnet. Es fällt in die dritte Phase des Bindungsaufbaus und äußert sich in heftigen emotionalen Reaktionen des Kleinkindes bei Anblick oder Annäherung einer ihm fremden Person durch Versteifen des Körpers, Weinen, Schreien, das Vermeiden von Blickkontakt, einem allgemeinen Absinken der Stimmung und dem Rückzug zu seiner sicheren Basis. Es möchte von fremden Personen nicht mehr angefasst oder aufgenommen werden und zeigt seine Ablehnung deutlich.

Je nach theoretischem Hintergrund gibt es verschiedene Erklärungsmodelle für diese Verhaltensänderung kleiner Kinder Fremden gegenüber. So wird lerntheoretisch und psychoanalytisch angenommen, dass das Kind befürchtet, durch die fremde Person von seiner Mutter getrennt zu werden (vgl. RAUH 1998, S. 231) bzw. von der Mutter verlassen worden zu sein (vgl. SPITZ 1969, S. 172). Eine andere Annahme besagt, dass die im zweiten Lebenshalbjahr erworbene kognitive Fähigkeit des Kindes, vertraute von unvertrauten Personen zu unterscheiden, die Ursache des Fremdels sei. Diese Behauptung ist allerdings nicht mehr haltbar, da inzwischen bekannt ist, dass Säuglinge schon recht früh Unterschiede zwischen Personen wahrnehmen können, und zwar besonders über nichtvisuelle Wahrnehmungskanäle (vgl. LARGO 1999, S. 69). Diese Unterscheidungsfähigkeit stellt demzufolge zwar eine Voraussetzung, nicht aber die alleinige Ursache des Fremdels dar.

Bindungstheoretisch lässt sich argumentieren, dass das Kind in seinen ersten Lebensmonaten zwar seine Mutter von anderen Personen differenzieren kann, es ihm aber noch nicht bedeutsam erscheint, welche Person seine Bedürfnisse befriedigt, solange sie überhaupt befriedigt werden. Nach dem sechsten Lebensmonat hingegen hat das Kind eine ganz spezielle Beziehung zu seiner Mutter aufgebaut und bevorzugt den Kontakt mit ihr gegenüber jenem mit anderen Menschen. Das Fremdeln wäre demnach ein Zeichen des erfolgten Bindungsaufbaus. Auch ein phylogenetischer Hintergrund ist hier denkbar, der das Kind davor schützt, sich mit Personen einzulassen, von denen es nicht weiß, ob sie für seine physische und emotionale Sicherheit sorgen werden, wie es seine primäre Bindungsperson tut.

BOWLBY (1975, S. 296ff.) nimmt eine dreiphasige Entwicklung zur Fremdenangst an, die von der unterschiedslosen Behandlung fremder und vertrauter Personen über die leichte Bevorzugung der Bezugsperson zu einer abwartenden Haltung Fremden gegenüber verläuft, bevor das Kind in die charakteristische Fremdelfase eintritt. Diese Phasen erinnern an die ersten drei Phasen des Bindungsaufbaus, wie sie oben beschrieben wurden. Auch zitiert BOWLBY (ebd., S. 297) eine Untersuchung Ainsworth', nach der sich die „Furcht vor Fremden umso später entwickelt, je später sich Bindung entwickelt.“ Des Weiteren berichtet RAUH (1998, S. 231), dass das Fremdeln intensiver bei Kindern auftritt, die besonders viel Interaktionserfahrung mit ihren Eltern haben. Ein enger Zusammenhang zwischen Bindungsaufbau und Fremdenangst erscheint somit wahrscheinlich, wenn auch anzunehmen ist, dass weitere Variablen neben der Bindung zumindest die Auftretenshäufigkeit und -intensität des Fremdels beeinflussen. Hierbei ist beispielsweise an das Verhalten des Fremden, besonders bezüglich seiner Distanz zum Kind, zu denken, aber auch an das momentane Befinden des Kindes und seine Entfernung von seiner sicheren Basis oder sogar an persönliche Vorlieben des Kindes bezüglich des Aussehens oder Auftretens von Personen. Möglicherweise toleriert es Menschen eher in seiner Nähe, die nicht allzu viel Unvertrautes an sich haben.

Zusammenfassend kann davon ausgegangen werden, dass das Fremdeln ein Ausdruck bedeutender Entwicklungsschritte im kognitiven und emotionalen Bereich ist, die den Erfahrungs- und Interpretationsrahmen des Kindes verändern und von ihm Anpassungsleistungen erfordern, für die es einige Monate Zeit benötigt.

---

Im *weiteren Verlauf des Bindungsaufbaus* entwickelt sich die spezifische Bindung des Kindes zu seiner Bezugsperson weiter zu einer „zielkorrigierten Partnerschaft“ (BOWLBY 1975, S. 248). Im dritten Lebensjahr gewinnt das Kind mit wachsenden kognitiven Fähigkeiten durch Beobachtung und Erfahrung Einblick in die Motive, Gefühle und Interessen seiner Bindungsperson. Auf dieser Basis werden das Aus- und Verhandeln von gemeinsamen Zielen unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Interessen der Beteiligten möglich. Das Kind wird zunehmend in die Lage versetzt, neben seinen eigenen auch die emotionalen Ziele seines Bindungspartners zu reflektieren und seine Pläne und Absichten daran auszurichten: „Das Kind wird kompromissfähig“ (SCHIECHE 2001, S. 302).

Ebenfalls aufgrund seiner rapiden kognitiven Entwicklung in dieser vierten Phase des Bindungsaufbaus ist das Kind nicht mehr derart unmittelbar auf die Erfüllung seiner Bindungswünsche angewiesen wie zuvor. Es kann jetzt – wie im vorhergehenden Teilkapitel erwähnt – über symbolische Nähe zu seiner Bindungsperson Sicherheit erlangen, so dass längere Trennungen ohne realen Kontakt zu Bindungspersonen erstmals möglich werden.

Die Entwicklung der Eltern-Kind-Beziehung ist mit dieser Phase nicht abgeschlossen, jedoch soll auf eine Darstellung der Veränderungen in der späteren Kindheit, Jugend und im Erwachsenenalter in dieser Arbeit aufgrund der Orientierung ihrer leitenden Fragestellung an Kleinkindern verzichtet werden (siehe jedoch Zusammenfassung und Literatur S. 27).

Neben einer primären Bindung zu ihrer Hauptbezugsperson nehmen die meisten Kinder einige, aber nicht viele, weitere Bindungen zu Personen ihres nahen interaktionalen Umkreises auf (vgl. GROSSMANN u.a. 2002a, S. 305). Die verschiedenen Bindungspersonen werden vom Kind entsprechend ihrer Verfügbarkeit und dem Ausmaß der erlebten Belastung in einer bestimmten Rangfolge aufgesucht; es wird hier von einer *Hierarchie* von Bindungspersonen gesprochen (vgl. GROSSMANN u.a. 2005, S. 68). Sollte die bevorzugte Bindungsperson des Kindes nicht verfügbar sein, kann das Kind bei Bedarf – wenn auch manchmal nur widerstrebend – auf eine sekundäre Bindungsperson zur emotionalen Versicherung zurückgreifen. Mit dem Ausmaß des erlittenen Schmerzes bzw. der Angst wächst allerdings die Kompromisslosigkeit des Kindes bezüglich des Kontaktwunsches mit seiner primären Bindungsperson. In einem solchen Fall lässt es sich u.U. nicht von einer anderen vertrauten Person trösten (vgl. BRISCH 1999a, S. 36). Andererseits werden möglicherweise untergeordnete Bezugspersonen vom Kind präferiert, wenn es spielen oder lernen möchte, sein Bindungsverhaltenssystem also ruht, während sein Explorationsverhaltenssystem aktiv ist.

Von der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres an organisiert sich das gezeigte Bindungsverhalten des Kindes auf die jeweilige Bindungsperson hin. Das Kind unterscheidet nun wie



---

oben beschrieben seine Bindungspersonen von anderen Menschen und entwickelt zu jeder von ihnen eine einzigartige Beziehung, die sich in Anwesenheit der jeweiligen Bindungsperson im gezeigten Bindungs- und Explorationsverhalten des Kindes widerspiegelt. Diese differentielle Verhaltensorganisation kommt auf der Grundlage von sogenannten inneren Arbeitsmodellen zustande, deren Inhalte, Funktionen und Auswirkungen im folgenden Abschnitt dargestellt werden sollen.

### II.1.1.5 Das Konstrukt des inneren Arbeitsmodells von Bindung

Der Säugling bildet bereits im ersten Lebensjahr innere Repräsentationen jeder spezifischen Beziehung über die kontinuierliche Erfahrung der Reaktionen der jeweiligen Bezugsperson auf seine Bindungs- und Explorationsverhaltensweisen aus. „Die Bindungs- und Explorations-Balance wird demnach abstrahiert und in einem **inneren Arbeitsmodell** repräsentiert.“ (SCHMÜCKER u.a. 2002, S. 178). Auf der Grundlage des inneren Arbeitsmodells einer spezifischen Bindung organisiert das Kleinkind sein Verhalten und seinen emotionalen Ausdruck in Passung an die jeweils zuständige Bindungsperson. Innere Arbeitsmodelle sind bereits gegen Ende des ersten Lebensjahres als Bindungsqualität anhand unterschiedlicher Verhaltensmuster und physiologischer Reaktionen im Umgang des Kindes mit seiner Bindungsperson beobachtbar. Unterschiedliche interaktionale Erfahrungen mit den verschiedenen Bindungspersonen führen dabei zu differentiellen Qualitäten der Bindungen, woraus folgt, dass ein Kind von jeder seiner Bindungen ein spezifisches inneres Arbeitsmodell aufbaut, das die Repräsentation der Interaktionsgeschichte des Kindes mit dieser spezifischen Bindungsperson beinhaltet.

Ein einmal gebildetes Arbeitsmodell existiert zum Teil außerhalb des Bewusstseins und beeinflusst, zu Stabilität neigend, jedoch mindestens bis zum Jugendalter durch neue Interaktionserfahrungen veränderbar bleibend (GROSSMANN u.a. 2005; ZIMMERMANN u.a. 2000b, S. 100), die Informationsverarbeitung sowie die Emotions- und Verhaltensregulation besonders in emotional bedeutsamen Situationen (vgl. GROSSMANN u.a. 2003b, S. 234f.).

Die Bindungstheorie versteht innere Arbeitsmodelle als psychische Strukturen mit affektiven und kognitiven Komponenten, die die „emotionale Lebenserfahrung“ (ebd., S. 59) eines Individuums reflektieren. Neurobiologisch lassen sich innere Arbeitsmodelle von Bindung als Etablierung neuronaler Nervenverbindungen im Gehirn operationalisieren, die die Hirnebenen auf erfahrungssensitive Art und Weise integrieren und so ein jeweils typisches Aktivationsmuster des Gehirns in bindungs- und emotionsrelevanten Situationen hervorrufen (vgl. GROSSMANN u.a. 2005, S. 59f.).

---

Den *Kern eines jeden inneren Arbeitsmodells* bildet zum einen die Vorstellung, die das Kind sich aufgrund seiner praktischen Interaktionserfahrungen von seiner Bezugsperson macht. Dies beinhaltet Informationen über die Stellung der betreffenden Person in der Hierarchie seiner Bindungsfiguren, Wissen darüber, wo es diese Person finden kann sowie über die Ausprägung ihrer Bereitschaft und Fähigkeit, dem Kind als „sichere Basis“ zu dienen und ihm somit Exploration zu ermöglichen (vgl. GROSSMANN u.a. 2005, S. 422; BRETHERTON 2002, S. 17). Zum anderen ist mit der Ausdifferenzierung des inneren Arbeitsmodells von Bindung auch eine zunehmende Einschätzung der eigenen Person verbunden, indem die frühkindlichen Interaktionserfahrungen mit den Bindungspersonen als wahrgenommene Fremdbewertungen das Selbstbild und die eigene Beurteilung der Selbstwirksamkeit beeinflussen. BOWLBY (1995, S. 123f.) erklärt diese Prägung des kindlichen Selbstbildes durch die Einstellungen der primären Bezugsperson über die Tatsache, dass ein Kind nichts in sich entdecken könne, das seine Bindungsperson in ihm nicht wahrnehme. Es erfolge hier eine mütterliche Selektion von noch unvollständig ausgebildeten Anteilen des Selbst sowie eine – zuweilen fälschliche – Zuschreibung von projizierten Persönlichkeitsmerkmalen.

Ein Säugling, der seine Mutter als körperlich und emotional zugänglich und feinfühlig auf die von ihm signalisierten Bedürfnisse nach Bindung bzw. Exploration reagierend erlebt, erfährt sich „im Spiegel der elterlichen Reaktion [...] als liebenswert“ (BUCHHEIM 2002, S. 223) und entwickelt ein Selbstbild als kompetent, effektiv und der Zuneigung und Hilfe anderer wert. Reagiert seine Bezugsperson hingegen überwiegend emotional abweisend oder missdeutet sie seine Signale, entsteht in ihm ein Bild von sich selbst als unfähig, auf seine Umwelt erfolgreich einzuwirken sowie als Mensch, der des Trostes, der Zuneigung und Unterstützung anderer nicht wert ist. Das repräsentierte Wissen über das Selbst und die Bindungsperson bilden somit komplementäre Anteile des inneren Arbeitsmodells. Ein „ideales“ inneres Arbeitsmodell zeichnet sich durch eine hohe Übereinstimmung zwischen den inneren und äußeren Erfahrungen des Kindes aus – auf seine Äußerung innerer Spannungszustände folgt die korrekte externe Deutung der Gefühle des Kindes und eine entsprechende abhelfende Reaktion. Das Kind lernt seine Emotionen kennen und zielführend in der Kommunikation einzusetzen (GROSSMANN u.a. 2005, S. 35).

Innere Arbeitsmodelle entscheiden folglich in gewissem Maße über bedeutende psychische Strukturen wie das Selbstkonzept und die Organisation von Emotionen. Den frühen interaktionalen Erfahrungen eines Menschen kommt aus bindungstheoretischer Perspektive demnach eine über die unmittelbare Funktion der inneren Arbeitsmodelle hinausgehende Bedeutung zu. Eine Erörterung der Frage, in welcher Form die in der Kindheit aufgebauten inneren Arbeitsmodelle noch im späteren Kindes- und im Erwachsenenalter ihre Wirkung auf die Persönlich-

---

keit ausüben, soll in einem späteren Kapitel erfolgen (s. Kap. II.1.3). An dieser Stelle genügt die allgemeine Feststellung, dass keine einfache Kontinuität der Bindungsverhaltensorganisation zwischen Kindheit und Erwachsenenalter vorliegt, sondern eine „Analogie des kindlichen Verhaltensmusters auf sprachlicher Ebene.“ (FREMMER-BOMBIK 1999, S. 113). Während das innere Arbeitsmodell eines Kleinkindes von einer konkreten Beziehung direkt aus seinem Verhalten in bindungsrelevanten Situationen ableitbar ist<sup>7</sup>, ist das innere Arbeitsmodell Erwachsener an ihren sprachlichen Darstellungen bindungsrelevanter Themen im Diskurs feststellbar<sup>8</sup>. Aus diesem lebenszeitlich veränderten Ausdruck innerer Arbeitsmodelle ist mit SPANGLER (2001, S. 161ff.) zu schließen, dass sich unterschiedliche Ebenen des inneren Arbeitsmodells unterscheiden lassen, die ontogenetisch nacheinander entstehen:

Das *primäre Bindungssystem* ist schon bei Neugeborenen aktiv. Es arbeitet auf der Ebene von Reflexen, indem es personenunspezifische Bindungsverhaltensweisen auslöst, um die Funktionen von Bindung in einer Zeit des Lebens zu gewährleisten, in der noch keine spezifischen Bindungsbeziehungen ausgebildet werden können. Auf dieser Ebene kann also mangels Bindungsperson nicht im eigentlichen Sinne von einem inneren Arbeitsmodell gesprochen werden.

Auf der *prozedural-affektiven Ebene* hat der Säugling schließlich eine spezifische Bindungsbeziehung über die Internalisierung von Interaktionserfahrungen mit seiner Bezugsperson ausgebildet. Sein inneres Arbeitsmodell beinhaltet in diesem Stadium implizites Wissen über effektives Verhalten, das zur Aufrechterhaltung seiner Bindungs-Explorations-Balance in Gegenwart einer spezifischen Bindungsperson beiträgt. Sein Bindungssystem ist also auf der Verhaltensebene unter weitgehendem Ausschluss kognitiver Prozesse organisiert. Die Funktion innerer Arbeitsmodelle dieser Organisationsebene ist in einer Simulation der Wirklichkeit zu sehen, die es dem Kind ermöglicht, sein Bindungs- und Explorationsverhalten vorausschauend und zielorientiert zu planen, um eine möglichst optimale Passung an das Verhaltensspektrum seiner Bindungsperson und somit bestmögliche Erfüllung seiner phylogenetisch determinierten Bedürfnisse nach Sicherheit gewähren zu können (vgl. BOWLBY 1999, S. 23).

Erst auf der *kognitiven Repräsentationsebene* umfasst das innere Arbeitsmodell neben implizit emotionalem Wissen auch kognitives, explizites Wissen über die Bindungsperson und das Selbst. Eine Generalisierung von Bindungserfahrungen hat stattgefunden (vgl. SPANGLER 2001, S. 161f.), die die Affektregulation des Individuums beeinflusst und somit individuelle Persönlichkeitsunterschiede vor allem in persönlichen Beziehungen über den Lebenslauf be-

---

<sup>7</sup> Zur Einschätzung der kindlichen Bindungsqualität wird der Fremde-Situations-Test eingesetzt; s. Kap. II.1.1.6.1.

<sup>8</sup> Bei Erwachsenen wird zur Eruiierung der Bindungsrepräsentation das Adult Attachment Interview verwendet; s. Kap. II.1.1.9.

trifft (s. Kap. II.1.3). Die Organisation von Bindungs- und Explorationsverhalten ist nun nicht mehr eine Eigenschaft der jeweils spezifischen Beziehung zu einer Bindungsperson, sondern wird zu einer immer schwerer veränderbaren individuellen Persönlichkeitseigenschaft. Die Person neigt von nun an dazu, ihre internalisierten Bindungserfahrungen auf neue Beziehungen anzuwenden (vgl. BOWLBY 2003b, S. 67).

In diesem Zusammenhang ist zu erwähnen, dass die Bindungsforschung noch nicht abschließend klären konnte, wie die sich möglicherweise voneinander unterscheidenden frühkindlichen Bindungserfahrungen mit verschiedenen Personen von der späteren Kindheit an in nur *ein* vorherrschendes Arbeitsmodell, das schließlich generalisierend auf emotionale Situationen angewendet wird, integriert werden (vgl. GROSSMANN u.a. 2005, S. 60). Eine mögliche Annahme besagt, dass sich das innere Arbeitsmodell aus der Beziehung zur *primären* Bindungsperson durchsetzen wird. Eine andere Hypothese bezieht sich auf die Annahme, dass der Aufbau wenigstens *eines* sicheren Arbeitsmodells ausreicht, um auch nach der frühen Kindheit eine sichere Bindungsrepräsentation mit all ihren Vorteilen aufrechtzuerhalten. FREMMER-BOMBIK (1999, S. 117) zufolge konnten bisher beide Theorien nicht empirisch bestätigt werden. KIBGEN u.a. (2005) verleihen der Meinung Ausdruck, dass neue Beziehungen des Heranwachsenden in die bereits aus der Kindheit bestehenden inneren Arbeitsmodelle assimiliert werden, sofern die Abweichung der Interaktionserfahrungen nicht zu groß ist.

Innere Arbeitsmodelle auf der kognitiven Repräsentationsebene üben einen unbewussten Einfluss auf die Wahrnehmung, Interpretation und Antizipation von Erlebnissen aus, beinhalten Regeln für die Aufmerksamkeit gegenüber eigenen Gefühlszuständen und beeinflussen den Zugang zu Gedächtnisinhalten bezüglich bindungsrelevanter Erlebnisse und Affekte.

Während das Arbeitsmodell eines Kindes, dessen Eltern offene Gefühlsäußerungen zulassen, die Fähigkeit zu emotionaler Integrität beinhaltet, so dass das Kind sowohl positive als auch negative Affekte wahrnehmen, zutreffend einschätzen, ausdrücken und entsprechend realitätsgerecht handeln kann, kann hingegen ein weniger sicheres inneres Arbeitsmodell – aufgebaut in der Interaktion mit gefühlsabweisenden und -unterdrückenden Bezugspersonen – durch den unangemessenen Umgang mit Gefühlen und Wahrnehmungen zu Fehlanpassungen führen, die sich in verschiedenen Schwierigkeiten in der sozialen Interaktion und Kommunikation zeigen (vgl. GROSSMANN u.a. 1997, S. 89; s. Kap.II.1.3).

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die von der Bindungstheorie postulierten inneren Arbeitsmodelle eines Individuums in Abhängigkeit von dessen Interaktionserfahrungen mit spezifischen Bindungspersonen bereits im Säuglingsalter entstehen. Sie steuern auf der Grundlage von internalisierten Repräsentationen des bedeutsamen Anderen und des Selbst zunächst das Bindungsverhaltenssystem und die Affektregulation und später zusätzlich kognitive Pro-

---

zesse in bindungsrelevanten Situationen. Aus unterschiedlichen Bindungserfahrungen mit verschiedenen Personen entwickeln sich unterschiedliche innere Arbeitsmodelle, die sich in der frühen Kindheit als Bindungsqualitäten im Sinne von sicheren und unsicheren Arbeitsmodellen verstehen lassen. Das folgende Kapitel setzt sich differenziert mit den möglichen Bindungsqualitäten auseinander.

### **II.1.1.6 Differentielle Aspekte von Bindung**

Das Verhaltensmuster eines Kleinkindes in bindungsrelevanten Situationen wird als Ausdruck der in seinem inneren Arbeitsmodell repräsentierten Interaktionserfahrungen mit seiner Bindungsperson interpretiert. Diese prägen seine individuelle Organisation von Bindungs- und Explorationsverhaltensweisen sowie seine Strategien der Aufmerksamkeit, der Kommunikation und der Affektregulation. Bereits gegen Ende des ersten Lebensjahres zeigt ein Kind daher eine beziehungspezifische Bindungsverhaltensorganisation gegenüber jeder seiner Bindungspersonen, die als **Bindungsqualität** bezeichnet wird.

Zur Erfassung der Bindungsqualität des etwa einjährigen Kindes wurde eine standardisierte Beobachtungsmethode konstruiert (AINSWORTH u.a. 2003a). Diese sogenannte „Fremde Situation“ erlaubt eine Untersuchung des Zusammenspiels von Bindungs- und Explorationsverhalten eines Kindes unter verschiedenen Belastungsbedingungen.

Im Folgenden soll die Fremde Situation in ihrem Ablauf vorgestellt werden, bevor die anhand ihrer Anwendung gefundenen Bindungsqualitäten charakterisiert werden.

#### **II.1.1.6.1 Die Fremde Situation**

An der Fremden Situation sind das Kind, seine Bindungsperson – nachfolgend als Mutter bezeichnet – und eine fremde Person beteiligt. In einer festgelegten Abfolge von Episoden, in deren Verlauf das Kind mit zunehmendem Stress konfrontiert wird, wird die vom kindlichen Befinden und dem mütterlichen Pflegeverhalten gesteuerte Bindungs-Explorations-Balance und somit die Erwartungshaltung des einjährigen Kindes an seine Mutter erkennbar. Hinter der Konstruktion der Fremden Situation steht die Annahme, dass nur bei Störungen des kindlichen Wohlbefindens oder einem subjektiven Bedrohungsgefühl das Bindungsverhaltenssystem des Kindes aktiviert wird, während bei Wohlbefinden und Anwesenheit der Bindungsperson das Ziel des Verhaltens meist durch explorative Neugier gekennzeichnet ist. Wird das Bindungsverhaltenssystem aktiviert, zeigt das Kind bestimmte, auf seine Bindungsperson abgestimmte Verhaltensweisen, die die größtmögliche Nähe zur Bindungsperson herbeiführen und so zu einer Disstressmilderung, Deaktivierung des Bindungsverhaltenssystems und erneu-

ter Aktivierung des Explorationsverhaltenssystems führen sollen (vgl. GROSSMANN u.a. 2002a, S. 301).

Die Fremde Situation ist daher so angelegt, dass zunächst das Explorationsverhalten durch eine attraktive Spielumgebung angeregt wird, danach aber das Bindungsverhaltenssystem durch die Konfrontation des Kindes mit einer fremden Person und durch eine zweimalige Trennung von seiner Mutter zunehmend aktiviert wird.

GROSSMANN u.a. (2002a, S. 302) betonen, dass die Fremde Situation weder ein psychologischer Bindungstest noch ein Experiment sei, sondern ein „provoziertes Mini-Drama“ (ebd.), das eine kontrollierte, systematische Situation für ethologische Beobachtungen bereitstelle.

Die Fremde Situation wird in der Regel zwischen dem elften und 20. Lebensmonat des Kindes<sup>9</sup> in einem als Spielzimmer eingerichteten entwicklungspsychologischen Untersuchungsraum durchgeführt, der für Mutter und Kind eine unvertraute Umgebung darstellt. Der Gesamt Ablauf besteht aus acht Episoden von jeweils etwa dreiminütiger Länge und wird zur späteren Auswertung durch eine Einwegscheibe auf Video aufgezeichnet.

In der *ersten Episode* werden Mutter und Kind vom Versuchsleiter in den Untersuchungsraum geführt, der mit drei Stühlen und Spielzeug ausgestattet ist. Die Mutter wird angewiesen, das Kind mit Blick auf das Spielzeug auf dem Boden abzusetzen. In der *zweiten Episode* setzt sich die Mutter auf einen Stuhl, während das Baby beginnt, das Spielzeug zu erkunden. Sein Explorationsverhalten überwiegt in der Regel in dieser Episode, da seine Mutter anwesend ist. Diese wurde zuvor instruiert, sich nicht von sich aus an das Kind zu wenden, sondern es allein spielen zu lassen und nur dann zu reagieren, wenn das Kind signalisiert, dass es Hilfe oder Kontakt benötigt.

Die fremde Person betritt erstmals in der *dritten Episode* den Raum. Sie setzt sich zunächst still auf einen Stuhl und initiiert nach etwa einer Minute einen Dialog mit der Mutter. Nach einer weiteren Minute versucht sie, Kontakt zum Kind aufzunehmen und mit ihm zu spielen. Währenddessen verlässt die Mutter unauffällig den Raum. Sobald das Kind in dieser *vierten Episode* die Trennung von der Mutter bemerkt, wird sein Bindungsverhaltenssystem aktiviert. Die Fremde versucht nun, das Kind zu trösten oder durch das Spiel abzulenken.

Spätestens nach drei Minuten – wenn das Kind sehr belastet und unruhig ist, kehrt die Mutter früher zurück – erfolgt die Wiedervereinigung von Mutter und Kind in *Episode fünf*. Die Mutter wurde zuvor instruiert, das Kind nun anzusprechen, es bei Bedarf zu trösten und so viel auf es einzugehen, wie es ihr nötig erscheint. Währenddessen verlässt die fremde Per-

---

<sup>9</sup> Die valide Anwendung ist auf diesen Zeitraum begrenzt, weil die Fremde Situation spätestens nach Vollendung des zweiten Lebensjahres nicht mehr zuverlässig bei allen Kindern das Bindungsverhaltenssystem aktiviert (vgl. GROSSMANN u.a. 2003b, S. 241).

---

son den Raum. Mutter und Kind sind für drei Minuten allein, bis die Mutter das Kind in der *sechsten Episode* nach einer kurzen Verabschiedung ganz allein im Zimmer zurücklässt. Das kindliche Bindungsverhaltenssystem wird erneut stark aktiviert und das Kind steht besonders deshalb unter emotionalem Stress, weil es sich möglicherweise von der ersten Trennung noch nicht vollständig erholt hat und auch keine Ablenkung durch die fremde Person mehr erhält. Auch diese Episode wird vor Ablauf der drei Minuten abgebrochen, wenn das Kind sehr leidet. In der *siebenten Episode* erscheint allerdings nicht die erhoffte Mutter, sondern die fremde Person, die ein Spiel- oder Trostangebot macht. Erst in der *achten Episode* erfolgt die Rückkehr der Mutter, die das Kind tröstet, während die Fremde den Raum verlässt (vgl. zur Fremden Situation AINSWORTH u.a. 2003a, S. 114ff.; BRISCH 1999a, S. 44ff.).

Als maßgeblich für die Bindungsqualität werden die Reaktionen des Kindes auf die Episoden fünf und acht erachtet (vgl. DORNES 2000, S. 28). Am Verhalten des Kindes im Zusammenhang mit der zurückkehrenden Bindungsperson lässt sich seine Erwartung an diese als Quelle der Beruhigung ablesen, was Rückschlüsse auf die Qualität der bisherigen Interaktion zwischen den beiden Partnern zulässt.

Die Wiedervereinigungssituationen werden anhand der vier je siebenstufigen Skalen „Nähe suchen [...] Nähe erhalten [...] aktiver Widerstand gegen Nähe und Kontakt [...] Vermeidung von Nähe und Kontakt“ (GROSSMANN u.a. 2002, S. 302) beurteilt. Zusätzlich wird das gesamte Verhaltensmuster einschließlich der Vortrennungsphasen des Kindes nach einem vorgegebenen Schema eingeschätzt (vgl. ebd.).

Der Auswertungsvorgang klassifiziert das Kind in eine von drei Hauptkategorien oder eine von acht Unterklassen von Bindungsqualitäten<sup>10</sup> und ergänzt diese unter Umständen durch eine Zusatzklassifikation.

Individuelle Unterschiede der Bindungsqualität zeigen sich vor allem in den Strategien, durch die es den Kindern gelingt, das durch die Trennungen von der Mutter aktivierte Bindungsverhaltenssystem zu deaktivieren und zu Spiel und Exploration zurückzufinden. Zudem unterscheiden sich Kinder mit verschiedenen Bindungsorganisationsmustern auch in der Art ihrer Emotionsregulation. Im folgenden Abschnitt sollen diese Unterschiede bei Bewältigung der Fremden Situation genauer betrachtet werden.

---

<sup>10</sup> Die Unterklassen werden in der folgenden Darstellung nicht berücksichtigt, da sie allenfalls forschungspraktische Bedeutung haben (eine kurze Beschreibung der Unterklassen findet sich bei GROSSMANN u.a. 2005, S. 142f.).

### ***II.1.1.6.2 Muster der Bindungsorganisation bei Einjährigen***

Die Bindungsorganisation eines Kindes wird sichtbar in seinen während der Fremden Situation gezeigten Verhaltensweisen, aufgrund derer es in die Kategorie der *sicher*, *unsicher-vermeidend* oder *unsicher-ambivalent* gebundenen Kinder eingeordnet wird. Unter bestimmten Voraussetzungen erfolgt zusätzlich eine Klassifizierung als *desorganisiert*.

Die Bindungsqualität eines Kindes ist als beziehungsspezifisch zu betrachten; ein Kind kann daher beispielsweise an seine Mutter sicher gebunden sein, während es zum Vater eine unsicher-ambivalente Bindung aufgebaut hat. ZIMMERMANN u.a. (2000a, S. 303) betonen, dass die Bindungsklassifikation in der Kindheit daher nicht als übergreifendes Persönlichkeitsmerkmal verstanden werden darf.

Die Stabilität der Bindungsqualitäten zwischen dem zwölften und 18. Monat beträgt 80 bis 90% (vgl. MAIN 1999, S. 124), jene zwischen dem ersten und sechsten Lebensjahr 80% (vgl. ZIMMERMANN 1999, S. 204), sofern sich die Lebens- und Betreuungsbedingungen des Kindes in seiner Familie nicht entscheidend ändern (vgl. ZIMMERMANN u.a. 1999, S. 317). Insgesamt kann von einer Kontinuität von Bindungsorganisationsmustern bis mindestens zum zehnten Lebensjahr ausgegangen werden (vgl. SUESS u.a. 2001b, S. 259). Es wird jedoch betont, dass es sich hierbei nicht um eine deterministische Stabilität, sondern um eine dynamische Kontinuität handelt, die unter dem Einfluss von kritischen Lebensereignissen steht (vgl. SCHMÜCKER u.a. 2002, S. 182). „Die Ereignisse in der Kindheit stellen [...] keine schicksalhaften Wirkgrößen in der Entwicklung dar [...]“ (SUESS 1996, S. 106); die Bindungstheorie unterstützt keinen sozialen Determinismus, sondern geht von einer recht langen sensitiven Phase in der Entwicklung bis zum Jugendalter aus, in der zwischenmenschliche Erfahrungen in inneren Arbeitsmodellen niedergelegt werden (vgl. ZIMMERMANN u.a. 1999, S. 318). So haben familiäre Risikofaktoren, die die emotionale Verfügbarkeit der Eltern verändern (etwa psychische Erkrankungen eines Elternteils) oder die Familienstruktur beeinflussen (z.B. Scheidung oder Todesfälle), nachweislich Einfluss auf die Bindungsorganisation von Kindern und Jugendlichen (GROSSMANN u.a. 2005: Kap. VIII.3). Die Effekte solcher Risikofaktoren zeigen sich jedoch vor allem auf der Ebene sprachlicher Erfassung von Bindungsrepräsentationen. Auf der Bindungsverhaltensebene kann weiterhin Kontinuität zwischen frühen Bindungsqualitäten und der Emotionsregulierung im Kontakt mit der entsprechenden Bindungsperson festgestellt werden (GROSSMANN u.a. 2005: Kap. VIII.2). Eine solche sogenannte homotypische Kontinuität zeigt sich zum einen auf der Verhaltensebene vom 1. bis zum 16. Lebensjahr, sowie zum anderen auf der repräsentationalen Ebene zwischen 10 und 16 Jahren (ZIMMERMANN u.a. 2000b, S. 106). Eine regelhafte heterotypische Kontinuität zwischen dem Verhalten des Einjährigen in der Fremden Situation und dem sprachlichen Ausdrucksmuster desselben Kindes



---

mit 16 Jahren im Adult Attachment Interview<sup>11</sup> ist jedoch aufgrund vielfältiger beziehungsrelevanter Einflüsse im Laufe der Entwicklung nicht zu erwarten (GROSSMANN 2000c). Die moderne Bindungsforschung deutet diese Mischung aus „Kontinuität und Wandel“ (AINSWORTH 2003d, S. 369) im Lebenslauf als Auswirkung notwendiger Anpassung innerer Arbeitsmodelle an veränderte Lebensumstände (vgl. GROSSMANN u.a. 2005, S. 494). Als momentaner bindungstheoretischer Konsens lässt sich zusammenfassen, dass frühe Kindheitserfahrungen keinen deterministischen Einfluss auf die Persönlichkeit haben, sondern sich frühe wie spätere Erfahrungen in der emotionalen Verhaltensorganisation widerspiegeln können (vgl. ZIMMERMANN u.a. 1999, S. 320).

Die Häufigkeitsverteilung der einzelnen Bindungsqualitäten entspricht in den meisten Studien jener aus der Ainsworth'schen Originalstudie in Baltimore. Hiernach sind die sicher gebundenen Kinder mit 68% in der Überzahl, während 20% auf die unsicher-vermeidend gebundenen Kinder entfallen und die unsicher-ambivalent gebundenen Kinder mit nur 12% den geringsten Anteil ausmachen (vgl. DORNES 2000, S. 29). Bei durchschnittlich 14 bis 24% der Kinder wird zusätzlich die D-Klassifikation vergeben (vgl. JACOBVITZ u.a. 2001, S. 125).

GLOGER-TIPPELT u.a. (2000) haben in ihrer Übersicht zu deutschsprachigen Studien mit der Fremden Situation Verteilungen festgestellt, die z.T. deutlich von der Standardverteilung – die beispielsweise in US-amerikanischen Studien noch immer zutrifft – abweichen. In vielen deutschen Studien kommt das Muster A häufiger vor, während weniger Kinder in C klassifiziert werden. Auch VAN IJZENDOORN u.a. (1988) haben kulturelle Unterschiede zwischen den USA, Japan, Deutschland und Israel gefunden. Insgesamt aber sind die intrakulturellen Differenzen der Häufigkeitsverteilung größer als die interkulturellen Abweichungen (vgl. ebd., S. 149). GLOGER-TIPPELT u.a. (2000, S. 96) schlussfolgern, dass es sich um kulturell und intrakulturell charakteristische Erziehungsmaßstäbe handeln könnte, die über das Verhalten der Eltern die Bindungsqualität der Kinder beeinflussen.

Eine Übersicht über die Bindungs-Explorationsbalance der drei Bindungsqualitäten und die einzelnen Verhaltensmuster aller vier Kategorien in der Fremden Situation bietet nachfolgende Tabelle 1. Eine Interpretation der Bindungsstrategien befindet sich im Text.

---

<sup>11</sup> AAI als Erfassungsmethode von Bindungsrepräsentationen; s. Kap. II.1.1.9.

Tabelle 1: Episoden der Fremden Situation (FS) und Vergleich der Reaktionsmuster

Episode der FS	B sicher	A unsicher- vermeidend	C unsicher- ambivalent	D desorganisiert/ desorientiert
1 Mutter und Kind; Eintritt in das Untersuchungs- zimmer	Kind wird mit Blick auf Spielzeug auf dem Boden abgesetzt, Mutter setzt sich auf einen Stuhl.			
2 Mutter und Kind	Aktives <b>Explorationsverhaltenssystem</b> : erforscht das Zimmer und erkundet Spielzeug.	Aktives <b>Explorationsverhaltenssystem</b> : erforscht das Zimmer und erkundet Spielzeug.	Aktives <b>Bindungsverhaltenssystem</b> : quengeln, klammern an Mutter, kaum Exploration möglich.	Je nach überwiegender Bindungsstrategie wie bei A und B oder wie bei C.
3 Fremde, Mutter und Kind	Nutzung der Mutter als sichere Basis, „social referencing“ bei Verunsicherung durch Fremde; Interaktion mit Fremder möglich.	Weiterhin aktives <b>Explorationsverhaltenssystem</b> ; Interaktion mit Fremder möglich.	Weiterhin aktives <b>Bindungsverhaltenssystem</b> , zusätzliche Verunsicherung durch Fremde, keine Interaktion mit dieser möglich.	Desorganisierte Verhaltensweisen unterbrechen Verhaltensstrategie: z.B. Entfernen von der Mutter bei Angst vor der Fremden.
4 Mutter verlässt Zimmer: Fremde und Kind bleiben zurück.	Aktives <b>Bindungsverhaltenssystem</b> : weinen, rufen etc., kaum Tröstung durch Interaktion mit Fremder, keine oder kaum Exploration, deutliche Belastung.	Aktives <b>Explorationsverhaltenssystem</b> : kein Bindungsverhalten, Spiel mit Fremder, keine Anzeichen von Belastung.	Stark aktives <b>Bindungsverhaltenssystem</b> : Weigerung, Mutter loszulassen, heftiges Weinen, keinerlei Tröstung durch Fremde möglich; deutliche Belastung.	Je nach überwiegender Bindungsstrategie wie bei A und B oder wie bei C.
5 Erste Wiedervereinigung von Mutter und Kind; Fremde geht hinaus.	Freundliche Kontaktaufnahme mit der Mutter, <b>rasche Deaktivierung des Bindungsverhaltenssystems</b> , Rückkehr zur Exploration.	Weiterhin aktives <b>Explorationsverhaltenssystem</b> : keine Begrüßung der Mutter, Kontaktvermeidung, Ignorieren.	Kontaktaufnahme mit der Mutter, gleichzeitig Kontaktwiderstand; aggressive, ärgerliche oder passive Stimmung; <b>keine Deaktivierung des Bindungsverhaltenssystems</b> , keine Exploration.	Desorganisierte Verhaltensweisen unterbrechen Verhaltensstrategie: z.B. Abbrechen einer Annäherung an Mutter durch stereotype Bewegungen, plötzliches Hinfallen, Erstarren, Schaukeln auf Händen und Knien, Entfernen von Mutter nach begonnener Annäherung oder auf die Fremde bezogenes Nachfolgeverhalten.
6 Mutter geht hinaus: Kind bleibt allein.	Aktives <b>Bindungsverhaltenssystem</b> : weinen, rufen etc., deutliche Belastung, oft stärker als bei erster Trennung.	Aktives <b>Explorationsverhaltenssystem</b> : kein Bindungsverhalten, möglicherweise Beunruhigungszeichen über das Alleinsein oder keine Anzeichen von Belastung.	Stark aktives <b>Bindungsverhaltenssystem</b> : Weigerung, Mutter loszulassen, heftiges Weinen; deutliche Belastung.	Je nach überwiegender Bindungsstrategie wie bei A und B oder wie bei C.
7 Fremde betritt Zimmer: Fremde und Kind.	Weiterhin aktives <b>Bindungsverhaltenssystem</b> ; möglicherweise leichte Beruhigung des Weinens, aber keine wirkliche Tröstung durch Fremde.	Weiterhin aktives <b>Explorationsverhaltenssystem</b> : Spiel mit Fremder.	Weiterhin aktives <b>Bindungsverhaltenssystem</b> ; keine Tröstung durch Fremde möglich.	Je nach überwiegender Bindungsstrategie wie bei A und B oder wie bei C.
8 Zweite Wiedervereinigung von Mutter und Kind; Fremde geht hinaus.	Freundliche Kontaktaufnahme mit der Mutter, <b>rasche Deaktivierung des Bindungsverhaltenssystems</b> , Rückkehr zur Exploration.	Weiterhin aktives <b>Explorationsverhaltenssystem</b> : keine Begrüßung der Mutter, Kontaktvermeidung, Ignorieren.	Kontaktaufnahme mit der Mutter, gleichzeitig Kontaktwiderstand; aggressive, ärgerliche oder passive Stimmung; <b>keine Deaktivierung des Bindungsverhaltenssystems</b> , keine Exploration.	Erneuter Zusammenbruch der Verhaltensstrategie wie in Episode 5.

### ***Sichere Bindung (B)***

Bei einem als sicher gebunden klassifizierten Kind überwiegt während der Anwesenheit der Mutter zu Beginn der Fremden Situation das Explorationsverhalten. Wird sein Bindungsverhaltenssystem durch den Eintritt der Fremden aktiviert, nähert sich das Kind entweder der Mutter oder nimmt Blickkontakt zu ihr auf, um sich zu vergewissern, dass sie verfügbar ist und die neue Situation von ihr als nicht bedrohlich eingeschätzt wird („social referencing“). Nach dieser Rückversicherung wendet sich das Kind wieder konzentriert dem Spiel zu. Es nutzt seine Mutter erfolgreich als sichere Basis und kann unter diesen Umständen auch Kontakt zur Fremden aufnehmen.

Verlässt die Mutter das Zimmer, zeigt ein sicher gebundenes Kind bei beiden Trennungen deutliches Bindungsverhalten wie Weinen, Rufen, Nachfolgen oder aktives Suchen nach der Mutter, während sein Explorationsverhaltenssystem deaktiviert wird und es daher das Spielen unterbricht. Das Kind vermisst seine Mutter sehr und ist deutlich gestresst.

Von der fremden Person lässt sich ein sicher an die Mutter gebundenes Kind nur ungern trösten, aber in manchen Fällen durch das Spiel ablenken. Es signalisiert jedoch weiterhin, dass es die Interaktion mit der Mutter vorziehen würde.

Kehrt die Mutter schließlich zurück, sucht das Kind sofort ihre Nähe und Körperkontakt, indem es sich zu ihr hin bewegt, die Arme ausstreckt und signalisiert, dass es hochgenommen werden möchte. In jedem Fall ergreift das Kind unmittelbar die Initiative zur Interaktion, begrüßt die Mutter freundlich und zeigt sich erleichtert über ihre Rückkehr. Es zeigt keinerlei Anzeichen von Kontaktwiderstand oder Vermeidung.

In Kontakt mit der Mutter findet das Kind schnell vollständig Trost, so dass sein Bindungsverhaltenssystem deaktiviert wird. Es wendet sich daraufhin wieder dem Erkunden zu und zeigt damit eine ausgewogene Balance zwischen Bindungs- und Explorationsverhalten. Im Falle erneuter Verunsicherung wird sich das Kind wieder vertrauensvoll mit Bindungsverhaltensweisen an seine sichere Basis wenden.

Im inneren Arbeitsmodell eines sicher gebundenen Kindes ist die Mutter als verfügbar, hilfsbereit und feinfühlig repräsentiert, so dass das Kind genügend Zuversicht und Sicherheit für die Erkundung seiner Umgebung besitzt und sich deren Anforderungen mit dem Wissen um seine sichere Basis im Hintergrund gewachsen fühlt. Aus Phasen der Verunsicherung oder Bedrohung findet es durch seine Fähigkeit zur direkten, offenen Interaktion mit der Mutter schnell wieder zur Exploration zurück. Es ist in der Lage, seine Aufmerksamkeitsrichtung flexibel und konzentriert sowohl auf die Mutter in Verunsicherungsphasen als auch auf das Spiel in Explorationsphasen einzustellen.

---

Der emotionale Ausdruck eines sicher gebundenen Kindes ist in allen Phasen der Fremden Situation den Umständen angepasst und eindeutig in seinem Signalcharakter. Es drückt sowohl Freude und Neugier als positive Gefühle als auch seine emotionale Betroffenheit bei Weggang der Mutter offen und unmissverständlich aus. Dieses Verhalten hat sich in der Interaktionsgeschichte des Kindes mit seiner Mutter im ersten Jahr als effektiv erwiesen, die jeweils angemessene Nähe zwischen ihnen herzustellen. Bei sicheren Bindungsbeziehungen lässt sich daher von einem kohärenten Zusammenwirken interner und externer Regulationsprozesse sprechen, da die Mutter durch die eindeutige Signalgebung des Kindes stets korrekt über dessen Befinden informiert ist und dementsprechend angemessen reagieren kann (vgl. SPANGLER 1999b, S. 188).

Die emotionale Sicherheit und explorative Offenheit eines Kindes wird gefördert durch verfügbare Bindungspersonen, die auf die Signale des Kindes zuverlässig und angemessen reagieren und liebevoll und bereitwillig auf das Kind eingehen, wenn es Schutz, Trost oder Hilfe benötigt (vgl. BOWLBY 1999, S. 25).

### ***Unsicher-vermeidende Bindung (A)***

Auch ein unsicher-vermeidend gebundenes Kind zeigt zu Beginn der Fremden Situation Explorationsverhalten. Anders als bei einem Kind mit sicherer Bindung lösen die beiden Trennungen von der Mutter kein oder kaum Bindungsverhalten aus. Das Kind protestiert nicht, bleibt an seinem Platz und konzentriert sich scheinbar auf sein Spiel. Es sind keinerlei Anzeichen von Belastung erkennbar. BRISCH (1999a, S. 47) berichtet jedoch, dass sich in manchen Fällen ein visuelles Nachfolgen beim Weggang der Mutter beobachten lässt, das darauf hinweise, dass das Kind die Trennungen sehr wohl bemerke.

Die Rückkehr der Mutter wird von einem vermeidend gebundenen Kind ignoriert. Es begrüßt sie nicht, vermeidet aktiv Blickkontakt, Interaktion und Nähe zur Mutter, wendet sich ab oder entfernt sich von ihr. GROSSMANN u.a. (2003b, S. 243) zufolge richten 70% der als vermeidend gebunden klassifizierten Kinder nach der Trennung gar keine Signale an die Mutter, was als Zusammenbruch sozialer Mitteilung unter innerer Belastung interpretiert werden könne.

Während der gesamten Fremden Situation richtet ein unsicher-vermeidend gebundenes Kind seine Aufmerksamkeit sehr stark auf die Spielsachen. Diese ständige Exploration ermöglicht es ihm, seine Reaktionsbereitschaft auf furchtauslösende Bedingungen zu minimieren und so die Unterdrückung des Bindungsverhaltens aufrechtzuerhalten (vgl. MAIN 1999, S. 123). Physiologische Untersuchungen (s. hierzu S. 37) zeigen aber, dass das Bindungsverhaltenssystem unsicher-vermeidend gebundener Kinder dennoch durch den Weggang der Mutter aktiviert wird. Außerdem berichten SPANGLER u.a. (2002) von Studien, die auf physiologischer Ebene

---

nachweisen, dass das Explorationsverhaltenssystem bei vermeidend gebundenen Kindern durchaus nicht in dem Maße aktiviert ist, wie es anhand des gezeigten Verhaltens den Anschein hat. Eine für das konzentrierte objektbezogene Explorationsverhalten typische Herzfrequenz-Orientierungsreaktion bleibt bei A-Kindern aus. SPANGLER u.a. (2002, S. 109) schlussfolgern, „dass es sich beim Spielverhalten der A-Kinder in der Fremden Situation um ein sehr oberflächliches und wenig konzentriertes Verhalten handelt“.

Im inneren Arbeitsmodell des unsicher-vermeidend gebundenen Kindes ist die Mutter in vielen, besonders von negativen Gefühlen geprägten Situationen als zurückweisend, ablehnend und affektlos repräsentiert. Das Kind hat gelernt, dass das Äußern von Bindungsverhalten zu Zurückweisung führt und hat kein Vertrauen auf die Unterstützung seiner Bindungsperson erwerben können. Aus diesem Grund wendet sich das Kind in der Fremden Situation bei Verunsicherung nicht an seine Mutter und zeigt ihr bei ihrer Wiederkehr auch nicht seine wahren Gefühle. Dieses Verhalten wird als „Vermeidung im Dienste der Nähe“ (SUESS 1996, S. 102) bezeichnet. Es dient dem übergeordneten Ziel, ein gewisses Maß an Nähe zur Bindungsperson nicht durch das Signalisieren von Schwäche und Bindungsbedürfnissen zu gefährden, auf welche die Bindungsperson erfahrungsgemäß ablehnend reagieren würde, was zu noch größerer Verunsicherung des Kindes führen könnte. Folglich richtet das Kind seine Aufmerksamkeit ausschließlich auf die Exploration. Ein flexibles Wechseln zwischen der Konzentration auf die Exploration und jener auf die Bindungsperson ist dem vermeidend gebundenen Kind nicht möglich. Es nutzt seine Bindungsperson nicht als sichere Basis; seine Bindungs-Explorations-Balance ist als gestört zu bezeichnen, wodurch seine Selbstregulationsfähigkeiten überfordert werden (vgl. ZIEGENHAIN 1999, S. 96).

Der Emotionsausdruck des Kindes ist äußerst eingeschränkt. Belastungen spiegeln sich nahezu überhaupt nicht in seinem affektiven Verhalten, weshalb kaum Rückschlüsse auf das Befinden des Kindes möglich sind.

Eine unsicher-vermeidende Bindung entwickelt sich, wenn das Kind die kontinuierliche Erfahrung mangelnder emotionaler Unterstützung und häufiger Zurückweisung seiner Bedürfnisse nach Kontakt, Nähe und Zuwendung durch seine Bindungsperson macht.

### ***Unsicher-ambivalente Bindung (C)***

Im Gegensatz zu den sicher und den unsicher-vermeidend gebundenen Kindern wird bei einem unsicher-ambivalent gebundenen Kind das Bindungsverhaltenssystem oft bereits bei Eintritt in die Fremde Situation aktiviert. Sein Explorationsverhaltenssystem hingegen ist gehemmt; das Kind klammert sich an die Mutter und zeigt nur wenig Interesse am Spielzeug

---

und an der Kontaktaufnahme mit der fremden Person. Es möchte sich nicht von der Seite seiner Mutter entfernen. In vielen Fällen fallen die Trennungen von der Mutter besonders dramatisch aus, da das Kind sich u.U. weigert, die Mutter loszulassen. Während der beiden Trennungsepisoden bleibt das Kind die ganze Zeit über extrem aufgebracht, weint heftig und lässt sich von der fremden Person weder ablenken noch beruhigen. Das Kind steht sichtbar unter großem Stress.

Kehrt die Mutter zurück, zeigt sich die Ambivalenz des Kindes deutlich. Es begrüßt die Mutter zwar, sucht ihre Nähe und drückt den Wunsch nach Körperkontakt aus; sobald die Mutter diesem Wunsch aber nachkommt und das Kind auf den Arm nimmt, wird dieses ärgerlich und leistet Widerstand gegen die Nähe der Mutter, indem es aggressiv strampelt, seine Mutter schlägt oder stößt. Eine Untergruppe von unsicher-ambivalent gebundenen Kindern reagiert eher passiv-verzweifelt oder wendet sich nach der Initiierung des Hochnehmens von der Mutter ab (vgl. DORNES 2000, S. 29). Allen unsicher-ambivalent gebundenen Kindern ist gemeinsam, dass sie sich durch den Kontakt zur Mutter nur wenig beruhigen lassen. Sie zeigen neben ihrem ärgerlichen Verhalten weiterhin Bindungsverhalten und stabilisieren sich emotional nur sehr langsam. Sie finden nur schlecht zum Spiel zurück und bleiben in einer quengeligen Grundstimmung.

Während der gesamten Fremden Situation befindet sich die Mutter im Fokus der Aufmerksamkeit ihres Kindes, wodurch dessen Orientierung auf die Exploration verloren geht. Das Bindungsverhaltenssystem des unsicher-ambivalent gebundenen Kindes ist chronisch aktiviert, was zu einer nahezu vollständigen Hemmung des ihm gegenüberstehenden Explorationsverhaltenssystems führt.

Im inneren Arbeitsmodell des Kindes ist die Mutter als unberechenbar abgebildet, nachdem das Kind in der frühen Interaktion die Erfahrung machen musste, dass sie auf seine Signale nicht vorhersehbar und zuverlässig reagiert. Das Kind ist unsicher, ob seine Mutter erforderlichenfalls als Sicherheitsbasis zur Verfügung stehen wird, weil es in dieser Hinsicht differierende Erfahrungen gemacht hat. Daher richtet es sein Verhalten aus Angst vor dem Verlust seiner Sicherheit darauf aus, die Mutter permanent im Auge zu behalten. Die Schwelle, an der bei einem unsicher-ambivalent gebundenen Kind Bindungsverhalten ausgelöst wird, ist sehr niedrig. Seine Trennungsängste sind chronisch und können auch durch die Anwesenheit der Mutter nur wenig gelindert werden, weil das Kind jederzeit damit rechnet, wieder emotional alleingelassen zu werden. Daher klammert es sich an die Mutter, exploriert kaum und zeigt übertrieben wirkendes Bindungsverhalten. Da die Mutter ihrer Funktion als sichere Basis für das Kind nicht nachkommt, zeigt das Kind bei ihrer Rückkehr in der Fremden Situation keine

---

Erleichterung oder Freude, sondern ambivalente Verhaltensweisen als Ausdruck seiner hochgradigen Verunsicherung.

Das Zusammenspiel zwischen Mutter und ambivalent-gebundenem Kind trägt nicht zur effektiven Emotionsregulation des Kindes bei. Obwohl sein emotionaler Ausdruck äußerst intensiv ist, bleibt er letztendlich dysfunktional, indem das Kind die Nähe der Mutter nicht zur Stabilisierung nutzen kann.

Die unsicher-ambivalente Bindung entsteht aus der Erfahrung von unvorhersagbaren Verhaltensweisen der Bindungsperson. Diese beantwortet die Signale des Kindes widersprüchlich, reagiert gelegentlich zugewandt, bei anderen Gelegenheiten aber unkalkulierbar ablehnend oder unangemessen.

Innerhalb der drei organisierten Bindungsqualitäten werden Untergruppen gebildet, um Verhaltensweisen der Kinder in der Fremden Situation genauer einordnen und differenzieren zu können (GROSSMANN u.a. 2005, S. 142f.).

### ***Zusatzkategorie: Desorganisation/Desorientierung (D)***

Mitte der 1980er Jahre beschrieben Mary Main und Mitarbeiter Desorganisation als zusätzliche Verhaltensdimension. Zuvor hatten sie festgestellt, dass das Verhalten einiger Kinder in der Fremden Situation nur schwer als sicher, unsicher-vermeidend oder unsicher-ambivalent klassifiziert werden konnte (vgl. HESSE u.a. 2002, S. 221). Desorganisation in der Fremden Situation ist SPANGLER (1999b, S. 186) zufolge orthogonal zu den organisierten Klassifizierungen A bis C gelagert, weshalb als desorganisiert eingestufte Kinder immer auch einer der drei traditionellen Bindungsklassifikationen zugeordnet werden<sup>12</sup>. Die Klassifizierung für desorganisierte Verhaltensweisen auf der Grundlage einer überwiegend sicheren Verhaltensstrategie beispielsweise lautet demnach D/B.

Die wichtigsten Kennzeichen der Desorganisation in der Fremden Situation sind nach HESSE u.a. (2002) in sieben Bereiche einteilbar. Die einzelnen Verhaltensweisen, die zu einer Zuordnung der D-Kategorie führen, stellen normalerweise lediglich kurze Unterbrechungen der allgemeinen Verhaltensorganisation dar und dauern selten länger als 10 bis 30 Sekunden.

Beispiele für desorganisierte oder desorientierte Verhaltensweisen sind Erstarren, bizarre oder stereotype Körperbewegungen wie das Schaukeln auf Händen und Knien, plötzliches Hinfallen oder eine durch Richtungsänderung kurz vor Kontakt abgebrochene Annäherung an die

---

<sup>12</sup> Liegt neben dem desorganisierten Verhalten keine überwiegende Strategie der Muster A bis C vor, kann auch die Klassifizierung D/CC für „desorganisiert/cannot classify“ (nicht klassifizierbar) vergeben werden.

---

Mutter, das Zeigen von großem Kummer während der Trennung kombiniert mit extremer Vermeidung der Mutter bei ihrer Rückkehr, das Entfernen von der Mutter bei Angst vor der Fremden oder das Zeigen von Nachfolgeverhalten, wenn die fremde Person den Raum verlässt. Einige der desorientierten Verhaltensweisen können durchaus auch von organisiert gebundenen Kindern gezeigt werden, allerdings geschieht dies bei ihnen in Abgrenzung von den desorganisierten Kindern nie in Anwesenheit ihrer Bindungsperson.

Die verschiedenen Anzeichen von desorganisierten Verhaltensweisen werden hinsichtlich ihrer Ausprägung und Intensität auf einer Skala von 1 bis 9 eingestuft, wobei D als Zusatz der Klassifikation ab einem Wert von 5 vergeben wird (vgl. ZULAUF-LOGOZ 2004, S. 299).

Desorganisiertes Verhalten in der Fremden Situation wird als Zusammenbruch der kindlichen Aufmerksamkeits- und Verhaltensstrategien interpretiert. Es wird davon ausgegangen, dass diese Kinder ihre Orientierung an der Bindungsperson aufgrund überwältigender emotionaler Konflikte zeitweise verlieren. Der Konflikt des Kindes wird darin vermutet, dass es nicht nur durch die Umstände der Fremden Situation an sich, sondern zusätzlich durch seine Bindungsperson geängstigt wird (vgl. MAIN 1999, S. 129). Hierdurch konkurrieren zwei Verhaltenstendenzen im Kind: zum einen hält sein aktiviertes Bindungsverhaltenssystem es dazu an, die Nähe seiner Bindungsperson zu suchen, zum anderen aber vermittelt seine Furcht vor ebendieser Person ihm Fluchtimpulse. Das so entstehende Paradox endet im Zusammenbruch der kindlichen Strategie, der in Form von unvollständigen, ungerichteten Bewegungen und ungewöhnlichen Verhaltensweisen sichtbar wird. Der Ausdruck des Kindes wurde von MAIN (1999, S. 128) als „look of fear with no-where to go“ bezeichnet: das Kind kann weder die Mutter als sichere Basis aufsuchen, noch kann es – weil sein phylogenetisch angelegtes Bindungsverhaltenssystem ihm das Bedürfnis nach Annäherung vermittelt – vor der Bindungsperson fliehen.

Desorganisierte Kinder sind längere Zeit nicht in der Lage, eine klare Bindungsstrategie zu entwickeln und ihre Erwartungen an ihre Bindungsperson in einem inneren Arbeitsmodell abzubilden. Bis zum Alter von sechs Jahren bilden sie häufig eine kontrollierende Bindungsstrategie<sup>13</sup> heraus und neigen zur Rollenumkehr mit ihrer Bindungsperson (vgl. FREMMER-BOMBIK 1999, S. 116f.).

Als Ursachen desorganisierter Verhaltensweisen werden verschiedene Bedingungen diskutiert. Einen möglichen Bedingungsfaktor stellt die psychische Traumatisierung des Kindes dar, wie sie etwa durch Misshandlung oder Missbrauch verursacht wird. Diese Annahme wird bestätigt

---

<sup>13</sup> Eine kontrollierende Strategie bei Sechsjährigen äußert sich entweder in autoritärem Verhalten gegenüber der Mutter, indem das Kind ihr beispielsweise Anweisungen gibt, oder in überfreundlichem Verhalten im Umgang mit der Mutter, das auf eine Rollenumkehr hindeutet (vgl. SPANGLER u.a. 1999b, S. 177).



---

durch den Befund, dass 80% aller misshandelten Kinder die D-Kategorie in der Fremden Situation zugeordnet werden kann (vgl. HESSE u.a. 2002, S. 225).

Auch in Niedrigrisikostichproben ist der Anteil desorganisierter Kinder mit 15-18% verhältnismäßig hoch (vgl. ZULAUF-LOGOZ 2004, S. 302). Daher ist anzunehmen, dass neben der Traumatisierung des Kindes auch subtilere Formen ängstigen Elternverhaltens zur Desorganisation führen können. So verursache eine unverarbeitete Traumatisierung der Bindungsperson des Kindes ängstliches oder dissoziiertes Verhalten im Umgang mit dem Kind, das sich bei diesen Gelegenheiten vor seiner Bindungsperson erschrecke, weil es keinen Kontextbezug für deren Angst feststellen könne (vgl. HESSE u.a. 2002, S. 225). In diesem Zusammenhang sind auch ängstigende Verhaltensweisen von Bindungspersonen gegenüber ihrem Kind aufgefallen, die zum „look of fear with no-where to go“ beim Kind führen. Hierzu gehören beispielsweise ungewöhnliche Sprechmuster der Bindungsperson, das Sprechen mit „schauderhafter Stimme“ oder Drohgebärden wie das plötzliche Anschleichen von hinten, um dem Kind die Hände um den Hals zu legen (vgl. Jacobvitz 2001, S. 130). Manchmal zeigt die Bindungsperson auch deutliche Anzeichen von Angst vor ihrem eigenen Kind. In diesen Fällen ist also keine direkte Traumatisierung des Kindes durch seine Bindungsperson ursächlich für das kindliche D-Verhalten, sondern ein „second-generation effect“ (MAIN 1999, S. 130) in Form der Traumatisierung der Bindungsperson, wodurch die Funktionsfähigkeit von deren Pflegeverhaltenssystem vermutlich durch Aktivierung ihres eigenen Bindungsverhaltenssystems eingeschränkt wird (vgl. FREMMER-BOMBIK 1999, S. 116). Mit AMBIANCE (Atypical Maternal Behavior Instrument for Assessment and Classification Coding System) von LYONS-RUTH und Mitarbeitern (2002) liegt eine Skala zur Erfassung des abweichenden Mütterverhaltens in der Interaktion vor, die eine Klassifikation in gestörtes oder nicht-gestörtes Interaktionsverhalten erlaubt.

Als weitere mögliche Ursache für kindliche Desorganisation weisen GROSSMANN u.a. (2000) auf dispositionelle Grundlagen hin, wie sie sich etwa in einem schwierigen Temperament des Kindes bereits im Neugeborenenalter äußern können.

Insgesamt wird desorganisiertes Verhalten von Kindern in der Fremden Situation als klinisch relevant erachtet. Es bestehe ein „fließender Übergang zu psychopathologischen Verhaltensweisen“ (BRISCH 1999a, S. 48), was bedeutet, dass desorganisierte Kinder ein erhöhtes Risiko tragen, psychische Störungen zu entwickeln.

Entsprechend betrachtet die Bindungstheorie eine sichere Bindungsorganisation als Schutzfaktor für die psychische Entwicklung, weswegen das sogenannte „Optimalitätstheorem“ (AHNERT 2004b, S. 81) das sichere Bindungsmuster als beste Strategie innerhalb der Mutter-Kind-Beziehung kennzeichnet.

### ***II.1.1.6.3 Das Optimalitätstheorem der Bindungstheorie***

Die sichere Bindung wird als adaptivste Verhaltensstrategie angesehen, die sich positiv auf die individuelle Entwicklung des Kindes und seine emotionalen und psychischen Bewältigungskompetenzen auswirkt (vgl. SCHIECHE 2001, S. 301; SCHMIDT u.a. 2002).

Insbesondere bestätigen physiologische Messungen während der Fremden Situation die Angemessenheit der sicheren Bindungsstrategie. Bindungstheoretisch wird davon ausgegangen, dass das Gleichgewicht zwischen Individuum und Umwelt durch innere und äußere Homöostaseringe lebenserhaltender Systeme gesteuert wird. Den inneren Ring bilden physiologische Systeme, die physikalisch-chemische Zustände des Organismus aufrechterhalten. Der äußere Ring wird durch die Verhaltenssysteme des Individuums, beispielsweise das Bindungsverhaltenssystem, formiert. Entsteht ein Ungleichgewicht zwischen Individuum und Umwelt, ist das Individuum also gestresst, wird zunächst versucht, durch die Aktivierung angemessener Verhaltensstrategien die Umwelt zu beeinflussen. Dieser Vorgang läuft ab, wenn das Bindungsverhaltenssystem das belastete Kind zu Bindungsverhaltensweisen veranlasst, die dazu dienen, die Bindungsperson des Kindes in seine Nähe zu bringen. Gelingt dies nicht, ist eine Anpassung des Individuums an die Umwelt notwendig, die durch eine Aktivierung des inneren Rings der physiologischen Systeme erreicht wird, indem beispielsweise eine Cortisolausschüttung stattfindet. Hieraus lässt sich schlussfolgern, dass ein effektives Funktionieren der Verhaltenssysteme die inneren Systeme zur Aufrechterhaltung physiologischer Zustände entlastet (vgl. SPANGLER 2001, S. 165).

Messungen des Cortisolspiegels<sup>14</sup> im Speichel von Kindern in der Fremden Situation haben ergeben, dass bei unsicher-vermeidend und unsicher-ambivalent gebundenen Kindern der Cortisolspiegel ansteigt (SPANGLER u.a. 2002). Dies deutet darauf hin, dass die Bewältigungsstrategien ihrer Verhaltenssysteme inadäquat sind und daher der innere Ring der Homöostase aktiviert werden muss. Desorganisierte Kinder verfügen per definitionem über keine durchgängige Strategie in der Fremden Situation, was sich ebenfalls durch eine starke Cortisolausschüttung bemerkbar macht (vgl. SPANGLER 2001, S. 166).

Obwohl auch bei unsicher-vermeidend gebundenen Kindern das Bindungsverhaltenssystem aktiviert wird, wie Messungen der Herzfrequenz ergeben haben (SPANGLER u.a. 2002), sind diese Kinder nicht in der Lage, ihre emotionale Belastung über soziale Prozesse zu regulieren. Sie unterdrücken ihren Emotionsausdruck und verschieben ihre Aufmerksamkeit auf das objektbezogene Spiel. Aber auch hier zeigen Messungen der Herzfrequenz, dass der Wechsel der

---

<sup>14</sup> Cortisolausschüttung als Anzeichen einer Aktivierung des Hypophysennebennierenrinden-Systems erfolgt in Stress- und Belastungssituationen mit negativen Emotionen wie Angst; sie hat Auswirkungen auf das Lernen, das Gedächtnis und das Immunsystem (vgl. SPANGLER 2001, S. 164f.).

---

Aufmerksamkeit nicht vollständig ist, was von einem Absinken der Herzrate begleitet wäre (vgl. SPANGLER u.a. 2002; MAIN 1999, S. 123). Dementsprechend offenbaren Analysen des Spielverhaltens unsicher-vermeidend gebundener Kleinkinder deren geringere Konzentration und mangelnde Hand-Augen-Koordination (vgl. GROSSMANN u.a. 2005, S. 148). Die Qualität ihrer Exploration ist im Vergleich zu jener sicher gebundener Kinder mangelhaft, obwohl es scheint, als würden sie sich ihrem Spiel intensiv widmen.

Unsicher-vermeidend gebundene Kinder erleben die Trennungen von der Mutter als belastend, können ihre Emotionen aber nicht über Verhaltensstrategien regulieren, weshalb eine physiologische Stressreaktion zur Wiederherstellung des Gleichgewichts mit der Umwelt erfolgen muss. In einigen Studien konnte der Befund der Cortisolausschüttung bei vermeidend gebundenen Kindern jedoch nicht repliziert werden, weshalb in weiteren Untersuchungen das kindliche Temperament als Faktor berücksichtigt wurde (GROSSMANN u.a. 2005, S. 150; SPANGLER u.a. 2002, S. 116). Die Ergebnisse zeigen einen Interaktionseffekt zwischen Bindung und Schüchternheit: nur bei Kindern, die sowohl als verhaltensgehemmt eingestuft als auch als vermeidend gebunden klassifiziert worden waren, stieg die Konzentration des Stresshormons Cortisol in der Belastungssituation der Trennung signifikant an. Interpretiert werden diese Befunde dahingehend, dass eine Vermeidung von Bindungsverhaltensweisen immerhin eine „zweitbeste Strategie“ (MAIN 1981, zit. nach SPANGLER u.a. 2002, S. 116) nach der sicheren Bindungsorganisation darstellt und zumindest bei nicht zusätzlich verhaltensgehemmten Kindern ebenfalls zu einer einigermaßen effektiven Beruhigung in der Belastungssituation führt.

Unsicher-ambivalent gebundene Kinder zeigen zwar Bindungsverhalten und intensiven Emotionsausdruck, können beides aber nicht effektiv zur Verhaltensregulation nutzen, was auch ihren Organismus zu einer Anpassung auf physiologischer Ebene in Form von Cortisolausschüttung zwingt.

Einzig bei den sicher gebundenen Kindern ist als Reaktion auf die Fremde Situation nie eine erhöhte Cortisolausschüttung messbar (vgl. SPANGLER u.a. 2001, S. 165f.). Bei diesen Kindern arbeitet das Bindungsverhaltenssystem effektiv, indem ihre negativen Gefühle deutlich im Bindungsverhalten zum Ausdruck kommen und die Kinder auf diese Weise die externe Emotionsregulation durch ihre Bindungspersonen zur Wiederherstellung des inneren Gleichgewichts nutzen können, so dass auch beim emotionalen Ausdruck von Disstress keine körperliche Stressreaktion erfolgen muss. Nur die schließlich sicher gebundenen Kinder haben in ihrem ersten Lebensjahr mit der Bindungsperson die Erfahrung gemacht, dass das Äußern von Emotionen „klar im Dienste von Nähe und psychischer Sicherheit“ (GROSSMANN u.a. 2005, S. 418) steht, da ihre Bindungsperson die kindlichen negativen Gefühle überwiegend feinfüh-

---

lig einer positiven Lösung zuführen konnte. Dem sicher gebundenen Kind gelingt diese Integration negativer Gefühle in eine kommunikative Strategie, während die emotionalen Mitteilungen unsicher gebundener Kinder das Ziel der psychischen Sicherheit nicht erreichen, weil ihre Bindungsperson insbesondere negative Gefühle ignoriert, ablehnt oder gar bestraft. Negative Gefühle sind somit für das unsicher gebundene Kind dysfunktional, angstbesetzt und lösen dementsprechend tendenziell physiologische Stressreaktionen aus, denn Weinen bedeutet für bindungsunsichere Kinder, „[...] sich unwohl zu fühlen ohne Trost erwarten zu dürfen“ (GROSSMANN 2005, S. 58).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass zwar das sichere Bindungsmuster in Hinblick auf seine emotionale und physiologische Funktionalität als optimal angepasste Strategie zu charakterisieren ist, alle drei klassischen Bindungsmuster vom sicheren, unsicher-vermeidenden und unsicher-ambivalenten Typ aber als organisierte Strategien verstanden werden können, die zwar unterschiedlich effektiv in Hinblick auf die Stressregulation, aber dennoch alle geeignet sind, das Kind in die Lage zu versetzen, in Anpassung an die jeweilig erlebte emotionale Verfügbarkeit der Bindungsperson sein Verhalten zu organisieren und ein integriertes inneres Arbeitsmodell von der Bindungsperson aufzubauen. Selbst wenn diese Bindungsperson sich nicht optimal verhält, gewährleistet die Strategie des Kindes Interaktion und Maximierung von Schutz unter den gegebenen Umständen. Das unsicher-vermeidend gebundene Kind erreicht dies durch eine Aufmerksamkeitsrichtung auf die Exploration, wodurch es sein Bindungsverhaltenssystem unter Kontrolle hält und verhindert, dass die sichere Basis sich durch die negative Emotionsäußerung des Kindes vollständig von ihm zurückzieht. Das unsicher-ambivalent gebundene Kind richtet seine Aufmerksamkeit größtenteils auf die Bindungsperson und übertreibt damit seine Hilfsbedürftigkeit, was eine sinnvolle Strategie darstellt, wenn die Bindungsperson auf subtil geäußerte Signale nicht reagiert. Das desorganisierte Kind hingegen kann keine durchgängige Verhaltensstrategie aufrechterhalten, weil es aufgrund der in ihm widerstreitenden Tendenzen von Flucht und Annäherung in stressreichen Situationen überwältigt wird, was zu charakteristischen Störungen der Verhaltensregulation führt.

Dementsprechend werden die Muster A bis C nicht mit Psychopathologie in Verbindung gebracht, weil sie Anpassungsleistungen darstellen, während D mit deutlich erhöhtem Risiko für psychische Störungen einhergeht (vgl. HESSE u.a. 2002, S. 220).

Ist die Bindungs-Explorations-Balance noch deutlicher gestört als bei den desorganisierten Kindern, werden **Bindungsstörungen** diagnostiziert. Bindungsgestörte Kinder konnten aus verschiedenen Gründen keine Bindung zu einer festen Bezugsperson entwickeln und zeigen

---

daher entweder gar kein oder wahlloses Bindungsverhalten gegenüber bekannten und auch fremden Personen (vgl. ZIMMERMANN u.a. 2000a, S. 305).<sup>15</sup>

Die verschiedenen Verhaltensweisen von einjährigen Kindern in der Fremden Situation stellen das Ergebnis der Interaktionsgeschichte zwischen Kind und Bindungsperson im ersten Lebensjahr dar und können auf bestimmte Charakteristika der Bindungsbeziehung zurückgeführt werden. Die Bindungstheorie nimmt an, dass die *Feinfühligkeit* der Bezugspersonen einen wichtigen Faktor für die Bindungsqualität des Kindes darstellt. Dieses Konzept soll im folgenden Kapitel konkretisiert werden.

### II.1.1.7 Die Bedeutung der Feinfühligkeit

Als wichtiger Bedingungsfaktor der Bindungsqualität in der frühen Kindheit wird die *Feinfühligkeit* der Bindungsperson des Kindes betrachtet, seit AINSWORTH u.a. (2003a) in ihrer Baltimore-Studie einen Zusammenhang zwischen den mit der Fremden Situation erfassten kindlichen Bindungsorganisationen und den Pflegeverhaltensweisen der Mütter in umfassenden Interaktionsbeobachtungen im häuslichen Umfeld der Probanden gefunden haben.

Das Konzept der Feinfühligkeit beschreibt die Fähigkeiten der Bezugsperson, die Signale des Kindes wahrzunehmen, richtig zu interpretieren und sie angemessen und prompt zu beantworten (vgl. AINSWORTH 2003b, S. 414).

Feinfühligke Bindungspersonen respektieren das Kind als separate, aktive und liebenswerte Person, deren Handlungen und Wünsche bedeutsam sind. Für das Kind bedeutet die Feinfühligkeit der Bindungsperson daher, dass es in seinen altersgemäßen Zuständen und Bedürfnissen akzeptiert und wertgeschätzt wird und dass es sowohl bei Verunsicherung als auch bei der Erkundung seiner Umwelt Nähe, körperliche Zuwendung und individuelle Förderung von der Bindungsperson erhält. Auf diese Weise wird die Bindungsperson zur sicheren Basis für das Kind.

Die *Wahrnehmung der kindlichen Signale* setzt sich aus zwei Komponenten zusammen. Zum einen muss die Bindungsperson physisch zugänglich für die Signale des Kindes sein, d.h., sie muss dafür sorgen, dass das Kind sich innerhalb ihres Wahrnehmungsbereiches befindet. Die zweite Komponente bezieht sich auf die psychische Verfügbarkeit der Bindungsperson. Diese muss eine niedrige Wahrnehmungsschwelle für kindliche Signale haben und höchst aufmerksam gegenüber den Mitteilungen des Kindes sein.

---

<sup>15</sup> Zur Klassifikation von Bindungsstörungen: BRISCH 1999.

---

Während sehr feinfühligere Mütter sehr empfänglich auch für feinste und subtilste Äußerungen des Kindes sind, reagieren weniger feinfühligere Mütter erst auf deutlichste und offensichtliche Mitteilungen.

Bezüglich der Fähigkeit, die *Signale des Kindes richtig zu interpretieren*, können drei Aspekte unterschieden werden. Als Voraussetzung muss zunächst die oben beschriebene Aufmerksamkeit den kindlichen Äußerungen gegenüber gegeben sein. Zudem muss die Wahrnehmung verzerrungsfrei erfolgen, so dass die Bindungsperson nicht zu Interpretationen der Signale des Kindes tendiert, die weniger seinen als ihren eigenen Wünschen, Launen und Phantasien entsprechen. Den letzten wichtigen Aspekt der Interpretationsfähigkeit bildet das Einfühlungsvermögen der Bindungsperson in die Gefühle und Wünsche des Kindes. Eine feinfühligere Mutter ist in der Lage, die Dinge aus der Perspektive ihres Kindes zu sehen, auf dieser Basis zu verstehen, was ihm in Momenten der Unzufriedenheit fehlen könnte, und warme, empathische Interaktionen mit ihm zu führen.

Beispielsweise würde eine feinfühligere Mutter nicht unreflektiert annehmen, dass ihr Kind aus Langeweile schreit, nur weil sie selbst in jenem Moment eine Beschäftigung mit dem Säugling wünscht. Sie könnte sich in die Lage des Säuglings versetzen und würde möglicherweise feststellen, dass er aus Übermüdung schreit, weil sie schon zu lange mit ihm interagiert.

Eine *angemessene Reaktion* beruht auf der vorangegangenen Wahrnehmung und Interpretation der kindlichen Signale und zeichnet sich durch eine Befriedigung genau dieser signalisierten Bedürfnisse aus.

Auch die Beachtung der Dosierung von Interaktionen ist notwendig für eine angemessene Reaktion. Über- und Unterstimulation des Kindes müssen vermieden werden. Eine feinfühligere Person kann ihr Interaktionstempo und die Intensität ihres Umgangs mit dem Säugling an dessen Forderungen anpassen.

Außerdem zeichnet sich eine angemessene Reaktion durch gut strukturierte und vollständige Interaktionen aus. Eine in diesem Sinn interagierende Mutter hält ihr Kind z.B. so lange auf dem Arm, bis es sich vollständig beruhigt hat und wieder zufrieden ist. Weniger feinfühligere Mütter haben zerstückelte Interaktionen, ohne die einzelnen Handlungen zu Ende zu bringen. Das Baby wird beispielsweise wieder abgelegt, obwohl es noch quengelig ist, was dazu führen wird, dass es in Kürze wieder protestiert.

Bezüglich einer angemessenen Reaktion ist neben der Passung an die Bedürfnisse des Kindes auch eine Orientierung an seinem Entwicklungsniveau notwendig (vgl. SUESS 1999, S. 203). Feinfühligkeit manifestiert sich in verschiedenen Phasen der kindlichen Entwicklung unterschiedlich (vgl. SCHMÜCKER u.a. 2002, S. 183). Beispielsweise müssen die wachsenden Selbstregulationsfähigkeiten des Kindes beachtet und gefördert werden, so dass das Kind

lernt, selbst zu seiner Beruhigung beizutragen. Reaktionen der Bindungspersonen, die im zweiten Lebensjahr des Kindes angemessen erscheinen, sind es daher meist noch nicht im ersten Jahr.

Das letzte Kennzeichen der Feinfühligkeit ist die **Promptheit der Reaktion** auf die kindlichen Signale. Die angemessene Reaktion darf von der Bindungsperson nicht verzögert werden. Sie muss innerhalb der im Säuglingsalter relativ kurzen Frustrationszeit und Gedächtnisspanne des Kindes liegen, damit es die Assoziation zwischen seinen Äußerungen und der Reaktion der Umwelt bilden kann. Nur indem ihm dies durch unverzügliche Beantwortung seiner Mitteilungen ermöglicht wird, kann das Kind ein Gefühl der Wirksamkeit seines eigenen Handelns entwickeln und später ein Kompetenzgefühl bezüglich der Kontrolle seiner sozialen Umwelt ausbilden (vgl. zu den Komponenten der Feinfühligkeit AINSWORTH 2003b).

Zur Beurteilung der mütterlichen Feinfühligkeit wurde von AINSWORTH (2003b, S. 418ff.) im Zusammenhang mit den Interaktionsbeobachtungen der Baltimore-Studie eine Skala entwickelt. Diese umfasst neun Stufen der Beschreibung von unterschiedlich ausgeprägter Feinfühligkeit, von denen nur fünf ausformuliert sind, damit Zwischenstufen gewählt werden können.

Die folgende Tabelle 2 ordnet die Kriterien der fünf ausformulierten Stufen der Feinfühligkeit, wie sie von AINSWORTH (ebd.) aufgestellt wurden, in die vier Komponenten Wahrnehmung, Interpretation, Angemessenheit und Promptheit ein.

**Tabelle 2: Komponenten der Feinfühligkeit und ihre Ausprägung**

Ausprägung der Feinfühligkeit der Bindungsperson	Wahrnehmung	Interpretation	Angemessenheit	Promptheit
<b>9 hochgradig feinfühlig</b> ausgezeichnet auf kindliche Signale eingestimmt, sehr feinfühlig Reaktion	bemerkt auch subtile Zeichen	keine Verzerrung durch eigene Bedürfnisse und Abwehrhaltungen; kann Perspektive des Säuglings einnehmen; liest seine Signale gekonnt	interagiert in abgerundeter, vollständiger Form mit Säugling; passt Reaktionen zeitlich und im Rhythmus dem Säugling an	reagiert prompt
<b>7 feinfühlig</b> gelegentlich kleine Missverständnisse, aber insgesamt feinfühlig	nimmt klare und deutliche Signale wahr; achtet weniger auf subtilere Mitteilungen des Säuglings und verpasst diese manchmal, ist evtl. leichter ablenkbar	keine Verzerrung durch eigene Bedürfnisse und Abwehrhaltungen; kann Perspektive des Säuglings einnehmen; richtige Interpretation der kindlichen Bedürfnisse	evtl. sind Reaktionen manchmal weniger angemessen aufgrund weniger sensibler Wahrnehmung der kindlichen Signale, aber niemals ernsthaft unpassend für Tempo, Zustand und Signale	evtl. sind Reaktionen nicht so beständig prompt aufgrund weniger sensibler Wahrnehmung der kindlichen Signale
<b>5 unbeständig feinfühlig</b> insgesamt häufiger feinfühlig als unfeinfühlig	unbeständiges Achten auf Säugling – oft interessiert, manchmal gleichgültig	verzerrte Wahrnehmung der kindlichen Signale in einigen wenigen Fällen, aber korrekte Interpretation bei anderen wichtigen Aspekten	manchmal angemessene Reaktion, in anderen Fällen unangemessen	manchmal prompte Reaktion, in anderen Fällen zu langsam

Ausprägung der Feinfühligkeit der Bindungsperson	Wahrnehmung	Interpretation	Angemessenheit	Promptheit
<b>3 unfeinfühlig</b> kann dann einigermaßen feinfühlig mit Säugling umgehen, wenn dessen Wünsche, Stimmungen und Aktivitäten nicht zu sehr von eigenen Zielen abweichen oder das Baby sich nachdrücklich äußert	häufig unzugänglich für die Signale des Säuglings	unfähig, Dinge aus Perspektive des Kindes zu sehen; Fehlinterpretation aufgrund von Verzerrung	häufig keine angemessene Reaktion, z.B. weil verzerrte Interpretation oder aufgrund ihrer eigenen Laune und Unlust; unvollständige, abgebrochene Interaktionen, flüchtig, halbherzig, ungeduldig	Verzögerung der Reaktion, bis sie nicht mehr im Zusammenhang mit Signal des Kindes zu erkennen ist oder bis sie nicht mehr zu seinem Befinden passt
<b>1 hochgradig unfeinfühlig</b> richtet sich fast nur nach eigenen Impulsen; oft nur zufällige Passung an Signale des Kindes	reagiert, wenn Signale stark oder anhaltend sind oder oft genug wiederholt werden	routinemäßiges Ignorieren oder Verzerren der Bedeutung des kindlichen Verhaltens	meist unangemessene, fragmentierte oder unvollständige Interaktion	unfeinfühliges Verzögerung der Reaktion

Bindungspersonen gehen unterschiedlich auf die Bindungsbedürfnisse, aber auch auf die explorative Neugier des Kindes ein.

Eine sichere Bindung entwickelt das Kind zu einer Bezugsperson, wenn deren Pflegeverhalten die kindlichen Bedürfnisse in oben beschriebener Art befriedigt. Werden die Signale des Kindes hingegen nur inkonsequent oder unzureichend beantwortet, entwickelt sich häufig eine unsichere Bindung (vgl. BRISCH 1999a, S. 36).

Anhand vieler Untersuchungen konnten typische Verhaltensmuster von Müttern sicher gebundener, unsicher-vermeidend und unsicher-ambivalent gebundener Kinder nachgezeichnet werden.

**Mütter von sicher gebundenen Kindern** sind sehr aufmerksam ihrem Säugling gegenüber, reagieren sofort auf seine Signale, beschäftigen sich geduldig und regelmäßig mit ihm und fördern erfreut seine Erkundungswünsche. Sie beachten sowohl im Bindungs- als auch im Explorationsbereich positive und negative Gefühlsäußerungen, akzeptieren diese und können das Kind emotional auffangen. Das Kind entwickelt aufgrund der vorhersagbar einfühlsamen Reaktionen seiner Mutter mit der Zeit ein Gefühl der Selbstwirksamkeit und eine ausgewogene Balance von Bindungs- und Explorationsverhaltensweisen (vgl. GROSSMANN u.a. 2002a, S. 304). Körperkontakt kann von Müttern sicher gebundener Kinder ohne Widerstand zugelassen werden.

**Mütter von unsicher-vermeidend gebundenen Kindern** weisen ihre Kinder eher zurück, was aber, wie DORNES (2001b, S. 58) expliziert, nicht gleichbedeutend mit Vernachlässigung oder Traumatisierung der Kinder sei. Sie werden zwar versorgt, wenn sie weinen, aber Ungeduld, hintergründiger Ärger oder Grobheit ihrer Mütter vermitteln ihnen, dass ihr Bindungsverhalten unerwünscht ist bzw. nicht verstanden wird. Explorationsverhaltensweisen hingegen wer-



den von den Müttern honoriert, indem sie sich dem Kind eher beim Spiel nähern, sich aber zurückziehen, wenn es unschlüssig oder unzufrieden scheint (vgl. MAIN 1999, S. 123).

Körperliche Nähewünsche werden von Müttern unsicher-vermeidend gebundener Kinder entweder gar nicht oder nur kurz und hastig erfüllt, so dass das Kind nicht gänzlich zufriedengestellt wird. Gegen Ende des ersten Lebensjahres hat sich das Kind an die Einstellung der Mutter angepasst und will scheinbar selbst keinen engen körperlichen Kontakt mehr. Von der Mutter wird das Kind dann oft als „nicht schmusebedürftig“ (GEBAUER u.a. 2004, S. 38) beschrieben, was ihr die Möglichkeit der Rechtfertigung ihres distanzierten Verhältnisses gibt.

Des Weiteren verhalten sich Mütter unsicher-vermeidend gebundener Kinder häufiger als Mütter sicher gebundener Kinder unter- oder überstimulierend in der Interaktion mit dem Säugling (vgl. HÉDERVÁRI-HELLER 2003, S. 114).

Eine interessante Studie von ISABELLA (1993, S. 617) ergab, dass die Unfeinfühligkeit der Mütter unsicher-vermeidend gebundener Kinder im Laufe des ersten Lebensjahres variiert: Wenn das Kind ca. vier Wochen alt ist, zeigen die Mütter eine eher schwache Zurückweisung, die aber bis zum Kindesalter von neun Monaten zunimmt. Ein spiegelbildlicher Befund wird im nächsten Absatz über die Mütter unsicher-ambivalent gebundener Kinder aufgezeigt.

Insgesamt sind diese Mütter wenig verfügbar, ignorieren Kontaktbedürfnisse häufig oder beantworten sie feindselig. Sie reagieren also vorhersagbar unangemessen, worauf das Kind sich im Laufe des ersten Jahres einstellt.

**Mütter unsicher-ambivalent gebundener Kinder** sind für das Kind nur auf unvorhersagbare Weise verfügbar. Bei manchen Gelegenheiten verhalten sie sich feinfühlig und gehen liebevoll auf das Kind ein, in anderen Fällen ignorieren sie die Bedürfnisse des Kindes oder lehnen es ab. Insgesamt entsteht der Eindruck, dass sich die Mutter mehr von den eigenen Launen leiten lässt als von den Bedürfnissen des Kindes. So ist sie häufig nicht erreichbar für dessen Signale, obwohl sie physisch anwesend ist und interagiert nur dann liebevoll mit ihm, wenn es ihr selbst gerade gelegen kommt, aber selten genau dann, wenn der Säugling danach verlangt. Das Kind lernt, dass es sich laut und ausdauernd äußern muss, damit eine Reaktion erfolgt, und erwirbt kein Sicherheitsgefühl, weshalb sein Bindungsverhaltenssystem chronisch aktiviert ist.

Bezüglich der Explorationsverhaltensweisen ihrer Kinder verhalten sich diese Mütter oft intolerant. Sie dulden möglicherweise nicht, dass sich das Kind aus Neugier auf seine Umwelt abwendet und greifen häufig kontrollierend in sein Spiel ein (vgl. MAIN 1999, S. 123). Dem Kind wird durch diese Entmutigung von Autonomiestrebungen signalisiert, dass seine Erkundungsbedürfnisse unerwünscht sind.

---

In der oben erwähnten Studie von ISABELLA (1993) waren Mütter unsicher-ambivalent gebundener Kinder dadurch charakterisiert, dass sie ihre Kinder in der Neugeborenenphase eher ablehnten, während sie sie im Laufe der Monate seltener zurückwiesen. Ihre Feinfühligkeit nahm also, spiegelbildlich zu jener von Müttern von mit einem Jahr unsicher-vermeidend gebundenen Kindern, eher zu.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Mütter unsicher-ambivalent gebundener Kinder in einer für die Kinder völlig unvorhersehbaren und widersprüchlichen Art auf sie reagieren.

Wie oben bereits erwähnt (s. Kap. II.1.1.6.2), haben einige **Mütter von desorganisierten Kindern** einen traumatisierenden, missbrauchenden Umgang mit ihrem Kind. Dennoch gibt es auch Fälle von Desorganisation, die nicht direkt mit der Feinfühligkeit der Mutter zusammenhängen. So nehmen HESSE u.a. (2002) an, dass Mütter, die selbst unverarbeitete traumatische Erfahrungen gemacht haben, zwar grundsätzlich in ihrer Feinfühligkeit dem Kind gegenüber nicht bedeutend eingeschränkt sind, aber beim Kind durch Episoden von ängstlichem oder ängstlichem Verhalten das „look of fear with no-where to go“-Verhalten auslösen.

Neuere Untersuchungen von SPANGLER u.a. (2000) weisen auf die Bedeutung der kindlichen Verhaltensdisposition im Zusammenhang mit desorganisierten Verhaltensweisen hin. In ihrer Studie zeigte sich, dass Kinder, die mit einem Jahr in der Fremden Situation als desorganisiert klassifiziert wurden, bereits im Neugeborenenalter eine eingeschränkte Verhaltensorganisation und Orientierungsfähigkeit aufgewiesen hatten (vgl. ebd., S. 209). Hingegen ergaben sich zwischen Müttern von Kindern mit organisierten Bindungsmustern (A, B und C) und jenen von desorganisierten Kindern keine Unterschiede in der Feinfühligkeit (vgl. ebd., S. 210; ZULAUF-LOGOZ 2004, S. 304f.). Somit kann angenommen werden, dass einige Kinder bereits früh und beziehungsunabhängig desorganisierte Verhaltensmuster zeigen, deren Bindungsqualität mit einem Jahr in sehr viel geringerem Ausmaß als jene organisiert gebundener Kinder durch die Interaktionsgeschichte mit den Bezugspersonen geprägt wird (GROSSMANN u.a. 2005, S. 172).

Die zuletzt genannten Ergebnisse deuten darauf hin, dass neben der mütterlichen Feinfühligkeit andere Faktoren, hier Kindsmerkmale, die Mutter-Kind-Bindung beeinflussen können. In eine ähnliche Richtung weisen Befunde, die eine Interaktion von kindlichen Temperamentsmerkmalen mit den Elternvariablen – wie etwa dem Ausmaß ihrer potentiellen Feinfühligkeit – nahelegen. Diesen sogenannten interaktionistischen Effekten liegen reaktive sowie evokative Prozesse zugrunde: Zum einen gehen bestimmte kindliche Temperamentsmerkmale mit einer erhöhten Vulnerabilität gegenüber psychosozialen Stressoren einher, während sich zum anderen bestimmte Merkmale des kindlichen Temperaments negativ auf das Betreuungsver-

---

halten der Eltern auswirken können (vgl. ZENTNER 2004, S. 187). So zeigte sich, dass Kinder mit schwierigem Temperament<sup>16</sup> es ihnen an sich durchschnittlich feinfühligem Müttern schwerer machen, ihre Signale zu deuten und für den Säugling befriedigend darauf zu reagieren, so dass keine sichere Bindung aufgebaut werden kann. Mit einem robusten Säugling würde die Feinfühligkeit derselben Mütter vermutlich für den Aufbau einer sicheren Bindung ausreichen, so dass offenbar sowohl mütterliche als auch kindbezogene Faktoren die Entwicklung einer sicheren Bindung verhindern können (vgl. GROSSMANN u.a. 2002a, S. 297). Das Temperament des Säuglings hat somit über die progressive Beeinträchtigung des elterlichen Betreuungsverhaltens einen indirekten Einfluss auf die Bindungssicherheit des Kindes. ZENTNER (2004) führt Studien auf, die diese Annahme stützen und in ihrer Gesamtheit die Schlussfolgerung zulassen, dass erst die Integration der Temperamentsforschung in bindungstheoretische Studien „ein einigermaßen vollständiges Bild der Ursachen für Unterschiede in der Sicherheit des Bindungsverhaltens“ (ebd., S. 196) ermöglicht.

In einer Meta-Analyse von 66 Studien, die den Einfluss der mütterlichen Feinfühligkeit auf die Bindungsqualität von einjährigen Kindern untersuchten, konnte bestätigt werden, dass die Frage „[...] about the role of sensitivity in the development of infant attachment can [...] be answered in the affirmative“ (DE WOLFF u.a. 1997, S. 584). Jedoch zeigen die Ergebnisse dieser Meta-Analyse auch, dass weitere Variablen der Mutter-Kind-Beziehung neben der Feinfühligkeit ebenfalls einige Bedeutung für den Aufbau einer sicheren Bindung besitzen. Als wichtige Faktoren stellten sich hier Gegenseitigkeit („mutuality“), Synchronizität („synchrony“), Stimulation („stimulation“), positive Einstellung („positive attitude“) und emotionale Unterstützung („emotional support“) heraus (ebd., S. 585; Übersetzung: M. L.).

MAIN (2002, S. 180) hingegen argumentiert, dass dem in einigen Studien vergleichsweise geringen Einfluss der Feinfühligkeit die unterschiedlichen Kompetenzen der Forschergruppen zur Einschätzung und Bewertung dieses Konzepts zugrunde liegen. Da es kein verbindliches Training gäbe, müsse man davon ausgehen, dass letztendlich nur Ainsworth selbst in ihrer Baltimore-Studie tatsächlich die Feinfühligkeit eingeschätzt habe, deren direkten Einfluss auf die Bindungsqualität sie anhand ihrer ausführlichen Studien nachgewiesen hat.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass sowohl kindliches als auch mütterliches Verhalten, das sich nicht ausschließlich in Feinfühligkeit erschöpft, einen Beitrag zur Entwicklung des individuellen Bindungsmusters leisten. Somit ist von einer Wechselwirkung zwischen individuellen und sozialen Prozessen beim Bindungsaufbau auszugehen, so dass potentiell auch soziale Faktoren außerhalb der Eltern-Kind-Beziehung Einfluss auf das entstehende Bin-

---

<sup>16</sup> Merkmale des schwierigen Temperaments sind Irregularität physiologischer Rhythmen, Rückzug gegenüber dem Unbekannten, geringe Anpassungsfähigkeit an Veränderungen sowie eine intensive, meist negative affektive Reaktivität (vgl. PAPOUŠEK 2004, S. 85f.).

---

dungsmuster des Säuglings haben könnten, beispielsweise eine frühe stundenweise Fremdbetreuung.

### **II.1.1.8 Frühe Fremdbetreuung aus bindungstheoretischer Sicht**

Ein Bereich der praktischen Anwendung der Bindungstheorie findet sich im Zusammenhang mit Trennungserfahrungen, wie sie von Kindern im Rahmen von Fremdbetreuungsarrangements oft bereits im ersten Lebensjahr – auf das sich die folgende Darstellung ausschließlich bezieht – erlebt werden. Zu nennen sind hier neben innerfamiliären Betreuungslösungen bezahlte Formen der Fremdbetreuung wie Kindertagesstätten, Tagespflege und Babysitting. Allen diesen Formen der Fremdbetreuung ist gemeinsam, dass für das Kleinkind die typischen Belastungen einer Trennung von seiner Bindungsperson mit der Unvertrautheit der neuen Personen, der Umgebung und des Tagesablaufs zusammenkommen, so dass das Explorationsverhalten unmittelbar zugunsten des Bindungsverhaltens eingestellt wird, solange das Kleinkind verunsichert ist. Zwischen zehn und 18 Monaten reagiert das Kind am empfindlichsten auf den Beginn einer Fremdbetreuung, während das Kind zuvor kognitiv noch nicht in der Lage zu sein scheint, die verschiedenen Betreuungswelten „Mutter“ und „Fremdbetreuung“ aufeinander zu beziehen, so dass es seine Mutter in der Fremdbetreuung noch nicht schmerzlich vermissen kann (vgl. ZIEGENHAIN u.a. 1998, S. 96). Im zweiten Lebenshalbjahr jedoch ist die Bindung an die Bezugspersonen zunehmend fest etabliert. Das Kind lernt, in seiner gewohnten Umwelt Ordnungen und wiederkehrende Strukturen zu erkennen und bekannte Ereignisse und Tätigkeitsabläufe vorherzusagen. Eine tägliche Trennung von den Eltern und eine mit der Fremdbetreuung verbundene Änderung der gewohnten Routinen machen es dem Kleinkind zunächst unmöglich, auf das nächste Geschehen vorbereitet zu sein und die Lage einzuschätzen, was es als bedrohlich empfindet. Seine sehr begrenzte Vorstellung von Zeiträumen erschwert die Bewältigung der unbekannteren Situation der Fremdbetreuung. Das Wohlbefinden des Kleinkindes ist davon abhängig, dass Neuerungen nicht gehäuft, sondern in kleinen, durch seine Bindungspersonen moderierten Schritten auftreten (vgl. GROSSMANN u.a. 2005, S. 247). Die Eltern des Kleinkindes müssen in der neuen Situation vermitteln, dem Kind die Umgebung verständlich machen und die zahlreichen einströmenden Reize in den Grenzen des Tolerierbaren halten, um als sichere Basis dem Kind ein Vertrautmachen mit der neuen Situation zu ermöglichen (vgl. AHNERT 2004c, S. 256). Soll das Kleinkind in dieser Lebensphase unvermittelt von einer fremden Person, in fremder Umgebung und unter vielen fremden Kindern betreut werden, verliert es diese externe Regulationsinstanz, die ihm bei der Bewältigung seiner Emotionen und beim Umgang mit Unsicherheit und Angst helfen und ihm bei seinen Ex-

---

plorationen Rückversicherung bieten könnte (vgl. GROSSMANN u.a. 1998, S. 73). Kleinkinder mit unterschiedlichen vorausgegangenen Bindungserfahrungen gehen verschieden mit der fremden Situation um (ZIEGENHAIN u.a. 2000; GROSSMANN u.a. 1998). Unsicher-vermeidend an ihre Mutter gebundene Kleinkinder zeigen zu Beginn der Fremdbetreuung wenig Angst oder Trennungsleid, wirken relativ fröhlich, interessiert und aktiv und werden von den Betreuerinnen als unproblematisch empfunden und aus diesem Grund häufig mit wenig Aufmerksamkeit bedacht. Mit der Zeit ändert sich das Bild: Nach vier Wochen, so zeigen ZIEGENHAIN u.a. (2000), sind vermeidend gebundene Kinder zunehmend verschlossener und erschöpfter und können ihr Verhalten mittels Vermeidungsstrategie in der langfristigen Belastungssituation der Fremdbetreuung nicht mehr gut regulieren.

Kinder, die eine unsicher-ambivalente primäre Bindung aufgebaut haben, schreien zu Beginn der Fremdbetreuung unstillbar, wollen die Mutter keinesfalls gehen lassen und lassen sich auch nicht von der Betreuerin trösten oder ablenken. Ihre deutlich gezeigte Verzweiflung spiegelt ihre verinnerlichte Angst, von der Mutter nun endgültig verlassen zu werden, eine Angst, die sie aufgrund des inkonsistenten Interaktionsverhaltens ihrer Bindungsperson ohnehin häufig zu spüren bekommen. Ihr Trennungsleid dauert lange an und macht es der neuen Betreuungsperson schwer, eine sicherheitsspendende Beziehung zum Kind aufzubauen (vgl. GROSSMANN u.a. 1998, S. 76f.). Auch sicher gebundene Kinder protestieren zwar deutlich, wenn sie sich in der Fremdbetreuung von ihren Müttern trennen sollen. Jedoch haben ihre Gefühlsäußerungen funktionalen Charakter, weil die als Reaktion erfolgenden Trostversuche der Betreuerinnen den Beginn einer neuen, zusätzlichen Bindungsbeziehung markieren können. Sicher an ihre Eltern gebundene Kinder erholen sich aus diesem Grund schneller von der stressvollen Trennungserfahrung und können sich nach einiger Zeit gut auf das Beziehungsangebot der Betreuung einlassen. Sie haben aufgrund ihrer emotionalen Vorerfahrungen keine anhaltenden Ängste, ihre primäre Bindungsperson zu verlieren. Nach vier Wochen der Fremdbetreuung sind diese Kinder deutlich weniger emotional belastet, aber aufgeschlossener und erkundungsfreudiger (ZIEGENHAIN u.a. 2000). Ihre Strategie der deutlichen Gefühlsäußerung trägt dazu bei, dass ihre neuen Betreuer ihre Befindlichkeit richtig deuten und angemessen darauf reagieren können, so dass die Kinder in ihr eine Sicherheitsbasis für die Zeit der Fremdbetreuung finden, die ihr Bindungsverhaltenssystem zugunsten des Explorationsverhaltens erfolgreich deaktivieren kann.

Festzustellen ist, dass Kleinkinder aller drei Bindungsorganisationsmuster die Trennungen von ihrer bisherigen Sicherheitsbasis als stressvoll erleben und sich gemäß ihrer erfahrungsgeprägten emotionalen Strategie in der neuen Situation verhalten. Ausgehend von der emotionalen Trennungsbelastung und der damit einhergehenden physiologisch messbaren Erregung

---

wurde lange Zeit die Frage nach möglichen Beeinträchtigungen der Mutter-Kind-Beziehung und deren Folgen für die weitere sozial-emotionale Entwicklung des Kindes kontrovers diskutiert. Bowlby selbst äußerte die Meinung, dass wiederholte Trennungserfahrungen das Vertrauen des Kindes in die emotionale Verfügbarkeit der Mutter schmälern, die Kinder die Trennungen als Zurückweisung erleben und daher vermehrt unsichere Bindungen entstehen (BOWLBY 1976). In den Anfängen der Bindungstheorie postulierte Bowlby daher Monotropie<sup>17</sup>, gab diese Forderung jedoch zugunsten einer moderateren Einstellung, die eine sorgfältige Vorbereitung von Trennungen und die Forderung nach einem sanften Übergang von der primären Bindungsperson zur neuen Betreuung beinhaltete (BOWLBY 2001), bald auf. Dennoch wurde immer wieder die Bindungstheorie herangezogen, um eine Ablehnung früher Fremdbetreuung zu begründen. Die aktuelle Forschungslage bezüglich der Frage der emotionalen Risiken von früher Inanspruchnahme von Tagesbetreuung zeichnet jedoch ein differenzierteres Bild. Eine bedeutende Megastudie des Early Childcare Research Network in den 1990er Jahren untersuchte längsschnittlich an 1153 Kleinkindern von der Geburt bis zum dritten Lebensjahr, unter welchen Bedingungen frühe Fremdbetreuung diverser Arten (z.B. Betreuung durch den Vater, durch andere Verwandte, durch Kindermädchen, in Tagesstätten) die Anzahl sicherer Mutter-Kind-Bindungen verringert oder erhöht (NICHD 1997). Die Ergebnisse zeigen, dass Fremdbetreuung per se keine Bedingung ist, die unsichere Mutter-Kind-Bindungen fördert. Selbst ausgedehnte, frühe, häufig wechselnde oder qualitätsarme Tagesbetreuung erhöht die Wahrscheinlichkeit für eine unsichere Bindungsqualität nicht. Effekte für die Eltern-Kind-Beziehung treten nur dann auf, wenn bereits die mütterliche Versorgung des Kindes unfeinfühlig und wenig responsiv ist. Die NICHD spricht hier von einem „dual risk“ (NICHD 1997; S. 876): Kinder unfeinfühligere Mütter tragen ohnehin ein erhöhtes Risiko für die Entwicklung einer unsicheren Bindung, welches gesteigert wird durch die Kombination mit einer großen Anzahl von Fremdbetreuungsstunden (mehr als 10 Stunden pro Woche), häufig wechselnden Betreuungsarrangements und ebenfalls unfeinfühligere, qualitätsarmer Fremdbetreuung. Ein kompensatorischer Effekt von Fremdbetreuung hingegen tritt auf, wenn das mütterliche Pflegeverhalten von wenig Responsivität geprägt ist, die Fremdbetreuung sich jedoch einerseits durch große Feinfühligkeit auszeichnet, andererseits aber nur in minimalem Umfang stattfindet. Als Fazit der Studie lässt sich festhalten, dass frühe Fremdbetreuung, gleichgültig von welcher Qualität, keine Auswirkungen auf unbelastete Eltern-Kind-Bindungen hat, jedoch das Risiko für unsichere Bindungen erhöht, sofern sowohl die elterliche als auch die Fremdbetreuung von geringer Qualität sind.

---

<sup>17</sup> Monotropie bezeichnet hier die *exklusive* Bindung eines Kindes an seine primäre Bezugsperson, normalerweise die Mutter (vgl. BOWLBY 1958).

---

Diesen Ergebnissen zufolge spielt die Qualität der Fremdbetreuung, gemessen am Ausmaß der feinfühlig, responsiven Zuwendung der neuen Betreuungsperson, eine bedeutende Rolle für das Wohlbefinden des Kleinkindes. Aus bindungstheoretischer Perspektive ist es als notwendig zu erachten, dass diese Person zu einer Bindungsfigur des Kindes wird, damit ihm in der Zeit der Tagesbetreuung ein Ersatz für seine bisherige Sicherheitsbasis zur Verfügung steht, die dem Kind eine normale sozial-emotionale Entwicklung ermöglicht (vgl. GROSSMANN u.a. 1998, S. 73). Der Aufbau einer solchen zumindest bindungsähnlichen Beziehung außerhalb des familiären Netzwerkes ist bindungstheoretisch gesehen möglich, weil ein Kind mehr als eine signifikante Bindungsbeziehung haben kann, stellt aber eine Entwicklungsaufgabe für das Kleinkind dar. Obwohl nicht jede Betreuer-Kind-Beziehung die Kriterien einer Bindung erfüllt, gelingt in der Regel der Bindungsaufbau zu einer bestimmten Betreuungsperson in der frühen Fremdbetreuung, so dass das Kleinkind im Betreuungsalltag Trost und Sicherheit in belastenden Situationen sowie Motivation und Rückversicherung zur Bewältigung der fähigkeits- und fertigkeitenbezogenen Anforderungen und Anregungen aus der Anwesenheit der Betreuerin gewinnt (vgl. AHNERT 2004c, S. 276). Den emotionalen Bedürfnissen von Kleinkindern kann nur innerhalb einer solchen stabilen Betreuer-Kind-Bindung Rechnung getragen werden. Dennoch sind diese Bindungen entwicklungspsychologisch nicht äquivalent zur primären Bindung des Kindes an die Mutter, die weiterhin an der Spitze der Hierarchie von Bindungspersonen des Kindes bleibt (vgl. RAUH 2006, S. 90). Die Betreuer-Kind-Bindung ist funktional auf den Kontext der Betreuungssituation beschränkt und konstituiert sich aus dem Interaktionssystem, das sich nicht auf Kind und Betreuer beschränkt, sondern die Kindergruppe einbezieht (vgl. AHNERT 2004c, S. 267f.). Betreuer-Kind-Bindungen sind nicht durch die Qualität der Mutter-Kind-Bindung festgelegt. So entwickeln Kleinkinder mit geringerer Wahrscheinlichkeit Bindungssicherheit zu ihrer Betreuungsperson als zu ihrer Mutter (vgl. AHNERT 2002), was reflektiert, dass die Betreuer-Kind-Bindung maßgeblich vom Interaktionsgeschehen in der Betreuungssituation beeinflusst wird. Allerdings zeigen andere Studien, dass Kleinkinder, die an ihre Mutter unsicher-vermeidend oder desorganisiert gebunden sind, statistisch häufiger auch unsichere Beziehungen zu ihren Betreuungspersonen aufbauen (vgl. ZIEGENHAIN u.a. 2000, S. 183). Erklärbar wird diese Beobachtung unter Einbeziehung des Verhaltens des unsicher-vermeidend gebundenen Kindes einer wenig feinfühlig Mutter bei Beginn der Tagesbetreuung. Wie oben beschrieben, sehen Betreuer häufig keine Notwendigkeit, dem augenscheinlich angepassten, zufrieden spielenden Kind besondere Aufmerksamkeit zu widmen, so dass das Kind erneut die Erfahrung macht, dass seine emotionalen Bedürfnisse – die natürlich trotz seiner demonstrierten Unempfindlichkeit bestehen – nicht feinfühlig befriedigt werden. Die Bindung zu seiner Betreuerin kann deshalb aufgrund

---

mangelnder erlebter angemessener Zuwendung nicht sicher werden, solange die Erzieherin das Verhalten des Kindes nicht durchschaut. Bei desorganisiert gebundenen Kindern führt möglicherweise der konstitutionell bedingte Anteil ihrer Bindungsqualität (s. Kap. II.1.1.6.2) zur Übertragung der Problematik auch auf ihre Betreuungsperson.

Für die Betreuer-Kind-Bindung innerhalb einer gruppenbasierten Tagesbetreuung gilt, dass sie, anders als die Mutter-Kind-Bindung, nicht durch das Ausmaß des kindzentrierten feinfühligem Verhaltens festgelegt, sondern im Spiel, durch Anregungen und Ermutigungen innerhalb des Gruppenkontextes konstituiert wird. Wenn es der Betreuungsperson gelingt, die Gruppendynamik gut zu regulieren und empathisches Verhalten in Bezug auf die gesamte Kindergruppe zu zeigen und sich dabei zum richtigen Zeitpunkt dennoch auch auf individuelle, geschickt von ihr ausgewählte kindliche Probleme zu beziehen, ohne die Anforderungen der Gruppe aus den Augen zu verlieren, können sich die betreuten Kinder sicher an sie binden. Da diese Gruppenorientierung konstitutiv für die Betreuer-Kind-Bindung ist, sind häufig alle Kinder einer stabilen Gruppe mit der gleichen Bindungsqualität an die Betreuerin gebunden (AHNERT 2004c; 2006). Die Art der Gruppenatmosphäre ist folglich für die Bindungsentwicklung in der Fremdbetreuung bedeutender als die Feinfühligkeit in der einzelnen Betreuer-Kind-Dyade.

Eine solche Erzieher-Kind-Bindung benötigt Zeit zum Aufbau. Aus bindungstheoretischer Perspektive hängt die psychische Gesundheit eines Kleinkindes davon ab, ob es bei Leid, Angst und unerfüllten Bedürfnissen auf Hilfe und externe Emotionsregulation durch eine Bindungsperson, seine sichere Basis, vertrauen kann. Die neue Betreuerin ist zunächst eine Fremde für das Kind und kann daher nicht unmittelbar die Funktion seiner sicheren Basis übernehmen (vgl. ZIEGENHAIN u.a. 2000, S. 181). Es besteht folglich eine dringende Notwendigkeit, dem Kleinkind beim Übergang in die Fremdbetreuung die Gelegenheit zu geben, sich mit seiner neuen Betreuerin im Beisein einer primären Bindungsperson vertraut zu machen. Nur in ihrer sicherheitsspendenden Anwesenheit wird das Kleinkind in der Fremde in die Lage versetzt, sich durch Interesse, Erkundung und Kontaktaufnahme die neue Situation so weit zu erobern, dass sie ihm vertraut wird. Eine sogenannte „sanfte Eingewöhnung“ in die Fremdbetreuung unter nur schrittweise reduzierter Anwesenheit der primären Bindungsperson macht so den notwendigen Beziehungsaufbau zur Betreuerin erst möglich, und erst, wenn diese Beziehung etabliert ist, gewinnt das Kleinkind allein aus der Anwesenheit der Betreuerin genügend Sicherheit, um den Anforderungen der noch immer herausfordernden Umgebung gerecht werden zu können (INFANS o.J.). Bis zu diesem Zeitpunkt benötigen alle Kleinkinder – besonders zwischen 7 und 24 Monaten (vgl. LAEWEN 2000, S. 22) – zu Beginn der Fremdbetreuung die Unterstützung durch eine ihrer Bindungspersonen, in der Regel einen Elternteil, damit ihre psychische und physische Gesundheit keinen Schaden nimmt.



---

In diesem Kontext ist eine Studie zu nennen, die einen Zusammenhang zwischen der Art der Eingewöhnung – gemessen an der von Elternteil und Kind gemeinsam in der Fremdbetreuung verbrachten Zeit – und den erkrankungsbedingten Fehlzeiten der Kinder im ersten Halbjahr der Fremdbetreuung in einer Krippe belegt (LAEWEN 1989). So fehlten Kleinkinder, die in den ersten drei Tagen der Fremdbetreuung nicht durchgängig ohne Trennungsversuche von einer Bindungsperson begleitet wurden, viermal häufiger aufgrund von Erkrankungen als Kinder, deren Bindungsperson in dem genannten Zeitraum dauerhaft anwesend war. Offensichtlich kommt den ersten drei Tagen in der Fremdbetreuung in Bezug auf das Sicherheitsgefühl der Kleinkinder eine besondere Bedeutsamkeit zu, die weitreichende Auswirkungen für das langfristige Wohlbefinden des Kindes hat.

Hinsichtlich der psychischen Gesundheit des fremdbetreuten Kindes wurde bereits oben dargelegt, dass die Erfahrung der täglichen Trennung von der Bindungsperson per se keinen Einfluss auf die Bindungsqualität des Kleinkindes zu dieser Person nimmt. Jedoch konnten ZIEGENHAIN u.a. (2000) in ihrer Untersuchung nachweisen, dass sich die Art des Übergangs in eine Krippenbetreuung nach sechs Monaten auf die Bindungsqualität des Kindes auswirkt: Kinder, die einen sanften Übergang mit ausgedehnter und nur allmählich reduzierter Anwesenheit ihrer Mütter über einen mindestens einwöchigen Zeitraum erlebt hatten, waren nach einem halben Jahr der Fremdbetreuung signifikant häufiger sicher an ihre Mutter gebunden als Kinder mit einer abrupten Eingewöhnung. Dieses Ergebnis wird dahingehend interpretiert, dass die Kleinkinder ihre emotionalen Erfahrungen mit dem Krippeneintritt auf ihre Mutter beziehen, wodurch entweder ihre Erwartungen an sie nach Sicherheit und Zuverlässigkeit erfüllt oder aber enttäuscht werden, was sich offenbar längerfristig auf die Mutter-Kind-Beziehung auszuwirken scheint.

Auf der Basis dieser Ergebnisse, die nahelegen, dass die allgemeine und gesundheitliche Entwicklung des Kleinkindes durch die Art der Eingewöhnung erheblich beeinflusst werden kann, wurden Modelle für eine kindgerechte Gestaltung der Eingewöhnung in frühe Tagesbetreuung entworfen, die in der BRD die Aufnahmepraxis in Tagesbetreuungsstellen nachhaltig verändert haben. In diesem Zusammenhang sind das Modell von BELLER (2002) und das Modell von INFANS (o.J.) / LAEWEN (2000) zu nennen, die beide eine sanfte und schrittweise Trennung von der primären Bindungsperson als essentiell für die weitere Entwicklung und Zufriedenheit des Kindes in der Tagesbetreuung ansehen. Letztgenanntes Modell wird nachfolgend in Stichpunkten vorgestellt und soll im weiteren Verlauf dieser Arbeit als Anhaltspunkt für die Bewertung von Empfehlungen in Elternratgebern angesetzt werden (s. Kap. II.1.4):

**Eingewöhnung nach INFANS****Grundlagen**

- das Kind wird in den ersten ein bis drei Wochen – je nach individuellem Verlauf – von einer primären Bindungsperson begleitet und von ihr und der neuen Betreuerin gemeinsam betreut, mit dem Ziel des sekundären Bindungsaufbaus zur Betreuerin
- die vollständig begleitete Eingewöhnungszeit sollte täglich ein bis zwei Stunden dauern, jedoch je nach Belastungsgrad des Kindes angepasst werden
- vor dem vierten begleiteten Tag finden keinerlei Trennungsversuche statt; wenn die Mutter den Raum verlassen muss, nimmt sie das Kind mit
- nach Möglichkeit sollte das Kind nach Abschluss der Eingewöhnung die Tagesbetreuung zunächst nur halbtags besuchen
- die Eltern des Kindes werden über den Eingewöhnungsprozess, die Bedeutung ihrer eigenen Beteiligung daran und das Ziel des Beziehungsaufbaus zwischen Kind und Betreuerin informiert und in ihrer bleibenden Rolle als Hauptbindungsperson des Kindes bestätigt

**Dreitägige Grundphase**

- Begleitung des Kindes durch eine primäre Bindungsperson, in der Regel Mutter oder Vater, für ein bis zwei gemeinsame Stunden in der Tagesbetreuung
- die Begleitperson soll sich eher passiv am Rande des Gruppengeschehens aufhalten, das Kind nicht in den Gruppenablauf drängen, jederzeit zu seiner Rückversicherung durch Nähesuchen oder Blicke zur Verfügung stehen und aufmerksam für seine Bedürfnisse sein
- die neue Betreuerin soll vorsichtig und unaufdringlich über Spielangebote versuchen, Kontakt zum Kind aufzunehmen und die Mutter-Kind-Interaktion beobachten

**Erster Trennungsversuch am vierten Tag**

- einige Minuten nach Ankunft in der Betreuung verlässt die Begleitperson des Kindes mit Abschied den Raum, auch wenn das Kind protestiert
- bleibt das Kind nach der Trennung interessiert und ansprechbar oder lässt sich ein weinendes Kind rasch und dauerhaft von der Betreuerin beruhigen, kann die Trennung bis zu 30 Minuten dauern
- bleibt das Kind verzweifelt, zieht sich zurück und wirkt erschöpft, wird die Trennung für diesen Tag beendet
- wann immer das Kind während der Trennungszeit länger als drei Minuten untröstlich weint, wird der Trennungsversuch beendet
- die Betreuerin beobachtet das Verhalten des Kindes während des Abschieds und der Trennung, um einzuschätzen, wie lange die begleitete Eingewöhnungsphase andauern soll

**Stabilisierungsphase ab dem vierten Tag**

- die Betreuerin übernimmt zunehmend, zunächst im Beisein des Elternteils, die Versorgung und Pflege des Kindes
- die Betreuerin bietet sich als Spielpartner an
- die Betreuerin soll ab jetzt als erste auf die Signale des Kindes reagieren und seine Bedürfnisse erfüllen (zunächst nur bei kleinen Frustrationen, dann auch bei Streit, Hunger und Müdigkeit); Elternteil hilft nur, wenn das Kind dies noch nicht akzeptiert
- die Trennungszeiträume werden schrittweise vergrößert
- ein Abschiedsritual zwischen Kind und Elternteil wird entwickelt
- wenn das Kind die Trennungen noch nicht akzeptiert und sich von der Betreuerin nicht beruhigen lässt, findet der nächste Trennungsversuch erst wieder in der zweiten Woche statt

**Schlussphase**

- die Eltern halten sich nicht mehr gemeinsam mit dem Kind in der Tagespflege auf, bleiben aber erreichbar
- das Kind ist vollständig eingewöhnt, wenn es seine Betreuerin als sichere Basis nutzt (flüchtet bei Angst und Unsicherheit zu ihr, exploriert von ihr aus und vergewissert sich ihrer Anwesenheit) und sich von ihr trösten lässt
- viele Kinder weinen weiterhin, wenn die Eltern sie abgeben, was jedoch kein Zeichen für eine unvollendete oder misslungene Eingewöhnung ist, sofern das Kind sich nach Weggang der Eltern gut und schnell von der Betreuerin trösten lässt und sich danach interessiert und in guter Stimmung dem Gruppengeschehen widmet

Die Erweiterung des kindlichen Lebensraumes um die Fremdbetreuung stellt eine erhebliche Entwicklungsaufgabe dar, deren Bewältigung sich auch unter günstigen Bedingungen über Wochen hinziehen kann. Dem Kind muss die von ihm individuell benötigte Zeit zur Eingewöhnung zugestanden werden. Langfristig zeigt sich dann, dass sanft eingewöhnte Kinder in der Betreuungssituation weniger Stress und mehr positive Anpassung wie Peer- und Betreuer-

---

Interaktionen, Heiterkeit und Kooperation zeigen als abrupt eingewöhnte Kinder (BELLER 2002). Als günstig für den Verlauf der Eingewöhnung werden Faktoren erachtet wie stabile Betreuungspersonen in der Einrichtung, flexible Bring- und Abholzeiten sowie Begrüßungsrituale mit den stets gleichen Personen bei der Übergabe des Kindes. Als ungünstig erweisen sich Arrangements mit wechselnden Betreuern (auch Schichtdienst in der Tagesstätte) und lange Betreuungszeiten von mehr als dreißig Stunden in der Woche (vgl. RAUH 2006, S. 91). Unter positiven Voraussetzungen in Kombination mit einer sanften Eingewöhnung führt frühe Fremdbetreuung nicht zu Verlusten von sicheren Bindungen, sondern ermöglicht einen Gewinn von zusätzlichen Bindungen und sozialen Erfahrungen.

Dennoch zeigen vergleichende Untersuchungen von hausbetreuten und fremdbetreuten Kleinkindern, dass letztere einer erhöhten Beanspruchung im Betreuungsalltag ausgesetzt sind, die sich auf den emotionalen Zustand des Kindes nach der Tagesbetreuung auswirkt. So zeigt das Quengelmuster tagesbetreuter Kinder, dass sie in ihrer Betreuungseinrichtung weniger quengeln als die hausbetreuten Kinder im gleichen Zeitraum in der familiären Betreuung, erstere dann jedoch ausgiebig quengeln, wenn ihre Mütter sie aus der Betreuung abgeholt haben (vgl. AHNERT 2003). Dieses Muster legt die Vermutung nahe, dass ausgiebige Fremdbetreuung die emotionalen Bedürfnisse der Kinder über den Tag zu kumulieren scheint, da selbst eine ausgezeichnete Gruppenbetreuung nur eingeschränkte Möglichkeiten für individuelle, innige Zuwendung bietet. Dieses Manko sollte von den Eltern vor und nach der Tagesbetreuung durch intensivierete Aufmerksamkeit und Zuwendung kompensiert werden, was sich als schwierig erweist, wenn auch die Ressourcen der Eltern nach einem langen Arbeitstag merklich reduziert sind. Extensive Tagesbetreuung wirkt also nicht nur über die Beanspruchung des Kindes, sondern auch über jene der Eltern auf die Beziehung zwischen beiden ein.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass insbesondere die ganztägige Gruppenbetreuung von Kleinkindern unter drei Jahren aus bindungstheoretischer Sicht zwar problematisiert werden muss, nicht aber als entwicklungsschädigend per se abqualifiziert werden darf. Zwar stellt der Beginn einer Tagesbetreuung für das Kleinkind eine erhebliche Anpassungsleistung bezüglich der Veränderung der gewohnten Abläufe seiner bisherigen familiären Betreuung, der neuen sozialen und fertigkeitsbezogenen Anforderungen in der fremden Umgebung und speziell hinsichtlich des Aufbaus neuer, sicherheitsspendender Bindungsbeziehungen dar, gefährdet aber nicht die Qualität der Bindung an seine primäre Bezugsperson. Entwicklungsrisiken, die für das Kind mit einer extensiven Fremdbetreuung einhergehen können, können u.a. verhindert werden durch eine sorgfältig geplante und sensibel durchgeführte Eingewöhnung des Kindes, die es ihm ermöglicht, eine signifikante Beziehung zu seiner neuen Betreuerin aufzubauen, bevor es auf seine bisherige Sicherheitsbasis in der Zeit der Betreuung

---

verzichten kann. Eine solche bei Abwesenheit der primären Bezugspersonen haltgebende sekundäre Bindungsbeziehung zur Gruppenbetreuerin entsteht in Tagesgruppen, in denen die Betreuer empathisch sowohl auf die Bedürfnisse der Gruppe als auch im richtigen Moment auf jene des einzelnen Kindes eingehen und die Gruppendynamik erfolgreich regulieren können sowie stabil für eine nur kleine Kindergruppe zuständig sind. Eine Tagesbetreuung, die so organisiert ist und einen sanften Eingewöhnungsprozess unterstützt, mildert den Stress und die emotionale Belastung des Übergangs des Kleinkindes aus der Familien- in die Fremdbetreuung wesentlich ab und minimiert so die Risiken für die kindliche Entwicklung.

Einschränkend muss hervorgehoben werden, dass die in diesem Abschnitt dargestellten Befunde sich mit dem Fokus der Bindungsqualität lediglich auf einen isolierten Aspekt der kindlichen Individualentwicklung beziehen. Es ist jedoch davon auszugehen, dass Fremdpflege auch auf andere Aspekte der frühen Kindheit – etwa die Sprachentwicklung, kognitive Entwicklung, Peer-Beziehungen – Effekte haben kann, so dass sich die Überlegung, ein Kleinkind in eine frühe Fremdbetreuung zu geben, nicht auf Fragen der Bindungsbeziehungen beschränken, diese jedoch dringend bei der Wahl des Fremdbetreuungsarrangements und der Betreuerin berücksichtigen sollte.

### II.1.1.9 Bindungsrepräsentation und Tradierung

Die Erfassung von Bindungsrepräsentationen von Erwachsenen entwickelte sich „aus dem Interesse, die Weitergabe elterlicher Bindungserfahrungen an die nächste Generation zu untersuchen.“ (BUCHHEIM 2002, S. 217). Zu diesem Zweck wurde das Adult Attachment Interview entwickelt.

Ein bedeutender Entwicklungsschritt bezüglich der individuellen Bindungsorganisation vollzieht sich, sobald das Kind vom zweiten Lebensjahr an über stabilere Gedächtnisstrukturen und verbale Fähigkeiten verfügt. Auf der Grundlage der präsymbolischen interaktiven Strukturen bilden sich nun symbolische Organisationsstrukturen aus, die die frühen Beziehungserfahrungen im inneren Arbeitsmodell von der Welt und von sich selbst repräsentieren (vgl. HÉDERVÁRI-HELLER 2000, S. 95). Das innere Arbeitsmodell wird in der frühen Kindheit auf der Verhaltensebene mit Hilfe der Fremden Situation, im Jugend- und Erwachsenenalter aber auf sprachlicher Ebene erfassbar.

Zur Erschließung der Bindungsrepräsentation von Erwachsenen entwickelten Main und Mitarbeiter (GEORGE u.a. 1996) das „*Adult Attachment Interview*“ (AAI). Hierbei handelt es sich um ein halbstrukturiertes Interview, das die aktuelle Verarbeitungsstrategie von Bindungserfahrungen in Form mentaler Repräsentationen in Gedächtnis und Sprache untersucht.

---

Das AAI stellt ausdrücklich *keine* retrospektive Erfassung der Bindungsqualität aus der Kindheit des Interviewten dar, sondern ermittelt die aktuelle Organisation der Gedanken und Gefühle über die eigene Bindungsgeschichte (vgl. ZIMMERMANN u.a. 2000a, S. 305). In diesem Sinn unterscheidet sich die erfasste Bindungsorganisation des Erwachsenen mit dem AAI von der Erfassung der Bindungsqualität mit der Fremden Situation im Säuglingsalter. Während bei Letzterer das Kind als sicher oder unsicher gebunden nur in Hinblick auf die bestimmte Person betrachtet wird, mit der es beobachtet wurde, wird der Bindungsstatus des Erwachsenen nicht mit einer bestimmten Beziehung des Interviewten assoziiert (vgl. MAIN 2002, S. 193). Erfasst wird hier ein generalisiertes inneres Arbeitsmodell<sup>18</sup>.

Die Durchführung des AAI dauert im deutschsprachigen Bereich etwa ein bis zwei Stunden, während die umfassende Auswertung sechs bis acht Stunden in Anspruch nimmt (vgl. KÖHLER 1999, S. 109).

Das Interview besteht aus zwanzig Fragen, zu denen jeweils mehrere, von den Antworten des Interviewten abhängende, Nachfragen vorgesehen sind. Im Zentrum des Interviews stehen Fragen über die frühen Bindungserfahrungen des Interviewten in seiner Herkunftsfamilie und die Einschätzung dieser aus dessen heutiger Sicht. Beispielsweise wird der Interviewte aufgefordert, einige Wörter zu nennen, die seine Beziehung zu den Eltern in seiner Kindheit beschreiben. Diese Wörter sollen anschließend durch konkrete Erinnerungen belegt werden. Des Weiteren werden Fragen gestellt über die subjektive Bedeutung von erinnerten Bindungen, Trennungen und Verlusten, die Erfahrung und Verarbeitung von Misshandlung und die Einschätzung des elterlichen Einflusses auf die Persönlichkeitsentwicklung des Probanden. Auch die heutige Beziehung zu den Eltern, aber in Hinblick auf eine Elternschaft des Interviewten auch jene zu den eigenen Kindern, ist von Interesse (GEORGE u.a. 1996).

Die Auswertung der Beantwortung dieser Fragen, die laut Autoren des Interviews einen Überraschungs-Überfall auf das Unbewusste darstellen, lassen Rückschlüsse auf die Bindungsrepräsentation des Interviewten zu (vgl. KÖHLER 1999, S. 110). Im Mittelpunkt der Analyse des Interviews steht nicht die Schilderung einer glücklichen Kindheit, sondern die Art des Interviews. Sprachliche Diskursmuster stehen im Vordergrund der Auswertung, da angenommen wird, dass die verbale Wiedergabe der Bindungserfahrungen durch Abwehrprozesse des Interviewten beeinflusst wird, die unter Umständen zu von ihm unbemerkten sprachlichen und inhaltlichen Inkohärenzen in der Darstellung führen (vgl. BRISCH 1999a, S. 51).

In drei Auswertungsschritten wird das Interview nach den Hauptkriterien der Kohärenz, der Integrität von Bindungserfahrungen und der Gewichtung von Bindung auf sechzehn Rating-skalen eingeschätzt. Als besonders bedeutsam wird dabei das Ausmaß der Einhaltung der Ko-

---

<sup>18</sup> Zur Problematik der Generalisierung des inneren Arbeitsmodells im Erwachsenenalter s. S. 23.

härenzkriterien des Sprachphilosophen Grice erachtet. Kohärenz in sprachlicher Darstellung zeichnet sich demnach aus durch die Berücksichtigung der vier Konversationsmaximen der *Qualität* („sei aufrichtig und belege deine Aussagen“), der *Quantität* („fasse dich kurz, sei aber vollständig“), der *Relevanz* („sei relevant und bleibe beim Thema“) und der *Art und Weise* („verständlich und geordnet“) (MAIN 1999, S. 131).

Im letzten Auswertungsschritt wird das Interview einem der möglichen Repräsentationsmuster zugeordnet. Diese lassen sich den Bindungsorganisationsmustern des Kleinkindes wie folgt gegenüberstellen (Tabelle 3):

**Tabelle 3: Gegenüberstellung der inneren Arbeitsmodelle von Erwachsenen und Kleinkindern**

Inneres Arbeitsmodell	Erwachsene/AAI	Einjährige/FS
<b>sicheres Arbeitsmodell</b>	F: sicher-autonom	B: sicher
<b>unsicheres Arbeitsmodell</b>	Ds: unsicher-distanziert	A: unsicher-vermeidend
	E: unsicher-verstrickt	C: unsicher-ambivalent
<b>Zusatzklassifikation</b>	U: unverarbeitet/traumatisiert	D: desorganisiert/desorientiert

Personen werden als *sicher-autonom* (F; free to evaluate/autonomous)<sup>19</sup> in ihrer Bindungsrepräsentation klassifiziert, wenn sie in einem kohärenten, offenen, kooperativen Diskurs über ihre Bindungserfahrungen berichten können. Dabei wird insbesondere ein flexibler Zugang zu bindungsrelevanten Emotionen deutlich, der es der Person erlaubt, positive und negative Bindungserfahrungen gleichermaßen kohärent wiederzugeben und in ein schlüssiges Gesamtbild zu integrieren. Insgesamt vermittelt das Interview einer Person mit einem sicher-autonomen Arbeitsmodell eine hohe Wertschätzung von Beziehungen und deren Bedeutung für das Leben der betreffenden Person.

Eine Untergruppe von Personen mit sicherer Bindungsrepräsentation eignet sich diese offenbar erst im Lebenslauf an, denn aus dem Inhalt ihrer Interviews ist zu schließen, dass ihre Kindheitsbindungen nicht sicher waren. Wenn diese Personen aber in der Lage sind, die negativen Kindheitserfahrungen kritisch zu reflektieren, sie stimmig in ihre Persönlichkeit zu integrieren und ihre Wirkungen auf gegenwärtige Beziehungen zu berücksichtigen, werden sie als „earned secure“, also in etwa „erworben/verdient sicher“, bezeichnet (vgl. SUESS u.a. 2001, S. 260).

<sup>19</sup> Literatur zur Beschreibung der Interviewklassifikationen: BECKER-STOLL (2002); BRETHERTON (2002); BRISCH (1999); BUCHHEIM (2002); GLOGER-TIPPELT (2001); GLOGER-TIPPELT (1999); HÉDERVÁRI-HELLER (2000); MAIN (2002); MAIN (1999); SUESS u.a. (2001).

---

In Normalstichproben werden ca. 45 bis 55 Prozent der Interviews als sicher-autonom eingestuft (vgl. GLOGER-TIPPELT 1999, S. 78).

Die als *unsicher-distanziert* (Ds; dismissing) klassifizierten Personen verletzen die Kohärenzmaxime der Qualität, indem sie nicht in der Lage sind, konkrete Erlebnisse als Beispiele für typische Beziehungserfahrungen mit ihren Eltern zu nennen, oder aber die genannten Beispiele die subjektiv vorgenommene Bewertung von bindungsrelevanten Erlebnissen nicht stützen, sondern widerlegen. Insgesamt haben diese Personen wenig Erinnerungen an ihre Kindheit und ihre damaligen Bindungsbeziehungen; es ist davon auszugehen, dass Abwehrstrategien insbesondere das Berichten von negativen Erfahrungen von Zurückweisung und Ablehnung verhindern. Die Eltern werden entweder pauschal abgewertet oder aber idealisiert, indem negative Emotionen im Zusammenhang mit dem elterlichen Verhalten bagatellisiert oder geleugnet werden. Unsicher-distanzierte Personen messen Bindungsbeziehungen nur wenig Bedeutung im Lebenslauf bei. Stattdessen betonen sie die eigene Stärke, Leistung und Unabhängigkeit.

Etwa 20 bis 25 Prozent der Interviews einer Normalstichprobe werden als unsicher-distanziert klassifiziert (vgl. GLOGER-TIPPELT 1999, S. 78).

Interviews werden als *unsicher-verstrickt* (E; enmeshed/preoccupied) beurteilt, wenn der Interviewte entweder aktiv und ärgerlich oder aber passiv in seine kindlichen Beziehungen zu seinen Eltern verstrickt ist und sich unfähig zeigt, das Thema fallen zu lassen. Die so entstehenden Interviews sind oft überlang und zeichnen sich durch eine stark emotional getönte Schilderung von Kindheitserlebnissen aus, die mit einer Fülle von Details, inhaltlichen Verstrickungen und widersprüchlichen Aussagen angereichert ist. Es werden sehr viele konfliktbehaftete Bindungserinnerungen deutlich, die vom Interviewten nicht in ein organisiertes, zusammenhängendes Bild integriert werden können. Einerseits ist er noch immer wütend auf seine Eltern, andererseits kann er sich nicht von ihnen abgrenzen und will ihnen noch im Erwachsenenalter gefallen.

Unsicher-verstrickte Personen verletzen also die Kohärenzmaximen der Quantität (sie erzählen mehr, als die Frage verlangt), der Relevanz (sie schweifen ab und kommen vom „Hundertsten ins Tausendste“) und der Art und Weise (ihre Äußerungen lassen an Klarheit, Struktur und Ordnung zu wünschen übrig).

In Normalstichproben liegt die Häufigkeit von unsicher-verstrickten Interviews bei 10 bis 15 Prozent (vgl. GLOGER-TIPPELT 1999, S. 79).

Die Zusatzklassifikation *unverarbeitet/traumatisiert* (U; unresolved trauma) wird neben einer Einordnung in eine der drei anderen Kategorien bei ca. 15 bis 29 Prozent der Interviews vergeben (vgl. ebd.). Die betreffenden Interviews enthalten Aussagen, die durch sprachliche,

---

inhaltliche oder emotionale Desorganisation bzw. Desorientierung gekennzeichnet sind, wenn der Interviewte über traumatische Erfahrungen wie Trennung, Verlust, Tod oder Missbrauch spricht. Diese Entgleisungen in Form von sprachlichen oder logischen Fehlern und irrationalen Vorstellungen deuten auf einen unverarbeiteten Status der traumatischen Erfahrungen hin. Interviews, die nicht in eine der Klassifikationsgruppen eingeordnet werden können, werden als *unklassifizierbar* (CC; cannot classify) bezeichnet. Sie sind charakterisiert durch einen häufigen Wechsel der Bindungsrepräsentationsmuster im Verlauf des Interviews, indem der Interviewte gleichzeitig deaktivierende – wie bei unsicher-distanzierten Interviews – und hyperaktivierende Strategien – wie bei unsicher-verstrickten Interviews – in Bezug auf seine Kindheitserinnerungen zeigt. Es wird angenommen, dass Interviews psychisch gestörter Personen besonders häufig in diesem Sinne unklassifizierbar bleiben (vgl. BECKER-STOLL 2002, S. 200).

Die Bindungsorganisationsmuster von Erwachsenen und Kindern lassen sich nicht nur bezüglich des inneren Arbeitsmodells parallelisieren, wie in Tabelle 3 geschehen, sondern es besteht darüber hinaus ein gleichartiger Zusammenhang zwischen der Bindungsrepräsentation von Eltern und der sich im Säuglingsalter entwickelnden Bindungsqualität ihres Kindes. Hohe Übereinstimmungen wurden dabei nicht nur in retrospektiven Studien gefunden, d.h., bei Durchführung des AAI nach Geburt des Kindes und nach dessen Klassifikation mit der Fremden Situation, sondern konnten auch bei prospektiver Durchführung des AAI mit Eltern im letzten Drittel der Schwangerschaft ausgemacht werden. Diese Studien trafen bei bis zu 75% der Probanden eine zutreffende Voraussage der Bindungsqualität des ungeborenen Kindes mit einem Jahr (vgl. BRISCH 1999a, S. 55)<sup>20</sup>. Die Art und Weise, in der Erwachsene im AAI Kindheitserfahrungen reproduzieren, lässt also neben Rückschlüssen auf ihr inneres Arbeitsmodell von Bindung auch Vorhersagen über ihre Bindungsbeziehung zu den eigenen Kindern zu. Es ist folglich von einer *transgenerationalen Tradierung* von Bindungsorganisationsmustern auszugehen.

Die Mechanismen, die für diese Tradierung verantwortlich sind, konnten bisher nicht abschließend geklärt werden. Die Feinfühligkeit der Eltern wird als eine bedeutende vermittelnde Variable zwischen elterlicher und kindlicher Bindungsorganisation diskutiert (DORNES 2001b; GLOGER-TIPPELT 1999; KÖHLER 1999; MAIN 2002).

Dabei wird davon ausgegangen, dass unterschiedliche psychische Einstellungen des Erwachsenen hinsichtlich Bindung und Emotion, wie sie durch das AAI ermittelt werden können, den

---

<sup>20</sup> Bei Zuordnung zu zwei Klassifikationsmustern (sicher, unsicher): 75%; bei drei Mustern (sicher, vermeidend, ambivalent): 70%.



---

Pflegeverhaltensstil gegenüber dem Kleinkind bestimmen. Je nach Verarbeitung und Integration eigener Beziehungserfahrungen in ihrer Herkunftsfamilie sind Eltern unterschiedlich befähigt, in aktuellen Fürsorgesituationen auf emotionale Bedürfnisse, kommunizierte Gefühle und Schutz- und Nähewünsche ihrer Kinder einzugehen. Auf den jeweiligen Grad der erfahrenen Feinfühligkeit durch die Eltern stellt sich der Säugling in den ersten Lebensmonaten ein und entwickelt in Anpassung an seine Bindungsperson eine der drei Bindungsqualitäten. Daher erhalten sicher-autonome Eltern häufiger sicher gebundene Kleinkinder, während die Kleinkinder unsicher-distanzierter Eltern öfter unsicher-vermeidend und jene von unsicher-verstrickten Eltern eher unsicher-ambivalent gebunden sind. Eltern, die unter einem unverarbeiteten Trauma leiden, haben vermehrt desorganisiert gebundene Kinder. Die Übereinstimmungen sind in der Gruppe der sicheren Eltern-Kind-Paare am größten und bei den unsicher-verstrickt/ambivalenten Paaren am geringsten (vgl. DORNES 2001b, S. 71).

Die Bindungsrepräsentation von Eltern, wie sie mit dem AAI erfasst wird und sich auf die elterliche Feinfühligkeit auswirkt, klärt ca. 25% der Varianz des kindlichen Verhaltens in der Fremden Situation, womit ein bleibender Erklärungsbedarf – von Van IJzendoorn als „transmission gap“ bezeichnet – bezüglich der Tradierung von Bindungsorganisationsmustern konstatiert werden kann (vgl. STEELE u.a. 1999, S. 162f.). Neben der elterlichen Feinfühligkeit müssen folglich weitere Faktoren in Betracht gezogen werden, die eine Tradierung von Bindungsmustern von der Eltern- auf die Kindergeneration unterstützen. ZIEGENHAIN (1999) schlägt hier Aspekte wie allgemeine Sozialisationseffekte, genetische Faktoren im Sinne von ähnlichen kognitiv-emotionalen Strukturen, Umweltkontinuitäten im Lebensumfeld beider Generationen und das Beobachtungslernen der Kinder vor. DORNES (2004) argumentiert, dass die Korrelation zwischen der Bindungsrepräsentation einer Person und dem Ausmaß ihrer Feinfühligkeit deshalb nur mäßig hoch sei, weil feinfühliges Interaktionsverhalten nicht nur beeinflusst wird durch die allgemeine mentale Einstellung der Person in Bezug auf bindungsrelevante Themen – wie sie anhand der Auswertung des AAI erschlossen wird –, sondern auch durch jeweils spezifische unbewusste Phantasien der Person über sich und ihr jeweiliges, besonderes Kind. Aus dieser Annahme folgert Dornes, dass bei der Auswertung des AAI nicht wie bisher ausschließlich formale Aspekte wie die Kohärenz der Erzählung beachtet werden müssen, sondern auch der konkrete, die Kindheitsgeschichte der Person rekonstruierende Inhalt der Narration, der der Aufklärung von unbewussten, die aktuelle Interaktion mit dem Kind beeinflussenden Phantasien („Gespenster im Kinderzimmer“ nach FRAIBERG (1980; zit. nach BARTH 2004, S. 255ff.) als Aspekte des Unbewussten aus der Kindheit der Eltern) dienen kann. Auf diese Weise könne, so DORNES (ebd., S. 59), ein weiterer Teil des „transmission gap“ geschlossen werden.

### **II.1.1.10 Zur Bedeutung von Mutter und Vater für die psychische Sicherheit des Kindes**

In der modernen Bindungsforschung ist zunehmend vom Konzept der „psychischen Sicherheit“ (GROSSMANN u.a. 2005) die Rede. Dieser Begriff soll verdeutlichen, dass – auch aus evolutionärer Sicht – nicht nur Schutz und Fürsorge im Sinne einer Bindungssicherheit, sondern gleichermaßen Neugier und Wissenserwerb für eine gesunde Entwicklung des Individuums erforderlich sind. Um diesem Umstand Rechnung zu tragen, wird innerhalb der Bindungsforschung heute eine Erweiterung des bisher engeren Modells der Bindungssicherheit in Richtung einer breiter definierten psychischen Sicherheit favorisiert (GROSSMANN u.a. 1999), die die Bedeutung einer ausgewogenen Balance zwischen Sicherheit durch Nähe zur Bindungsperson und Sicherheit durch Unterstützung bei der Exploration hervorhebt (GROSSMANN u.a. 2005). Die Angstfreiheit, wie sie aus diesen Erfahrungen erwächst, steht im Dienst psychologischer Anpassungsfähigkeit im Leben des Heranwachsenden, weil sie ihm ermöglicht, in tatsächlicher und gefühlter Sicherheit Erfahrungen zu sammeln, neue Fähigkeiten zu erwerben und Bewältigungskompetenzen zu entwickeln (ebd., S. 603). Je nach vorherrschender Situation bedeutet psychische Sicherheit also Unterschiedliches: in emotionalen Belastungsmomenten wendet sich ein psychisch sicherer Mensch an seine vertraute Bindungsperson und findet dort emotionale Regulationshilfen und einen „sicheren Hafen“. In Explorationssituationen kann sich ein psychisch sicherer Mensch darauf verlassen, dass er einerseits seinen Erkundungen ohne störende, bevormundende Eingriffe nachgehen, andererseits aber bei Unwissenheit oder Unsicherheit auf die Unterstützung seiner Bindungsperson bauen kann. Speziell in der frühen Eltern-Kind-Beziehung gehört zur sicheren Exploration auch die feinfühlig herausfordernde durch den Erwachsenen, Neues auszuprobieren und dabei die Eltern als Begleiter zur Seite zu haben, die durch ihre Unterstützung Erfolgs- und Kompetenzerlebnisse ermöglichen. Auf allen Altersstufen zeigt sich eine derartige psychische Sicherheit in einer offenen emotionalen Kommunikation mit der Bindungsperson, die eine Integration negativer Gefühle in die Beziehung erlaubt (ebd.).

Psychische Sicherheit fungiert als Schutzfaktor gegenüber widrigen Lebensereignissen, das Leben wird meist als erfreulich wahrgenommen und aktiv gelebt. Psychische Unsicherheit hingegen „kann ein Leben über die üblichen Belastungen hinaus belasten“ (ebd., S. 41), und obwohl möglicherweise das tägliche Leben hinreichend bewältigt werden kann, ist die Vulnerabilität für Bewältigungsprobleme bei traumatischen Situationen vergrößert (s. auch Kap. II.1.3).

Wie in den vorangegangenen Abschnitten herausgearbeitet wurde, entsteht psychische Sicherheit zunächst durch das qua früher Interaktionserfahrungen in den inneren Arbeitsmodellen des Kindes verankerte Gefühl des Vertrauens in die Zugänglichkeit, Feinfühligkeit, Anerken-

---

nung und Kooperation der Bindungspersonen sowohl in emotional belastenden Momenten als auch in spielerischer, gemeinsamer und sicherer Exploration.

Für die zwei Komponenten psychischer Sicherheit übernehmen Mütter und Väter verschiedenartige und komplementäre Aufgaben. Während – zumindest im Rahmen einer eher traditionellen Rollenverteilung – die Feinfühligkeit der Mutter als Reaktion auf die kindlichen Bindungsbedürfnisse die entscheidende Rolle für die Entwicklung des Kindes spielt, liegen die Aufgaben des Vaters eher im Bereich des spielerischen Beisammenseins unter aktiviertem kindlichen Explorationsverhaltenssystem (KINDLER u.a. 2004, S. 250). Beide Aufgabenbereiche kindlicher Betreuung sind, wie Forschungsergebnisse (s.u.) zeigen, gleichermaßen bedeutsam für die kindliche Entwicklung. Dennoch hat sich die Bindungsforschung lange auf die Erforschung der Mutter-Kind-Dyade beschränkt und auch ihre Bindungserfassungsmethoden zur Beschreibung elterlicher Einflüsse größtenteils an Mutter-Kind-Stichproben entwickelt. Ein Grund für diese Tatsache mag in der ursprünglichen Formulierung der Bindungstheorie durch Bowlby liegen, der zwar das aus der Psychoanalyse stammende Prinzip der Monotropie, demzufolge Kinder in den ersten Lebensjahren stets nur *eine* tiefgehende und für die Entwicklung bedeutsame Bindung haben (BOWLBY 1958; GROSSMANN 2004, S. 37), schon früh abgelehnt hat, dessen neuer Standpunkt jedoch trotzdem die Mutter weiterhin als wichtigste Bindungsperson an der Spitze einer möglichen Hierarchie von Bezugspersonen gesehen hat (BOWLBY 1975). Zudem entsprach diese Einstellung auch lange Zeit der westlichen gesellschaftlichen Realität, in der Säuglinge tatsächlich die meiste Zeit des Tages mit ihrer Mutter verbrachten, die ihre Bedürfnisse stillte, während der Vater durch seine außerhäusige Tätigkeit zur Versorgung der Familie beitrug.

Die Bielefelder und Regensburger Längsschnittstudien (GROSSMANN u.a. 2005) jedoch berücksichtigen dennoch – obwohl auch die an diesen Untersuchungen teilnehmenden Familien weit überwiegend eine klassische Rollenverteilung lebten – den Vater als bedeutende Person im Leben des Kindes. Ein grundlegendes Ergebnis lautet, dass alle Kleinkinder im Laufe des ersten Jahres eine Bindung zu ihrem Vater aufbauten, obwohl dieser nur sehr wenig an der täglichen Versorgung des Kindes beteiligt war und die gemeinsamen Interaktionszeiten eher knapp bemessen waren. Des Weiteren bildet die Bindung des Kindes an die Mutter nicht den Prototyp für seine Bindung zum Vater – die Bindungsqualitäten zu Vater und Mutter können unterschiedlich sein und sind tatsächlich nur zufällig gleich. Dementsprechend korrelieren die Ausprägungen der Feinfühligkeit der Elternteile nicht miteinander (vgl. GROSSMANN u.a. 2005, S. 242). In diesem Zusammenhang zentral für die neuere Bindungsforschung ist die Erkenntnis, dass das Ausmaß der väterlichen Feinfühligkeit für die Bindung des einjährigen Kindes nicht die gleiche längsschnittliche Aussagekraft wie für die Kind-Mutter-Bindung hat

---

(GROSSMANN u.a. 2005, S. 221). Erklärt wird dieser Umstand damit, dass das Kind seine Interaktionserfahrungen mit dem Vater nicht so sehr im Rahmen von Versorgungs-, Pflege- und Trosthandlungen macht, sondern vielmehr im spielerischen Beisammensein. Folgerichtig ist anzunehmen, dass die Fremde Situation eine eher untypische Lage für die Vater-Kind-Dyade darstellt, indem sie etwa erfordert, dass der Vater gerade *nicht* mit dem Kind interagiert und exploriert, sondern sich zurückhält und lediglich die sichere Basis für die alleinigen Explorationen des Kindes abgeben soll. Eine angemessene Erfassungsmethode für die Vater-Kind-Bindung stellt daher eher eine Situation des gemeinsamen Spiels unter gelegentlicher Aktivierung des kindlichen Bindungsverhaltenssystems dar. GROSSMANN u.a. (2005) stellen deshalb dem für die Mutter-Kind-Bindung validen Maß der Feinfühligkeit die sogenannte Spielfeinfühligkeit des Vaters gegenüber, die mittels der eigens entwickelten Messskala „Feinfühligkeits Herausforderung im Spiel“ erfasst wird. Ihre Forschungsergebnisse charakterisieren spielfeinfühligkeits Väter als aufmerksame, zugewandte Spielpartner, die ihr Kind in seinem Spiel begleiten und einfühlsam unterstützen, aber nicht bevormunden, zuverlässig auf die kindlichen Äußerungen und Wünsche reagieren, ihr Kind zu Neuem herausfordern und ihre Angebote und Anleitungen so gestalten, dass das Kind sie verstehen und befolgen kann. Dieses explorationsförderliche väterliche Verhalten gibt dem Kind nicht nur Sicherheit während der aktuellen Exploration, sondern auch langfristig für seine spätere kognitive, soziale, sprachliche und kulturelle Entwicklung. Es wurden bisher bedeutende Einflüsse väterlicher Spielfeinfühligkeit bis zum Alter des Kindes von 22 Jahren nachgewiesen (vgl. GROSSMANN u.a. 2005, S. 232). So bestehen deutliche Zusammenhänge zwischen der frühen väterlichen Spielfeinfühligkeit und emotionaler Sicherheit in neuen, herausfordernden Situationen zu verschiedenen Alterszeitpunkten: Väter beeinflussen offenbar durch frühes explorationsförderliches Verhalten wesentlich das spätere Verhalten ihres Kindes in unbekanntem Situationen und unterstützen die Entwicklung seines Neugierverhaltens (SCHÖLMERICH u.a. 2004), was sich z.B. in größerer sozialer Kompetenz und höherer Beziehungsqualität in Freundschaften des jugendlichen Kindes zeigt (GROSSMANN u.a. 2005, S. 234ff.). Andererseits hat die Qualität der frühen Vater-Kind-Beziehung aber durchaus auch Einfluss auf die Sicherheit der Bindungsrepräsentation des jungen Erwachsenen (GROSSMANN u.a. 2005, S. 232ff.).

Zusammenfassend ist zum Themenbereich der Vater-Kind-Bindung zu sagen, dass diese sich auszeichnet durch einen Vater, der das Kind bei dessen Erkundigungen ermutigt, unterstützt und einfühlsam als „vertrauter, starker und weiser Gefährte“ (GROSSMANN u.a. 2005, S. 221) fördert. Mütter und Väter ergänzen sich im Bereich der entwicklungsbedeutsamen Bindungs-Explorations-Balance also in idealer Weise durch die Unterstützung unterschiedlicher Anteile der psychischen Sicherheit ihres Kindes. Die bindungstheoretische Bedeutung des Vaters liegt

---

folglich zum einen in seiner Rolle als Beistand der kindlichen Explorationen sowie als feinfühligem Herausforderer. Zum anderen aber bietet sich dem Kind durch die Beziehung zum Vater auch eine „zweite Chance“ (UNZNER 2005, S. 139) für eine sichere Bindung, deren positive Entwicklungsauswirkungen in einem gesonderten Kapitel (s. Kap. II.1.3) dargelegt werden.

Im Kontext der gesellschaftlichen Veränderungen in Richtung flexibler und gleichberechtigter Rollenverteilungen in Familien bleibt zu fragen, inwieweit sich die bisher ermittelten jeweils spezifischen Anteile von Vätern und Müttern an der psychischen Sicherheit ihres Kindes verändern, wenn Väter mehr Zeit mit ihren Kindern verbringen, die dann nicht mehr nur dem gemeinsamen Spiel, sondern auch der aufgrund von mütterlicher Berufstätigkeit erforderlichen fürsorglichen Betreuung gewidmet wird.

In diesem Kapitel wurden die Entwicklung sowie wesentliche Inhalte der von John Bowlby formulierten und von Mary Ainsworth erheblich beeinflussten Bindungstheorie sowie wesentliche Ergebnisse der aktuellen Bindungsforschung zusammengestellt. Die Bindungstheorie betrachtet die emotionale Bindung des Kleinkindes an seine Bezugspersonen als eigenständiges und bedeutsames Motivationssystem für die gesamte kindliche Entwicklung. Mary Ainsworth entwickelte die „Fremde Situation“ zur Erfassung des inneren Arbeitsmodells von einjährigen Kindern. Diese Beobachtungsmethode erfasst kindliche Verhaltensstrategien in kurzen Trennungs- und Wiedervereinigungssituationen mit der Bezugsperson des Kindes und erlaubt eine Klassifizierung des Kindes als sicher, unsicher-vermeidend oder unsicher-ambivalent an seine Bezugsperson gebunden bzw. weist ihm u.U. die Zusatzklassifikation „desorganisiert“ zu. Als Bedingungsfaktor dieser sog. Bindungsqualitäten wird innerhalb der Bindungstheorie das Ausmaß der Feinfühligkeit der Bindungsperson des Kindes angesehen.

Mary Main ergänzte die Erfassungsmöglichkeiten des inneren Arbeitsmodells von Bindung um das „Adult Attachment Interview“, mit dem die Bindungsrepräsentation Erwachsener ermittelt werden kann. Zwischen der mit dem AAI erfassten Bindungsrepräsentation eines Elternteils und der in der Fremden Situation festgestellten Bindungsqualität seines Kindes besteht ein signifikanter Zusammenhang. Bindungsmuster werden folglich zu einem hohen Prozentsatz transgenerational tradiert. Einen bedeutsamen vermittelnden Faktor zwischen elterlicher und kindlicher Bindungsorganisation bildet die Feinfühligkeit der Eltern im Umgang mit ihrem Kind.

Neben der Bindungstheorie befasst sich auch die Eltern-Säuglings-Interaktionsforschung mit Aspekten der Feinfühligkeit, indem sie die wechselseitige Bezogenheit zwischen Erwachsenen und Säugling differenziert auf die Beiträge der beiden Interaktionspartner und deren Zu-

---

sammenspiel analysiert. Die Ergebnisse dieser Forschungsrichtung sollen im folgenden Kapitel veranschaulicht werden.

### **II.1.2 Die frühe Eltern-Kind-Interaktion**

Das heutige Verständnis der frühen Eltern-Kind-Beziehung und ihrer Bedeutung für die kindliche Entwicklung ist nicht nur durch die Bindungstheorie geprägt, sondern auch durch die Forschung zur frühen Eltern-Kind-Interaktion. Diese steht zwar unter dem Einfluss von Bowlbys Postulierung eines angeborenen Verhaltensrepertoires, das dem Neugeborenen sofort die Kommunikation seiner Bindungsbedürfnisse erlaubt, hat aber seit der Einführung der Videotechnik Anfang der 1970er Jahre einen neuen empirischen Zugang zu Details des Verhaltens von Eltern und Kind in der Interaktion geschaffen (vgl. PAPOUŠEK 1996, S. 140). Durch die Analyse und Mikroanalyse videographierter Verhaltenssequenzen in Beobachtungskontexten wie dem Zwiegespräch zwischen Mutter und Säugling, dem Wickeln, Füttern, Spielen und in der Still-face-Situation<sup>21</sup> wurde zunehmend deutlich, dass neben der von der Bindungstheorie betonten elterlichen Feinfühligkeit und emotionalen Verfügbarkeit in Belastungssituationen auch die Interaktion in Zeiten der Entspannung und des Wohlbefindens von Mutter und Kind bedeutsam für die Entwicklung der frühen Beziehung sind (PAPOUŠEK 2006a).

Bei den Verhaltensanalysen in der Eltern-Säuglings-Interaktionsforschung konnten insbesondere die aktive Rolle des Säuglings kraft seiner angeborenen integrativen und kommunikativen Fähigkeiten, die intuitiven elterlichen Früherziehungskompetenzen sowie die wechselseitige Bezogenheit und Abstimmung von Elternteil und Säugling in der frühen Interaktion herausgearbeitet werden, mit denen sich die folgenden Teilkapitel auseinandersetzen. Abschließend werden mögliche Störungen der frühen Eltern-Kind-Interaktion vorgestellt, da diese die bei vielen Eltern mit Unsicherheiten behafteten Bereiche des kindlichen Schreiens, Essens und Schlafens betreffen und somit potentielle Relevanz für Elternratgeber besitzen.

#### **II.1.2.1 Der kompetente Säugling**

Bis Ende der 1960er Jahre wurden Neugeborene und junge Säuglinge für passive, erlebnis- und handlungsunfähige Wesen gehalten, die ganz auf ihre unmittelbar lebenserhaltenden Bedürfnisse wie essen und schlafen zentriert sind, so dass sich der Umgang mit einem derart undifferenzierten, in jeglicher Hinsicht inkompetenten Säugling auf die Erfüllung seiner phy-

---

<sup>21</sup> In Still-face-Untersuchungen werden Mütter nach einer Phase normaler Face-to-face-Interaktion mit ihrem Säugling gebeten, für einige Minuten eine vollkommen unbewegliche Miene aufzusetzen und in keiner Weise auf den Säugling zu reagieren. Es wird beobachtet, wie der Säugling sich in dieser Situation enttäuschter Erwartungshaltungen verhält (vgl. BRAZELTON u.a. 1991, S. 132).

---

siologischen Bedürfnisse beschränkte, ohne eine emotionale Interaktion mit ihm für nötig oder sinnvoll zu erachten (vgl. DORNES 2001a, S. 21; PAPOUŠEK u.a. 1981, S. 229). Namhafte Psychologen wie FREUD (1997), PIAGET (1975), MAHLER (1974) und auch SPITZ (1969) vertraten die Ansicht, der Säugling in den ersten drei Monaten zeichne sich durch völlige Selbstbezogenheit und einem Mangel an sozialer Orientierung aus („normaler Autismus“ bei Mahler, „Egozentrismus“ bei Piaget, das noch nicht entwickelte „Ich“ bei Freud) (VON LÜPKE 2004).

Die neuere entwicklungspsychologische Forschung zeichnet jedoch ein ganz anderes Bild des Säuglings. Dieser wird nun von Geburt an als fähig und motiviert erkannt, seine Umwelt mit allen Sinnen wahrzunehmen, zu erkunden, geistig zu ordnen und sogar zu beeinflussen. Insbesondere wird der Säugling heute als soziales Wesen betrachtet, dessen angeborene Verhaltensausrüstung auf Sozialkontakte angelegt ist und die es ihm von Geburt an ermöglicht, Beziehungen zu anderen Menschen aktiv herzustellen und aufrechtzuerhalten (vgl. SCHMIDT-DENTER 1988, S. 17). Auch auf diese Weise sichert der Säugling sein Überleben und gestaltet es aktiv. Aufgrund dieser vielfältigen Fähigkeiten wird in der Entwicklungspsychologie heute vom „kompetenten Säugling“ gesprochen (vgl. DORNES 2001a, S. 21).

Im Folgenden sollen einige für die Entwicklung der Beziehung zwischen Eltern und Säugling grundlegende Wahrnehmungs- und Kommunikationsfähigkeiten des Säuglings sowie seine basalen integrativen und regulativen Kompetenzen beschrieben werden.

Der Säugling ist von Geburt an zur **Wahrnehmung** mit allen Sinnen fähig. Er kann sehen, hören, riechen, schmecken und fühlen und auch zwischen verschiedenen Reizmustern unterscheiden. Zudem verfügt er über die Fähigkeit der kreuzmodalen Wahrnehmung, d.h., er kann Sinneseindrücke aus verschiedenen Sinnesmodalitäten aufeinander beziehen und auf diese Weise einheitliche Objekte wahrnehmen, statt beispielsweise die Stimme einer Person als einen vom Gesicht der Sprechenden unabhängigen Eindruck zu erleben (vgl. DORNES 2001a, S. 43ff.). Der Säugling entdeckt also sehr früh Zusammenhänge in seiner Umgebung, auf die er sich sofort einstellt, so dass er irritiert reagiert, wenn Geschehnisse von seiner Erwartung abweichen (vgl. ebd.).

Die einzelnen kindlichen Wahrnehmungsfähigkeiten sind auf ein menschliches Gegenüber orientiert und angepasst für die frühe soziale Interaktion.

Der neugeborene Säugling kann auf eine Entfernung von 20 bis 25 cm bei mittlerer Helligkeit recht scharf **sehen**, wobei bewegte Stimuli, wie etwa Mund und Augen im Gesicht des Gegenübers, am besten wahrgenommen werden können. Tatsächlich bevorzugt das Neugeborene Gesichter gegenüber anderen visuellen Reizen und ist bereits in der Lage, mit Kopf und Augen diesem interessanten Objekt zu folgen. Insgesamt zeigen Neugeborene bereits eine Vor-

---

liebe für komplexer strukturierte visuelle Eindrücke gegenüber einfachen Formen und Farbflächen (vgl. LEOVICI 1990, S. 89f.). Eingeschränkt sind zunächst das periphere Sehen von Dingen, die nicht im zentralen Blickfeld des Kindes liegen (vgl. RAUH 1998, S. 185), das räumliche Sehen und die Akkommodation des Augenmuskels an verschiedene Sehentfernungen (vgl. PAPOUŠEK 2006a, S. 71). Insgesamt lässt sich sagen, dass der Seherfahrungsraum des jungen Säuglings auf das Wesentliche für diese Entwicklungsphase eingeschränkt ist – nämlich menschliche Gesichter, die in der Nähe mit dem Säugling interagieren – und unwichtige Reize ausblendet (vgl. ebd.). Beim **Hören** liegen die vom Neugeborenen bevorzugten Frequenzen im Bereich der menschlichen Stimme. Außerdem werden Sprachmuster gegenüber anderen Klangreizen präferiert, denn der Säugling ist neurophysiologisch auf die Verarbeitung von sprachlichen Stimuli besonders vorbereitet (vgl. RAUH 1998, S. 185). Die Entwicklung des Hörorgans ist bereits nach der Hälfte der Gestationszeit abgeschlossen, so dass das Ungeborene die Stimme seiner Mutter und laute Außengeräusche wahrnehmen und kennenlernen kann (vgl. WENDLANDT 2000, S. 32). Die mütterliche Stimme kann daher unmittelbar nach der Geburt von anderen Stimmen unterschieden werden und wird ebenfalls bevorzugt (vgl. DORNES 2001a, S. 41).

Die sofort verfügbaren auditiven Kompetenzen des Neugeborenen sind also ähnlich wie seine visuellen Fähigkeiten eindeutig auf die Kommunikation mit anderen Menschen ausgerichtet und angepasst, so dass der Säugling Personen anhand ihrer Stimme wiedererkennen und Beziehungen zu ihnen aufbauen kann.

Der Aufnahme und Verarbeitung von Sinnesreizen kommt beim Säugling anscheinend höchste Priorität zu; erscheint ein attraktiver Reiz, werden sogar die lebenswichtigen Trinkaktivitäten unterbrochen (vgl. DORNES 2001a, S. 40). Diese angeborene Fähigkeit des Säuglings, sein Verhalten auf Umweltreize auszurichten, wird als **Orientierungsfähigkeit** bezeichnet (vgl. SPANGLER 1999b, S. 179). Insbesondere soziale Stimuli wie das menschliche Gesicht und die Stimme erregen die Aufmerksamkeit des Säuglings, während viele andere Reize zunächst noch nicht in das Wahrnehmungsumfeld des Säuglings gelangen (vgl. SCHMIDT-DENTER 1988, S. 18). Der Säugling wird auf diese Weise vor Reizüberflutung geschützt. Seine angeborene **Habituationfähigkeit** verstärkt diesen Reizschutz, indem wiederkehrende, als nicht überlebensrelevant erkannte taktile, visuelle und akustische Reize ausgeblendet werden, während eine Veränderung des Reizes die Aufmerksamkeit des Säuglings erneut erregt (vgl. SPANGLER 1999b, S. 179). Eine weitere wichtige Fähigkeit zur Regulation der Stimulationszufuhr erwirbt der Säugling mit etwa zwei Monaten. Von diesem Zeitpunkt an ist er in der Lage, sein **Blickverhalten** zu steuern, so dass er seine visuelle Aufmerksamkeit selbst kontrol-



lieren und durch Wegblicken das Ausmaß seiner visuellen Stimulierung und somit seine Erregung beeinflussen kann (vgl. FRIEDLMEIER 1999, S. 203).

In den auf die Geburt folgenden Tagen und Wochen erfahren die Wahrnehmungsfähigkeiten des Säuglings eine schrittweise Differenzierung. So kann er beispielsweise gegen Ende des dritten Lebensmonats auch auf größere Distanzen scharf sehen (vgl. STERN 1979, S. 51). Während in den ersten beiden Monaten noch eine normale Hörminderung besteht, kann der Säugling bereits mit einem Vierteljahr Schallquellen orten und seinen Kopf ihnen zuwenden. Im zweiten Lebenshalbjahr werden auch leise Töne wie das Ticken einer Uhr für den Säugling wahrnehmbar. Mit etwa einem Jahr ist die Hörentwicklung durch Reifung der zentralen Hörbahnen abgeschlossen, so dass Geräusche und Sprache aufgenommen, gespeichert und schließlich wiedergegeben werden können (vgl. WENDLANDT 2000, S. 32f.).

Neben seinen Wahrnehmungsfähigkeiten verfügt der Säugling bereits in den ersten Lebenswochen über ein Repertoire von mimischen, lautlichen und gestischen *Verhaltensweisen*, mit denen er seinen augenblicklichen Zustand signalisieren, auf positive, nicht überwältigende Reize aufmerksam und lebhaft reagieren und so Interaktionsangebote aktiv beeinflussen kann (vgl. DORNES 2001b, S. 21).

Unter diesen frühen Verhaltensweisen kann die *Saugreaktion* als frühes Mittel der Kontaktaufnahme angesehen werden. Sie dient nicht nur der biologischen Bedürfnisbefriedigung, sondern beinhaltet in ihrer rhythmischen Struktur auch die Grundlage eines kommunikativen Akts: Während der Säugling trinkt, verhält sich die Mutter ruhig, pausiert der Säugling, wiegt oder streichelt sie ihn und spricht mit ihm. Das so entstehende Verhaltensmuster „Saugen – Pause – Saugen – usw.“ kann als „Prototyp einer frühen Interaktionssituation“ (SCHMIDT-DENTER 1988, S. 31) betrachtet werden, da jeweils ein Partner aktiv ist, während der andere Inaktivität zeigt. Eltern passen sich in der Regel dem Saugrhythmus ihres Kindes an und führen es auf diese Weise bereits sehr früh in erfolgreiche Wechselstrukturen des Dialogs ein (vgl. SCHMIDT-DENTER 1988, S. 30f.).

Sobald der Säugling mit etwa drei Monaten die Kontrolle über seine *Kopfhaltung* erwirbt, gewinnen auch seine Kopfbewegungen für seinen Interaktionspartner an Signalwert. Lehnt der Säugling den weiteren Kontakt ab, will er sich aus der Interaktion zurückziehen und sich vor weiterer Stimulation schützen, wendet er den Kopf ab. Ein Vorschieben des Kopfes und Anheben des Gesichts hingegen wird vom Interaktionspartner als Annäherungsmuster interpretiert (vgl. STERN 1979, S. 56). Der Säugling kann sich durch die motorische Kopfkontrolle also aktiv Personen oder Objekten zuwenden oder sich von ihnen zurückziehen und wird in seiner Absicht in der Regel verstanden.

Zum kommunikativen Verhaltensrepertoire des Säuglings gehören ebenfalls verschiedene **Gesichtsausdrücke**, die sein Gegenüber von seinem aktuellen Befinden in Kenntnis setzen können. STERN (1979, S. 57ff.) unterscheidet für die Säuglingszeit zwei bedeutsame mimische Ausdrucksformen: das Lächeln als positives Signal und den Ausdruck des Verdrusses als negative Emotionsäußerung.

Das **Lächeln** tritt in den ersten zwei Lebenswochen unabhängig von Umweltreizen zumeist im Traumschlaf oder im schläfrigen Zustand auf und wird aufgrund dieses innerlichen Ursprungs als endogenes Lächeln bezeichnet. Im Zuge der Entwicklung von Wahrnehmung und Kognition verändern sich in den folgenden Monaten die Auslösereize und die Funktion des Lächelns. Zwischen sechs Wochen und 3 Monaten lächelt das Kind erstmals als Reaktion auf Außenreize. Dies wird nun als soziales Lächeln bezeichnet, da der Säugling vornehmlich auf menschliche Reize wie Gesichter mit Lächeln reagiert. Vom dritten Lebensmonat an verändert sich die Funktion des kindlichen Lächelns. Es kann vom Säugling nun instrumentell eingesetzt werden, um eine Reaktion der Umwelt – etwa ein Wiederlächeln oder ein Wort – auszulösen. Um den vierten Lebensmonat kann der Säugling seine Gesichtsmuskeln so weit kontrollieren, dass er das Lächeln gleichzeitig mit anderen Gesichtsausdrücken einsetzen kann. Es spiegeln sich nun auch ambivalente Gefühle im Gesicht des Kindes, z.B. in Form eines Lächelns kombiniert mit Stirnrunzeln (vgl. STERN 1979, S. 59f.).

Das typische „Heulgesicht“ (STERN 1979, S. 62) kennzeichnet deutlich den **Ausdruck des Verdrusses** durch Stirnrunzeln, partielles Schließen der Augen und das Zurück- und Herunterziehen der Lippen bei geöffnetem Mund.

Dieses Heulgesicht tritt zumeist in Kombination mit dem Schreien des Säuglings auf.

Das **Schreien** selbst kann als das wichtigste Kommunikationsmittel des Säuglings charakterisiert werden. Der Säugling nutzt das Schreien als Ausdrucksmittel seiner momentanen Bedürfnisse. So schreit er aus Hunger oder Schmerzen, aber ebenso, wenn er Schwierigkeiten beim Wechsel der Verhaltenszustände hat oder sich über- bzw. unterstimuliert fühlt. Sein Schreien weckt die Aufmerksamkeit seiner Umgebung und löst bei seinen Betreuungspersonen das vegetativ und psychisch vermittelte Bedürfnis aus, es zu beenden (PAPOUŠEK 1985). Das Schreien ist zwar ein „äußerst potentes stimmliches Signal“ (PAPOUŠEK u.a. 1997, S. 543; syntaktische Anpassung: M. L.), informiert die Bezugspersonen aber nicht präzise über die Ursachen des kindlichen Unwohlseins. Viele Eltern erwerben dennoch nach einigen Wochen der Erfahrung die Fähigkeit, das Schreien ihres Säuglings nach Gründen zu differenzieren.

Säuglinge unterscheiden sich in ihrer Irritabilität, also darin, wie leicht und plötzlich sie zu schreien beginnen und wie tröstbar sie im schreienden Zustand sind. Säuglinge, die häufig

---

ohne erkennbaren Grund und unstillbar schreien, werden als irritabel bezeichnet (vgl. RAUH 1998, S. 197).<sup>22</sup>

Neben dem Schreien verfügt bereits das Neugeborene auch über ein *ruhiges Lautrepertoire*. Im Vorsilbenstadium bis zum sechsten Lebensmonat dominiert das Spiel mit Stimme und Atmung in Form von Gurren und Vokallauten (vgl. PAPOUŠEK u.a. 1997, S. 545f.). BENSEL (2001) kennzeichnet fünf angeborene Säuglingslautäußerungen, die als Vorstufe der Sprachentwicklung wichtige Signale in der Kommunikation zwischen Säugling und Bezugspersonen darstellen. Demnach geben der „Kontaktlaut“, der „Unmutslaut“, der „Schlaf laut“, der „Trinklaut“ und der „Wohligkeitslaut“ (ebd.) dem aufmerksamen Erwachsenen über das Befinden des Säuglings Auskunft.

Zum weiteren Verhaltensrepertoire des Säuglings gehört bereits früh die Fähigkeit zur *Nachahmung*, die es ihm sein Leben lang ermöglichen wird, komplexe Verhaltensmuster schnell zu erlernen (vgl. RAUH 1998, S. 190) und die auch in der frühen Eltern-Kind-Interaktion eine bedeutende Rolle spielt. Das Vorhandensein einer rudimentären Form der Nachahmung bereits unmittelbar nach der Geburt wurde in einigen Studien, die lange Zeit kontrovers diskutiert wurden, nachgewiesen (z.B. MELTZOFF u.a. 1983). Das Neugeborene im aufmerksamen Wachzustand imitiert diesen Studien zufolge einen Erwachsenen, der seinen Mund wiederholt langsam und übertrieben weit öffnet oder die Zunge herausstreckt. Erst kürzlich konnte durch die Entdeckung von sogenannten „Spiegelneuronen“<sup>23</sup> im Gehirn (RIZZOLATTI u.a. 2006) ein Erklärungsmodell für diese erstaunlich frühe intersubjektive Leistung des nur wenige Stunden alten Neugeborenen gefunden werden: Die Wahrnehmung des übertrieben deutlichen Gesichtsausdrucks des Erwachsenen aktiviert neben den Neuronengruppen im visuellen Cortex gleichzeitig die Spiegelneuronen, die im prämotorischen Cortex zur Ausübung eines korrespondierenden Verhaltens führen. Diese frühe Nachahmung lässt in den folgenden Wochen nach, bis sie dem Säugling später wieder möglich wird (vgl. RAUH 1998, S. 190).

Bis zum vierten Lebensmonat ahmt in Interaktionen eher der Erwachsene den Säugling nach, während das Kind erst mit fünf bis acht Monaten in der Lage ist, Verhalten deutlicher nachzuahmen. Lalllaute kann es dann imitieren, wenn diese aus seinem bereits erworbenen Lautrepertoire stammen. Vom achten Lebensmonat an kann der Säugling auch Elemente nachahmen, die er zuvor nur am Modell gesehen hat und selbst noch nicht beherrschte; dies funktioniert allerdings nur mit Körperteilen, die er an sich selbst wahrnehmen kann, wie etwa den Händen, oder mit Lauten. Erst am Ende des ersten Lebensjahres kann das Kleinkind auch

---

<sup>22</sup> Zum sogenannten exzessiven Schreien s. Kap. II.1.2.4.1.

<sup>23</sup> Spiegelneuronen sind Nervenzellen, die im Gehirn während der Betrachtung eines Vorgangs die gleichen Potenziale auslösen, als wenn dieser Vorgang nicht lediglich passiv betrachtet, sondern aktiv ausgeführt würde.

Mimik nachahmen, die es ja nur am Modell und nicht bei sich selbst beobachten kann (vgl. RAUH 1998, S. 190).

Eine grundlegende Voraussetzung für die aufmerksame Wahrnehmung und für die gelungene Interaktion mit der personalen Umwelt bilden die selbstregulatorischen Fähigkeiten des Säuglings. Als **Selbstregulation** wird die Kompetenz des Organismus bezeichnet, „[...] Verhalten im Kontext der Anpassung und Auseinandersetzung mit der Umwelt zu regulieren und dabei sein psychophysisches Gleichgewicht, die Balance zwischen aktivierenden und hemmenden Prozessen, aufrechtzuerhalten [...]“ (PAPOUŠEK u.a. 2003, S. 145). Die verschiedenen Verhaltenszustände, in die der Säugling im Rahmen dieser Regulationsprozesse eintreten kann, regulieren das Ausmaß seines Kontakts mit der Umwelt, seine Aufmerksamkeit, seinen emotionalen Zustand und seine Reaktionsfähigkeit und bilden gleichzeitig „archaische Kommunikationsformen“ (LEBOVICI 1990, S. 97) zwischen Säugling und Eltern. Es werden sechs Verhaltenszustände in stufenförmiger Steigerung vom Ruhezustand bis zum Zustand starker Erregung unterschieden, die bei der Anregung sowie bei der Interpretation der kindlichen Reaktionen auf Stimulation berücksichtigt werden müssen: der Tiefschlaf, der Traumphasenschlaf, der Halbschlaf, der ruhige Aufmerksamkeitszustand, der quengelige Aufmerksamkeitszustand und das Schreien (vgl. BRAZELTON u.a. 1991, S. 82ff.; LEBOVICI 1990, S. 95f.). Tabelle 4 fasst die Merkmale der einzelnen Verhaltenszustände zusammen.

**Tabelle 4: Die sechs Verhaltenszustände des Säuglings**

<p><b>Tiefschlaf:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Augenlider sind fest geschlossen</li> <li>• Atmung ist tief und gleichmäßig</li> <li>• es findet keine motorische Aktivität statt</li> <li>• Säugling ist für äußere Reize relativ unzugänglich</li> <li>• die Haut ist rosig</li> <li>• der Muskeltonus ist entspannt</li> <li>• Zweck: Beruhigung des unreifen und schnell überlastbaren Nervensystems</li> </ul>
<p><b>Traumphasenschlaf (REM<sup>24</sup>):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• leichter, aktiver Schlaf</li> <li>• Augenlider sind geschlossen, Augen bewegen sich darunter kreisend</li> <li>• unregelmäßige, teils flache Atmung, schneller als im Tiefschlaf</li> <li>• zeitweise Zuckungen, Drehungen, Streckungen des Körpers, grimassieren, lächeln, saugen</li> <li>• für Außenreize empfänglich</li> <li>• die Haut ist rosig, manchmal rot</li> <li>• erhöhter Muskeltonus</li> <li>• Zweck: möglicherweise findet in diesem Zustand das Wachstum und die Differenzierung des Gehirns statt; dominiert bei Neugeborenen</li> </ul>

<sup>24</sup> Rapid Eye Movement: schnelle Augenbewegung

<p><b>Halbschlaf:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Übergangszustand</i> zur Aufmerksamkeit</li> <li>• abwechselndes Öffnen und Schließen der Augen, abwesender Blick</li> <li>• regelmäßige Atmung, schneller und flacher als im Tiefschlaf</li> <li>• zeitweise Arm- und Beinbewegungen</li> <li>• bei Stimulation komplettes Erwachen</li> </ul>
<p><b>Wache Aufmerksamkeit:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• weit geöffnete, strahlende Augen</li> <li>• Körper und Gesicht werden relativ ruhig gehalten</li> <li>• meist regelmäßige Atmung</li> <li>• Stimulation löst vorhersagbare Reaktionen aus</li> <li>• zuerst nur ganz kurzes Verweilen in diesem Zustand möglich; mit 2-3 Wochen bis zu 20 min.</li> <li>• Zweck: Reizaufnahme und Verarbeitung, Lernen</li> </ul>
<p><b>Quengelige Aufmerksamkeit:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Übergangszustand</i> zum Weinen</li> <li>• Haut rötet sich bei Unruhe</li> <li>• unregelmäßige Atmung</li> <li>• zugänglich für äußere Reize, die möglicherweise beruhigen können</li> <li>• ruckartige, unkoordinierte Bewegungen beim Quengeln erschrecken Säugling selbst und versetzen ihn noch mehr in Unruhe</li> </ul>
<p><b>Schreien:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• löst automatisch elterliche Reaktionen aus</li> <li>• verschiedene unterscheidbare Arten, z.B. Hungerschrei, Schmerzscrei, Langeweileschreien</li> <li>• wichtiges vorsprachliches Kommunikationssystem</li> <li>• Fehlinterpretation möglich</li> <li>• Zweck: Lenkung der Aufmerksamkeit der Bezugspersonen auf Unwohlsein, Aufforderung zur Abhilfe</li> </ul>

Ein Wechseln der Verhaltenszustände erfolgt in der Regel schrittweise, so dass beispielsweise das Quengeln als üblicher Vorläufer des Schreiens gedeutet werden kann.

Eine Interaktionsform mit dem Säugling ist je nach seiner augenblicklichen Verfassung als angemessen oder unpassend zu bezeichnen; ein Säugling wirkt nur dann nicht unberechenbar auf seine Eltern, wenn seine Verhaltenszustände von ihnen erkannt werden. Es kann also als eine vordringliche Aufgabe von Eltern betrachtet werden, die Verhaltenszustände ihres Säuglings in ihren Äußerungsformen kennen zu lernen, um vorhersagen zu können, wann er für Stimulationen empfänglich und ansprechbar ist.

Mit Hilfe der Selbstregulation ist der Säugling in der Lage, Einfluss auf das Ausmaß seiner Wahrnehmung von Außenreizen zu nehmen und kann selbst bestimmen, wann er in Kontakt mit seinen Eltern treten will – indem er sich ihnen wachen Blickes zuwendet – und wann er sich zurückziehen möchte – indem er zunächst den Blick abwendet, bei anhaltender Stimulation in den Tiefschlaf fällt oder so sehr schreit, dass er nicht mehr ansprechbar ist. Diese Fähigkeit einer gewissen Selbstbestimmung ist aber zunächst noch sehr eingeschränkt. Eine Selbstberuhigung ist dem Säugling nicht jederzeit und nicht bei Überschreiten einer bestimmten Reizschwelle möglich. Daher ist der Säugling ergänzend auf die interpsychische Regulation durch seine Bezugsperson angewiesen. Besonders im ersten Trimenon dienen die intuitiven Verhaltensanpassungen der Eltern (s. folgendes Kapitel) als Unterstützung bei der Bewäl-

tigung der postnatalen Anpassung (ZIEGLER u.a. 2004). Je älter der Säugling wird, desto besser kann er seinen Verhaltenszustand in emotional unbelastenden Alltagssituationen selbständig regulieren und aufrechterhalten, bleibt aber in Anforderungssituationen weiterhin stark auf seine Bindungsperson als externe Regulationsinstanz angewiesen (vgl. SPANGLER 1999b S. 179f.). Auch die weiteren Entwicklungsaufgaben der frühen Kindheit<sup>25</sup> sind von Eltern und Säugling nur in Co-Regulation im Rahmen der Alltagsinteraktion positiv zu bewältigen.

Fasst man die Neigung des Säuglings, sich durch angemessene Interventionen seiner Bezugsperson trösten und beruhigen zu lassen, mit seiner Tendenz zusammen, auf soziale Reize besonders offen zu reagieren, lässt sich von einer angeborenen *Responsivität* des Säuglings sprechen, die individuell unterschiedlich ausgeprägt sein kann.

Die Aufnahme, Verarbeitung und Beantwortung von Umweltinformationen durch den Säugling werden als frühe *integrative Prozesse* bezeichnet (vgl. PAPOUŠEK 1999, S. 151). Der junge menschliche Organismus ist von Geburt an auf integrative Denk- und Lernprozesse ausgerichtet, die allerdings bestimmte Umweltgegebenheiten voraussetzen. Die *Kontingenz* seiner Erfahrungen beispielsweise spielt für die kindliche Denkentwicklung als Vorstufe von Kausalität eine große Rolle. Je früher und zuverlässiger das Kind relevante Umweltereignisse in kontingenter Beziehung zu seinem eigenen Verhalten erlebt, desto eher bildet es Erwartungen über diese Zusammenhänge aus, freut sich über das Eintreten dieser und wird dadurch bestärkt und ermutigt, sich seine Umwelt zu erobern (vgl. PAPOUŠEK u.a. 1986, S. 59).

Abschließend kann das von Konrad Lorenz beschriebene „*Kindchen-Schema*“ als zusätzliches Merkmal von Säuglingen betrachtet werden, das im Rahmen früher Interaktionen einen Beitrag zur Beeinflussung der Verhaltensweisen des erwachsenen Interaktionspartners leistet. Säuglinge lösen allein durch ihr optisches Erscheinungsbild bereits freundliche Zuwendung und Pflege- und Schutzverhaltensweisen bei Erwachsenen und auch schon bei älteren Kindern aus. Zu den Kindchenmerkmalen, die als niedlich empfunden werden, gehören das Verhältnis zwischen Rumpf und (großem) Kopf, der vorgewölbte Hirnschädel, die im kleinen Gesicht relativ großen Augen, die „Pausbacken“ und die Proportionierung des Körpers insgesamt (vgl. EIBL-EIBESFELDT 1997, S. 94ff.).

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die sensorischen und motorischen Fähigkeiten des Säuglings von Geburt an geeignet sind, seinen biologischen Bedürfnissen nach Vertrautwerden mit der Umwelt, nach Integration seiner Erfahrungen und nach Kommunikation mit seinen Bezugspersonen nachzukommen. Er ist mit einem reichhaltigen Repertoire an Kompeten-

---

<sup>25</sup> Entwicklungsaufgaben der frühen Kindheit nach dem ersten Trimenon sind z.B. die Konsolidierung des Nachtschlafes, Veränderungen der Nahrungsaufnahme durch Zufüttern, eigenständige Fortbewegung, Bindung und Exploration. Übersicht bei PAPOUŠEK 2004, S. 84.

---

zen, Vorlieben und Motivationen ausgestattet, die speziell auf soziale Stimuli ausgerichtet sind und die ihm zudem das Aussenden von Signalen erlauben, die von der Umwelt als sozial interpretiert werden. Der Säugling kann folglich als aktiv und „protosozial“ (RAUH 1998, S. 193) bezeichnet werden. Er löst mit seinem Verhalten Reaktionen in der Umwelt aus und formt die Eltern-Kind-Beziehung als aktiver Teilnehmer mit.

Für die weitere Einübung und Differenzierung seiner Fähigkeiten ist der Säugling allerdings auf die komplementäre Hilfe seiner sozialen Umwelt angewiesen, die ihm in Form der sogenannten intuitiven elterlichen Verhaltensweisen seiner Bezugspersonen gewährt wird.

### II.1.2.2 Die intuitive elterliche Kompetenz

Wie im vorhergehenden Abschnitt gezeigt wurde, ist der Säugling mit basalen Verhaltensdispositionen ausgestattet, die es ihm ermöglichen, optimalen Nutzen aus der Interaktion mit seinen Betreuungspersonen zu ziehen und sich aktiv in Zwiegespräche einzubringen. Korrespondierend zu diesen frühen Wahrnehmungs- und Kommunikationsfähigkeiten des Kindes verfügen auch seine Eltern über Verhaltensbereitschaften, die neben der körperlichen Versorgung auch eine „primäre Erziehung“ (PAPOUŠEK u.a. 1986, S. 59) des Säuglings gewährleisten.

So können im elterlichen Kommunikationsverhalten mit dem Säugling universelle Muster identifiziert werden, die in optimaler Weise den heranreifenden, noch eingeschränkten Kompetenzen und Präferenzen des Kindes entsprechen und es in seinen Wahrnehmungs-, Integrations- und Kommunikationsfähigkeiten fördern. In Deutschland prägte vor allem Mechthild Papoušek diese Vorstellung einer intuitiven elterlichen Didaktik, die von ihr als „ausgewogene Frühförderung“ (PAPOUŠEK u.a. 1990, S. 527) der integrativen und kommunikativen Fähigkeiten des Kindes charakterisiert wird (PAPOUŠEK 1996; PAPOUŠEK u.a. 1990; 1981; 1986).

Die intuitiven elterlichen Verhaltensbereitschaften erfüllen die wichtigsten Voraussetzungen, damit der Säugling seine noch begrenzten Fähigkeiten nutzen und die Eltern im gemeinsamen Zwiegespräch verstehen und mit ihnen interagieren kann, ohne überfordert zu werden. Auf diese Weise wird er im Laufe der Zeit immer vertrauter mit ihnen und seiner Umwelt. Auch die frühen Selbstregulationsfähigkeiten des Säuglings sind auf die komplementär angepasste regulatorische Unterstützung von Seiten der Bezugspersonen angelegt. Diese lassen sich unbewusst von den kindlichen Rückkopplungssignalen leiten, die Aufschluss geben über den momentanen Zustand der Erfahrungsintegration des Säuglings (z.B. bezüglich Aufmerksamkeit, Erregbarkeit, Belastung) und dosieren Art, Timing und Intensität ihrer Interaktionsangebote entsprechend (vgl. PAPOUŠEK 1999, S. 153f.). Insbesondere gestische, mimische und

---

sprachliche Äußerungen des erwachsenen Interaktionspartners entsprechen dabei den Kompetenzen des Säuglings, indem häufige Wiederholungen in langsamem Tempo mit regelmäßigen Pausen kombiniert werden, der augenblickliche Verhaltenszustand des Säuglings sowie seine momentanen Interessen und seine individuellen Vorlieben und Schwächen berücksichtigt und dem Säugling Kontingenzerfahrungen ermöglicht werden. Das implizite Beziehungswissen, das in diesen elterlichen Verhaltensbereitschaften zum Ausdruck kommt, beruht nach PAPOUŠEK u.a. (1981) auf einem biologisch verankerten Verhaltensrepertoire, das „neben den physiologischen Bedürfnissen auch die den Menschen auszeichnenden überlebenswichtigen integrativen Prozesse schützt“ (ebd., S. 231). In diesem Zusammenhang wird der Bezug zum bindungstheoretischen Konzept der Feinfühligkeit erkennbar. Auch in der Bindungstheorie wird angenommen, dass das mütterliche Pflegeverhaltenssystem das evolutionär angelegte Komplementär zum kindlichen Bindungsverhalten sei und sich durch feinfühliges Verhalten dem Säugling gegenüber äußere. Im Unterschied zur Bindungstheorie jedoch betont die Forschung zur frühen Eltern-Kind-Interaktion, dass angemessenes elterliches Verhalten sich nicht auf das Vermitteln von Nähe und Sicherheit in Belastungssituationen beschränkt, sondern ein breites Repertoire von Verhaltensmustern, didaktischen Angeboten und dynamischen Anpassungen an die kindlichen Rückkopplungssignale in Alltagskontexten wie dem Füttern, Wickeln, Schlafenlegen, im Zwiegespräch und Spiel einschließt, das näher definiert, was im Kontext der jeweiligen Interaktion richtige Interpretation und prompte und angemessene Reaktionen kennzeichnet (vgl. PAPOUŠEK 1998, S. 91). Es kann davon ausgegangen werden, dass die individuelle Ausprägung der Feinfühligkeit in das Konzept der intuitiven elterlichen Verhaltensweisen eingeht (vgl. PAPOUŠEK 2006a, S. 67).

Ausgelöst<sup>26</sup> wird das intuitive elterliche Verhalten durch die bloße Anwesenheit eines Säuglings, hier allerdings nicht ausschließlich durch seine äußeren „Kindchenschema“-Merkmale, sondern durch die kindlichen Auslöse- und Rückkopplungssignale seines gesamten Verhaltens. Die Reaktion des Erwachsenen erfolgt spontan und nahezu unbewusst auf diese Merkmale und Signale des Säuglings, weshalb die charakteristischen elterlichen Verhaltensformen als intuitiv bezeichnet werden. PAPOUŠEK u.a. (1981, S. 237) weisen darauf hin, dass die Bewusstmachung des elterlichen Verhaltens durch rationale Erklärungen und konkrete Verhaltensanweisungen das an die integrativen Fähigkeiten des Säuglings optimal angepasste Verhalten behindern und das Selbstvertrauen der Eltern stören kann.

---

<sup>26</sup> PAPOUŠEK u.a. (2003, S. 147f.) unterscheiden bezüglich der ontogenetischen Entwicklung des intuitiven Elternverhaltens fünf Phasen zwischen der eigenen Säuglingszeit des Erwachsenen und dem direkten Kontakt mit dem eigenen Neugeborenen. So stärkt der präpubertale Umgang mit Kleinkindern möglicherweise das implizite Beziehungswissen, die psychische Ablösung von den eigenen Eltern bildet offenbar eine Voraussetzung für optimal ausgeprägte intuitive elterliche Fähigkeiten, und im Übergang zur Elternschaft führt eine tiefgreifende psychische Reorganisation schließlich zur Wiederbelebung bestimmter expliziter und impliziter Erfahrungserfahrungen, die in die intuitiven elterlichen Kompetenzen eingehen.



---

Aufgrund ihrer biologischen Verankerung sind die elterlichen Verhaltensbereitschaften universell angelegt, woraus folgt, dass jeder Mensch, sogar bereits ältere Kinder, über intuitive Fähigkeiten für den Umgang mit Säuglingen verfügt. Die konkrete Ausprägung und Differenzierung des Verhaltens unterliegt jedoch einer gewissen interindividuellen Variabilität hinsichtlich der Häufigkeit, Intensität und Spontaneität des gezeigten Verhaltens, die von Faktoren wie dem Grad der Vertrautheit mit dem Säugling, dem Selbstvertrauen des Erwachsenen, seiner Aufmerksamkeit u.a. abhängen (vgl. PAPOUŠEK u.a. 1981, S. 237).

Die intuitiven elterlichen Kompetenzen umfassen im Einzelnen u.a. folgende Elemente aus den Bereichen der Verhaltensregulation, der Responsivität, der angemessenen Strukturierung von Erfahrungen und der Unterstützung von Entwicklungsprozessen (nach PAPOUŠEK u.a. 1981; PAPOUŠEK u.a. 1986; RAUH 1998):

***Vereinfachung und Verdeutlichung von Mimik, Gestik und Sprechweise:***

Vereinfachte, prototypische Muster werden mehrmals rhythmisch wiederholt und in übertrieben scheinendem Maße verdeutlicht; eine Kombination mehrerer Stimulationsmodalitäten zeigt sich z.B., indem mit dem Kind gesprochen wird (auditive Stimulation), während es rhythmisch gewogen (vestibuläre Anregung) und angelächelt (visueller Reiz) wird.

***Ammensprache:***

Die Sprechweise in der Interaktion mit dem Säugling unterscheidet sich deutlich von jener im Gespräch mit Erwachsenen. Sie ist gekennzeichnet durch eine vereinfachte Struktur, mehrmals wiederholte, verkürzte Segmente mit Pausen, langsamen Rhythmus, eine auf ausgeprägte Grundmuster reduzierte Sprachmelodie, die sich ständig voraussagbar wiederholt, sowie übertriebene Betonung und erhöhte Frequenz der Stimmlage. Die Grundbotschaften der Äußerungen wie Fragen, Beruhigung, Warnung usw. werden dem Säugling mit Hilfe der Prosodie vermittelt, da er die Wörter noch nicht verstehen kann. So werden die Inhalte kontingent in bestimmte Sprachmelodien eingebettet. Beispielsweise werden ansteigende Melodien in hoher Tonlage verwendet, um die Aufmerksamkeit des Säuglings zu erregen, während abfallende Melodien mit tieferer Stimme zur Beruhigung eingesetzt werden.

***Kombination von Wiederholungen und Variationen:***

Die Eltern wandeln ihre Interaktionsbeiträge von Zeit zu Zeit ab, bringen verfremdende Elemente ein oder setzen sie in einen neuen Zusammenhang, da der Säugling jenen Anregungen die größte Aufmerksamkeit entgegenbringt, die neben dem Vertrauten und Erwarteten auch Überraschungsmomente beinhalten. Daher variieren die Eltern beispielsweise in ihrer Sprechweise Tempo, Melodik oder Betonung, um das Interesse des Säuglings möglichst lange aufrechtzuerhalten.

***Abstimmung der Anregungen auf den kindlichen Verhaltenszustand:***

Zu diesem Zweck überprüfen die Eltern intuitiv den momentanen Zustand des Säuglings, indem sie z.B. den Muskeltonus seines Mundes oder seiner Hände durch Berührung und Öffnungsversuche feststellen. Anschließend dosieren sie ihre Anregungen je nach Aufmerksamkeitszustand und Bedürfnis des Kindes. Sie wenden bestimmte Strategien an, um den Säugling in den für den Lernerfolg optimalen Verhaltenszustand der wachen Aufmerksamkeit zu bringen und dort zu halten (durch aufrechte Haltung des Säuglings, Angebot intensiver Stimulation) bzw. den für die Erholung nötigen Schlaf zu unterstützen (durch bequeme Lagerung, einschläfernde Beruhigungspraktiken und Sprechweisen). Dabei versuchen sie, die ungünstigen Übergangsstadien (Halbschlaf, Quengeln) zu vermeiden und handeln präventiv, um einen Wechsel in den Zustand des Schreiens rechtzeitig zu verhindern. Außerdem registrieren und berücksichtigen sie Ausdrucksformen des Säuglings, die signalisieren, dass er eine Pause benötigt, und vermeiden so seine Überstimulierung.

***Unterstützung des Blickkontakts und kontingentes Beantworten der kindlichen Signale:***

Da der Blickkontakt die Beziehung intensiviert und die wechselseitig bezogene Interaktion ermöglicht, bemühen Eltern sich ständig, im zentralen Blickfeld des Säuglings in einer seinen Sehfähigkeiten angepassten Entfernung zu bleiben. Erwidert der Säugling ihren Blick, wird er kontingent mit dem sogenannten Augengruß belohnt: der Kopf des Erwachsenen wird leicht zurückgeneigt, die Augenbrauen erhoben, die Augen weit und der Mund leicht geöffnet. Der Säugling erfährt auf diese Weise den Zusammenhang zwischen seinem Verhalten und der Reaktion seines Interaktionspartners und macht so erste Erfahrungen der Selbstwirksamkeit. Nicht nur bezüglich des Blickkontaktes, sondern in ihrem gesamten Verhalten reagieren Eltern unmittelbar und regelmäßig auf die Äußerungen des Säuglings, der durch diese Kontingenzerfahrungen einüben kann, das elterliche Verhalten in eine bestimmte Richtung zu lenken.

***Nachahmung von Mimik und Lauten des Säuglings:***

Die elterliche Nachahmung wird als „biologischer Spiegel“ (PAPOUŠEK u.a. 1981, S. 234) bezeichnet. Eltern imitieren den Säugling in seinen Lautäußerungen oder seinem Gesichtsausdruck, wobei sie sein Verhalten oft übertrieben oder leicht korrigiert wiedergeben. Es wird angenommen, dass diese Nachahmung zum einen eine kontingente Belohnungsfunktion für den Säugling erzeugt und zum anderen eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung seiner Selbstwahrnehmung bildet.

Verhaltensmusterübergreifend zeigen Eltern eine intuitive Fähigkeit und Bereitschaft, die kindlichen Auslöse- und Rückkopplungssignale zu verstehen, sich in ihren Verhaltensweisen von ihnen leiten zu lassen und sie kontingent zu beantworten.

---

Insgesamt kann festgestellt werden, dass die beschriebenen elterlichen Verhaltensbereitschaften in der Interaktion mit dem Säugling genau angepasst an die perzeptiven, integrativen, kommunikativen und regulatorischen Fähigkeiten des Säuglings erscheinen, zudem den momentanen Zustand seiner Aufmerksamkeit, Belastbarkeit und Bedürfnisse einbeziehen und den Säugling auf diese Weise in der Entwicklung seiner Wahrnehmung und Selbstwahrnehmung, von Intentionalität und von nonverbaler und sprachlicher Kommunikation intuitiv in angemessener Form unterstützen. Der Säugling wird im Zusammenspiel seiner angeborenen Kompetenzen mit den didaktischen und co-regulatorischen Fähigkeiten seiner Eltern in die Lage versetzt, erfolgreich Kontakt aufzunehmen und aktiv zu kommunizieren. Die intuitiven Verhaltensbereitschaften entfalten somit emotionale Wirkung im Sinne des Beziehungsaufbaus zwischen Eltern und Säugling und erfüllen ebenso didaktische Funktionen für kommunikative und kognitive Lernprozesse des Säuglings.

Den Rahmen, in dem diese „ausgewogene Frühförderung“ (PAPOUŠEK u.a. 1990, S. 527) des Säuglings stattfindet, bildet die Eltern-Kind-Interaktion im ersten Lebensjahr.

### II.1.2.3 Die dyadische Interaktion

Die dyadische Interaktion zwischen Bezugsperson und Kind kommt durch das Zusammenspiel der in Kapitel II.1.2.1 dargelegten Kompetenzen und Prädispositionen des Kindes mit den in Kapitel II.1.2.2 erläuterten intuitiven elterlichen Verhaltensbereitschaften im direkten, alltäglichen Kontakt zwischen Säugling und Bezugsperson zustande. Die frühe Interaktion ist gekennzeichnet durch einige charakteristische Merkmale sowie einen spezifischen Entwicklungsverlauf. Beides soll im Folgenden herausgearbeitet werden.

Nach dem transaktionalen Modell von SAMEROFF u.a. (1975; zit. nach MINDE 1986, S. 149f.) ist Interaktion als Prozess wechselseitiger Beeinflussung zu verstehen. Interaktion vollzieht sich über bestimmte Kommunikationskanäle der Sensorik (Berührung, Blickaustausch, Zuhören) und der Motorik (Bewegungen von Körperteilen, Tragen). Es wird davon ausgegangen, dass das Verhalten des einen Interaktionspartners das Verhalten des anderen Interaktionspartners beeinflusst, dessen auf diese Weise verändertes Verhalten auf den Erstgenannten zurückwirkt, der nun wiederum durch seine angepasste Antwort zu einer erneuten Modifikation des Verhaltens des zweiten Interaktionspartners beiträgt. Es entsteht eine kontinuierliche Spirale aus Rückkopplungsvorgängen.

Die Eltern-Kind-Interaktion ist durch eine ebensolche *dynamische Wechselbeziehung* gekennzeichnet, in der sowohl Mutter als auch Säugling durch ihre Interaktionsbeiträge den

---

Partner anregen, beeinflussen und verändern (vgl. PAPOUŠEK u.a. 1981, S. 230). Wenn auch die Interaktionsbeiträge der beiden Partner zunächst noch nicht als gleichwertig bezeichnet werden können, da der Erwachsene noch die Führung oder Initiierung übernehmen muss, so beeinflussen die Aufmerksamkeitsfähigkeiten, Präferenzen und das Gesamtverhalten des Säuglings doch die Interaktion gemäß dem transaktionalen Modell entscheidend. Jeder Interaktionspartner leistet auf diese Weise einen wesentlichen, aktiven und unverzichtbaren Beitrag zur Interaktion, weshalb diese als *symmetrisch*<sup>27</sup> gekennzeichnet werden kann (vgl. BRAZELTON u.a. 1991, S. 149f.).

Ein weiteres Charakteristikum der frühen sozialen Interaktion ist die *Synchronizität* oder *Abstimmung*. Nach BEEBE u.a. (2002, S. 49) gehören zeitliche Abstimmung und Rhythmus zu den Organisationsprinzipien jeder Kommunikation. Da die frühe Eltern-Kind-Interaktion als vorsprachliche Form von Kommunikation bezeichnet werden kann, enthält auch sie die typischen Gesprächsmerkmale wie das Abwechseln und die Pausen beim Sprecherwechsel. So entsteht ein Zyklus, in dessen Verlauf Mutter und Kind mehrmals den Kontakt zum anderen Partner aufnehmen und sich zurückziehen, um dessen Reaktion abzuwarten (vgl. BRAZELTON u.a. 1991). Die zeitliche Abstimmung ist dabei von größter Bedeutung, da eine flüssige Interaktion nur auf der Grundlage von ununterbrochenen Rückmeldesignalen entstehen kann (vgl. BEEBE u.a. 2002, S. 49). Besonders der erwachsene Interaktionspartner erhält dabei die Synchronizität zwischen seinem Rhythmus und jenem des Säuglings aufrecht, indem er sein Verhalten auf den Säugling abstimmt (vgl. BRAZELTON u.a. 1991, S. 148f.).

Im Rahmen der gemeinsamen Synchronisierung kommt es in der Mutter-Kind-Interaktion oft, besonders nach dem 8. Lebensmonat des Kindes, zur sogenannten *Affekt Abstimmung* („affect attunement“; vgl. DORNES 2001a, S. 152ff.; FRIEDLMEIER 1999, S. 216f.). Bei dieser Interaktionsform gibt die Mutter ein Verhalten des Kindes wieder, wobei sie den Rhythmus unter Variation der Form oder der Modalität beibehält. Beispielsweise könnte eine Mutter das möglicherweise Unzufriedenheit ausdrückende heftige Schlagen mit einem Hämmerchen von ihrem Kleinkind mit den kräftigen Worten „ka-bamm“ begleiten, wenn das Kind den Hammer hebt und aufschlagen lässt. Die Verhaltensmerkmale, hier die Modalität und die Form, variieren im Vergleich zum Originalverhalten des Kindes, aber die affektive Stimmung bleibt erhalten. Dem Kind wird bei solchen Gelegenheiten zum einen der Zusammenhang zwischen seinem Gefühl und dem geäußerten Ausdruck verdeutlicht, zum anderen erlebt es, dass Affekte

---

<sup>27</sup> Im Gegensatz zu BRAZELTON (1991) bezeichnet PAPOUŠEK (2006b, S. 15f.) die frühe Interaktion als asymmetrisch. BRAZELTON (ebd., S. 149) erläutert, dass Symmetrie nicht gleichbedeutend mit Gleichwertigkeit ist: obwohl die Mutter die letztendliche Verantwortung für die Aufnahme und die Art und Weise der Kommunikation trägt, steuert doch der Säugling durch seine Aufmerksamkeitsfähigkeit, sein Verhalten und seine Vorlieben einen unverzichtbaren Teil zur Interaktion bei, den seine Mutter respektiert und in ihr Verhalten einbezieht, weswegen von einer Art Symmetrie gesprochen werden kann.

---

interpsychisch mit anderen Menschen teilbar sind. Die Mutter kann die Affekte des Kindes durch ihr Aufgreifen modulieren, abdämpfen oder stimulieren (vgl. RESCH 2004, S. 35). Es sind verschiedene Arten der Affekt Abstimmung unterscheidbar. Bei den „communing attunements“ (DORNES 2001a, S. 155) ist allein das Teilen, das gemeinsame Erleben eines Affektzustands, von Bedeutung, während die Mutter beim „selektiven attunement“ (ebd., S. 156) bestimmte Gefühlsäußerungen ihres Kindes zur Abstimmung auswählt und andere ignoriert. Das Kind erfährt dabei, welche Gefühle sozial teilbar und erwünscht sind und welche nicht. Beim „tuning“ (ebd.), einer dritten Form der Affekt Abstimmung, stimmt die Mutter ihren Interaktionsbeitrag auf die Gefühlsäußerung des Kindes ab, verändert dabei aber deren Intensität, formt also die Gefühlswelt ihres Kindes nach ihren eigenen Wünschen. DORNES (vgl. ebd., S. 157) weist auf die Gefahr der zu starken Modifizierung des kindlichen Gefühlslebens bei dieser Form der Affekt Abstimmung hin.

Auch im Rahmen des „social referencing“ wird in der Interaktion die Reagibilität des kindlichen Affektsystems reguliert. Das Kleinkind tendiert dazu, bei der Konfrontation mit neuen, verunsichernden Situationen die Mutter anzuschauen und gemäß deren emotionalen Ausdrucks zu reagieren: lächelt die Mutter, ist das Kind beruhigt und lässt seiner Neugier freien Lauf; kommuniziert die Mutter Angst und Warnung, zieht sich das Kind zurück (vgl. RESCH 2004, S. 36). Durch diese Kommunikation affektiver Bewertungen gestaltet die Mutter das zukünftige Gefühlsleben ihres Kindes mit, indem sie ihm vermittelt, in welchen Situationen welche Affektregung angebracht ist.

Die exemplarisch genannten Charakteristika der frühen Eltern-Kind-Interaktion veranschaulichen, dass der erwachsene Interaktionspartner und der Säugling fortwährend ihr Verhalten einander anpassen und den Affekt- und Verhaltenszustand des Säuglings gemeinsam regulieren. Diese dyadischen Interaktionen werden von PAPOUŠEK u.a. (2003, S. 141) als „*Engelskreise*“ bezeichnet, wenn die kindlichen Rückkopplungssignale als Bestärkung und Belohnung des elterlichen Selbstwertgefühls und ihres Selbstvertrauens in ihre intuitiven Kompetenzen im Umgang mit dem Kleinkind erlebt werden, der Säugling Erfolge im Auslösen kontingenter elterlicher Antworten hat und seine Erfahrungen mit sich und seiner Umwelt integrieren kann. Diese Erfahrung positiver Gegenseitigkeit unterstützt Säugling und Eltern bei der Bewältigung möglicher Adaptionsprobleme im Rahmen der gemeinsamen Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben und stellt eine bedeutende Grundlage für die Entwicklung einer sicheren Bindung dar (vgl. PAPOUŠEK u.a. 2003, S. 141). Für den Säugling ergeben sich aus der frühen dyadischen Interaktion weitere positive Effekte, die seine Gesamtentwicklung fördern. Er erfährt z.B. die Freude an der Kommunikation, lernt, wie er bei anderen Menschen Reaktionen und Wiederholungen einer Aktion durch eigenes Zutun hervorrufen kann, erkennt Ver-

trautes wieder und übt sich im Aufrechterhalten und willentlichen Abbrechen seiner Aufmerksamkeit<sup>28</sup>.

Die *Qualität* der Wechselbeziehung zwischen Säugling und Bezugsperson ergibt sich aus der Genauigkeit der Verhaltensabstimmungen und der gegenseitigen Bezogenheit der beiden Interaktionspartner (vgl. HÉDERVÁRI-HELLER 2003, S. 110f.). BEEBE u.a. (2002, S. 60ff.) konnten in Studien nachweisen, dass die unterschiedliche Koordination des kommunikativen Rhythmus zwischen der Bezugsperson und dem viermonatigen Säugling die Bindungssicherheit dieses Paares nach einem Jahr voraussagt. Dabei verheißt das höchste Ausmaß an Koordination allerdings nicht etwa die sichere Bindungsorganisation, sondern ein unsicher-ambivalentes oder desorganisiertes Muster. Das niedrigste Ausmaß sagt die spätere Klassifikation des Kindes als unsicher-vermeidend, ein mittleres Ausmaß an Koordination schließlich das sichere Bindungsmuster voraus. Diese Befunde werden von BEEBE u.a. (2002, S. 64) dahingehend interpretiert, dass sehr genaue Koordination auf übersteigerte Kontrolle und Misstrauen oder Wachsamkeit hindeutet, während nur das mittlere Ausmaß an Koordination Raum bietet für Flexibilität, Variabilität, einzigartige Initiativen und Verspieltheit in der Interaktion, was in der Folge zu einer sicheren Bindung führt.

Die dyadische Interaktion durchläuft in der Säuglingszeit eine charakteristische *Entwicklung*, die in fünf Phasen darstellbar ist (vgl. BRAZELTON u.a. 1991, S. 138ff.; STERN 1998, S. 91ff.). Die Phasen ersetzen einander nicht, sondern bauen aufeinander auf und fügen der Eltern-Kind-Interaktion jeweils neue Elemente hinzu.

In der **ersten Phase** besteht die Aufgabe des Säuglings darin, eine gewisse Kontrolle über seine motorische Aktivität, seinen Verhaltenszustand und seine physiologischen Funktionen wie Nahrungsaufnahme und Regulierung des Schlaf-Wach-Rhythmus zu erlangen. Erst wenn der Säugling zu dieser *homöostatischen Kontrolle* in der Lage ist, kann er sich aufmerksam auf die Interaktion mit dem Erwachsenen einlassen. Basale Strategien zur Selbstberuhigung sind dem Säugling zwar angeboren, benötigen aber aufgrund ihrer engen Begrenzung Unterstützung durch einen co-regulierenden Erwachsenen. Die Aufgabe der Eltern besteht in den ersten ein bis zwei Lebensmonaten des Kindes folglich darin, ihrem Säugling Ruhe und Geborgenheit zu vermitteln, ihre Verhaltensweisen an seine individuelle Reizschwelle anzupassen, um einer Übererregung vorzubeugen und seine Bedürfnisse mit ihrem Pflege- und Interaktionsverhalten im Tagesrhythmus zu koordinieren (vgl. BRAZELTON u.a. 1991, S. 139). Zu diesem Zweck müssen sie lernen, die Verhaltenszustände ihres Säuglings zu unterscheiden und sicher einzuschätzen. STERN (1998, S. 91) betont das Beruhigen des schreienden Babys als wichtigsten Bestandteil dieser Aufgabenstellung.

---

<sup>28</sup> Zu weiteren langfristigen Effekten früher dyadischer Interaktion s. Kap. II.1.3.

---

Das Kind beginnt in dieser ersten Phase der Interaktionsentwicklung bereits, zwischen Ereignissen Kontingenzen zu entdecken; die kommende Phase aktiver Interaktion wird vorbereitet (vgl. FRIEDLMEIER 1999, S. 206).

Die **zweite Phase** der Interaktionsentwicklung, die etwa im zweiten Lebensmonat des Säuglings beginnt, wird durch eine *Verlängerung der Aufmerksamkeitsdauer* des Säuglings möglich. Nachdem er sich in der ersten Phase mit Hilfe seiner Eltern physiologisch an das Leben außerhalb des Mutterleibes angepasst hat, gilt sein Interesse nun der sozialen Interaktion mit seinen Bezugspersonen. Er lernt, seine Konzentration zu wahren und seine eigene Aufnahmebereitschaft mit sozialen Signalen zu zeigen, um eine Reaktion zu erhalten, aber er entwickelt auch Möglichkeiten, sich durch Blickverhalten, Mimik oder Bewegung vor zu viel Anregung zu schützen. Das soziale Lächeln, das mit etwa sechs bis acht Wochen einsetzt, stellt ein wichtiges Merkmal dieser Phase dar (vgl. BRAZELTON u.a. 1991, S. 140). Die Eltern wiederum lernen, auf die Signale ihres Kindes kontingent zu antworten, so dass es zu der für diese Phase charakteristischen Face-to-face-Interaktion kommt, in der die Bezugspersonen des Säuglings ihre intuitiven elterlichen Fähigkeiten voll entfalten können. Verhaltensweisen, die in dieser Interaktionsphase zum Tragen kommen, sind die gegenseitige Nachahmung, das wechselseitige Anblicken und Grüßen sowie Vokalisationen, geprägt durch einen erkennbaren Dialogcharakter, indem der Erwachsene stets Pausen lässt für die Antworten des Kindes, das dadurch schnell erkennt, dass es mit seiner Antwort die Reaktion des Erwachsenen beeinflussen kann (vgl. RAUH 1998, S. 207; STERN 1979, S. 25f.). Im Rahmen dieser ersten Interaktionen kann es bei Gelingen zu den oben beschriebenen „Engelskreisen“ (s. S. 80) kommen.

In der **dritten Phase** der Eltern-Kind-Interaktionsentwicklung schließlich wird von einer *Erprobung und Erweiterung der Grenzen* der kindlichen Fähigkeiten gesprochen (vgl. BRAZELTON u.a. 1991, S. 141). Im dritten und vierten Monat wird die Zeit des gemeinsamen Austauschs länger, der Säugling interessiert sich ausdauernd für Gesicht und Stimme seiner Eltern und bildet bestimmte Erwartungen über deren Reaktionen – die dank intuitiver elterlicher Fähigkeiten gut an die Verarbeitungskapazität des Säuglings angepasst sind – und reagiert irritiert, wenn diese einmal ausbleiben. Die positive Gegenseitigkeit steht noch immer im Vordergrund der Interaktionen und ermuntert Säugling und Eltern zur vollen Ausschöpfung ihrer interaktiven Kompetenzen. Während die Eltern sich bestätigt fühlen, ihr Kind zu verstehen und seine Entwicklung zu fördern, macht das Kind die Erfahrung, sein Verhalten steuern und effektive Signale geben zu können (vgl. BRAZELTON u.a. 1991, S. 142).

In diese Phase fallen auch die ersten Interaktionsspiele, die durch einen vorhersehbaren Ablauf, klare Strukturen, einen Wechsel zwischen erregenden und entspannenden Momenten und häufige Wiederholung gekennzeichnet sind. Jedes dieser Spielchen hat bestimmte Regeln, die

---

sehr schnell entwickelt und von beiden Interaktionspartnern erkannt und in Sequenzen variiert werden. Ein Beispiel bildet das „Kuckuck-da-Spiel“, bei dem der Erwachsene sich hinter einem Tuch versteckt, „Kuckuck“ ruft und kurz darauf wieder erscheint – „Daaa!“. Das Kind entwickelt dabei schnell die Erwartung, dass nach dem Moment der Anspannung, in dem die Mutter für das Kind verschwunden ist (mangels Objektpermanenz<sup>29</sup>), die Erlösung und freudige Erregung folgt, wenn die Mutter wieder auftaucht.

BRAZELTON u.a. (1991, S. 142) bezeichnen diese Phase aus Sicht der Mutter als „Höhepunkt der Bindung und Verliebtheit in ihr Baby“.

Vom vierten oder fünften Lebensmonat an entwickelt der Säugling zunehmend mehr **Selbständigkeit** in der Interaktion. Er hat in den vergangenen Monaten die Erfahrung bestimmter Zusammenhänge gemacht und so Erwartungen und Sicherheit aufgebaut. Aus dieser Sicherheit heraus beginnt er in der **vierten Phase** der Interaktionsentwicklung nun, selbständiger zu werden, indem er selber die Führungsrolle bei der Initiierung von Interaktionen übernimmt. Seine wachsenden kognitiven und motorischen Fähigkeiten ermöglichen ihm zum einen, durch erste Zeigegesten oder die gewählte Blickrichtung die Aufmerksamkeit seiner Eltern zu steuern, und zum anderen den Einbezug von Gegenständen oder mehreren Personen in die Interaktion. Die zuvor dominierende Face-to-face-Interaktion wird teilweise durch Exploration und Spiel mit Gegenständen ersetzt (vgl. STERN 1998, S. 94). Diese neue Eigenständigkeit des Säuglings stellt zwar eine gravierende Umstellung für die Mutter dar, die in der Regel große Anstrengungen aufbringt, um die enge Verbindung zu ihrem Säugling aufrechtzuerhalten, darf aber als wichtiger erster Entwicklungsschritt der individuellen Abgrenzung nicht ignoriert oder behindert werden (vgl. BRAZELTON u.a. 1991, S. 145f.).

Im Anschluss an diese Phase der aufkeimenden Selbständigkeit des Säuglings ließe sich, besonders in Hinblick auf die Bindungsentwicklung, eine weitere Veränderung der Mutter-Kind-Interaktion charakterisieren, die allerdings von BRAZELTON u.a. (1991) nicht als gesonderte Entwicklungsstufe behandelt wird.

In dieser Phase der **Exploration und Bindung** beginnt das Kind mit sechs bis acht Monaten zu krabbeln oder zu robben und ist damit nicht mehr darauf angewiesen, dass andere ihm attraktive Gegenstände zur Exploration anbieten, sondern kann sich selbst zu den Punkten seines Interesses hinbewegen. Seine Unabhängigkeit nimmt deutlich zu, und die Aufgabe der Eltern liegt nun weniger in der Animation und Führung des Säuglings als im Beobachten und Spenden von emotionaler Sicherheit als „sichere Basis“ für die Explorationen des Kindes. Die Interaktionen zwischen Kind und Erwachsenen beziehen sich zunehmend auf die Umgebung der Dyade.

---

<sup>29</sup> Siehe zur Erläuterung der Objektpermanenz S. 13, Fußnote 5.



---

Zusammenfassend kann die frühe dyadische Interaktion zwischen Eltern und Kind gekennzeichnet werden als fein aufeinander abgestimmte, weitgehend synchronisierte und symmetrische Wechselbeziehung auf der Grundlage spezifischer nonverbaler Kompetenzen von beiden Interaktionspartnern mit charakteristischen Merkmalen, Abläufen und Entwicklungsveränderungen. Diese alltäglich stattfindende vorsprachliche Kommunikation erfüllt adaptive Funktionen, indem sie die gemeinsame Bewältigung solch wichtiger Anpassungs- und Entwicklungsaufgaben des Säuglingsalters ermöglicht wie die Nahrungsaufnahme, die Schlaf-Wach-Organisation, die Verhaltensregulation und schließlich die Balance zwischen Bindung und Exploration. Das Kind erhält in der Dyade eine individuell abgestimmte Entwicklungsförderung, während seine Bezugsperson durch die kindlichen Rückkopplungssignale wie Tröstbarkeit, Lächeln, Blickzuwendung und Vokalisation Belohnung und Verstärkung ihrer elterlichen Kompetenz erfährt.

Diese wechselseitige, befriedigende Abstimmung zwischen den Befindlichkeiten des Kindes und den Reaktionen des Erwachsenen gelingt nicht immer. Kommt es wiederholt zu Missverständnissen und Fehlinterpretationen, kann das Kind in seinen Anpassungsleistungen überfordert werden. Die intuitiven elterlichen Fähigkeiten reichen dann möglicherweise nicht mehr aus, das Kind in einen balancierten Zustand zurückzuführen, und es kommt zu den sogenannten Regulationsstörungen.

#### II.1.2.4 Störungen der frühen Interaktion

Aus der Tatsache der biologischen Verankerung der intuitiven elterlichen Kompetenzen lässt sich keine Störungsresistenz ableiten. Verschiedene Faktoren auf Seiten der Eltern oder des Kindes können zu Unstimmigkeiten in der dyadischen Interaktion führen. Die unterschiedlichen Störungsbilder, die sich zwar, wie STERN (1998, S. 79) betont, in der alltäglichen Interaktion zwischen Eltern und Kind manifestieren, dort aber nicht zwangsläufig ihren Ursprung haben, werden unter dem Begriff der „*Regulationsstörungen der frühen Kindheit*“ zusammengefasst (PAPOUŠEK 2004; PAPOUŠEK 1999; SARIMSKI u.a. 2000; VON HOFACKER 1998; WOLKE 1999). Die Diagnose bezieht sich auf einen Störungskomplex mit unterschiedlichen Störungsbildern, die sich hinsichtlich Entstehungsbedingungen, Verlauf und Prognose nicht voneinander abgrenzen lassen und untereinander in sequentieller Beziehung stehen können. Der Schweregrad von Regulationsstörungen variiert je nach kindlichen und elterlichen Ressourcen und Risikobelastungen zwischen transienten entwicklungsphasentypischen Krisen auf der einen und persistierenden, tiefgreifenden Störungen auf der anderen Seite. Der sogenann-

---

ten „diagnostischen Trias“ (PAPOUŠEK 2004, S. 103) liegt ein Krankheitsmodell zugrunde, das nicht nur das symptombelastete Individuum, sondern zusätzlich dessen Bezugspersonen und den gemeinsamen Beziehungskontext in die Diagnose einbezieht: neben den charakteristischen Problemen der kindlichen Verhaltensregulation zeichnen sich Regulationsstörungen der frühen Kindheit immer auch durch dysfunktionale Kommunikationsmuster zwischen Kind und Bezugspersonen in den störungsrelevanten Alltagskontexten sowie einem Überlastungssyndrom der Bezugspersonen aus.

In den in dieser Arbeit im Zentrum stehenden Entwicklungsstadien umfassen mögliche Störungsbilder im Rahmen einer Regulationsstörung v.a. unstillbares Schreien/chronische Unruhe, Schlafstörungen und Fütterstörungen (vgl. PAPOUŠEK u.a. 2003, S. 139). Diese Störungsbilder treten einzeln oder in Kombination bei ca. 15 bis 30% aller reif geborenen Kinder auf, so dass von einer recht hohen Prävalenz gesprochen werden kann (vgl. PAPOUŠEK 1999, S. 148).

Bei der Diskussion der Ursachen von frühkindlichen Regulationsstörungen ist nochmals auf die intensive gegenseitige Beeinflussung von Eltern und Kind im dyadischen Interaktionsprozess gemäß dem transaktionalen Modell hinzuweisen. Von Anfang an haben sowohl der erwachsene Interaktionspartner als auch der Säugling mit ihren Fähigkeiten und individuellen Schwächen Anteil am Gelingen oder Mislingen der frühen Eltern-Kind-Interaktion (PAPOUŠEK 1999). Die Regulationsstörung selber lässt keinerlei Rückschlüsse darüber zu, auf welcher Seite die Ursache der Störung verankert ist; es sind „die Mutter ebenso wie das Kind vor allem Leidtragende und beide tragen zur dysfunktionalen Wechselseitigkeit bei“ (PAPOUŠEK 2000, S. 615).

So können bestimmte angeborene oder erworbene Charakteristika des Kindes erhöhte Anforderungen an die elterlichen Kompetenzen stellen. Zu diesen Kindsmerkmalen zählen beispielsweise Frühgeburtlichkeit, genetische oder konstitutionelle Merkmale, Einschränkungen oder Behinderungen, die die Wahrnehmungsfähigkeiten, Motorik oder Verhaltensregulation des Kindes beeinträchtigen oder zu überdurchschnittlicher Irritabilität des Säuglings führen und so das Kind in seinen Auslöse- und Rückkoppelungssignalen für die Eltern schwer verstehbar machen (PAPOUŠEK 1999; 2006b). Treffen diese speziellen kindlichen Eigenschaften in der Eltern-Kind-Interaktion auf Eltern, die in ihren intuitiven elterlichen Fähigkeiten durch belastende oder traumatische Beziehungserfahrungen in der eigenen Kindheit beeinträchtigt sind und deren Feinfühligkeit aufgrund transgenerationaler Tradierungsprozesse nicht optimal ausgeprägt ist, können die Probleme des Kindes bei der Bewältigung von phasentypischen Entwicklungsaufgaben wie der Homöostase, der Etablierung eines Schlaf-Wach-Rhythmus und der Nahrungsaufnahme nur unzureichend ausgeglichen werden. Sogenannte „Gespenster

---

im Kinderzimmer“ (FRAIBERG 1980, zit. nach BARTH 2004) können belastende Kindheitserfahrungen der Eltern verkörpern und das Kind zum Repräsentanten von negativen Aspekten des eigenen Selbst eines Elternteils oder eines Menschen aus der elterlichen Vergangenheit machen, was zu Fehlinterpretationen kindlichen Verhaltens führen kann (vgl. RESCH 2004, S. 41; BARTH 2004; CRAMER 1991). Psychische Störungen, sozioökonomische Belastungen, soziale Isolation und Paarkonflikte auf Seiten der Eltern (WURMSER u.a. 2004a) können ebenso Anteil an der Entwicklung einer Regulationsstörung haben wie subjektive oder tatsächliche prä-, peri- (THIEL-BONNEY u.a. 2004) und postnatale Komplikationen. Weitere Einflussfaktoren sieht PAPOUŠEK (2001) in der heutzutage zunehmenden Verunsicherung von Eltern, u.a. durch den großen Markt an Elternratgebern, die in pluralistischen Empfehlungen Eltern die exklusive Verantwortlichkeit für das Glück ihres Kindes zuschreiben<sup>30</sup> und die intuitiven elterlichen Kompetenzen durch konkrete Ratschläge und Handlungsanweisungen behindern. Belastungsfaktoren wie familiärer oder beruflicher Stress, Armut und psychische Erkrankungen können die elterlichen Kompetenzen zusätzlich dezimieren.

Durch die genannten Faktoren auf Seiten von Kind und Eltern können im interaktionalen Zusammenspiel „Teufelskreise“ (PAPOUŠEK 1999, S. 155) entstehen. Diese Spiralen negativer Gegenseitigkeit sind gekennzeichnet durch einen schwierigen Säugling, dessen negative Rückkopplungssignale – unstillbares Schreien, Unanschmiegsamkeit, geringe Tröstbarkeit, wenig Blickkontakt und Lächeln, unverständliche Signalgebung – Auswirkungen auf den psychischen Zustand der Mutter haben, deren intuitive Kompetenzen in der Folge durch Erschöpfung, Depressivität und Stress gehemmt werden. Dem unausgeglichene Säugling fehlt daher nun die notwendige Unterstützung und die Kompensation seiner selbstregulatorischen Schwierigkeiten, wodurch seine Dysregulation und seine negativen Rückkopplungssignale weiter zunehmen. Seine Mutter verliert in diesem Teufelskreis immer mehr an Vertrauen in ihre elterlichen Kompetenzen, entwickelt Wut und Gefühle der Schuld und Hilflosigkeit. Die Regulationsprobleme des Säuglings nehmen daraufhin weiter zu, so dass von einer Regulationsstörung gesprochen werden kann (vgl. PAPOUŠEK 1999, S. 155f.). Die Eltern-Kind-Interaktion kann hierdurch so stark belastet werden, dass die Entstehung einer sicheren Bindung gefährdet wird (vgl. HÉDERVÁRI-HELLER 2000, S. 99). Das Risiko einer unsicheren Bindung ist umso größer, je mehr Alltagskontexte von der Regulationsstörung betroffen sind, d.h., je weniger Erfahrungen positiver Gegenseitigkeit gemacht werden können.

Das individuelle Störungsbild eines Säuglings mit Regulationsstörungen wird beeinflusst durch die in seinem Alter anstehenden Entwicklungs- und Anpassungsaufgaben (vgl. PAPOUŠEK u.a. 2003, S. 140). Im ersten Lebenshalbjahr ist exzessives Schreien als Ausdruck

---

<sup>30</sup> Zu weiteren Kritikpunkten an Elternratgebern s. Kap. II.2.3.

---

von postpartalen Anpassungsproblemen zu beobachten, im zweiten Halbjahr kann es zu Störungen beim Erwerb des circadianen Rhythmus in Form von Schlafstörungen kommen, sowie zu Fütterstörungen, die oft im Zusammenhang mit dem Übergang von der Brust/Flaschen- zur Löffelfütterung stehen (vgl. PAPOUŠEK 1999, S. 164). Die einzelnen Störungsbilder neigen zu zeitlicher Koinzidenz, so dass Familien nicht selten mit multiplen Regulationsproblemen konfrontiert werden, die sich auch in sequentieller Abfolge durch die Entwicklung des Kindes ziehen können (vgl. WURMSER u.a. 2004a, S. 57ff.).

Die langfristige Prognose für Regulationsprobleme ist insgesamt nicht ungünstig. So fanden LAUCHT u.a. (2004) in einer Studie, dass die Rate psychischer Auffälligkeiten im weiteren Kindesalter unter ehemals regulationsgestörten Kindern nur gering über jener gesunder Säuglinge liegt. Risikoerhöhend wirkt ein Persistieren eines Schreiproblems über die ersten drei bis vier Lebensmonate hinaus, was etwa 13 bis 20% aller exzessiv schreienden Säuglinge, insgesamt ca. 2% aller Säuglinge, betrifft (vgl. BENSEL u.a. 2003). Ebenso wächst das Risiko für Spätfolgen von Regulationsstörungen, wenn das Kind nicht lediglich in einem isolierten Regulationsbereich, sondern in mehreren Bereichen gleichzeitig oder nacheinander Schwierigkeiten hat (WURMSER u.a. 2004b). Weiter steigt die Wahrscheinlichkeit für spätere psychische Auffälligkeiten, wenn die Familie des regulationsgestörten Kleinkindes durch zusätzliche prä-, peri- oder postnatale sowie psychosoziale Faktoren belastet ist (ebd.). Anhand des entwicklungs-dynamischen Modells von PAPOUŠEK (1999) kann dieser Umstand dahingehend erklärt werden, dass für die Entstehung späterer Verhaltensprobleme letztlich entscheidend ist, inwieweit die Eltern mit ihren jeweiligen Ressourcen in der Lage sind, mit den Risikofaktoren auf Seiten des Kindes im Alltag umzugehen. Sind Eltern bereits stark vorbelastet, kann sie das Regulationsproblem ihres Säuglings gänzlich überfordern und führt dann zu dysfunktionalen, unangepassten Reaktionsmustern der Eltern. Die daraus resultierende disharmonische Kommunikation mit dem Säugling wiederum, gekennzeichnet etwa durch verkürzte Phasen positiver Wechselseitigkeit und geringer Feinfühligkeit, trägt zu einer ungünstigeren Prognose der Kindesentwicklung bei, als aufgrund der Regulationsstörung an sich zu erwarten wäre (vgl. LAUCHT u.a. 2004, S. 353).

BENSEL u.a. (2003) weisen ergänzend darauf hin, dass frühe Regulationsprobleme oft bleibende Spuren in der Familie hinterlassen, die nichts mit objektiv feststellbaren Spätfolgen zu tun haben, sondern durch eine verzerrte Wahrnehmung der Eltern entstehen, die ihr Kind über die akute Regulationsstörung hinaus als vulnerabel und schwierig einschätzen. In diesen Fällen sind „empfundene Schwierigkeiten mit dem Kind [...] stabiler als tatsächliche Verhaltensprobleme“ (ebd., S. 1228).

---

Unter eher ungünstigen Umständen lässt sich unter ehemaligen Schreibabys eine vergrößerte Wahrscheinlichkeit für die Entwicklung externalisierender Verhaltensauffälligkeiten hyperkinetischer, aggressiver und oppositioneller Art sowie für internalisierende Störungen wie Ängste, Depressionen, sozialer Rückzug und somatische Probleme ausmachen (LAUCHT u.a. 2004; WURMSER u.a. 2004b). Das größte Risiko tragen Säuglinge, die sowohl regulationsgestört als auch familiär psychosozial hochbelastet sind.

Insgesamt sollte die prognostische Bedeutung früher Regulationsstörungen für spätere Verhaltensauffälligkeiten nicht überschätzt werden, da es für die langfristige Vorhersage andere, viel bedeutsamere Risikofaktoren gibt, wie etwa das Bildungsniveau der Eltern oder psychische Erkrankungen in der Kernfamilie (vgl. LAUCHT u.a. 2004, S. 354). Die Folgen einer frühkindlichen Regulationsstörung sind letztlich immer von weiteren Entwicklungsfaktoren abhängig. Die Prognose fällt umso ungünstiger aus, „je generalisierter die Störung, je stärker die Interaktion beeinträchtigt, je organisch gefährdeter die Entwicklung und je belasteter die familiäre Umgebung des Kindes ist“ (ebd.).

Die Diagnosekriterien der genannten drei Störungsbilder sollen im Folgenden kurz zusammengefasst werden, um eine Abgrenzung von normalen Ausprägungen im Säuglingsalter zu ermöglichen.

#### **II.1.2.4.1 Exzessives Schreien**

Das Schreien ist für den Säugling während vieler Monate die einzige Möglichkeit zur Kommunikation seiner Bedürfnisse und seines Missempfindens und daher für ihn überlebensnotwendig. Das Säuglingsschreien ist aufgrund seiner akustischen Struktur als Alarmsignal einzustufen, das entsprechende Reaktionen der sozialen Umwelt auslöst, die sich im Fürsorgeverhalten in Form von hoher Motivation zur Identifizierung der Schreieursache und deren Behebung mit Hilfe intuitiv abgestimmten Beruhigungsverhaltens zeigen, aber auch messbare psychophysische Reaktionen wie einen Anstieg von Herzfrequenz und Blutdruck und einer allgemeinen vegetativen Erregung beim Erwachsenen bedingen (vgl. PAPOUŠEK 1985). In der Interaktion zwischen Säugling und Mutter ebbt das Schreien schließlich für gewöhnlich ab, der Säugling schmiegt sich an und kann sich entspannen. Auch die Erregung der Mutter lässt nach und sie fühlt sich durch die erfolgreiche Beruhigung des Schreiens in ihren Fähigkeiten als Mutter bestätigt – ein Moment positiver Gegenseitigkeit, ein Engelskreis, ist anhand eines zunächst aversiven Signals des Säuglings etabliert worden (vgl. ZIEGLER u.a. 2004, S. 132).

Bei jedem gesunden Säugling besteht im ersten Trimenon aufgrund seiner relativen physiologischen Unreife im Zusammenhang mit intensiven biologischen Anpassungsprozessen, besonders hinsichtlich der Verhaltensregulation, generell eine hohe Bereitschaft zum Schreien

---

und Quengeln. Die individuelle Variabilität ist hoch, es können jedoch Schreidauern von bis zu zweieinhalb Stunden pro Tag als normal angenommen werden. Die Schreidauer steigt bis zur sechsten Lebenswoche an und nimmt dann kontinuierlich bis zur zwölften Woche wieder ab, so dass Säuglinge zwischen vier und zwölf Monaten nur noch maximal eine Stunde pro Tag schreien (ZIEGLER u.a. 2004; FRIES 2004). Dieser n-förmige Wochenverlauf ist biologisch vorgegeben, variiert jedoch trotzdem kulturell und subkulturell beispielsweise hinsichtlich des genauen Zeitpunkts des Schreigipfels (vgl. BENSEL u.a. 2003, S. 1201). Auch das Muster des täglichen Schreiens verändert sich im ersten Jahr. In den ersten zwölf Wochen schreien Säuglinge bevorzugt in den späten Nachmittags- und in den Abendstunden; später stellt sich eine größere Gleichverteilung über den Tag sowie eine Verringerung des nächtlichen Schreiens ein (vgl. FRIES 2004). Ein Reifungsschub nach dem zweiten Monat führt zu diesen Veränderungen des Schreiverhaltens: durch die Entwicklung des Gehirns reift der circadiane Rhythmus zunehmend aus, der ruhige Schlaf nimmt zu und ausgedehntere aufmerksame Wachphasen werden möglich und durch eine intensivere soziale Interaktion mit neuen Aspekten wie dem Lächeln, Vokalisieren und visuellem Verfolgen der Mutter durch den Säugling unterstützt (vgl. BENSEL u.a. 2003, S. 1202). Der Säugling kann seine Verhaltenszustände nun besser regulieren und hat erste Methoden zur Erregungsmodulation gefunden (z.B. das beruhigende Saugen an den Fäusten). Zudem ermöglicht seine kognitive Entwicklung ihm ab einem Alter von drei bis vier Monaten, Zusammenhänge zwischen seinem Schreien und den Reaktionsweisen der Umwelt zu erkennen, Erwartungen auszubilden und sich darauf einzustellen. Sein Schreien ist jetzt nicht mehr anhaltend wie in den ersten Monaten, sondern wird häufig nur kurz eingesetzt, um dann die Reaktion der Eltern abzuwarten, mit der er fest rechnet (vgl. FRIES 2004). Voraussetzung für diese Kompetenz ist, dass sein Schreien zu Beginn seines Lebens zuverlässig und prompt beantwortet wurde, so dass sich eine Überzeugung seiner Wirksamkeit beim Säugling ausbilden konnte (vgl. obige Ausführungen zur Feinfühligkeit s. Kap. II.1.1.7; AINSWORTH u.a. 2003b). Die neuen Fähigkeiten führen zu einer von den Eltern für gewöhnlich deutlich wahrgenommenen Verhaltensänderung des Säuglings in Richtung Flexibilität, Ausgeglichenheit und Aufmerksamkeit, die mit einer Reduzierung des Schreiens einhergeht.

Manche Eltern neigen dazu, bereits ein im oben beschriebenen Sinne normales Maß des Schreiens als exzessiv zu empfinden. Objektiv exzessives Schreien aber, das mit einer Prävalenzrate von 20 bis 29% bei ansonsten gesunden Säuglingen auftritt (vgl. VON HOFACKER 1998, S. 50), zeichnet sich durch einen Säugling aus, der seit mindestens drei Wochen an mindestens drei Tagen wöchentlich pro Tag mehr als drei Stunden lang schreit oder quengelt (DEUTSCHE GES. F. KINDER- UND JUGENDPSYCHIATRIE UND PSYCHOTHERAPIE u.a. 2003). Für

---

die Eltern ist typischerweise kein Grund erkennbar; auch die häufig vermuteten Koliken sind nur bei 5 bis 10% der exzessiv schreienden Säuglinge als Ursache ansehbar (vgl. BENSEL u.a. 2003, S. 1208). Der Begriff der „3-Monats-Koliken“ wird daher als überholt angesehen (ebd., S. 1196) und durch die Bezeichnung „exzessives Schreien“ ersetzt.

Gemäß der diagnostischen Trias (vgl. S. 85) beschränkt sich die Symptomatik des exzessiven Schreiens nicht auf das Verhalten des Säuglings, sondern zeigt sich ebenso in den Reaktionen und Empfindungen der Eltern und hat Auswirkungen auf die Eltern-Kind-Interaktion (vgl. ZIEGLER u.a. 2004, S. 116). Verhaltensweisen des exzessiv schreienden Säuglings umfassen neben dem Hauptsymptom des unstillbaren Schreiens, das durch normale Beruhigungspraktiken nicht zuverlässig beeinflussbar ist, eine sensorische Übererregbarkeit mit taktilem Abwehr, motorische Unruhe und eine Neigung zur Überstreckung des Körpers. So berichten Eltern von exzessiv schreienden Säuglingen, dass ihr Kind sich durch übliche Beruhigungstechniken wie Streicheln oder In-den-Arm-nehmen eher noch mehr erregt und aversiv reagiert. Andererseits besteht häufig ein paradoxer „Reizhunger“, der dazu führt, dass Eltern ihr schreiendes Kind vermehrt herumtragen, wechselnden Situationen in schneller Folge aussetzen und es vestibulär stark stimulieren, weil der Säugling sich durch neue Reizangebote kurzfristig zu beruhigen scheint, jedoch bei Nachlassen der Stimulation sofort wieder zu schreien beginnt. Ein Mangel an ruhigen Aufmerksamkeitszuständen und ein kumulatives Schlafdefizit durch beeinträchtigten Tiefschlaf und zu kurze Tagesschlafchen gehören ebenfalls zur Symptomatik auf Seiten des Säuglings.

Die Eltern-Kind-Interaktion zeigt sich durch die Unstillbarkeit des Schreiens deutlich beeinträchtigt. Zahlreiche, teils bizarre und paradoxe Beruhigungsversuche bleiben erfolglos, so dass die Abwärtsspirale des von PAPOUŠEK (1999, S. 155) beschriebenen Teufelskreises (vgl. S. 86) ihren Lauf nimmt. Gleichzeitig kommen in den seltenen ruhigen Aufmerksamkeitsphasen des Säuglings nur wenige Engelskreise zustande, weil die hochgradig erschöpften Eltern nicht in der Lage sind, auf subtilere kindliche Signale als sein Schreien zu reagieren. Überforderung, Hilflosigkeit und Versagensgefühle können die Eltern in einen depressiven Zustand versetzen, der ihre intuitiven Fähigkeiten zur emotionalen Versorgung des Säuglings zusätzlich einschränkt, so dass der Säugling in der Folge noch weniger dringend benötigte adäquate regulatorische Unterstützung erhält. Zudem fühlen viele Eltern sich von ihrem Kind abgelehnt, da es kaum positiv auf ihre vielfältigen Bemühungen reagiert und sich zeitweise sogar gegen ihre körperliche Nähe zu wehren scheint. Wut auf das Kind kann zum dominierenden Gefühl in der Interaktion werden und in Kombination mit der Erschöpfung zu potentiell lebensgefährlichen Kurzschlusshandlungen wie Schlagen oder Schütteln des Säuglings führen (vgl. ZIEGLER u.a. 2004, S. 140). Resultierend aus den alltäglichen Belastungserfahrungen

neigen Eltern auch zur Vernachlässigung ihrer eigenen Bedürfnisse und ihrer Partnerschaft. All diese Reaktionen auf den exzessiv schreienden Säugling wirken in der Interaktion direkt auf das Kind zurück, was dessen Anpassungs- und Regulationsprobleme wiederum verschlimmert.

Ätiologisch muss unterschieden werden zwischen dem exzessiven Schreien bis zum vierten Lebensmonat und dem persistierenden exzessiven Schreien nach dem vierten Monat, das nicht mehr im Kontext der postpartalen Anpassungsprozesse steht, sondern neue Qualitäten gewinnt und häufig im Rahmen einer eigentlichen frühkindlichen Regulationsstörung kombiniert mit weiteren beeinträchtigten Verhaltensbereichen auftritt (vgl. BENSEL u.a. 2003, S. 1228). Bei etwa 13 bis 20% aller in den ersten drei Monaten exzessiv schreienden Säuglinge persistiert das Schreiproblem über den vierten Lebensmonat hinaus (ebd.).

Das reguläre exzessive Schreien im ersten Trimenon wird als Ausdruck einer verzögerten Verhaltensregulation verstanden. Exzessiv schreienden Säuglingen fällt die Anpassung an das Leben außerhalb des Mutterleibes schwerer als anderen. Sie brauchen länger, um einen ausgeglichenen Rhythmus zwischen aktivem Wachsein und erholsamem Schlaf zu entwickeln (vgl. ZIEGLER u.a., S. 125). Ihre Responsivität ist vorübergehend erhöht: Sie reagieren empfindlicher, intensiver und überschnell auf bereits schwache Reize und haben mangels ausgereifter Regulationsfähigkeiten größere Schwierigkeiten als andere Säuglinge, nach dem Schreien in ihren Ursprungszustand zurückzukehren oder ihren Kontakt mit der Außenwelt zu regulieren, um sich beruhigen zu lassen bzw. ihre Erregung selbst zu steuern (vgl. BENSEL u.a. 2003, S. 1215). Sie können sich nur kurz in einem aufmerksamen Wachzustand stabilisieren und finden nur schwer in den Tiefschlaf.

Elterliche Unerfahrenheit an sich spielt keine Rolle für das Schreiverhalten des Säuglings; Untersuchungen zeigen, dass Erstgeborene nicht mehr schreien als Zweit- oder Drittgeborene, und dass Eltern von exzessiv schreienden Säuglingen ebenso sensitives Pflegeverhalten praktizieren wie andere Eltern (vgl. ebd., S. 1198).

Persistierendes exzessives Schreien nach dem vierten Lebensmonat resultiert aus einer Kumulation von Risikofaktoren auf Seiten des Säuglings und der Eltern, die in der alltäglichen Interaktion zum Ausdruck kommt. Pränatale Belastungen wie großer Stress, Ängste, Depressionen, familiäre Konflikte oder eine ungewollte Schwangerschaft können zum einen direkt die kindlichen konstitutionellen Voraussetzungen der Selbstregulation beeinträchtigen und zum anderen Einfluss nehmen auf die psychischen und sozialen Ressourcen der Eltern (vgl. ZIEGLER u.a. 2004, S. 130). Psychosoziale Belastungen der Eltern interagieren in Form der elterlichen intuitiven Kompetenzen mit den angeborenen Eigenheiten des Säuglings, wie oben für frühkindliche Regulationsstörungen im Allgemeinen erläutert wurde (s. S. 85). Ein über



mehrere Monate unruhigbar schreiender Säugling kann als erheblicher Stressfaktor die ohnehin angegriffenen Ressourcen der Familie derart reduzieren, dass ohne Behandlung eine langfristige Beziehungsstörung zwischen Eltern und Kind droht.

WOLKE (1999, S. 360) berichtet, dass hingegen das auf das erste Trimenon beschränkte exzessive Schreien keine gesundheitlichen Folgen hat und sich langfristig auch nur wenig auf die Mutter-Kind-Beziehung auszuwirken scheint. Das Hauptproblem bleibt offenbar die akute psychische und physische Belastung für die Eltern, die jedoch dramatische Formen bis zur Misshandlung des Säuglings annehmen kann.

#### **II.1.2.4.2 Schlafstörungen**

Das wiederholte nächtliche Aufwachen ist im frühen Säuglingsalter physiologisch. Der Säugling schläft 16 bis 18 Stunden über 24 Stunden verteilt, wobei sich alle drei bis vier Stunden Wach- und Schlafepisoden miteinander abwechseln, bis hirnmorganische Reifungsprozesse gemeinsam mit Umwelt- und sozialen Zeitgebern die Ablösung dieses polyphasischen durch ein tagesrhythmisches Schlafverhalten ermöglichen (vgl. LEHMKUHL u.a. 2007). Säuglinge müssen sich also erst allmählich mit Hilfe eines tageszeitlich angepassten Interaktionsverhaltens ihrer Eltern an einen Tag-Nacht-Rhythmus gewöhnen. Vielen Säuglingen gelingt diese Adaption mit dem Entwicklungsschub im dritten Lebensmonat, mit dem sich ihre Regulations-, Ein- und Durchschlaffähigkeiten beträchtlich verbessern. So schlafen am Ende des vierten Monats 70% aller Säuglinge durch, was bedeutet, dass sie zwei Schlafepisoden von jeweils drei bis vier Stunden verbinden können, ohne zwischendurch aufzuwachen (vgl. DERKSEN 2007). Weitere Entwicklungsveränderungen im Laufe des ersten Lebensjahres bilden die Abnahme von REM-Schlaf und Übergangsstadien zugunsten eines ruhigen Tiefschlafes und eine zunehmende Verlagerung der Hauptschlafzeit in die Nacht. Die Störanfälligkeit des Schlafes nimmt ab und die Dauer der längsten Schlafphase nimmt zu (vgl. SCHIECHE u.a. 2004, S. 160). Die Gesamtschlafzeit reduziert sich auf 14 bis 15 Stunden, wobei der Tages Schlaf davon am Ende des ersten Jahres nur noch zwei Stunden ausmacht. Die individuellen Unterschiede zwischen den Kindern sind jedoch mit bis zu fünf Stunden Differenz zwischen Viel- und Wenigschläfern sehr groß. Obwohl sich der Nachtschlaf zunehmend konsolidiert, bleibt nächtliches Aufwachen normal; die meisten Kinder wachen mehrmals für jeweils eine bis fünf Minuten auf, erwerben jedoch im Laufe des ersten Lebensjahres die Fähigkeit, sich selbst zu regulieren, zu beruhigen und eigene Strategien zum Wiedereinschlafen zu finden (SCHIECHE u.a. 2004). Einigen Kindern gelingt das Einschlafen jedoch nicht allein – sie fordern die Hilfe der Eltern bei jedem Erwachen und auch beim abendlichen Einschlafen. Sie schreien, quengeln, rufen nach den Eltern und finden nur in Gegenwart der Eltern und unter

---

stark ritualisierten und teils bizarren Beruhigungs- und Einschlafhilfen in den Schlaf. Während nahezu alle Kinder zwischen sieben Monaten und zwei Jahren Einschlafhilfen nutzen, zeichnen sich schlafgestörte Kinder dadurch aus, dass sie wenig selbstgesteuerte Hilfen wie den Schnuller, den Daumen oder Schmusetiere zu nutzen vermögen, sondern sich von elterlich aktiven Hilfen abhängig zeigen, die sich zudem nicht auf den begrenzten Zeitraum des Einschlafrituals beschränken, sondern durchgeführt werden müssen, bis das Kind eingeschlafen ist (vgl. SCHIECHE u.a. 2004, S. 151). Typische Einschlafhilfen in diesem Sinne sind das Stillen oder anderes Trinken und Nuckeln mit Körperkontakt, Streicheln, Herumtragen, Singen, Erzählen, mit dem Licht spielen, den Eltern an den Haaren oder Ohren zupfen oder schließlich gegen den eigentlichen Wunsch der Eltern im Elternbett schlafen. Der elterliche Versuch, diese Einschlafhilfen zu entziehen, führt zu Protest und Schreien. Die darauffolgende Interaktion ist als dysfunktional zu bezeichnen, weil sie das Problem verschlimmert, sofern die Eltern unzufrieden mit der Situation sind und aus diesem Grund keine positive Wechselseitigkeit entstehen kann.

Neben der subjektiven elterlichen Wahrnehmung eines Säuglings als schlafgestört existiert eine objektive Definition (DEUTSCHE GES. F. KINDER- UND JUGENDPSYCHIATRIE UND PSYCHOTHERAPIE u.a. 2004). Danach wird von einer Einschlafstörung gesprochen, wenn ein Säugling nach dem fünften Monat nicht in der Lage ist, ohne elterlich-aktive Einschlafhilfen in den Schlaf zu finden und die durchschnittliche Einschlafdauer über 30 Minuten beträgt. Eine Durchschlafstörung liegt vor, wenn das Kind in mindestens vier Nächten pro Woche mehr als dreimal erwacht, sich unfähig zeigt, ohne elterliche Hilfen selbstgesteuert wieder einzuschlafen und die nächtlichen Wachzeiten jeweils länger als 20 Minuten andauern. Die verkürzte Schlafdauer aufgrund der langen nächtlichen Wachzeiten geht bei vielen Kindern mit einer beeinträchtigten Befindlichkeit gegen Ende des Tages einher.

Die Anforderungen und Belastungen einer frühkindlichen Schlafstörung für die Eltern sind erheblich. Oft wissen sie nicht, wie sie mit dem verzweifelten Schreien ihres Kindes zur Schlafenszeit umgehen sollen und ihre von Hilflosigkeit geprägten Reaktionen sind Teil des Erscheinungsbildes der Schlafstörung. Sie trauen ihrem Kind das Selbsteinschlafen nicht zu, möchten daher die Einschlafhilfen nicht entziehen, da sie keine Möglichkeit sehen, ihrem Kind anderweitig Geborgenheit zu vermitteln. Ihr eigener Mangel an erholsamem, ungestörtem Schlaf und die Überforderung in der Interaktion mit ihrem Kind können in Depressivität und Erschöpfung führen, die gemeinsam mit Wut und Frustration Schuldgefühle auslösen können. Diese wiederum können eine Überkompensation in Form von übertriebener Fürsorglichkeit dem Kind gegenüber und dementsprechend wenig konsequentem Verhalten in Einschlafsituationen bewirken (vgl. SCHIECHE u.a. 2004, S. 161).

---

Bis zu 30% aller Eltern berichten im ersten Lebensjahr ihres Kindes über subjektiv empfundene oder objektiv bestehende Schlafstörungen (vgl. VON HOFACKER 1998, S. 50).

Mögliche Ursachen lassen sich zum einen auf Seiten des Kindes in Form von entwicklungspsychologischen Einflüssen auf das Schlafverhalten finden, zum anderen aber auf Seiten der Eltern, ihren Erwartungen und ihrem Verhalten.

Sind es im ersten Lebenshalbjahr des Kindes vor allem anpassungsbedingte Schwierigkeiten mit der Regulation des Schlaf-Wach-Bedürfnisses und der anderen Verhaltenszustände, beeinflusst ab dem siebenten Monat besonders die Entwicklungsthematik von Bindung und Ablösung den kindlichen Schlaf. In dieser Entwicklungsphase lernt das Kind, sich motorisch von den Eltern zu entfernen und macht während seiner Explorationen Bekanntschaft mit aufregenden, teilweise ängstigenden Objekten und Situationen. Die nun etablierte Bindung zu den Hauptbezugspersonen löst ebenso Angst vor Trennungen von ihnen aus wie das oft in diese Entwicklungsphase fallende Abstillen. Der Schlaf und der abendliche Abschied am Kinderbett werden nun als Trennung erlebt und lösen daher unter Umständen ebenfalls Unsicherheiten aus, die die Bereitschaft zum Schlafen deutlich beeinträchtigen können (vgl. FRIES 2007). Ein- und Durchschlafprobleme können hier ihren Anfang nehmen, wenn es den Eltern nicht gelingt, durch wiederkehrende Rituale und emotionale Verfügbarkeit die Ängste des Kindes zu reduzieren und dennoch gleichzeitig konsequentes Verhalten bezüglich des Forderns von selbstgesteuertem Einschlafen des Kindes an den Tag zu legen.

Bei einem großen Teil der schlafgestörten Kleinkinder steht die Problematik in Zusammenhang mit exzessivem Schreien und Schwierigkeiten mit der Schlaf-Wach-Organisation im ersten Trimenon. Diese Säuglinge benötigten mehrere Monate lang intensive regulative elterliche Einschlahhilfen, die nach Überwindung der Anpassungsproblematik mit dem Reifungsschub im dritten Monat von den Eltern jedoch beibehalten werden (vgl. SCHIECHE u.a. 2004, S. 161). Die Eltern trauen ihrem Kind die Selbstregulation noch immer nicht zu und fürchten aufgrund ihrer frühen Erfahrungen mit dem Säugling weitere Schreianfälle. Mit zunehmendem Alter und Beibehaltung der ritualisierten Einschlahhilfen ist der Säugling selbst weder beim Einschlafen noch beim nächtlichen Aufwachen immer weniger bereit und mangels selbstregulativer Erfahrung auch nicht fähig, ohne Protest auf die angewöhnte elterliche Unterstützung zu verzichten. Die Einschlahinteraktionen werden zunehmend angespannter, je belasteter die Eltern durch ihren eigenen Schlafmangel und ihre Hilflosigkeit werden.

Bei einem kleineren Teil schlafgestörter Säuglinge entstehen die Schwierigkeiten erst im späteren Entwicklungsverlauf, nachdem das Kind bereits fähig gewesen war, ohne intensive elterliche Unterstützung ein- und durchzuschlafen (vgl. ebd.). Ursächlich hierfür kann neben dem Einfluss der oben beschriebenen Bindungs- und Trennungsentwicklungsthematik ein

---

vorübergehender erhöhter Bedarf an regulativen Hilfen der Eltern im Kontext von kindlichen Erkrankungen, Impfungen, Krankenhausaufenthalten, Umzug oder Urlaub sein. In diesen und ähnlichen ungewohnten oder unangenehmen Lebenssituationen haben die Kinder ein größeres Bedürfnis nach Nähe der Eltern und fordern zu Recht Unterstützung beim Einschlafen. Nach der Normalisierung des Alltags sind sie und unter Umständen auch die Eltern nicht bereit, diese Hilfen wieder aufzugeben. Das Kind bekommt so keine Gelegenheit, seine selbstregulatorischen Fähigkeiten wieder aufzunehmen und auszudifferenzieren, wodurch die Schlafstörung ihren Anfang nimmt (vgl. VON HOFACKER 1998, S. 59ff.).

Neben den entwicklungstypischen und kontextuellen Ursachen für Schlafschwierigkeiten kommen elterliche Unsicherheiten, Unkenntnis oder Fehlinformationen in Bezug auf die Individualität des kindlichen Schlafbedürfnisses und dessen Entwicklung zum Tragen (vgl. LARGO u.a. 2004, S. 21; DERKSEN 2007). Das oben beschriebene, den Reifungsschub nach dem ersten Trimenon nicht berücksichtigende fortgesetzte Gewähren von intensiven Einschlafhilfen ist ein Beispiel für mangelnde Kenntnisse über die entwicklungsbedingten Fortschritte im kindlichen Schlafverhalten. Außerdem kann eine Diskrepanz zwischen dem biologisch festgelegten, sehr individuellen Schlafbedürfnis des Kindes und den Erwartungen der Eltern dazu führen, dass das Kind nicht müde genug ist um durchzuschlafen oder gar nicht erst einschlafen kann, wenn die Eltern es in sein Bett bringen. Das daraus folgende Protestverhalten des Kindes zur Schlafenszeit wird von den Eltern als Schlafstörung empfunden, obwohl das Kind selbst objektiv nicht davon betroffen wäre, würde es nur jene, mit einem Schlafprotokoll zu ermittelnde, Zeit im Bett verbringen müssen, die es wirklich an Schlaf benötigt, um ausgeruht zu sein.

Je länger die Schlafstörung persistiert, desto größer wird die Belastung für die Eltern. SCHIECHE u.a. (2004, S. 158) fassen zusammen, dass eine bei Einjährigen bestehende Schlafstörung in 50 bis 70% der Fälle auch im dritten Lebensjahr noch vorhanden ist. Ist dies der Fall, kann die Störung unter Umständen bis in das Schulalter hinein Bestand haben.

#### ***II.1.2.4.3 Fütterstörungen***

Im Säuglingsalter wird von Fütterstörungen anstelle von Ess-Störungen gesprochen, um den interaktionalen Aspekt zu betonen (vgl. VON HOFACKER 1998, S. 63). In vielen Familien treten im Kontext des Fütterns normale Krisen auf, die im Zusammenhang stehen mit entwicklungsphasenspezifischen Veränderungen der kindlichen Nahrungsaufnahme. So beeinträchtigen in den ersten drei Lebensmonaten vor allem Schwierigkeiten der Erregungsregulation das Füttern, während es zwischen dem vierten und achten Monat der Übergang von der Brust-/Flaschenfütterung zur Löffelkost ist, der zu Spannungen bei der Nahrungsaufnahme führen

---

kann. Im letzten Drittel des ersten Lebensjahres resultiert häufig die zunehmende Autonomie des Kindes in Form seines Wunsches zur aktiven Beteiligung an der Nahrungsaufnahme in Krisen am Esstisch (vgl. VON HOFACKER u.a. 2004, S. 175). Klinisch bedeutsame Fütterstörungen müssen daher von diesen entwicklungstypischen vorübergehenden Problemen abgegrenzt werden. Deuten die fütternden Eltern die entwicklungstypischen Spannungen fehl und reagieren in der Folge auf das kindliche Essverhalten entweder zu restriktiv – beispielsweise indem sie verhindern, dass das Kind sich mit dem Löffel selbst füttert – oder aber zu nachgiebig – etwa wenn die Eltern die Einführung der Beikost aufgrund einer vermeintlich ablehnenden Reaktion des Säuglings immer weiter hinausschieben –, kann die tägliche Fütterinteraktion entgleisen und zu übermäßigen Spannungen zwischen Eltern und Kind führen, die in genuine Fütter- oder Gedeihstörungen münden können. Das Ausmaß der elterlichen Sensitivität in der Interaktionsgestaltung muss demnach als bedeutsam für die Entwicklung einer andauernden Ess-Störung des Kindes betrachtet werden (vgl. SARIMSKI u.a. 2000, S. 211).

Typische Krisenherde, die sich aus der Entwicklung des Kindes im ersten Jahr in Bezug auf die Nahrungsaufnahme ergeben, werden in Tabelle 5 in Beziehung gesetzt zum normalen Entwicklungsverlauf des Essverhaltens (vgl. BZGA 2007; LANDESINITIATIVE BEWUSSTE KINDERERNÄHRUNG 2005; KERSTING 2010).

**Tabelle 5: Normale Nahrungsaufnahme im ersten Jahr und ihre Probleme**

Alter	entwicklungsgemäße Nahrungsaufnahme	potentiell interaktionsbeeinträchtigende Reaktionen der Eltern
<b>ab 1. Tag</b>	Säugling kann Flüssiges saugen und schlucken → kann sofort gestillt/gefüttert werden	Stillen oder Füttern klappt möglicherweise nicht auf Anhieb → erste Stresserfahrung bei Eltern bzgl. Ernährung ihres Kindes
<b>bis 14. Tag</b>	Säugling nimmt an Gewicht ab, weil die Trinkmenge den Bedarf noch nicht deckt	Eltern befürchten, dass ihr Kind nicht überlebt, wenn es ihnen nicht gelingt, ihm mehr Nahrung einzuflößen
<b>2 Wochen</b>	Trinkmenge: ca. 450 ml/Tag	Eltern empfinden diese Menge als zu gering → Stress und Ängste bzgl. des gesunden Gedeihens ihres Babys können zu Spannungen und Zwängen beim Füttern führen
<b>4 Monate</b>	Trinkmenge: ca. 900 ml/Tag	
<b>1.-6. Monat</b>	Gewichtszunahme: 150-200 gr/Woche	Eltern kommt diese Zunahme zu gering vor → Versuch, dem Kind mehr und möglicherweise nicht altersgerechte Kost zu füttern
<b>4.-8. Monat</b>	entwicklungsmäßig günstiges Zeitfenster für Einführung von Beikost	Eltern beginnen zu früh mit Beikost (s. nächste Zeile) oder lassen diese günstigste Phase ungenutzt verstreichen → bei späterer Einführung drohen zum einen Gefahren für Gedeihen des Kindes, zum anderen wird Gewöhnung dann wesentlich schwerer für Kind
<b>5.-7. Monat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wachsender Energie- und Nährstoffbedarf, den die Milch Kost nicht mehr decken kann</li> <li>▪ Baby kann mit Unterstützung sitzen und den Kopf allein sicher aufrecht halten</li> <li>▪ „Ausspuckreflex“ lässt nach: feste Nahrung wird nicht mehr reflexhaft mit Zunge hinausgeschoben</li> <li>▪ Saugreflex verringert sich: Säugling kann lernen, mit den Lippen den Löffel aufzunehmen und Brei mit der Zunge in den Rachenraum zu schieben</li> </ul> <p>⇒ schrittweise Einführung einer Breimahlzeit ist vom Entwicklungsstand des Säuglings her erstmals möglich</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ zunächst beschränkt sich die Breimenge auf wenige Löffel vor der ergänzenden Mittagsmilchmahlzeit, da die enorme Umstellung auf die neue Technik, neue Geschmäcker und Konsistenzen dem Baby viel abverlangt</li> <li>▪ nach Gewöhnung kann pro Monat eine weitere Milchmahlzeit durch Brei ersetzt werden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Eltern versuchen zu früh konsequent, Löffelkost einzuführen und beachten kindliche Signale nicht → Kind ist entwicklungsbedingt noch nicht in der Lage zur Akzeptanz und wird durch die unerfüllbare Forderung unglücklich und bekommt evtl. Ängste vor dem Löffel</li> <li>▪ Eltern verzögern aus Bequemlichkeit (Flasche/Brust ist schneller, sauberer und wirkt gleichzeitig beruhigend auf das Kind) den Beginn der Breifütterung oder weil sie bereits bei einem ersten Versuch gescheitert sind und sich nun vor anhaltenden Problemen fürchten</li> <li>▪ Eltern wechseln Breisorte nach ersten erfolglosen Versuchen zu schnell, da sie sich von anderer Sorte mehr Akzeptanz erhoffen → Kind bekommt keine Gelegenheit, sich an eine Konsistenz und einen Geschmack zu gewöhnen, bis es beides tolerieren kann – Irritation</li> <li>▪ Eltern erwarten, dass das Kind schneller eine ganze Breimahlzeit isst und zeigen sich enttäuscht ob den tatsächlich zunächst geringen Mengen und ungeduldig gegenüber den zaghaften Versuchen des Kindes, üben Zwang aus statt zu warten, bis das Kind von sich aus bereit ist</li> </ul>
<b>6.-12. Monat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gewichtszunahme: 100 gr/Woche</li> <li>▪ es bilden sich Fettpölsterchen an Gesicht, Schultern, Beinen und Gesäß des Babys</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Eltern kommt diese Zunahme zu gering vor → Versuch, dem Kind mehr und möglicherweise nicht altersgerechte Kostzusammenstellungen zu füttern</li> <li>▪ Eltern meinen, ihr Kind sei übergewichtig, wenn es Fettpölsterchen entwickelt und schränken Nahrungszufuhr ein</li> </ul>
<b>6-8 Monate</b>	Säugling bekommt erste Zähne → Kauen wird möglich und geübt, Nahrung kann gröbere Stücke enthalten	
<b>8-9 Monate</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kind möchte mit den Fingern mundgerechte Häppchen aufnehmen und zum Mund führen</li> <li>▪ Kind entdeckt beim Essen viel Neues rundherum, beobachtet Eltern und möchte mit der Nahrung experimentieren, alles anfassen und wirft evtl. einiges zu Boden</li> <li>▪ Kind kann allein sitzen, am Tisch mitessen, lernt Ess- und Sozialverhalten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Eltern verhindern Anfänge selbständiger Nahrungsaufnahme, weil es ihnen zu unhygienisch vorkommt, ihnen mehr Arbeit macht und mehr Zeit kostet</li> <li>▪ Eltern deuten Explorationsverhalten des Kindes fehl als Provokation ihnen gegenüber, tolerieren entstehende Unordnung und Unsauberkeit nicht und begrenzen in der Folge die Selbständigkeitsbestrebungen des Kindes zu stark, lassen das Kind die Nahrung nicht <i>be</i>-greifen</li> <li>▪ Eltern essen nicht gemeinsam mit ihrem Kind → sind keine Vorbilder</li> </ul>
<b>10-12 Monate</b>	Kind möchte selbst mit dem Löffel essen, was motorisch eine große Leistung darstellt, die nicht sofort gelingen kann	Eltern unterbinden erste Initiativen des Kindes zur Selbstfütterung oder verstärken die Versuche nicht mit positiven Kommentaren und Lob
<b>ab 1 Jahr</b>	Ernährung des Kindes sollte umgestellt sein auf Familienkost (mit Einschränkungen hinsichtlich Konsistenz, Fett- und Würzgehalt) mit 3 Haupt- und 2 Zwischenmahlzeiten	

---

Es kann erst dann eine Fütterstörung diagnostiziert werden, wenn die Eltern die Fütterinteraktion über einen längeren Zeitraum als problematisch empfinden. Als objektive Kriterien gelten eine regelmäßige Fütterungsdauer von mehr als 45 Minuten oder ein Intervall von unter zwei Stunden zwischen den Mahlzeiten (VON HOFACKER u.a. 2004): die Situation der Nahrungsaufnahme zieht sich in die Länge, weil das Kind sich weigert, die ihm zuge dachte Menge zu sich zu nehmen und die Eltern hartnäckig versuchen, teils unter aufwändigen Ablenkungsmanövern, sie dem Kind doch irgendwie zuzuführen.

Bei 3 bis 4% aller füttergestörten Kinder geht die Problematik mit einer Gedeihstörung einher (vgl. VON HOFACKER u.a. 2004, S. 177). Für eine solche Diagnose existieren festgelegte Kriterien bezüglich des Ausmaßes von Gewichtsverlust und -stillstand (vgl. DEUTSCHE GES. F. KINDER- UND JUGENDPSYCHIATRIE UND PSYCHOTHERAPIE u.a. 2003). Die Folgen dieser Form der Interaktionsstörung reichen neben jenen für die Eltern-Kind-Beziehung von einer hohen Persistenz der Symptome, die allerdings auch bei Fütterstörungen ohne Auswirkung auf das Gedeihen gegeben ist, bis zu kognitiven, sozialen und Verhaltensdefiziten (vgl. WOLKE 1999, S. 360).

Symptome, die einen Behandlungsbedarf indizieren, erstrecken sich von anhaltender Nahrungsverweigerung mit oder ohne angstbetonte Abwehr über als provokativ (angeekelte Miene des Kindes, Kopfwegdrehen, Mundzukneifen, Ausspucken) oder unangemessen empfundenes Essverhalten und bizarre, altersunangemessene Essgewohnheiten hinsichtlich Art, Menge und Anzahl akzeptierter Nahrungsmittel und bezüglich der Fütterungsposition oder der Fütterungszeiten, Kau-, Saug- und Schluckproblemen bis zu Ruminat<sup>31</sup> oder Erbrechen (DEUTSCHE GES. F. KINDER- UND JUGENDPSYCHIATRIE UND PSYCHOTHERAPIE 2003). Die Eltern erleben im Zuge der Nahrungsverweigerung ihres Kindes vielfältige Ängste um dessen Gesundheit oder gar Überleben, zweifeln an ihrer eigenen Kompetenz und empfinden die kindliche Ablehnung von Nahrung, die sie unter Umständen selbst liebevoll zubereitet und angeboten haben, als Ablehnung ihrer selbst (vgl. JACUBEIT 2004, S. 266).

Während schwere Fütterstörungen bei 3 bis 10% aller Kinder in den ersten beiden Lebensjahren gefunden werden, treten leichte bis mittelschwere Formen von Fütterproblemen bei 15 bis 25% der genannten Population auf (vgl. VON HOFACKER u.a. 2004, S. 177). Ätiologisch sind sowohl Faktoren auf Kind- als auch auf Elternseite bedeutsam. Somatisch bedingt – etwa durch angeborene Fehlbildungen im Mund-Rachen-Magen-Darm-Bereich und korrigierende Operationen – sind lediglich 5,8% aller Fütter- und Gedeihstörungen (VON HOFACKER u.a. 2004, S. 178.). Von größerer Häufigkeit sind Fütterstörungen im Rahmen einer generalisierenden kindlichen Regulationsproblematik, die sich nicht nur in einer isolierten Fütterstörung

---

<sup>31</sup> Ruminat: Hervorwürgen von Nahrung und erneutes Kauen.

---

manifestiert, sondern ebenfalls im exzessiven Schreien im ersten Trimenon (bei 95% aller füttergestörten Säuglinge) sowie in Schlafstörungen (71-93%) und Klammern (12-29%) im zweiten Lebenshalbjahr (ebd.). Weitere bedingende Faktoren auf Seiten des Kindes können mundmotorische Auffälligkeiten und Hypersensibilitäten in diesem Bereich sein (ca. 18%), die sich in einer Hypotonie der Lippen und der Kaumuskulatur, der Abwehr gegenüber Berührungen im Mundbereich, Zungestoßen, Schluckproblemen und schließlich in Form der Intoleranz gegenüber altersgerechter Kost im zweiten Lebenshalbjahr zeigen. Eine zeitweise Sondenernährung im früheren Säuglingsalter kann ebenso ursächlich für eine solche sensorische Überempfindlichkeit sein wie ein frühkindlicher gastroösophagealer Reflux. Besonders angstgetönt ist die Abwehr des Kindes, wenn die Nahrungsaufnahme zeitweise unter Festhalten erzwungen wurde (vgl. VON HOFACKER u.a. 2004, S. 179ff.). Auf Elternseite können vielfältige biologische und psychosoziale, zum Teil vorgeburtliche Faktoren zur Eskalation eines Fütterproblems beitragen, die den Risikofaktoren für frühkindliche Regulationsstörungen entsprechen (s. Kap. II.1.2.4).

Die konkrete Fütterinteraktion ist von größter Bedeutung für die Aufrechterhaltung der Fütterstörung. In der Füttersituation treffen entwicklungsphasentypische Eigenheiten, organische bzw. sensorische Auffälligkeiten des Kindes und dessen daraus resultierende negative Lernerfahrungen mit elterlichen Belastungen, Phantasien, Ängsten und Erwartungen in Bezug auf die Nahrungsaufnahme zusammen (vgl. VON HOFACKER 1999, S. 64; JACUBEIT 2004). Ein Teufelskreis der Interaktion kann unter Risikobedingungen harmlos beginnen, beispielsweise im Zusammenhang mit der Einführung von Beikost: Das möglicherweise irritable, organisch oder sensorisch beeinträchtigte Kind reagiert auf die erste Löffelkost ablehnend. Seine Eltern sind sich vielleicht zum einen nicht bewusst, dass nur das behutsame, aber beharrliche Anbieten derselben Nahrung schließlich zur Gewöhnung und Akzeptanz führt, und sind unter Umständen durch biografisch bedingte Verlustängste oder aber durch aktuelle Stresssituationen derart in ihren Reaktionsweisen beeinflusst, dass sie nun in schneller Folge die Beikostsorte wechseln – wodurch das Kind noch mehr irritiert wird – oder die Einführung von festerer Nahrung monatelang zurückstellen – was zu einer Gedeihgefährdung des Kindes führen kann und zudem nach dem achten Lebensmonat noch mehr Probleme mit der Gewöhnung hervorruft. Oder aber die Eltern wenden beim Füttern des Kindes aus ihren eigenen Ängsten heraus Zwang an, der die kindliche Abwehr noch mehr steigert. Die fortgesetzte Ablehnung und eskalierenden Symptome des Kindes verunsichern und ängstigen die Eltern weiter, wodurch ihr Verhalten am Esstisch inkonsistenter, unfeinfühlicher und unangebrachter wird, indem sie beispielsweise allerhand Ablenkungsangebote einführen, damit das Kind auch nur einen Löffel zu sich nimmt (vgl. VON HOFACKER u.a. 2004, S. 185). Auf diese Weise entgleist das gesamte



---

Co-Regulationssystem. Die Eltern verhalten sich übermäßig kontrollierend, lassen keinerlei kindliche Selbststeuerung zu, orientieren sich nicht an den Signalen des Kindes und vermitteln dem Kind mangels anerkennenden, lobenden und verstärkenden Reaktionen auf diskretes kindliches Interesse am Essen oder Annahme eines Breilöffels keine positiven Rückmeldungen. Durch Nahrungsgabe unter Ablenkungsmanövern lernt das Kind, dass Nicht-Essen interessanter ist als Essen und übt schon bald durch seine Verweigerung Macht über die Eltern aus. Die Grundstimmung der unvermeidlichen alltäglichen Fütterinteraktion wird zunehmend durch Anspannung und Angst geprägt. Die Eltern gehen dann von vornherein mit negativen Erwartungen an die Situation heran, die prompt bestätigt werden, weil unter solchen Umständen keine einfühlsame Interaktion möglich ist. Konzentrieren die Eltern sich zudem ausschließlich auf das Kind, indem sie selbst nicht mehr mit ihm gemeinsam essen, fehlen dem Kind zusätzlich Vorbilder für unkompliziertes, spannungsfreies Essen (vgl. ebd., S. 175). Diese negativen Wechselwirkungen können bei dauerhaftem Misslingen der Fütterinteraktion zu einer generellen Beziehungsbelastung führen, weshalb frühe Intervention ratsam ist.

#### **II.1.2.5 Interventionsmöglichkeiten**

Säuglinge mit Regulationsstörungen stellen eine klinische Risikogruppe dar, weil zum einen für sie eine erhöhte Wahrscheinlichkeit besteht, in späteren Entwicklungsphasen erneut Verhaltensprobleme zu entwickeln (vgl. VON HOFACKER 1998, S. 71; PAPOUŠEK u.a. 2006, S. 252 und s. oben S. 87f.), und zum anderen die hohe psychische Belastung der erwachsenen Familienmitglieder unter Umständen zu Kindesmisshandlung oder -vernachlässigung führen kann (vgl. PAPOUŠEK 1999, S. 155). Daraus folgt, dass die Eltern regulationsgestörter Säuglinge Unterstützung brauchen. Die Eltern-Säuglings-Beratung/-Therapie, wie sie beispielsweise von Papoušek in München (PAPOUŠEK 1998), Barth in Hamburg (BARTH 1999) und Ludwig-Körner in Potsdam (LUDWIG-KÖRNER u.a. 2001) angeboten wird, hat sich als effektive Methode der Frühprävention und Intervention erwiesen. In den 1990er Jahren von Mechthild Papoušek in München entwickelt und seitdem im Rahmen der „Sprechstunde für Schreibabys“ angewendet, werden nach einem entwicklungs-dynamischen, systemischen und interaktionszentrierten Behandlungsmodell Kurzzeittherapien mit entwicklungs-, lösungs- und ressourcenorientierten Vorgehensweisen mit tiefenpsychologischen, körpertherapeutischen, familiensystemischen und verhaltenstherapeutischen Anteilen durchgeführt, in deren Mittelpunkt das Zusammenspiel der intuitiven elterlichen Kompetenzen mit den integrativen und selbstregulatorischen Fähigkeiten des Kindes steht (PAPOUŠEK u.a. 2006; WOLLWERTH DE CHUQUISENGO u.a. 2004). Eine solche Intervention zielt entsprechend der Symptom-Trias bei Regula-

---

tionsstörungen zum einen auf eine Bewältigung der aktuellen Verhaltensprobleme des Kindes, zum anderen aber auch auf eine physische und psychische Entlastung der Eltern sowie auf die Wiederherstellung einer positiven Kommunikation und von emotionaler Bezogenheit in den Alltagsinteraktionen zwischen Eltern und Kind. Es soll eine Eltern-Kind-Beziehung gefördert werden, in der die Eltern die Signale und Verhaltenszustände ihres Kindes lesen und verstehen können, so dass sie ihr Kind in seinen selbstregulatorischen Fähigkeiten wirksam unterstützen und die Interaktion mit ihm wieder genießen können. Oft kommt es bereits nach wenigen Sitzungen zu einer Besserung des Problems, was zum Teil auch mit den im Säuglingsalter rasch ablaufenden Entwicklungs- und Reifungsvorgängen zusammenhängt (vgl. VON HOFACKER 1998, S. 70).

Eine solche Intervention kombiniert drei Grundelemente: Entwicklungsberatung, psychotherapeutische Gespräche und eine zumeist videogestützte Kommunikationsanleitung, die in Auswahl und Gewichtung den individuellen Bedürfnissen jeder einzelnen Familie angepasst werden (vgl. WOLLWERTH DE CHUQUISENGO 2004, S. 290). Bei Bedarf können in Abstimmung auf die Problemkonstellation weitere Behandlungsmethoden integriert werden, z.B. pädiatrische Verfahren, Physiotherapie, individuelle Psychotherapien der Eltern u.a.

Die Entwicklungsberatung beinhaltet die Information der Eltern über die normalen Ausprägungen und Veränderungen von Schreien, Schlafen und Nahrungsaufnahme und die Variabilität kindlicher Entwicklung im Kontext von früheren und aktuellen Entwicklungsaufgaben des jeweiligen Kindes. Ebenso Teil der Beratung sind die Vermittlung und Demonstration von Bedürfnissen, Interessen, Signalen und Interaktionsvoraussetzungen von Säuglingen in ihren Wachzeiten, so dass die Eltern durch Einfühlung in ihr Kind die Notwendigkeit kontingenter, feinfühligere Reaktionen erkennen und schließlich mit Hilfe der anderen Therapieelemente umsetzen können (vgl. PAPOUŠEK u.a. 2006, S. 243).

In psychotherapeutischen Gesprächen stehen die Eltern mit ihren spezifischen psychischen und physischen Belastungen im Zusammenhang mit dem Regulationsproblem ihres Kindes im Mittelpunkt (vgl. ebd., S. 243f.). Eine erste Entlastung findet bereits im Gespräch über die Prävalenz, Ursachen und Ernsthaftigkeit von kindlichen Regulationsproblemen statt, indem die Probleme der Familie nicht bagatellisiert werden und den Eltern verdeutlicht wird, dass sie keine Schuld an dem Verhaltensproblem ihres Kindes tragen, sondern dessen psychobiologische Voraussetzungen einen besonderen, erlernbaren Umgang erfordern. Die Äußerung von ambivalenten Empfindungen der Eltern, die über Ohnmachts- und Schuldgefühle bis hin zu Aggressionen dem Kind gegenüber reichen können, ist ausdrücklich erwünscht und bedeutet für viele Eltern Erleichterung (vgl. VON HOFACKER u.a. 2004, S. 189). Zusätzlich werden Ressourcen, Entlastungsmöglichkeiten und mögliche Freiräume für die Eltern gesucht, die zur

Unterstützung der Familie im Alltag beitragen können. Eine Strukturierung des Tagesablaufes wird angestrebt. Eine genuine Eltern-Kleinkind-Psychotherapie wird notwendig, wenn pathologische Deutungen des Kindesverhaltens durch die Eltern die Interaktionen zwischen Eltern und Kind behindern (vgl. PAPOUŠEK u.a. 2006, S. 246). „Gespenster im Kinderzimmer“ (FRAIBERG 1980, zit. nach BARTH 2004; s. auch hier S. 85) werden identifiziert und den Eltern bewusst gemacht, um eine Bearbeitung zu ermöglichen. In dieser speziellen Psychotherapieform werden jedoch ausschließlich Probleme der Eltern behandelt, die unmittelbar das Kind betreffen; gehen die psychischen Schwierigkeiten der Eltern über den Bereich der Eltern-Kind-Beziehung hinaus, wird ihnen eine individuelle Psychotherapie empfohlen.

In der Kommunikationsanleitung wird mit Videoaufnahmen von Wickel-, Spiel- und Fütterinteraktionen zwischen Eltern und Kind gearbeitet. Der genaue Behandlungsplan wird von PAPOUŠEK u.a. (2006, S. 245) und WOLLWERTH DE CHUQUISENGO u.a. (2004, S. 298ff.) dargelegt und hier im Folgenden lediglich überblicksartig zusammengefasst: Bei der gemeinsamen Betrachtung einzelner Videosequenzen stellt die Therapeutin gelungene Interaktionsmomente in den Vordergrund, vermeidet, den Eltern Fehler oder Versagen direkt vor Augen zu führen und lenkt deren Aufmerksamkeit auf ihr erfolgreiches Verhalten in der Interaktion und auf die gelingenden selbstregulatorischen Versuche des Kindes. Anschließend wird gemeinsam überlegt, wie die Eltern unter alltäglichen Bedingungen mehr positive Interaktionen solcherart verwirklichen könnten. In angeleiteten Übungssitzungen wird das neue Wissen der Eltern aus der Entwicklungsberatung angewendet, indem die wechselnden Verhaltenszustände des Kindes bewusst wahrgenommen, zur passenden Interaktionsform genutzt und die Signale des Kindes sensibel beachtet und gedeutet werden. Die Therapeutin gibt Hinweise bezüglich einer Anpassung der Stimulation des Säuglings, einer Verstärkung und situationsgemäßer Abstimmung sprachlichen Verhaltens der Eltern, einer Ermutigung zur Ammensprache und Tipps zum Handling, zur Ernährung und Einschlaf- und Beruhigungsrouninen.

Abschließend sollen typische konkrete Behandlungsinhalte aus den drei Grundelementen für die bereits beschriebenen Regulationsstörungen des Schreiens, Schlafens und Fütterns zusammengestellt werden.

### ***Maßnahmen bei exzessivem Schreien:***

Im Rahmen der Entwicklungsberatung erfolgt zunächst eine Information über die Prävalenz von exzessivem Schreien bei Säuglingen. Das Wissen um die tatsächliche Häufigkeit des Vorkommens entlastet bereits viele Eltern und reduziert ihre Schuldgefühle (vgl. ZIEGLER u.a. 2004, S. 136). Weiter werden den Eltern der normale n-förmige Wochenverlauf des Säuglingsschreiens erläutert sowie Kenntnisse über die Unreife des frühen Schlaf-Wach-Zyklus vermittelt. Mögliche Beruhigungsstrategien werden behandelt und die grundlegende Empfeh-

lung gegeben, den Säugling bei den ersten Müdigkeitszeichen und spätestens nach ein- bis eineinhalbstündiger Wachzeit zum Schlafen zu bringen (vgl. ebd., S. 137).

In der Kommunikationsanleitung werden die Eltern vom Therapeuten direkt bei der Beruhigung ihres Säuglings unterstützt. Die Bedeutung der Signale des Säuglings werden gemeinsam erarbeitet, damit die Eltern fähig werden, einerseits angemessen auf das Schreien zu reagieren und andererseits die Wachphasen für entspannte, nicht überstimulierende Interaktion im Sinne von Engelskreisen zu nutzen. Konkrete Verhaltenshinweise betreffen Einschlaf- und Regulationshilfen (zum Einschlafen von störenden Reizen abschotten, den Körper des Kindes in seiner Bewegung begrenzen, bei einer Beruhigungsstrategie bleiben, statt das bereits übermüdete Kind durch ständigen Lagewechsel, Herumtragen und Ablegen zusätzlich zu überreizen, ein abgestuftes Beruhigungsprogramm durchführen<sup>32</sup> usw.) und Ratschläge zur Alltagsbewältigung (Überreizung vermeiden; regelmäßige Schlafphasen alle ein bis zwei Stunden am Tage einführen; typische Schreiphasen durch Spazierengehen oder Schlaf überbrücken; bei starker elterlicher Aggression und Erschöpfung den schreienden Säugling sicher ablegen und den Raum verlassen, um selbst zur Ruhe zu kommen; vgl. Tab. 5.4 in ZIEGLER u.a. 2004, S. 137).

#### ***Maßnahmen bei Schlafstörungen:***

Die Behandlung richtet sich auf die Kommunikation im Kontext des Schlafenlegens, Aufwachens und Beruhigens. Vorangestellt wird die Auswertung eines detaillierten Schlafprotokolls, um den individuellen Schlafbedarf und die günstigsten Schlafzeiten des Kindes zu ermitteln. Unter Umständen werden Home-Videos der Eltern zur Analyse der dysfunktionalen Kommunikationsmuster und der aufrechterhaltenden Bedingungen genutzt (vgl. SCHIECHE u.a. 2004, S. 164).

Die Entwicklungsberatung bietet Eltern allgemeine Informationen über die entwicklungsphasentypischen Aspekte des kindlichen Schlafes und über die Bedeutung eines regelmäßigen Schlafrhythmus. Die Eltern lernen, kindliche Signale von Müdigkeit, Übermüdung und Unausgeschlafenheit zu erkennen und seine Fähigkeiten zur Selbstregulation zu beurteilen und gezielt zu nutzen. Auf phasentypische Entwicklungsaufgaben, die das Schlafverhalten des

---

<sup>32</sup> FRIES (2004) schlägt vor: „Beginnt das Baby zu quengeln, versucht man zuerst, es anzugucken und Blickkontakt herzustellen und wartet auf eine Reaktion. Quengelt das Baby weiter oder beginnt zu schreien, dann guckt man es an und redet mit beruhigender und monotoner Stimme auf das Baby ein. Auch wenn es scheinbar nicht gleich zum Erfolg führt, bleibt man ein paar Minuten dabei. Wenn dann doch keine Reaktion vom Kind erfolgt, dann legt man die eigene Hand auf den Bauch des Kindes und wartet darauf, ob eine Reaktion eintritt. Anschließend nimmt man seine Händchen und führt sie in die Mitte zusammen, so dass sich die Hände berühren. Man macht wieder eine Pause und wartet auf eine mögliche Reaktion des Kindes. Erfolgt diese nicht, nimmt man jetzt seine Beinchen und schränkt sie in ihrer Bewegungsfreiheit ein. Als nächstes nimmt man das Kind auf, wartet ein wenig, dann schaukelt man es, wartet wieder. Bleibt die Reaktion des Kindes immer noch aus, dann gibt man ihm seinen Schnuller.“

---

Kindes beeinflussen können – wie etwa bindungs-/autonomierelevante Themen – wird eingegangen (vgl. SCHIECHE u.a. 2004, S. 165).

Die Kommunikationsanleitung bei Schlafstörungen greift die verhaltenstherapeutische Methode des „checking“ (FERBER 1987; in Deutschland verbreitet durch KAST-ZAHN u.a. 1995) auf: nach einem Abendritual wird das Kind wach ins Bett gelegt, die Eltern verlassen das Zimmer und kommen bei Schreien und Weinen des Kindes nach einem zuvor festgelegten Zeitplan jeweils für kurze Zeit in das Zimmer zurück, um dem Kind zu versichern, dass sie da sind, alles in Ordnung ist und sie immer wieder kommen werden. Dieses Vorgehen wird so lange wiederholt, bis das Kind einschläft. Weitere Einschlafhilfen werden nicht gegeben. Können sich die Eltern zu dieser Art der Intervention nicht entschließen, ist auch ein abgestuftes Vorgehen möglich, bei dem die elterlichen aktiven Einschlafhilfen nach und nach entzogen werden. Die Umstellung dauert dann allerdings mit zwei bis sechs Wochen deutlich länger. Abgeraten wird den Eltern von anderen Methoden wie einer Medikation des Kindes und unbegleitetem „Schreienlassen“ im Sinne einer Extinktion (vgl. SCHIECHE u.a. 2004, S. 67).

Besondere Beachtung bei der Einübung des „checking“ wird der Frage geschenkt, wie die Eltern ihrem Kind trotz Einführung der neuen Regel ein Gefühl von Sicherheit, Geborgenheit und Verlässlichkeit vermitteln können und wie sie selbst Zutrauen in seine Fähigkeit, allein einzuschlafen, fassen können. Die Bedeutung eines harmonischen, gemeinsamen Einschlafrituals als letzte Vermittlung von Nähe und Zuwendung vor dem abendlichen Abschied für die Nacht wird betont und umgesetzt (ebd., S. 165). Begleitende psychotherapeutische Elterngespräche spielen bei der Umsetzung des „checking“ häufig eine große Rolle, da diese Methode nicht nur hohe Anforderungen an die Regulations- und Lernfähigkeiten des Kindes, sondern auch an die Belastbarkeit der ohnehin erschöpften Eltern stellt. Durch das Schreien und Weinen ihres Kindes können bei ihnen psychodynamisch relevante Erfahrungen mit Trennungsängsten und möglichen eigenen Schlafstörungen geweckt werden, die im Sinne von „Gespenstern im Schlafzimmer“ (BARTH 2004) die Einschlaf- und Beruhigungssituationen mit dem eigenen Kind komplizieren und daher psychotherapeutisch bearbeitet werden müssen.

### ***Maßnahmen bei Fütterstörungen:***

In der Behandlung von Fütterstörungen ist eine sensible Berücksichtigung körperlicher Aspekte unverzichtbar, weil Eltern von füttergestörten Kleinkindern häufig große Ängste bezüglich der Gesundheit oder sogar des Überlebens ihrer Kinder haben. Der Vertrauensaufbau zwischen Therapeut und Eltern wird beeinträchtigt, wenn die Bedenken der Eltern lediglich mit dem Hinweis auf die körperliche Unversehrtheit des Kindes negiert und Ursachen ausschließlich auf psychologischer Ebene gesucht werden (vgl. VON HOFACKER u.a. 2004, S. 190). Tat-

sächlich können organische Beeinträchtigungen des Kindes mitverursachenden Charakter für Fütterstörungen haben, wie oben bereits erläutert wurde (s. S. 99).

Die Entwicklungsberatung geht auf die normale Entwicklung des Essverhaltens im ersten Lebensjahr und die quantitativ und qualitativ altersgerechte Ernährung des Kindes ein. Die Bedeutung von Hunger und Sättigung und das Erkennen entsprechender kindlicher Signale werden erarbeitet. Entwicklungsphasentypische Themen und deren Bezug zur Fütterungsproblematik werden erläutert, damit die Eltern Verständnis und Gelassenheit hinsichtlich des Essverhaltens ihres Kindes entwickeln können (vgl. VON HOFACKER u.a. 2004, S. 191). Essensregeln werden eingeführt, die auf eine vom Kind durch Hunger und Sättigung selbstgesteuerte Regulation der Nahrungsaufnahme zielen (s. Tabelle 6).

**Tabelle 6: Essensregeln**

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>▪ die Eltern bestimmen, wann, wie oft und was angeboten wird – das Kind darf autonom bestimmen, wie viel es essen mag</li><li>▪ Nahrung wird über den Tag verteilt regelmäßig angeboten, aber es gibt auch deutliche Nahrungspausen</li><li>▪ es besteht eine klare Trennung von Mahlzeiten und Spielzeiten</li><li>▪ die Hunger- und Sättigungssignale des Kindes werden im Sinne seiner Selbststeuerung berücksichtigt</li><li>▪ Nahrungsaufnahme wird nicht erzwungen</li><li>▪ Ablenkung zum Zwecke der Nahrungsaufnahme wird vermieden</li><li>▪ altersangemessenes, zunehmend selbständiges Essverhalten des Kindes wird akzeptiert und verstärkt</li><li>▪ unangemessenes Essverhalten wird ignoriert oder durch klare Grenzsetzung beendet</li></ul> |
|--|

Modifiziert nach VON HOFACKER u.a. 2004, S. 191

Die erworbenen Kenntnisse und die neuen Regeln werden im Rahmen der Kommunikationsanleitung mit Unterstützung der Therapeutin in Füttersituationen angewendet und trainiert. Zudem wird an der Realisation von positiven Interaktionen im Zwiegespräch und Spiel mit dem Kind gearbeitet – die im Alltag aufgrund des raumgreifenden Charakters der Füttersituationen häufig zu kurz kommen –, um eine tragfähige Eltern-Kind-Beziehung über die Etablierung von Engelskreisen zu fördern (vgl. VON HOFACKER u.a. 2004, S. 192).

In psychotherapeutischen Elterngesprächen werden elterliche Wahrnehmungen und psychodynamisch beeinflusste Interpretationen der problembehafteten Füttersituationen bearbeitet und die tiefer liegenden Gründe für die elterlichen Ängste um das Gedeihen oder Überleben des Kindes analysiert (JACUBEIT 2004).

Oft wird mit einer ambulanten Kurzintervention von drei bis zehn Sitzungen bereits deutliche Besserung der Füttersituation und der dysfunktionalen Kommunikationsmuster erreicht; im Falle deutlich beeinträchtigter mütterlicher Wahrnehmung des kindlichen Verhaltens und der intuitiven Fähigkeiten wird eine Eltern-Säuglings-Psychotherapie in 20 bis 25 Sitzungen notwendig. Eine stationäre Therapie ist in der Regel nur bei unmittelbarer Bedrohung des körper-

---

lichen oder seelischen Wohls des Kindes oder schwerer Psychopathologie der Mutter angezeigt (vgl. VON HOFACKER u.a. 2004, S. 193).

Im Gegensatz zu den raschen Erfolgen der Methode bei füttergestörten Kindern zeigen sich laut VON HOFACKER u.a. (2004, S. 195) bei gedeihgestörten Kindern nur wenig positive Auswirkungen auf den Ernährungsstatus und die Entwicklungsprognose des Kindes.

In diesem Kapitel wurde die frühe Eltern-Kind-Interaktion als Wechselbeziehung zwischen zwei kompetenten, aktiven und phylogenetisch vorbereiteten Partnern beschrieben. Auf Seiten der Eltern konnten die universellen intuitiven Verhaltensbereitschaften als optimal angepasst an die regulatorischen, integrativen und kommunikativen Bedürfnisse und Fähigkeiten des Säuglings dargestellt werden. Der Säugling konnte dabei als aktiver Gestalter seiner frühen Beziehungen mit angeborenen sozialen Prädispositionen charakterisiert werden. Die frühe Eltern-Kind-Interaktion mit ihren speziellen affektiven und temporalen Merkmalen trägt zur Unterstützung und Förderung interaktiver, sprachlicher, kognitiver und sozial-emotionaler Entwicklungsprozesse des Kindes bei und bildet die Grundlage der Eltern-Kind-Bindung. Kommt es zu Störungen in der frühen Interaktion, kann daher auch die Entstehung einer sicheren Bindungsbeziehung zwischen Kind und Elternteil gefährdet sein.

### II.1.3 Auswirkungen früher Interaktions- und Bindungserfahrungen

Die Bindungstheorie postuliert eine Einflussnahme früher Bindungserfahrungen auf die Persönlichkeitsentwicklung des Individuums und nimmt somit an, dass Unterschiede in der Qualität der Mutter-Kind-Bindung sich in ihren Auswirkungen nicht auf die Beziehungsdyade beschränken, in der sie entstehen (vgl. BRISCH 1999a, S. 34).

Auch das Zusammenspiel zwischen kindlichen Fähigkeiten und Präferenzen mit den intuitiven elterlichen Verhaltensbereitschaften bildet eine wichtige Grundlage für basale Lernprozesse sowie für die Entwicklung bestimmter Kompetenzen.

Zunächst soll die Bedeutung der frühen Eltern-Kind-Interaktion näher betrachtet werden. Anschließend werden die mittel- und langfristigen Auswirkungen früher Bindungserfahrungen herausgearbeitet.

Wie in Kap. II.1.2 gezeigt wurde, bildet die frühe Eltern-Kind-Interaktion mit ihren speziellen affektiven und temporalen Merkmalen einen Rahmen für eine „ausgewogene Frühförderung“ (PAPOUŠEK u.a. 1990, S. 527) kognitiver, regulativer, interaktiver, sprachlicher und sozial-emotionaler Entwicklungsprozesse des Säuglings sowie die Grundlage der Eltern-Kind-Bindung. Der Säugling kann seine angeborenen Fähigkeiten nur innerhalb einer positiven emotionalen Beziehung zu seiner Bezugsperson zur Bewältigung der bedeutenden Anpassungs- und Entwicklungsaufgaben der ersten beiden Lebensjahre nutzen. Nur im wechselseitig abgestimmten Zusammenwirken seiner kindlichen Kompetenzen mit den intuitiven elterlichen Verhaltensweisen kann er seine Erfahrungen integrieren, seine Verhaltens- und Emotionsregulation entwickeln, Grundlagen der Kommunikation und der Sprache erlernen sowie seine Bindungs- und Explorationsbedürfnisse ausbalancieren. Alle diese Lernvorgänge sind von langfristiger Bedeutung für die Entwicklung des Kindes.

Die frühen integrativen Prozesse im Säuglingsalter sind besonders wesentlich für die Entwicklung der **Intentionalität sowie der Selbstwahrnehmung** (vgl. PAPOUŠEK u.a. 1981, S. 229). Außerordentlich bedeutsam innerhalb dieser frühen Lern- und Erkennungsprozesse sind die in der dyadischen Interaktion vermittelten Kontingenzerfahrungen, die es dem Säugling erlauben, kausale Zusammenhänge zwischen dem eigenen Verhalten und dessen Konsequenzen in der Umwelt festzustellen. Die frühe und zuverlässige Erfahrung solch kontingenter Beziehungen führt zur Ausbildung von Erwartungen über bestimmte Zusammenhänge, deren tatsächliches Eintreten vom Säugling mit Freude begrüßt wird. Auf diese Weise wird der Säugling immer wieder bestärkt, ermutigt und motiviert, seine Umwelt zu explorieren und zu versuchen, auf sie Einfluss zu nehmen (vgl. PAPOUŠEK u.a. 1986, S. 59). So wird ihm die



zunehmende Strukturierung seiner Umwelt durch das Erkennen von Regeln ermöglicht sowie das entwicklungsbedeutsame Gefühl der Selbstwirksamkeit in ihm geweckt.

Weiterhin ist die frühe Eltern-Kind-Interaktion bedeutsam für die **Verhaltensregulation** des Säuglings. Nur ein Säugling, der mit Hilfe der externen Regulationshilfen durch seine Bezugsperson in der Lage ist, seine Aufmerksamkeit zunehmend länger zu fokussieren und einen regelmäßigen Schlaf-Wach-Rhythmus zu entwickeln, kann sich im wachen, entspannten Zustand erkundend auf seine Umwelt einlassen und dabei grundlegende Prozesse der Wahrnehmung, Reizverarbeitung und Erfahrungsintegration durchlaufen. Eine ausgewogene Verhaltensregulation in der dyadischen Interaktion bildet folglich die Voraussetzung für jegliches Lernen im Säuglingsalter. Die externen Regulationshilfen werden dabei zunehmend internalisiert, so dass das Kleinkind in seinen zunächst nur basal vorhandenen Selbstregulationsfähigkeiten immer kompetenter wird, weniger Unterstützung bei der Einleitung und Aufrechterhaltung der einzelnen Verhaltenszustände benötigt und längere Zeitintervalle im entwicklungsrelevanten Zustand wacher Aufmerksamkeit verbringen kann (vgl. FRIEDLMEIER 1999, S. 206).

Besondere Bedeutung ist der frühen Eltern-Kind-Interaktion auch für die **Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten** beizumessen (vgl. PAPOUŠEK u.a. 1981, S. 237). Durch die Abwechslung von Aktion und Reaktion in der dyadischen Interaktion machen die Eltern den Säugling mit den Grundkomponenten der sozialen Kommunikation vertraut. Der Säugling lernt im nonverbalen Wechselgespräch, wie gelungene Kommunikationssituationen strukturiert werden, welcher Partner wann vokalisieren oder agieren sollte, wann und wie lange eine Pause einzulegen ist und wer wann an der Reihe ist (vgl. BEEBE u.a. 2002, S. 51). Als Prototyp dieser frühen wechselseitigen Kommunikationsprozesse kann bereits der Stillvorgang gelten, bei dem die Mutter sich während des Saugens des Säuglings in der Regel ruhig und inaktiv verhält und ihn erst wieder zur Interaktion anregt, wenn er pausiert (vgl. GRIMM 1987, S. 347). Auf diese Weise wird der Säugling in der Dyade von Geburt an in jene Grundstrukturen menschlicher Kommunikation eingeführt, die als Basis der Sprachentwicklung bezeichnet werden können.

Die frühe Interaktion erscheint jedoch nicht nur aufgrund ihrer kommunikationsfördernden Eigenschaften als Voraussetzung der **Sprachentwicklung**. Auch die spezielle Anpassung des elterlichen Sprachregisters an die Wahrnehmungs- und Verarbeitungsfähigkeiten des Säuglings wirken auf dessen Sprachentwicklung didaktisch ein. Die sogenannte Ammensprache als Komponente der intuitiven elterlichen Verhaltensweisen – gekennzeichnet durch einfache Sprachstrukturen, häufige Wiederholungen und Pausen, eine ausgeprägte Sprachmelodie sowie erhöhte Stimmfrequenz – wird vom Säugling bevorzugt aufgenommen und für eine erste

---

kategoriale Organisation der Sprache genutzt, lange bevor er in der Lage ist, Wörter zu verstehen (vgl. GRIMM 1998, S. 745).

Des Weiteren fördert die feinfühligke Reaktion der Mutter in der Interaktion die Ausbildung von Bedeutungen und Repräsentationen beim Säugling. Indem sie das Schreien ihres Kindes interpretiert, weist sie ihm unterschiedliche Bedeutungen zu, die der Säugling selbst schließlich wiederzuerkennen lernt. Diese repräsentationale Organisation der Ereignisse bildet die Basis des Erwerbs des Symbolsystems der Sprache (vgl. GRIMM 1987, S. 347). Auch über das erste, präverbale Lebensjahr des Kindes hinaus besitzt die intuitive elterliche Sprachanpassung an das Sprachniveau des Kindes eine große Bedeutung für dessen erfolgreichen Spracherwerb (vgl. GRIMM 1998, S. 746ff.).

Die langfristigen Auswirkungen der frühen Eltern-Kind-Interaktion auf die **sozial-emotionale Entwicklung** des Kindes ergeben sich aus ihrer Bedeutung für den Bindungsaufbau im ersten Lebensjahr. Die Erfahrung positiver Wechselseitigkeit in der frühen Interaktion bildet die Grundlage für die Entwicklung und Qualität der Bindung und hat somit mittelbar Folgen für all jene Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung, auf die sich die kindliche Bindungsorganisation auswirkt. Diese Bereiche sollen im Folgenden in ihrer Beziehung zu den unterschiedlichen Bindungsmustern der Kindheit behandelt werden.

Die Bindungstheorie erklärt das angeborene menschliche Grundbedürfnis, enge emotionale Beziehungen einzugehen und postuliert eine Einflussnahme der Bindungserfahrungen in der frühen Kindheit auf wichtige Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung und der Emotionsregulation.

Die emotionalen Erfahrungen, die das Kind im ersten Lebensjahr mit seinen Bezugspersonen macht, gehen in sein inneres Arbeitsmodell ein und prägen so das Selbstkonzept des Kindes und sein Bild von der sozialen Umwelt (s. Kap. II.1.1.5). Das Verhalten einer Person in Beziehungen und bei emotionaler Belastung sowie ihr Umgang mit Gefühlen sind diesem Modell gemäß abhängig von ihren frühen Beziehungserfahrungen. Unterschiede in der Entwicklung dieser frühen Bindungen und ihrer Organisation beeinflussen daher die weitere psychische Entwicklung. BOWLBY (2001, S. 11) stellt fest, „[...] dass die Fürsorge, die ein Kind in den ersten Lebensjahren von den Eltern erhält, für seine spätere seelische Gesundheit von lebenswichtiger Bedeutung ist.“ Die Bindungstheorie postuliert, dass Bindung sich zwar in früher Kindheit entwickelt, ihr Einfluss sich allerdings nicht auf diese Lebensphase beschränkt, sondern ihre Bedeutung als emotionale Basis in allen weiteren Lebensabschnitten behält.

---

Erklärt werden können die Konsequenzen früher Bindungsorganisation für die Persönlichkeit des Menschen über verschiedene Ansätze (SPANGLER u.a. 1999b, S. 173ff.). Das Modell eines frühen Determinismus, das die im ersten Lebensjahr entstehenden Bindungsqualitäten als unveränderliche Persönlichkeitseigenschaften betrachtet, ist empirisch nicht nachweisbar und aus bindungstheoretischer Sicht abzulehnen (vgl. ebd., S. 175; 186; ZIMMERMANN u.a. 1999, S. 324ff.). Stattdessen wird angenommen, dass die Bindungsqualität am Ende des ersten Lebensjahres zwar Vorhersagen für die nächsten Entwicklungsphasen – die von Themen wie dem Erwerb von Autonomie und sozialer Kompetenz im Umgang mit Gleichaltrigen geprägt sind – zulässt, dass aber der Entwicklungsprozess der Bindungsorganisation bis zum Jugendalter nicht abgeschlossen ist und Veränderungen durch Umweltlabilität eintreten können. Zudem wird das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept (SCHEITHAUER u.a. 2000) herangezogen, um Resilienz bzw. Vulnerabilität für Verhaltensstörungen und psychische Erkrankungen im Zusammenhang mit unterschiedlichen Bindungsorganisationen zu erklären (vgl. SPANGLER u.a. 1999b, S. 180f.).

Im Folgenden werden zunächst die empirischen Ergebnisse bezüglich der Auswirkungen früher Bindungsmuster auf die sozial-emotionale und kognitive Persönlichkeitsentwicklung vorgestellt. Anschließend wird auf die Bedeutung der Bindungsorganisation als Schutz- bzw. Risikofaktor für abweichendes Verhalten eingegangen. Den Abschluss dieses Kapitels bildet eine auf das Makrosystem Gesellschaft ausgerichtete Betrachtungsweise der Konsequenzen mangelnder Bindungsfähigkeit und emotionaler Kompetenz des Individuums. Nicht gesondert eingegangen wird auf die Auswirkungen genuiner Bindungsstörungen, die von den unsicheren Bindungsmustern deutlich abzugrenzen, für die Fragestellung dieser Arbeit aber nicht von Bedeutung sind.

Die Bindungsqualität des Kindes an seine Bezugsperson hat prognostische Relevanz für seine **soziale Kompetenz** im Kindergartenalter und sein **Beziehungsverhalten** in späteren Jahren. Obwohl nicht von einer einfachen Kontinuität früher Bindungsqualität bis in das Erwachsenenalter ausgegangen wird, verankern sich offenbar gewisse Aspekte der frühen Bindungserfahrungen in der Persönlichkeit (vgl. GROSSMANN 1999, S. 198).

**Sicher gebundene Kinder** verfügen bereits gegen Ende des ersten Lebensjahres im Vergleich zu unsicher gebundenen Kindern über subtilere und vielfältigere Kommunikationsmöglichkeiten, die über das Schreien als einzige Bedürfnismittelung hinausgehen (AINSWORTH u.a. 2003b).

In Studien zur Beobachtung des Sozialverhaltens von fünfjährigen Kindern in Kindergärten wurden das Spielverhalten, die Affektlage, das Konfliktverhalten und Verhaltensprobleme des Kindes erfasst (GÖPPEL 2003). Hier zeigte sich, dass als sicher gebunden klassifizierte Kinder

---

gut strukturiert, konzentriert und zufrieden spielen. Außerdem initiieren sie von sich aus mehr Spielaktivitäten als unsicher gebundene Kinder (vgl. ebd., S. 201), zeigen mehr Erfindungsreichtum und sind frustrationstoleranter als diese (vgl. DORNES 1998, S. 309). Treten Konflikte auf, können sicher gebundene Kinder eine eigenständige Einigung in der Gruppe erzielen. Erscheint ihnen ein Konflikt oder eine Aufgabe trotz längerer Verhandlung unlösbar, können sie sich bei einem Erzieher Hilfe holen (vgl. GÖPPEL 2003, S. 202). Zweideutige Situationen – z.B. bei Unklarheit, ob jemand etwas mit Absicht oder unabsichtlich getan hat – werden von ihnen realistisch bis gutmütig interpretiert (vgl. GÖPPEL 2003, S. 202; DORNES 1998, S. 309f.).

Sicher gebundene Kinder zeigen in der Regel keine oder nur marginale Verhaltensprobleme (vgl. GÖPPEL 2003, S. 203). Von ihren Erziehern werden sie als selbstvertrauende, wenig feindselige, angenehme und aufrichtige Kinder charakterisiert, deren Betreuung nur ein geringes Ausmaß an Bemuttern oder Kontrollierung erfordert (vgl. SUESS 1999, S. 399). Insgesamt zeigen sicher gebundene Kindergartenkinder ein adäquates Sozialverhalten, mit dem sie zu einem positiven Gesamtklima in ihrer Kindergruppe beitragen (vgl. GÖPPEL 2003, S. 201).

Wie SPANGLER u.a. (1999b, S. 182) berichten, zeigen die mit einem Jahr als sicher gebunden klassifizierten Kinder auch in ihrer Schulzeit hohe soziale Kompetenz sowie beziehungsorientiertes Verhalten und haben bessere Freundschafts- und Liebesbeziehungen. Ihre soziale Wahrnehmung bleibt ebenfalls positiv ausgerichtet. So haben sicher gebundene Kinder im Alter von zehn Jahren nur wenig Probleme mit Gleichaltrigen und nennen auf Nachfrage eine realistische Anzahl guter Freunde (vgl. DORNES 1998, S. 310). Ihre Jugendfreundschaften sind geprägt von Vertrauen und Nähe. In persönlichen Belastungssituationen greifen sie auf aktive Bewältigungsstrategien zurück, die das Bitten um Unterstützung von Freunden und Eltern einschließen können (vgl. ZIMMERMANN u.a. 2000a, S. 311).

**Unsicher gebundene Kinder** von fünf Jahren zeigen verärgerte und resignierte Reaktionen, wenn sie im Spiel verlieren (vgl. DORNES 1998, S. 309). Sie sind häufiger in Konflikte verwickelt als sicher gebundene Kinder und verhalten sich dabei eher ängstlich oder aggressiv. Zu selbständigen Lösungen scheinen sie wenig in der Lage zu sein; sie wenden sich bei Problemen früh an die Erzieher oder verlassen die Konfliktsituation (vgl. ebd.). Ihre soziale Wahrnehmung ist oft negativ geprägt; sie interpretieren zweideutige Situationen als absichtsvoll aggressiv und nehmen daher ihren Konfliktgegner feindseliger als den Tatsachen entsprechend wahr (vgl. ebd., S. 310; GÖPPEL 2003, S. 202). Ihre frühen Bindungserfahrungen in der Familie haben bei ihnen offenbar eine negativistische Sicht sozialer Beziehungen hinterlassen (vgl. SUESS 1999, S. 399). Verhaltensprobleme wie fehlende Impulskontrolle, Aggressionen, soziale Isolation und Opferverhalten treten sehr viel häufiger bei unsicher gebundenen Kin-

---

dergartenkindern auf als bei sicher gebundenen (vgl. GÖPPEL 2003, S. 203). Aus der Sicht ihrer Erzieher benötigen unsicher gebundene Fünfjährige sehr viel Kontrolle und es kann von ihnen nur wenig Entgegenkommen und Kooperation erwartet werden (vgl. SUESS 1999, S. 399).

Im Alter von zehn Jahren berichten als unsicher gebunden klassifizierte Kinder, dass sie in Belastungssituationen ihre Bezugspersonen eher vermeiden, statt sich hilfesuchend an sie zu wenden. Sie bagatellisieren ihren Kummer und haben keine Verhaltensstrategie zum Umgang mit emotionalen Problemen entwickelt (vgl. SPANGLER u.a. 1999b, S. 187). Insbesondere unsicher-vermeidend gebundene Kinder zeigen Mühe, negative Gefühle im Gespräch zu thematisieren (vgl. DORNES 1998, S. 310). Offenbar haben sie seit frühester Kindheit verinnerlicht und schließlich akzeptiert, Leid allein durchstehen zu müssen.

Unsicher-ambivalent gebundene Zehnjährige berichten oft über eine unrealistische Anzahl guter Freunde, haben aber tatsächlich die wenigsten Freunde im Vergleich zu Kindern mit anderen Bindungsorganisationen. Außerdem sind ihre Freundschaften häufig problembelastet (vgl. DORNES 1998, S. 310).

Bei Jugendlichen mit unsicherer Bindungsrepräsentation fällt eine geringe Eingebundenheit in ihre Peergroup auf. Ihr Freundschaftskonzept ist nach Untersuchungen von ZIMMERMANN u.a. (2000a, S. 312) weniger entwickelt als jenes sicher gebundener Jugendlicher. Ihre Freundschaften sind dementsprechend weniger eng und vertrauensvoll.

Das bindungstheoretische Erklärungsmodell für die bindungsorganisationsabhängige Ausprägung von sozialen Kompetenzen im Kindes- und Jugendalter geht davon aus, dass die frühkindlichen Erfahrungen von Unterstützung resp. von Zurückweisung, im Laufe der Zeit zu einer verallgemeinerten Erwartung von Wertschätzung bzw. Ablehnung generalisiert werden. Es kann hier von einem „carry-over“-Effekt (vgl. DORNES 2001a, S. 205) gesprochen werden, für den das innere Arbeitsmodell einer Person verantwortlich ist. Dieses antizipiert, interpretiert und bewertet soziale Situationen und löst auf diese Weise bestimmte Reaktionsweisen der Person auf ihre soziale Umwelt aus (s. Kap. II.1.1.5). Je nach frühkindlicher Bindungserfahrung unterscheiden sich die Inhalte des inneren Arbeitsmodells hinsichtlich der Einschätzung sozialer Beziehungen und von Vertrauenswürdigkeit bzw. Bedrohlichkeit der sozialen Umwelt sowie von Beurteilung der eigenen Einflussmöglichkeiten, der Erwartungen an andere und hinsichtlich des Selbst als sozialem Wesen. Diese inneren Einstellungen, von GROSSMANN u.a. (1997, S. 59) als „kognitive Voreingenommenheiten“ bezeichnet, beeinflussen Wahrnehmung und Bewertung sozialer Situationen sowie die dem Individuum zur Verfügung stehenden emotionalen Regulationsfähigkeiten, die im zwischenmenschlichen Bereich zur Anwen-

---

dung kommen. Auf diese Weise bilden frühe Bindungen in Form generalisierter Repräsentationen gewissermaßen Prototypen weiterer sozialer Beziehungen im Lebenslauf.

Sicher gebundene Kinder machen die Erfahrung, dass ihre Bedürfnisse wahrgenommen und zuverlässig erfüllt werden. Außerdem werden sowohl positive als auch negative Gefühlsäußerungen von ihren Bezugspersonen akzeptiert und berücksichtigt. Beides führt dazu, dass das sicher gebundene Kind mit positiven Erwartungen auf seine Umwelt zugeht und Situationen zutreffend einschätzen und daher realitätsgerecht handelnd auf sie einwirken kann.

Unsicher gebundene Kinder hingegen können in ihren frühen Bindungserfahrungen nur wenig Vertrauen in die Welt und in ihre eigene Effektivität erwerben, woraus ihr unangemessener Umgang mit Gefühlen und Wahrnehmungen in der sozialen Interaktion resultiert.

Mit BOWLBY (1995, S. 122) ist anzunehmen, dass eine Person selbst dann ihr generalisiertes inneres Arbeitsmodell auf andere Beziehungen anwendet, wenn sie von den betreffenden Beziehungspartnern ganz anders behandelt wird als von ihren früheren Bindungsfiguren. Dies ist Bowlby zufolge auf einen „abwehrenden Ausschluß widersprüchlicher Erlebnisse und Erfahrungen“ (ebd.) durch das innere Arbeitsmodell zurückzuführen. Auf diese Weise kann es in der sozialen Interaktion zum sog. „Schneeballeffekt“ (GÖPPEL 2003, S. 204) kommen: Kinder mit unterschiedlichen Bindungshintergründen machen in außerfamiliären Kontexten aufgrund ihrer jeweils speziellen Erwartungen und Reaktionsweisen unterschiedliche Erfahrungen, die ihre bisherigen Erfahrungen mit der primären Bezugsperson verstärken. Sicher gebundene Kinder, die, wie die oben beschriebenen empirischen Ergebnisse zeigen, offen, positiv und kompetent auf ihre Umwelt zugehen, erhalten positive Reaktionen, gewinnen Freunde und bekommen Anerkennung. Ihr inneres Arbeitsmodell wird in seiner Richtigkeit bestätigt und trägt zur weiteren Entwicklung der sozial-emotionalen Kompetenz dieser Kinder bei. Unsicher gebundene Kinder sehen sich ebenfalls in ihren durch das innere Arbeitsmodell gesteuerten Erwartungen und Interpretationen bestätigt, denn weil sie oft ängstlich oder aggressiv auf Sozialkontakte reagieren, machen sie erneut Erfahrungen von Ablehnung und Zurückweisung durch signifikante Andere.

Bindungserfahrungen und ihre Repräsentationen sind also auch in Beziehungskontexten wirksam, in denen sie nicht ursprünglich entstanden sind, und beeinflussen die weiteren Erfahrungsmöglichkeiten – und somit den Kompetenzerwerb – des Individuums grundlegend.

Ausgehend von der Bindungs-Explorations-Balance (s. Kap. II.1.1.3) sind Auswirkungen der Bindungsorganisation auch auf die **kognitive Entwicklung** des Kindes zu vermuten. Das Explorationsverhalten ermöglicht dem Kind Wissens- und Erfahrungserwerb, kann jedoch nur dann gezeigt werden, wenn keine Notwendigkeit zur Aktivierung von Bindungsverhaltensweisen besteht. Dies ist dann der Fall, wenn die Bezugsperson des Kindes ihm physisch und

---

emotional zur Verfügung steht, so dass das Kind sich mit dem Wissen um die sicherheitsspendende Bindungsperson auf seine Umwelt einlassen kann. Sicher gebundene Kinder zeigen eine ausgewogene Bindungs-Explorations-Balance, indem sie bei emotionaler Verunsicherung die Nähe ihrer Bindungsperson suchen und bei wiedererlangter Sicherheit erneut zur entwicklungsbedeutsamen Exploration übergehen. Unsicher-vermeidend gebundene Kinder können ihre Bindungsperson nicht als sichere Basis nutzen, sondern explorieren auch bei Verunsicherung weiter. Diese Ablenkung durch Erkundung ist jedoch – wie physiologische Messungen zeigen – nicht vollständig, so dass die Explorationsqualität geringer ist als bei sicher gebundenen Kindern. Bei unsicher-ambivalent gebundenen Kindern ist das Bindungsverhaltenssystem chronisch aktiviert, weshalb sie nur wenig exploratives Verhalten zeigen können.

Sicher gebundene Kinder sollten demnach einen Vorteil beim Erwerb von Fähigkeiten, Informationen und Handlungsstrategien gegenüber Kindern mit unsicherem Bindungsmuster haben. Bisher können zwar SPANGLER u.a. (1999a, S. 183) zufolge noch keine konsistenten empirischen Ergebnisse bezüglich des Zusammenhangs zwischen Bindungssicherheit und Intelligenz bzw. Entwicklungsstand vorgewiesen werden. In Studien mit ein- bis dreijährigen Kindern zeigte sich aber bereits, dass als sicher gebunden klassifizierte Kleinkinder bei der Bearbeitung von Problemlöseaufgaben größere Ausdauer haben, sich bei drohendem Misserfolg hartnäckiger um eine Lösung bemühen und in der Lage sind, von anderen Personen – auch von Fremden – Hilfe zu fordern (vgl. ZIMMERMANN u.a. 2000a, S. 313; STEPHAN 1999). Bezüglich des Jugendalters weisen die Studienergebnisse in eine ähnliche Richtung (vgl. ZIMMERMANN u.a. 2000a, S. 313f.).

Aus der Perspektive der Hirnforschung, die sich seit einigen Jahren ebenfalls mit dem Zusammenhang zwischen Bindung und Bildung beschäftigt (GEBAUER u.a. 2004), besitzt die Bindungs-Explorations-Balance eine besondere Bedeutung für die Gehirnentwicklung. Es wird davon ausgegangen, dass das kindliche Gehirn bei der Geburt Milliarden von Nervenzellen enthält, die jedoch erst durch erfahrungsabhängige Vernetzung und Verschaltung untereinander ein komplexes, zeitlebens lernfähiges Gehirn erzeugen können. Ob ein Gehirn sein ganzes Potential entfalten kann, hängt von den Entwicklungsbedingungen des Menschen und im Besonderen von den Erfahrungen mit der Umwelt ab, die er während der Phase der Hirnreifung in der Kindheit machen kann (SINGER 2002). Um dem Gehirn das ideale breite Erfahrungsspektrum zur Verfügung stellen zu können, benötigt der Mensch ein Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit in intensiven sozialen Beziehungen. Nur wenn dies in der frühen Kindheit gewährleistet ist, kann das Kind neue Erlebnisse und Erfahrungen als Herausforderung und nicht als Bedrohung bewerten, sich daher der Umwelt interessiert und neugierig zuwenden und somit Kompetenzen erwerben, die in seiner Hirnstruktur verankert werden und

---

lebenslang nutzbar sind (vgl. HÜTHER 2004, S. 15). Bindungstheoretisch gesprochen schlägt sich also die individuelle Bindungs-Explorations-Balance des Kindes in seiner Hirnstruktur nieder und bestimmt fortan seine Möglichkeiten zu denken, zu handeln und zu fühlen. Die frühen Erfahrungen sind entscheidend dafür, welche Verschaltungen zwischen den Nervenzellen stabilisiert und welche nur unzureichend geformt werden. Die Notwendigkeit einer sicheren Bindung in der frühen Kindheit und ihre Bedeutung für das gesamte Leben lässt sich somit nicht nur psychologisch, sondern auch neurobiologisch begründen.

Wie die oben referierten empirischen Ergebnisse zeigen, ist ein Auftreten von Verhaltensweisen, die die psychische Anpassung beeinträchtigen, wahrscheinlicher bei unsicher gebundenen Kindern zu erwarten. Obwohl sich auch ihr Verhalten innerhalb eines als „normal“ zu bezeichnenden Spektrums befindet, weist die Bindungstheorie dennoch eine Bedeutung für die **Entwicklungspsychopathologie** auf. Diese Bedeutung ergibt sich aus der Wirksamkeit innerer Arbeitsmodelle bei der Konfrontation mit emotional belastenden Situationen. Die Interpretation der Wirklichkeit und der Umgang mit Gefühlen wie Angst, Ärger und Trauer sind bedeutende Aspekte psychischer Gesundheit und hängen eng mit der Funktionsweise des inneren Arbeitsmodells zusammen. Während Personen mit einem sicheren inneren Arbeitsmodell die Realität unverzerrt wahrnehmen, von der Hilfsbereitschaft ihrer sozialen Umwelt überzeugt sind, sich selbst sozial kompetent verhalten und bei Bedarf um Hilfe und Unterstützung bitten können, führt ein unsicheres inneres Arbeitsmodell zu negativistischen Weltansichten sowie zudem gerade bei negativen Affekten zu beziehungsunterbrechenden Verhaltensweisen und somit zu einer geringen Nutzung sozialer Ressourcen (vgl. ZIMMERMANN 2002, S. 156). In diesem Sinn kann eine **sichere Bindung** einen Schutzfaktor bezüglich psychischer Störungen darstellen, weil sie einen adaptiven Umgang mit Stressoren ermöglicht. Eine **unsichere Bindungsrepräsentation** hingegen bedeutet eher ein Risiko für die psychische Gesundheit, steht jedoch nicht in einem deterministischen Verhältnis zu Psychopathologien. Nur im Zusammenwirken mit anderen Risikofaktoren, wie sie etwa von SUESS u.a. (2001, S. 245<sup>33</sup>) zusammengefasst werden, kann eine unsichere Bindungsorganisation und die mit ihr einhergehende Bewältigungsstrategie die Vulnerabilität einer Person für psychische Abweichungen erhöhen. Das Vorhandensein einer sicheren Bindungsrepräsentation erhöht hingegen die Wahrscheinlichkeit, mit Belastungen durch Risikofaktoren adaptiv umzugehen. Die Bindungsmuster beeinflussen folglich eher den Umgang mit psychopathologischer Symptomatik,

---

<sup>33</sup> Beispiele für Risikofaktoren: schwieriges Temperament, familiäre Konflikte, Armut, psychisch kranker Elternteil (vgl. SUESS u.a. 2001, S. 245).



---

als dass sie in direktem Zusammenhang zu bestimmten psychischen Störungen stehen (vgl. GROSSMANN u.a. 2002a, S. 314).

In klinischen Populationen überwiegen dennoch unsichere Bindungsmuster, die aber nur schwer spezifischen Störungsbildern zuzuordnen sind (vgl. ZIMMERMANN u.a. 2000a, S. 315). Einige Studien fanden Zusammenhänge zwischen vermeidenden Bindungsmustern und anti-sozialen Persönlichkeitsstörungen (vgl. SPANGLER u.a. 1999b, S. 184) oder Ess-Störungen bei Jugendlichen und Substanzmissbrauch (vgl. ZIMMERMANN u.a. 2000a, S. 315). Verstrickte Muster fanden sich demnach eher bei affektiven und depressiven Störungsbildern (vgl. ebd.). Ein besonders enger Zusammenhang scheint zwischen desorganisiertem bzw. unverarbeitetem Bindungsstatus und abweichender psychischer Entwicklung zu bestehen; Aggressionen im Kindesalter, dissoziative Störungen in der Jugend und Kriminalitäts- und Gewaltneigung im Erwachsenenalter sowie Borderlinesymptomatik und Suizidalität finden sich hier gehäuft (vgl. HESSE u.a. 2002, S. 244; ZIMMERMANN u.a. 2000a, S. 315f.).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass unsichere Bindungsorganisationen für sich genommen keine Psychopathologie darstellen oder erklären. Sie wirken jedoch in Verbindung mit anderen Belastungen als risikoerhöhende Bedingungen hinsichtlich der Entwicklung psychischer Störungen. Ebenso bildet eine sichere Bindung an sich keinen vollständigen Schutz vor Psychopathologie, aber das sichere innere Arbeitsmodell stellt auf der Grundlage effektiver Emotionsregulation und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen eine günstige Voraussetzung dar, bei Belastung durch Risikofaktoren rechtzeitig unterstützende Beziehungen oder professionelle Hilfe aufzusuchen.

Ein weiterer Bereich, für den sich eine Relevanz sicherer Bindungserfahrungen in früher Kindheit feststellen lässt, wird durch eine Ausweitung des Blickwinkels vom Mikrosystem der Familienbeziehungen zum Makrosystem der **Gesellschaft** wahrnehmbar. Der Schwerpunkt des öffentlichen Interesses hinsichtlich der Kindererziehung liegt in der heutigen westlichen Gesellschaft eindeutig nicht auf der Förderung tragfähiger Eltern-Kind-Beziehungen oder sozial-emotionaler Kompetenzentwicklung. Stattdessen stehen die Förderung kognitiver Fähigkeiten und die Erziehung zur Leistungsbereitschaft bereits der jüngsten Gesellschaftsmitglieder im Mittelpunkt<sup>34</sup>. Das elementare kindliche Grundbedürfnis nach Geborgenheit und emotionaler Zuwendung wird in der Bildungsdiskussion vernachlässigt. Eine solche einseitig orientierte Vorgehensweise übersieht, dass Kinder ihre Kompetenzen nur dann entfalten können, wenn sie in sicheren Bindungsbeziehungen eine Sicherheit gewährende Basis vorfinden. Dies zeigen die oben referierten empirischen Ergebnisse der Bindungsforschung.

---

<sup>34</sup> Beispiele für diese Tendenz: sog. „Babyuniversitäten“; Fremdsprachenkurse für Kindergartenkinder

---

Wenn es Kindern an den für die Ausbildung sicherer Bindungen erforderlichen Rahmenbedingungen wie emotionaler Zuwendung, Feinfühligkeit und angemessener Anregung mangelt, fehlt ihnen die Basis für eine positive Entwicklung. Diesen Mangel an persönlicher Zuwendung kompensieren viele Kinder durch verstärkte Selbstbezogenheit. „Sie schaffen sich eine eigene, von ihnen selbst bestimmte Lebenswelt und schirmen sich gegenüber fremden Einflüssen und Anregungen ab, die nicht mit ihren Vorstellungen übereinstimmen“ (GEBAUER u.a. 2004, S. 8). An dieser Stelle wird erneut der weitreichende Einfluss des inneren Arbeitsmodells sichtbar. Die Erfahrungsmöglichkeiten des emotional unsicheren Kindes können u.U. durch sein von Rückzug, Isolation, Aggression und mangelnde psychosoziale Kompetenzen geprägtes Sozialverhalten drastisch eingeschränkt werden. Es hat daher nur wenig Gelegenheit, neue Kompetenzen zu erwerben, seine Fähigkeiten zu erproben und sich sozial-emotional und kognitiv vielfältig zu entwickeln (vgl. GEBAUER u.a. 2004, S. 9).

Bleibt die unsichere Bindung bzw. gar die Bindungsstörung des Kindes nicht der einzige Risikofaktor in seinem Lebenslauf, besteht eine erhöhte Wahrscheinlichkeit, dass es abweichende Verhaltensweisen, Lernstörungen oder psychische Auffälligkeiten entwickelt. Zudem kann auch die Moralentwicklung des bindungslosen Kindes beeinträchtigt werden: Normalerweise übernehmen Kinder in ihren Bindungen zu ihren Bezugspersonen ethische Normen und das moralische Wertesystem von diesen. Fehlen ihnen die entsprechenden intensiven Beziehungen, steht ihnen auch kein für die Moralausbildung nötiges Identifikationsobjekt zur Verfügung. In den meisten Fällen wird die Öffentlichkeit in Form bestimmter Berufsgruppen (Erzieher, Lehrer) erst dann auf diese Kinder aufmerksam, wenn die Symptome der Bindungsproblematik offensichtlich werden. Dann wird möglicherweise eine Intervention eingeleitet, die aber nicht an den Ursachen der Auffälligkeiten ansetzt, sondern bestenfalls die Symptome unterdrückt. An dieser Stelle wird die Gefährdung der Gesamtgesellschaft offenbar, wenn die transgenerationale Tradierung von Bindungsmustern in die Überlegungen einbezogen wird. Menschen, die in ihrer eigenen Kindheit keine sichere Bindung erfahren haben, haben häufig auch Schwierigkeiten, feinfühlig mit ihren Kindern umzugehen und ihnen eine sichere Basis zu bieten (s. Kap. II.1.1.9). Folglich potenziert sich im Laufe der Generationen die Anzahl der Gesellschaftsmitglieder, die aufgrund mangelnder emotionaler Sicherheit abweichende Verhaltensweisen zeigen oder moralisch orientierungslos sind. Hier wird deutlich, dass sichere Eltern-Kind-Bindungen eine wesentliche Voraussetzung für das seelische und soziale Wohlergehen der Gesamtgesellschaft darstellen (vgl. BOWLBY 2001, S. 199).

GEBAUER u.a. (2004, S. 7ff.) vergleichen das Kind ohne sichere Bindung mit einem Baum mit zu flachen Wurzeln und die Gesellschaft mit einem ganzen Wald bestehend aus Bäumen, die aufgrund mangelnder Nährstoffversorgung nur „Kümmerversionen“ (ebd., S. 7) ihres Poten-

---

tials darstellen. Es wird festgestellt (ebd., S. 8): „Und wenn die [Kinder; M. L.] keine tiefen und weitreichenden Wurzeln mehr ausbilden können, verlieren nicht nur sie, sondern verlieren wir alle den Halt. Dann läuft unsere ganze Gesellschaft Gefahr, irgendwann umzukippen.“ Anzeichen einer in diesem Sinn gefährdeten Gesellschaft seien etwa zunehmende Lern- und Verhaltensstörungen unter Kindern, Aggressivität, sich ausbreitender Rechtsradikalismus und gehäufter Drogenkonsum (vgl. ebd.).

Aus den vorangegangenen Darstellungen lässt sich schlussfolgern, dass eine Rettung der umkippenden Gesellschaft weniger durch Intervention als durch Prävention zu erreichen ist. Nicht die Auswirkungen des Problems, sondern seine Ursachen, nämlich mangelnde emotionale Sicherheit in der Familie, müssen behandelt werden. Während Interventionen bei bestehenden Symptomen häufig kostspielige, intensive Maßnahmen bedeuten, die letztlich keinen Erfolg garantieren, kann Prävention im Bereich der Bindungsförderung bereits durch die Erzeugung eines gesamtgesellschaftlichen Bewusstseins für die Bedeutsamkeit feinfühligere Eltern-Kind-Interaktionen und sicherer Bindungen erfolgreich sein. In der Erziehungs- und Bildungsdiskussion müssen bindungstheoretische Erkenntnisse stärker als bisher in den Blickpunkt der Öffentlichkeit gerückt werden. Eltern sollten über die Bedeutsamkeit der Etablierung sicherer Bindungen zu ihren Kindern für die Individual- und Gesellschaftsentwicklung aufgeklärt werden. Hier ergibt sich ein Aufgabenfeld für Elternratgeber. Wo reine Aufklärung nicht ausreicht – wenn beispielsweise die Eltern selbst sehr ungünstige Kindheitserfahrungen gemacht haben oder gewisse kindliche Besonderheiten vorliegen – können in Elternschulungen oder Feinfühligkeitstrainings<sup>35</sup> angemessene Eltern-Kind-Interaktionen angeregt und eingeübt werden.

Als Fazit dieses Kapitels soll festgehalten werden: Frühe Interaktions- und Bindungserfahrungen können die kindliche Entwicklung grundlegend beeinflussen; ohne feinfühligere Eltern-Kind-Interaktionen entwickeln Kinder keine sicheren Bindungen, und ohne sichere Bindungen können sich Kinder nicht zu eigenständigen, sozial kompetenten und verantwortlichen Persönlichkeiten entwickeln.

Die dyadische Eltern-Kind-Interaktion besitzt hierbei vor allem große Bedeutung für frühe, fundamentale Entwicklungsprozesse wie die Erfahrungsintegration, die Verhaltensregulation und die kommunikative und sprachliche Kompetenz, die wiederum eine unabdingbare Voraussetzung für die Gesamtentwicklung bilden.

---

<sup>35</sup> Beispiele für solche Elternschulungen: BARTH (1999); BRISCH u.a. (1999); PAPOUŠEK (1998); außerdem: <<http://www.focus-familie.de>> von M. CIERPKA.

---

Die Auswirkungen früher Bindungserfahrungen erstrecken sich von mittel- und langfristigen Effekten auf die sozial-emotionale und kognitive Entwicklung über die u.U. lebenslange Prägung des Beziehungsverhaltens bis zu Konsequenzen für die psychische Gesundheit des Individuums. Individuumsübergreifend lassen sich transgenerationale Kontinuitäten sowie damit zusammenhängend gesellschaftliche Auswirkungen feststellen.

Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnisse sind interaktions- und bindungsfördernde Präventionsmaßnahmen daher als wünschenswert zu erachten, um optimale Entwicklungsvoraussetzungen für Kinder zu schaffen und damit zu verhindern, dass die Auswirkungen mangelnder frühkindlicher Beziehungserfahrungen schlimmstenfalls von der Gesellschaft aufgefangen werden müssen.

#### **II.1.4 Konsequenzen für die Darstellung in Elternratgebern**

Auf der Grundlage der dargestellten Erkenntnisse aus den Bereichen der Bindungstheorie und der Säuglings- und Interaktionsforschung kann ein schematisches Modell erstellt werden, das als Zusammenfassung, Verdichtung und Systematisierung des theoretischen Fundaments dieser Arbeit einen Bezugsrahmen für ihren analytischen Teil bilden soll (s. Abbildung 1, S. 137). Im Folgenden wird das Modell in seinen einzelnen Komponenten erläutert, die zur Begründung der Ausgestaltung des Kategoriensystems für die Elternratgeberanalysen jeweils bezüglich ihrer Relevanz bei der Vermittlung in Elternratgebern zur frühen Kindheit kommentiert werden. Vorab aber soll unter Bezugnahme auf entsprechende Ausführungen von bindungs- und interaktionsinterventiv arbeitenden Forschern diskutiert werden, aus welchen Gründen die Behandlung bindungstheoretischer Konzepte und interaktionsrelevanten Wissens in der Elternliteratur als bedeutsam erachtet werden kann.

„Die Diskussion um die Bedeutung der Zuwendung im Säuglings- und Kleinkindalter [...] muß aus dem Unverbindlichen heraus“ (GROSSMANN u.a. 1995, S. 209). Diese Aussage beinhaltet auch die Forderung, Eltern – deren Verhalten von der Bindungstheorie und Eltern-Kind-Interaktionsforschung als zentraler Einfluss auf die emotionale Verhaltensregulation und die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes beschrieben wird – über den hohen Stellenwert von Bindung und Interaktion in der Eltern-Kind-Beziehung zu informieren, bis dieses Wissen zu einer Selbstverständlichkeit unter Eltern wird. Das Bewusstsein über die unmittelbaren sowie langfristigen Auswirkungen früher Beziehungserfahrungen auf die kindliche Entwicklung hat zwar neben seiner Berücksichtigung in wissenschaftlichen und praktischen Ansätzen auch seinen Weg in die Öffentlichkeit, die Alltagspsychologie gefunden, wird dort aber oftmals entweder in Form nicht empirisch fundierter Erziehungskonzepte verbreitet (vgl. FARRELL

---

ERICKSON 2002, S. 291) oder trägt durch den Kontext und die Aufmachung seiner Darstellung eher zur Verunsicherung als zur Unterstützung von Eltern bei. Letzteres geschieht heute in hohem Maße durch das ausufernde Angebot an Ratgebern und anderen Medien für Eltern, in denen vielfältige und teils widersprüchliche Empfehlungen zur frühen Förderung von kindlicher Wahrnehmung, Kognition, Kreativität und Selbstsicherheit gegeben, die Notwendigkeit von pädagogisch wertvollem, entwicklungsanregenden (Säuglings-)Spielzeug betont und die ausschließliche Verantwortlichkeit von Eltern für die Kompetenzen ihres Kindes herausgestellt wird<sup>36</sup>.

Daher bereitet oft nicht allein die Umstellung auf das Leben mit einem Säugling Erstellern Probleme, sondern ihr eigener, gesellschaftlich vermittelter Anspruch, „alles richtig machen“ zu wollen. Die entstehenden Unsicherheiten im Umgang mit dem Kleinstkind sind weniger durch fertige Erziehungs- oder Förderungskonzepte zu überwinden, als durch Aufklärung und Information von Eltern über die Ergebnisse der Säuglings- und Interaktionsforschung, über Bindung und Trennung. Diese Erweiterung des elterlichen Wissens über grundlegende Themen der Entwicklungspsychologie kann Eltern eine Basis bieten, sich mehr auf ihre eigenen Kompetenzen und Reflexionen zu besinnen und sich durch widersprüchliche Ratschläge aus unterschiedlichen Quellen (Bücher, Internet, Fernsehen, Familie) nicht verunsichern zu lassen. Gerade die Bindungstheorie und ihre Erweiterungen stellen wichtige Erkenntnisse bereit, die Eltern zu einem positiven emotionalen Umgang mit ihrem Kind anregen können, so dass die Entstehung von wechselseitig belohnenden Interaktionszyklen zwischen Eltern und Kind begünstigt und die Etablierung von sicheren Bindungen entscheidend beeinflusst werden kann. Die Aufklärung von Eltern über die genannten Themen erhält präventive Bedeutung, wenn der Wert einer sicheren frühen Bindungsbeziehung als Schutzfaktor (s. Kap. II.1.3) in Betracht gezogen wird.

Es muss also primäre Prävention gefordert werden, um negative Auswirkungen früher Bindungsunsicherheit oder -störung rechtzeitig zu verhindern. Primärprävention umfasst nach ROMER u.a. (1999, S. 67) folgende Aufgabenstellungen:

1. das Erkennen und Abwenden pathogener Wirkfaktoren, d.h. von Bedingungen, die psychische Fehlentwicklungen verursachen oder zu ihnen beitragen, und 2. das Herbeiführen von Verhältnissen, die für eine gute psychische Gesundheit förderlich sind.

Im Unterschied zur Sekundärprävention und schließlich zur Intervention verursacht die primäre Prävention einen geringeren personellen und finanziellen Aufwand. Es kann also als wesentlich ökonomischer – und letztlich auch als menschlicher – bezeichnet werden, Kinder bereits in ihren frühen Entwicklungsphasen optimal zu unterstützen, so dass psychische Fehl-

---

<sup>36</sup> Mehr zu diesem und weiteren Kritikpunkten am Genre des Elternratgebers s. Kap. II.2.3.

---

entwicklungen in vielen Fällen abgewendet werden können. Angesichts der lebenslangen Bedeutsamkeit früher Bindungserfahrungen für die Persönlichkeit und somit schließlich auch für die Gesellschaft (s. Kap. II.1.3) steht außer Frage, dass eine Aufklärung von Eltern über entwicklungspsychologische Grundlagen als Maßnahme der Primärprävention eingeordnet werden kann.

Eine solche bindungs- und interaktionsorientierte Aufklärung könnte unter anderem in Elternratgebern erfolgen, wenn bestimmte Qualitätskriterien bei der Vermittlung berücksichtigt werden, die im folgenden Kapitel dieser Arbeit im Kontext der Auseinandersetzung mit der Literaturgattung des Elternratgebers erörtert werden (s. Kap. II.2).

Der Fokus der elterngerechten Aufklärung sollte auf der Weitergabe abgesicherten Wissens über kindliche Entwicklung liegen (vgl. SUESS 2001a, S. 7), kann aber durchaus auch konkretere, exemplarische Interaktionsempfehlungen enthalten, die geeignet erscheinen, Eltern zu eigenen Formen des spielerischen oder regulativen Umgangs mit ihrem Kind anzuregen.

So nimmt FARRELL ERICKSON (2002, S. 299) an, dass „[f]einfühlig[e] Pflege und Zuwendung [...] auf einem Grundstock an Wissen über die Entwicklung des Kindes“ beruhen, das bei den heutigen jungen Eltern häufig nur geringfügig vorhanden sei, weil gesellschaftliche Veränderungen der Institution Familie dazu geführt hätten, dass Frauen gewöhnlich nur wenig Erfahrung mit Säuglingen sammelten, bevor sie selbst Mütter würden (vgl. FARRELL ERICKSON u.a. 2006, S. 40). Eltern können jedoch nur dann angemessen auf bestimmte augenfällige Verhaltensweisen ihrer Kinder – wie etwa das Fremdeln oder die „Trotzphase“ – reagieren, wenn sie bei der Interpretation dieser Verhaltensweisen einen entwicklungsgemäßen, gelassenen Standpunkt einnehmen können. Auch in Hinblick auf die Prävention von frühkindlichen Regulationsstörungen wird eine fundierte Information von Eltern über anstehende Entwicklungsaufgaben und die mit ihnen in Zusammenhang stehenden möglichen „normalen“ Krisen als sinnvoll erachtet (vgl. WURMSER u.a. 2004a, S. 71f.). Unrealistische Erwartungen bezüglich des Kindesverhaltens könnten in einen Teufelskreis der Frustration und der Wut führen, nur weil das Kind „das tut, was Kinder in diesem Alter normalerweise tun“ (ebd.). Das Verständnis von Eltern für anstehende Entwicklungsaufgaben und Schwierigkeiten des Kindes kann durch eine entsprechende Wissensvermittlung gefördert werden.

Neben diesem Wissen über wichtige Entwicklungsphasen und deren Besonderheiten sollten in Elternratgebern auch angemessene Konzepte von Kindheit vermittelt werden, die mit den Erkenntnissen der Säuglings- und Bindungsforschung vereinbar sind. Hierzu gehört die Darstellung des Säuglings als aktiver Partner, der sehr gut auf die soziale Interaktion mit seiner Umwelt vorbereitet ist, von Anfang an aufgrund angeborener Kompetenzen und Präferenzen eine reziprok ausgerichtete Beziehung eingehen kann, von Geburt an lernbereit und dabei auf

---

die feinfühlig Interaktion mit seinen Bezugspersonen angewiesen ist. In diesem Zusammenhang berichtet SUESS (2001a, S. 7), dass heute noch immer, besonders bei sehr jungen Eltern, das Bild eines inkompetenten Säuglings existiere, mit dem unter der Annahme, dass der Säugling zum Austausch und Verstehen sowieso noch nicht in der Lage sei, nur wenig sprachlich, mimisch und gestisch interagiert werde. SUESS (vgl. ebd.) folgert, dass ein entscheidender Schritt zur Kindeswohlförderung getan werden könne, indem „diese Eltern von der Bedeutung der Sprachmelodie und der gestischen sowie mimischen Auseinandersetzung mit dem Kind“ überzeugt werden würden. Auch an dieser Stelle lässt sich also eine Aufgabe für Elternratgeber erkennen, die zwar nicht alle Eltern mit unangemessenen Modellen von Kindheit erreichen, aber doch zur Verbreitung eines realistischeren Bildes vom Kleinkind – auch durch multiplikatorähnliche Effekte – in der Gesellschaft beitragen können.

VON VOSS (2004, S. 394) sieht in der Verbreitung von schriftlichen Informationsmaterialien eine Chance, der frühen Gefährdung der Eltern-Kind-Beziehung durch persistierende Regulationsstörungen vorzubeugen. Eltern nähmen die bereits bestehenden Hilfsangebote bei Problemen mit dem Schreien, Schlafen und Füttern ihrer Säuglinge viel zu spät in Anspruch und sollten daher rechtzeitig ermutigt werden, diese Angebote aufzusuchen. Im Rahmen einer solchen Informationsschrift „sollten in allgemein verständlicher Form Informationen zum Phänomen des unstillbaren Schreiens, zum Umgang mit einem ‚schwierigen Säugling‘ oder ‚Schreibaby‘ und zu regionalen Anlaufstellen und Spezialprechstunden“ (ebd.) thematisiert werden.

Die übergeordneten Ziele der bindungs- und interaktionsorientierten Wissensvermittlung in Elternratgebern betreffen also vor allem die Sensibilisierung von Eltern für die kindlichen Signale, Fähigkeiten und Entwicklungsprozesse sowie für das eigene Interaktionsverhalten: ein guter Elternratgeber kann zur Prävention von frühen Beziehungsstörungen beitragen, wenn er Eltern dabei unterstützt, die Signale ihres Kindes besser zu verstehen und feinfühlig zu beantworten, ihnen durch Information zu größerer Gelassenheit hinsichtlich der Entwicklungsphasen verhilft und die elterliche Fähigkeit der Einfühlung in die Bedürfnisse des Kindes stärkt. FARRELL ERICKSON u.a. (2006) haben für ihr Trainingsprogramm zur Förderung von guten Eltern-Kind-Bindungen (STEEP™ – Steps Toward Effective, Enjoyable Parenting) Ziele elterlichen Verhaltens zusammengestellt, die den Teilnehmern des Programms vermittelt werden. Einige dieser Zielformulierungen eignen sich sehr gut als Anhaltspunkte auch für Inhalte von schriftlichen Elterninformationen. Nachstehende Zielsetzungen des STEEP-Programms lassen sich auch in Elternratgebern durch inhaltliche Darstellung verfolgen und sollen als übergeordneter Leitfaden die anstehende Analyse von Elternratgebern begleiten, indem sie in die Komponenten des inhaltsanalytischen Kategoriensystems einfließen:

- 
- Verstehen, dass Babys für alle elementaren Bedürfnisse auf ihre primäre Bindungsperson angewiesen sind. (FARRELL ERICKSON u.a. 2006, S. 132)
- Erkennen [...], dass Babys über eine einzigartige „Sprache“ verfügen. (ebd.)
- Den Mythos vom „verwöhnten Kind“ durchschauen. (FARRELL ERICKSON u.a. 2006, S. 136)
- Die Grundlagen für das künftige Selbstwertgefühl schaffen. (ebd.)
- Lernen, vorhersagbar und verlässlich auf das Baby zu reagieren. (ebd.)
- Verständnis für die vielfältigen Aspekte des Fütterns entwickeln. (FARRELL ERICKSON u.a. 2006, S. 156)
- Lernen, die Kommunikationsformen des Babys zu deuten. (ebd., S. 226)
- Verstehen, wie sich die Kommunikation auf Mutter-Kind-Beziehung auswirkt. (ebd.)
- Lernen, auf feinfühlig Weise mit dem Baby zu spielen. (FARRELL ERICKSON u.a. 2006, S. 236)
- Verstehen, wie sich Vertrauen entwickelt und welche Verhaltensweisen das Vertrauen des Babys fördern. (ebd., S. 266)
- Die Bedeutung von Bindung und von Veränderungen im sozialen Verhalten des Babys verstehen. (ebd., S. 269)
- Sich in die Lage des Babys versetzen. (ebd., S. 277)
- Die Mahlzeiten angenehmer für das Baby gestalten. (ebd., S. 298)
- Den Zusammenhang zwischen Bindung und Trennungserlebnissen verstehen lernen. (ebd., S. 331)
- Strategien erlernen, mit denen man Trennungsschmerz und Fremdenangst lindern kann. (ebd.)
- Ausbau des Verständnisses für den starken Drang des Babys, durch Forschen und Exploration zu lernen. (FARRELL ERICKSON u.a. 2006, S. 338)
- Den Entwicklungskontext des kindlichen Verhaltens beim Füttern erkennen. (ebd., S. 355)
- Feinfühlig auf das [...] Bedürfnis des Babys nach Interaktion reagieren. (ebd., S. 373)
- Das Baby in dem Gefühl bestärken, dass es erfolgreich auf seine Umgebung einwirken kann. (ebd.)
- Die Bindung [...] verstehen lernen. (FARRELL ERICKSON u.a. 2006, S. 375)

Welche Fakten und Vorschläge in qualitativ hochwertigen Elternratgebern bezüglich Bindung und Interaktion im Einzelnen wünschenswert sind, soll im Folgenden im Rahmen der Erläuterung und Kommentierung des Modells der frühen Eltern-Kind-Interaktion und Bindungsentwicklung (s. Abbildung 1, S. 137) herausgearbeitet werden.

Dem Modell der frühen Eltern-Kind-Interaktion und Bindungsentwicklung liegt die Annahme zugrunde, dass neben der von der Bindungstheorie als bedeutsam erachteten Feinfühligkeit der Bezugsperson auch weitere interaktionale Faktoren wie Synchronizität, Reziprozität, Rhythmisizität und Affektabstimmung in der Eltern-Kind-Interaktion eine große Rolle spielen, welche zudem sowohl durch biologische und psychische als auch durch soziale Faktoren beeinflusst wird.

Interaktion wird innerhalb des Modells verstanden als Prozess wechselseitiger Beeinflussung beider Interaktionspartner, wobei eine Spirale aus Rückkopplungsvorgängen entsteht.

Der ***Interaktionsbeitrag des Säuglings***<sup>37</sup> (s. Kap. II.1.2.1) besteht in seinen sozial prädisponierten Kompetenzen und Präferenzen, die sich z.B. in seinen angeborenen Wahrnehmungsfähigkeiten ausdrücken. Verhaltensweisen wie das Saugen, der mimische, motorische und lautliche Ausdruck und seine Lern- und Nachahmungsfähigkeiten versetzen den Säugling von Geburt an in die Lage, mit seiner Umwelt zu kommunizieren. Bindungs- und Explorations-

---

<sup>37</sup> Komponenten des Modells werden im folgenden Text **fett und kursiv** wiedergegeben.



---

verhaltensweisen befähigen den Säugling zur Sicherung von emotionalem Schutz durch seine Bezugspersonen bzw. zum Lernen. Seine selbstregulativen Kompetenzen ermöglichen ihm die notwendige Aufmerksamkeit, Beruhigung und Erholung und bilden die Grundlage seiner sozialen Responsivität. Äußere Merkmale des Säuglings, das Kindchenschema, tragen ebenfalls zur Aufnahme von Interaktionen bei, indem sie seine Umwelt emotional berühren.

In Elternratgebern sollte die angeborene Kompetenz des Säuglings im Wahrnehmungs- und Verhaltensbereich betont werden, um das Bild eines aktiven Interaktionspartners herauszuarbeiten, der wahrnimmt, lernt, durch seine protosozialen Reaktionen in der Interaktion positive Rückmeldungen an seine Eltern geben kann und in der Lage ist, seine jeweiligen Bedürfnisse auf vorsprachliche Art zu äußern. Seine Selbstregulationsfähigkeiten sollten im Zusammenhang mit den verschiedenen Verhaltenszuständen, ihrer Deutung und ihren Implikationen erläutert werden, denn ein Säugling erscheint in Kenntnis dieser den Eltern weniger unberechenbar, so dass sie sicherer im Umgang mit ihm und der Interpretation seiner Bedürfnisse werden können. Konkrete Anregungen zur Erkennung und Vermeidung von Überstimulation des Säuglings sowie zu seiner Beruhigung können gegeben werden. Auf die Kommunikationsmöglichkeiten des Säuglings, besonders das Schreien, sollte eingegangen werden, um den Eltern das Verstehen und auch das Einfühlen in ihren Säugling zu erleichtern. Des Weiteren kann die Darstellung des angeborenen, antithetischen Zusammenhangs zwischen Bindungs- und Explorationsverhaltensweisen als sinnvoll erachtet werden, um die Notwendigkeiten einer sicheren Basis in Form einer zuverlässigen Bindungsperson einerseits und von Akzeptanz und Ermunterung des Säuglings zur Erkundung seiner Umwelt andererseits zu verdeutlichen. Die Beziehung zwischen dem angeborenen Neugierverhalten und der Entwicklung von Kompetenz und Intelligenz sollte erwähnt werden, um elterliches Verständnis, Förderung und Wertschätzung des kindlichen Drangs nach Exploration – der u.U. mit emotionalen Enttäuschungssituationen für die Eltern sowie mit intensivem Bedarf an Beaufsichtigung und Absicherung der kindlichen Lebenswelt einhergeht – zu verstärken.

Eine Erläuterung des Kindchenschemas hingegen wird hier nicht für nötig gehalten, da der Mensch ohnehin unwillkürlich auf das äußere Erscheinungsbild des Kindes reagiert und eine genauere Kenntnis der auslösenden Körperkomponenten keine Vorteile für die Interaktion mit sich bringt.

Kennzeichnend für den *Interaktionsbeitrag der Eltern* sind ihre intuitiven Verhaltensbereitschaften in Anpassung an die Kompetenzen und Bedürfnisse des Säuglings (s. Kap. II.1.2.2) sowie ihr individuelles Ausmaß der von der Bindungstheorie postulierten Feinfühligkeit als Komponente ihres Pflegeverhaltenssystems (s. Kap. II.1.1.7), in die allerdings Aspekte der intuitiven elterlichen Verhaltensweisen eingehen, so dass diese Konzepte nicht als unabhängig

---

voneinander zu betrachten sind. Beide gewährleisten im Zusammenspiel die Unterstützung und Förderung der kindlichen Erfahrungsintegration und Selbstregulation sowie die Befriedigung der kindlichen Sicherheitsbedürfnisse. Bindungstheoretisch betrachtet dient der erwachsene Interaktionspartner dem Kind als sichere Basis, die ihm die Balance zwischen Bindungs- und Explorationsverhalten erleichtert.

Die Darstellung der intuitiven elterlichen Kompetenzen sollte in Elternratgebern auf allgemeine Aspekte beschränkt werden. Der Grund für diese Einschätzung liegt in der Tatsache, dass die elterlichen Verhaltensbereitschaften normalerweise unbewusst und wenig kontrollierbar im Millisekundenbereich als Reaktion auf den Säugling ablaufen (PAPOUŠEK u.a. 1981; PAPOUŠEK 1996). Daraus folgt zum einen, dass rationale Erklärungen, detaillierte Darstellungen der einzelnen Verhaltenselemente und konkrete Verhaltensanweisungen die intuitiven Strategien ohnehin nicht erfolgreich verbessern könnten, da eine über das Bewusstsein gesteuerte Korrektur keinesfalls in der die Interaktion kennzeichnenden minimalen Reaktionszeit gelingen könnte und die Eltern schnell erschöpfen würde (vgl. PAPOUŠEK u.a. 1981, S. 237). Zum anderen kann die Bewusstmachung der einzelnen Verhaltensweisen durch rationale Erklärungen, konkrete Verhaltensanweisungen, einfache Rezepte und jede Art von bewussten Kontrollstrategien die spontane Interaktion durch Reflexionsprozesse empfindlich stören (vgl. PAPOUŠEK 2006b, S. 23). Dennoch kann die allgemeine, nicht ins Detail gehende Behandlung der intuitiven elterlichen Kompetenz in Elternratgebern nützlich sein, wenn sie dazu verwendet wird, das Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl von Eltern im Umgang mit ihrem Säugling zu stärken. So könnten Eltern ermutigt werden, sich auf ihre intuitiven Fähigkeiten einzulassen und sich einfach aufgeschlossen für die Initiativen des Säuglings dem gemeinsamen Erleben ihrer wechselseitig belohnenden Beziehung zu öffnen, statt sich auf rationale Handlungsrichtlinien und erzieherische Empfehlungen zu verlassen. Eltern müssen in ihrer Hoffnung bestärkt werden, dem Kind die richtigen Anregungen zur rechten Zeit bieten zu können, und dies erscheint über die Betonung ihrer den Säugling optimal fördernden und unterstützenden didaktischen Fähigkeiten am besten möglich zu sein. Wächst das Selbstvertrauen der Eltern, wird auch ihre Sicherheit im Umgang mit dem Säugling gestärkt, der wiederum mit positiven Antworten reagieren und so die Überzeugung seiner Eltern, mit ihm richtig umgehen zu können, weiter stärken wird.

Das Konzept der Feinfühligkeit sollte in Elternratgebern eine übergeordnete Rolle spielen. Während es sicher nicht sinnvoll ist, den Eltern verschiedene Ausprägungsgrade von Feinfühligkeit (s. Tabelle 2, S. 42) auseinanderzusetzen, kann die Versicherung, dass Säuglinge auf die sensible Beachtung und Beantwortung ihrer Signale angewiesen sind, um neben der physiologischen Bedürfnisbefriedigung positive emotionale Co-Regulations- und Kontingenzer-

---

fahrungen machen zu können, ihre Kommunikationsfähigkeiten differenzieren zu können und ihre Bindungsperson als verlässliche Unterstützung psychisch repräsentieren zu können, zu einem den emotionalen Bedürfnissen des Säuglings angepassten Elternverhalten führen. SUESS (1999, S. 406) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass gerade in Deutschland die Angst, ein Kind bereits im frühen Alter zu verwöhnen, indem auf seine Bindungsbedürfnisse rasch reagiert wird, noch immer groß ist. Eltern nehmen häufig an, dass ihre prompte Reaktion auf das Weinen und Schreien des Säuglings zu dessen Verstärkung beitrage, weil das Kind mit der Zeit lerne, dass lautstarker Protest zu Erfolg führt. Diese „Verwöhntheorie“ ist verhaltenstheoretischen Ursprungs, ist jedoch aus der Perspektive der Bindungstheorie abzulehnen und wurde inzwischen auch empirisch widerlegt: Im Gegensatz zur verhaltenstheoretischen Annahme, die besagt, dass Aufmerksamkeitsentzug nach dem Prinzip der operanten Konditionierung zu einer positiven Veränderung des Schreiverhaltens führt, konnte innerhalb der Bindungsforschung nachgewiesen werden, dass das Ignorieren des Schreiens in früher Säuglingszeit zur Zunahme ängstlicher Kontaktsignale nach dem ersten Vierteljahr führt (AINSWORTH u.a. 2003b). Kontingentes sensibles Eingehen der Bezugsperson auf die Signale des Kindes hingegen fördert seine Ausdifferenzierung weniger intensiver und zunehmend präziser sozialer Signale; die kindlichen Kommunikationsfähigkeiten nehmen also aufgrund der wiederholten Erfahrung, dass auch schwächere Signale ihren Zweck erfüllen, schneller zu. Außerdem wird die Entwicklung einer sicheren Bindung entscheidend gefördert, da das Kind die Erfahrung macht, dass der Ausdruck seiner Bedürfnisse und Emotionen eine wirksame Strategie zur Verhaltensregulation darstellt und zuverlässig sozialen Kontakt herstellt. Den Eltern sollte verdeutlicht werden, dass ein Kleinkind eben nur das weiß, was es erlebt, und auf genau dieser Grundlage seine Beziehung zu den Eltern aufbauen wird (vgl. FARRELL ERICKSON 2002, S. 298). Zur Vermittlung der positiven Wirkung von regelmäßig prompten Reaktionen auf das Schreien des Säuglings könnten Elternratgeber die Perspektive des Kindes beschreiben und die Eltern zur Einfühlung in dessen Lage ermutigen, um ihnen zu der Erkenntnis zu verhelfen, dass und warum ein Säugling leidet, hilflos ist und panisch wird, wenn seine Bedürfnisse nicht in den für ihn absehbaren kurzen Zeitspannen beantwortet werden. Hingegen erwirbt der Säugling ein grundlegendes Vertrauens- und Selbstwertgefühl, wenn seine Bedürfnisäußerungen verlässlich anerkannt und verstanden werden, ein Gefühl, das unabdingbar ist für eine weitere positive Entwicklung. Die Eltern müssen anhand des Ratgebers erkennen können, dass ein Kind im ersten Lebens(halb)jahr noch nicht verwöhnt werden kann, da alle seine Bedürfnisse basal und ohne Ausnahme überlebenswichtig sind und aus diesem Grund vom Kind geäußert werden – nicht aber, um seine Eltern zu beherrschen oder sich ihnen gegenüber durchzusetzen. Elternratgeber sollten auch darauf eingehen, dass sich

---

die Bedeutung von Angemessenheit bezüglich der elterlichen Reaktionen mit fortschreitender Entwicklung des Säuglings ändert. So kann das Kind im letzten Viertel seines ersten Jahres allmählich lernen, auf die Erfüllung seiner Bedürfnisse etwas zu warten (vgl. FARRELL ERICKSON u.a. 2006, S. 344). Fähig wird er hierzu jedoch nur durch eine bis dahin positive Erfahrung der prompten Bedürfniserfüllung, durch die er die grundlegende Sicherheit erworben hat, dass sich ihm schon bald jemand zuwenden wird. Zudem ist der Säugling im vierten Vierteljahr in der Lage, Ereignisse durch Vorboten zu antizipieren – sieht er die Zubereitungen seiner Mahlzeit, weiß er, dass sein Hunger in absehbarer Zeit gestillt werden wird. Wenn Eltern über diese „Entschärfung“ der Aufmerksamkeitsforderung informiert werden, sind sie möglicherweise eher bereit, in den ersten wichtigen Monaten der Bedürfniserfüllung des Säuglings zu jeder Zeit die absolute Priorität einzuräumen.

Nicht ganz unabhängig von der verbreiteten, aber widerlegten „Verwöhntheorie“, die noch immer die Feinfühligkeit einiger Eltern hemmt, existiert auch der Gedanke einer frühen Gewöhnung des Säuglings an Frustrationen, mit denen er sich schließlich spätestens im Kleinkindalter auseinandersetzen müsse. Auch hier kann die Bindungsforschung Studien anführen, die zeigen, dass Kinder nur dann in der Lage waren, belastende Anforderungssituationen mit emotionaler Sicherheit zu meistern, wenn sie in ihrer Entwicklung von ihren Bindungspersonen angemessene Unterstützung bei emotionaler Belastung erhalten hatten (SCHILDBACH u.a. 1999). Eltern sollten also wissen, dass ihre emotionale Verfügbarkeit für das in früher Kindheit entstehende Gefühl emotionaler Sicherheit unverzichtbar ist. An dieser Stelle könnten also Elternratgeber ansetzen, indem sie einfühlsame, unmittelbare elterliche Reaktionen nicht nur als nicht schädlich, sondern als einzig angemessenes Verhalten im Umgang mit dem Säugling auszeichnen. Auf diese Weise, so auch SUESS (1999, S. 406), könnte „mancher potentiell gegebenen, aber verhinderten Einfühlsamkeit ein Weg gebahnt werden“. Die anderen Komponenten der Feinfühligkeit – Wahrnehmung, richtige Interpretation und Angemessenheit der Reaktion – müssen ebenfalls wiederholt im Rahmen der Gesamtaussage eines Ratgebers ausgedrückt werden, da sie auf elementare Weise jeglichen Umgang mit dem Säugling kennzeichnen sollen und nicht auf die Funktion der Bindungsentwicklung zu beschränken sind. Sicher sind zu diesem Zweck auch einige konkrete Hinweise denkbar, die darauf zielen, die elterliche Aufmerksamkeit für die subtilen, nichtsprachlichen Signale des Säuglings zu schärfen. Insgesamt muss das Konzept der Feinfühligkeit nicht notwendigerweise unter dem wissenschaftlichen Begriff und nicht unbedingt in punktueller Kombination der Einzelmerkmale an Eltern vermittelt werden, sollte aber in jedem Fall als Voraussetzung des Umgangs mit dem Säugling alle Empfehlungen und Ausführungen des Ratgebers prägen.

---

Bezüglich der positiven Auswirkungen des intuitiven und feinfühligem Elternverhaltens sollte zwar der Förderungs- und Unterstützungseffekt auf die kindlichen Kompetenzen erwähnt, aber nicht übermäßig akzentuiert werden, da das Verhalten in der Interaktion mit dem Kind nicht nur instrumentell als zweckerfüllend für das weitere Leben des Kindes, sondern auch als notwendig für das momentane Wohlbefinden des Kindes und der Eltern sowie als beglückend und erfreulich für den Augenblick begriffen werden sollte.

Auf die beschriebenen Interaktionsbeiträge von Säugling und Eltern wirken verschiedene Einflussfaktoren ein.

***Einflussfaktoren auf die Interaktionsbeiträge des Säuglings*** stellen konstitutionelle Aspekte wie z.B. sein Temperament, seine Irritierbarkeit, seine physiologische Reife und deren Besonderheiten dar. Des Weiteren ist das Beziehungsangebot des Säuglings abhängig von seinem augenblicklichen Verhaltenszustand, der das Ausmaß seiner Aufmerksamkeit und Responsivität für die elterlichen Stimulationen bestimmt. Einen weiteren Einflussfaktor bildet schließlich der aktuelle Entwicklungsstand des Säuglings, der bestimmt, welche Verhaltensweisen und Kompetenzen ihm in der Interaktion zur Verfügung stehen. Mit zunehmender Interaktionserfahrung beeinflusst schließlich auch das entstehende innere Arbeitsmodell von Bindung die Interaktionsbeiträge des Säuglings<sup>38</sup>, besonders das Verhältnis zwischen Bindungs- und Explorationsverhaltensweisen.

Unter den ***Einflussfaktoren auf das elterliche Interaktionsverhalten*** nimmt ihre Bindungsrepräsentation eine exponierte Stellung ein. Diese äußert sich, wie im Modell angedeutet, in ***Sprach- und Gedächtnisprozessen*** und ist mit Hilfe des ***Adult Attachment Interview*** erfassbar. Die elterliche Bindungsrepräsentation beeinflusst im Besonderen ihre Feinfühligkeit in der Interaktion mit dem Säugling (s. Kap. II.1.1.9). Weitere Einflüsse auf das Interaktionsverhalten der Eltern bilden ihr individuelles Temperament, das unter Umständen ebenfalls durch ihre biographischen Beziehungserfahrungen mitgeprägt wurde. Ihr aktueller psychischer und physischer Zustand kann zusätzlich als Einflussfaktor angesehen werden. So können seelische und körperliche Erkrankungen die intuitiven elterlichen Verhaltensbereitschaften blockieren und die elterliche Aufmerksamkeit dem Säugling gegenüber dämpfen oder sogar zu emotionaler Gleichgültigkeit führen. Auch die Erfahrung und Vertrautheit mit dem Säugling wird als bedeutsam für die Intensität von intuitivem Elternverhalten beschrieben (PAPOUŠEK u.a. 1981, S. 237). Wissen und Informationen über Wesen, Entwicklung und Versorgung des Säuglings können, wie diese Arbeit voraussetzt, die Art des Umgangs mit dem Kind, die Interpretation seiner Verhaltensweisen und die Zuschreibung von Motiven verändern. Außerdem beeinflusst

---

<sup>38</sup> Im Modell symbolisiert durch den gebogenen Pfeil vom Kasten „inneres Arbeitsmodell“ des Säuglings zu seinem Interaktionsbeitrag.

---

die verfügbare Zeit den Umgang mit dem Säugling. Eine Mutter, die neben dem Säugling mehrere weitere Kinder zu versorgen hat oder viel arbeiten muss, kann sich beispielsweise in der Regel weniger entspannt und ungestört auf die Interaktion mit ihrem Säugling einlassen. Das Vorhandensein eines unterstützenden sozialen Netzwerks – Partner, Freunde, Großeltern, Babysitter – kann die negativen Auswirkungen eines knappen Zeitbudgets ausgleichen und zudem die psychische Befindlichkeit der Eltern fördern. Sozioökonomische Belastungen und familiäre Konflikte können die emotionalen Ressourcen der Eltern derart dezimieren, dass die Versorgung des Säuglings auf ein Minimum beschränkt wird, während die intuitiven elterlichen Fähigkeiten blockiert sind.

In Elternratgebern sollten zumindest einige der Faktoren, die die Eltern-Kind-Interaktion beeinflussen können, genannt werden, um zu verhindern, dass Eltern sich durch die Vorstellung der Alleinverantwortlichkeit für das Gelingen der Interaktion überfordert fühlen. Haben sie beispielsweise einen Säugling mit einem sogenannten schwierigen Temperament (ZENTNER 2000), könnte ihr Selbstwertgefühl gestärkt werden, wenn in Elternratgebern berücksichtigt würde, dass bereits Neugeborene sich in ihrer Tröstbarkeit unterscheiden und es in einem solchen Fall nicht an ihren vermeintlich fehlenden Kompetenzen im Umgang mit ihm liegt, wenn sich die Eltern-Kind-Interaktion eher kompliziert gestaltet. Auf ähnliche Weise täte es Eltern sicherlich gut, wenn in Ratgebern nicht die „perfekten Eltern“ propagiert würden, die immer, in jeder Gefühlslage und in größten Stresssituationen, exakt abgestimmt auf ihren Säugling eingehen können, denn die Alltagsbelastungen sind nun einmal in vielen Familien hoch (BECK-GERNSHEIM 1995). Diesen Aspekten sollte in Elternratgebern Rechnung getragen werden, um Eltern nicht durch unrealistische Ansprüche zu entmutigen oder in ihnen Schuldgefühle zu wecken. Die Darstellung realistischer Fallbeispiele kann in diesem Sinne hilfreich sein.

Der Einfluss von Reifung und Entwicklung auf das Verhalten und die Bedürfnisse des Kindes sollte anhand von typischen Entwicklungsphasen und ihren Auffälligkeiten behandelt werden, damit Eltern zum einen keine unrealistischen Erwartungen an ihr Kind stellen, zum anderen gelassener auf vorübergehende Probleme in der Interaktion reagieren können und auch ihr Interaktionsverhalten den sich mit dem Alter verändernden Bedürfnissen des Kindes anpassen können (beispielsweise stellen die selbstregulativen Fähigkeiten eines Neugeborenen noch ganz andere Ansprüche an das elterliche Beruhigungsverhalten als jene des achtmonatigen Kindes, das allmählich und zunehmend lernen kann, länger auf elterliche Interventionen zu warten und sich selbst effektiver zu beruhigen).

Den Einfluss des elterlichen inneren Arbeitsmodells von Bindung zu erwähnen kann sinnvoll sein, sollte aber nicht zu detailliert ausgeführt werden, da sicher die wenigsten Menschen oh-

---

ne therapeutische Hilfe durch reflexive Prozesse Veränderungen ihrer Bindungsrepräsentation vornehmen können. Die Feststellung, dass eigene ungünstige Beziehungserfahrungen in ihrer Kindheit die aktuelle Beziehung zu ihrem Kind beeinträchtigen können, könnte Eltern bedrücken oder im Umgang mit dem Säugling lähmen. Auf jeden Fall sollte zusätzlich erwähnt werden, dass ihre früheren Bindungserfahrungen die aktuelle Eltern-Säuglings-Beziehung nicht unausweichlich determinieren („transmission gap“, s. S. 60), sondern viele weitere Faktoren eine Rolle spielen, auf die die Eltern sehr wohl direkten Einfluss nehmen können.

Die Interaktionsbeiträge und Kompetenzen des Säuglings wirken mit jenen des Elternteils in der *dyadischen Interaktion* (s. Kap. II.1.2.3) zusammen, wie in der Mitte des Modells veranschaulicht wird. Die Erfahrungen, die beide in der Interaktion machen, wirken jeweils auf beide Interaktionspartner zurück, im Modell symbolisiert durch die vier Blockpfeile. Die dünnen Pfeile im unteren Bereich des Modells zwischen Säugling, Interaktion und Elternteil deuten an, dass auch das Bindungs- und Explorationsverhaltenssystem des Säuglings mit Hilfe der Bezugsperson in der Rolle der sicheren Basis in der Interaktion ausbalanciert wird. Die dyadische Interaktion zwischen Säugling und Elternteil ist gekennzeichnet durch wechselseitige Beeinflussung, Symmetrie sowie synchronisierte Abstimmung und entwickelt sich im Laufe des ersten Lebensjahres des Kindes in fünf Phasen. Das Resultat der dyadischen Interaktion kann bei Gelingen als „Engelskreis“, bei andauernden Störungen als „Teufelskreis“, dessen Überwiegen zur Entwicklung und Aufrechterhaltung von frühkindlichen Regulationsstörungen beiträgt (s. Kap. II.1.2.4), bezeichnet werden.

In Elternratgebern sollte die Interaktion als positives, lohnendes Ergebnis des Zusammenspiels von kindlichen Dispositionen und elterlichen Kompetenzen dargestellt werden. Betont werden sollten die wechselseitige Beeinflussung und aktive Rolle beider Partner sowie die entstehende gemeinsame Freude und Vertrautheit. Die Synchronizität und Symmetrie des Austauschs können vernachlässigt werden, da sie zum größten Teil unbewusst und unwillkürlich ablaufen. Besondere Aufmerksamkeit ist der Balance von Bindung und Exploration in der Interaktion, besonders nach dem sechsten Lebensmonat des Kindes, zu widmen. Den Eltern sollte, auch im Zusammenhang mit dem Bindungsaufbau, die Bedeutung ihrer Verfügbarkeit als sichere Basis für die Erkundungswünsche des Kindes erläutert werden, wobei sowohl die emotionale Schutzfunktion als auch das Gewähren der nötigen Unabhängigkeit als Aufgaben der sicheren Basis herausgestellt werden sollten. Viele Eltern haben sicherlich Schwierigkeiten damit, ihr körperlich mobil gewordenen Kind aus der engen Interaktion zu entlassen, um ihm die Möglichkeit zur Erkundung seiner weiteren Umwelt zu geben. Aus diesem Grund kann auch eine Beschreibung der fünf Interaktionsentwicklungsphasen – oder zumindest einiger bedeutender Schritte – sinnvoll sein, um den Eltern die Natürlichkeit der Veränderungen

in der Interaktion zu versichern, so dass sie z.B. nicht glauben, ihr Kind würde sich nun, bei aktiviertem Explorationssystem, emotional von ihnen abwenden.

Weitere Inhalte zum Themenbereich der Interaktion können auch Interaktionstipps oder -beispiele bilden, die es Eltern möglicherweise erleichtern können, das Verhalten ihres Kindes zu deuten und adäquat darauf zu reagieren. Beispielsweise könnten die Kommunikationsformen des Säuglings, wie etwa die Händchensprache (vgl. PAPOUŠEK u.a. 1981, S. 231), sein Blickverhalten oder motorische Reaktionen, exemplarisch illustriert werden, um den Eltern zu helfen, den Kontakt zum Säugling in günstigen Situationen herzustellen. Tipps hierfür könnten sich auf die genaue Beobachtung des Säuglings mit Nachahmung der kindlichen Laute und Handlungen beziehen, die oft die Aufmerksamkeit des Säuglings erregen, woraufhin mit Hilfe leichter Variationen der gegenseitigen Nachahmung ein Dialog entstehen kann (BEEBE u.a. 2002). Eine kritische Grenze bei der Darstellung darf allerdings nicht überschritten werden, um nicht, wie oben erläutert, die intuitiven elterlichen Kompetenzen durch bewusste Kontrolle zu gefährden.

Weitere Empfehlungen könnten die Berücksichtigung des Zustands, der Erwartungen und Gefühle des Kindes im Gespräch mit ihm betreffen. Statt zu sagen „stell dich nicht so an, ich muss zur Arbeit.“, ist es günstiger für die Aufrechterhaltung von positiven Interaktionen, die Bedürfnisse und Gefühle des Kindes, dessen Mutter sich abwendet, in den Dialog einzubeziehen: „Du willst, dass ich bei dir bleibe. Ich würde auch lieber bleiben, aber ich muss zur Arbeit. Dafür spielt aber heute [Betreuer] mit dir, bis ich wiederkomme“ (vgl. GROSSMANN 2000a, S. 48). Zu speziellen Interaktionssituationen wie etwa dem Füttern, Schlafen und Beruhigen können ebenfalls einige Tipps zur Bewältigung von Problemen gegeben werden. Auch die biologischen Hintergründe sowie bedeutsame Entwicklungsabläufe sollten an dieser Stelle eine Rolle spielen, um unrealistischen Erwartungen oder unnötigen Ängsten der Eltern vorzubeugen und altersgemäßes Verhalten als „normal“ zu kennzeichnen. So ist ein Kind aus physiologischen Gründen beispielsweise in den ersten Monaten einfach nicht in der Lage, ohne zwischenzeitliche Nahrungsaufnahme durchzuschlafen. Ebenso ist es normal, dass junge Säuglinge hin und wieder auch ohne ersichtlichen Grund schreien, wodurch die Eltern sich häufig in ihren Beruhigungsstrategien verunsichert und schuldig fühlen. Auch ist die Umstellung von flüssiger Kost auf andere Konsistenzen und neue Geschmacksrichtungen zu Beginn der Löffelfütterung schlicht eine anspruchsvolle Aufgabe für ein Kleinstkind, deren Bewältigung Geduld und Gelassenheit der Eltern erfordert. Eltern sollten vor allem ermutigt werden, die Perspektive ihres Säuglings einzunehmen, um Problemen auf den Grund gehen, mit Schwierigkeiten besser umgehen zu können und einer falschen Interpretation der Bedürfnisse und Motive des Kindes vorzubeugen. Berücksichtigen Eltern dann einige Empfehlungen, wie



---

z.B. Beruhigungsstrategien, eine klare Organisation des Tagesrhythmus oder das Vermeiden von Überstimulation, kann die Interaktionssituation verbessert werden.

Insgesamt sind also Tipps, die sich auf die Unterstützung des kindlichen Autonomiestrebens, auf die sensible Beachtung seiner Signale, die vorhersagbare elterliche Reaktion auf diese und auf die Berücksichtigung des Verhaltenszustands und der Perspektive des Kindes beziehen, in Elternratgebern zu begrüßen, solange sie nicht jede erdenkliche Interaktion bis ins Detail vorschreiben und regulieren wollen.

Frühkindliche Regulationsstörungen als „Teufelskreise“ (s. Kap. II.1.2.4) können angesprochen und beschrieben werden, sollten aber mit dem Hinweis auf die Notwendigkeit professioneller Hilfe versehen werden. Falls die Problematik mit Symptombeschreibungen, Ursachen- und Entwicklungsprognosen ausführlicher behandelt wird, ist in diesem Rahmen eine Schilderung der Elemente einer Eltern-Kleinkind-Beratung („Schreibbabyambulanz“) wünschenswert, um den Eltern mögliche Ängste in Bezug auf psychologische Behandlungen zu nehmen. Wichtig erscheint auch, bei der Ursachenbehandlung zu betonen, dass die Störung weder im Kind allein liegt noch ausschließlich von den Eltern verursacht wird, sondern sich in der aufgrund vielfältiger beidseitig zusammentreffender Einflussfaktoren gestörten gemeinsamen Bewältigung von Entwicklungsaufgaben findet. Anderenfalls könnten Eltern regulationsgestörter Säuglinge entweder ein subjektives inneres Bild ihres Kindes als vulnerabel entwickeln, das wiederum ihre Interaktionen mit dem Kind über viele Jahre charakteristisch prägen könnte, oder aber sie empfinden Schuldgefühle, die ihre intuitiven elterlichen Fähigkeiten weiter beeinträchtigen. Hinsichtlich einer Entwicklungsprognose regulationsgestörter Säuglinge sollten die Eltern mit dem Hinweis auf die geringe Wahrscheinlichkeit nachfolgender Verhaltensauffälligkeiten beruhigt, jedoch auf die Notwendigkeit der Behandlung hartnäckiger Interaktionsprobleme zur Vermeidung von Folgeschäden für die Eltern-Kind-Beziehung hingewiesen werden.

Auf der Grundlage der dyadischen Interaktion schließlich entwickeln sich im Laufe des ersten Lebensjahres des Kindes **Bindungsbeziehungen** (s. Kap. II.1.1.4) zwischen ihm und seinen Bezugspersonen. Der Bindungsaufbau durchläuft unterschiedliche Phasen von der personenspezifischen Äußerung von Bindungsverhaltensweisen bis zu ihrer Ausrichtung auf eine bestimmte, unterschiedene Person, die zur Bindungsperson des Kindes wird. Von einer solchen spezifischen Bindungsbeziehung als andauernde, enge emotionale Bezogenheit zwischen Kind und Erwachsenem lässt sich etwa vom siebten Lebensmonat an sprechen, sobald der Säugling durch seine motorische Entwicklung in der Lage ist, aktiv den Kontakt zu seiner Bezugsperson herzustellen. Ein Anzeichen für die Etablierung einer Bindung in diesem Sinn

---

bildet das Fremdeln des kleinen Kindes (s. Exkurs S. 18). Die Ausbildung von Bindungsbeziehungen ist phylogenetisch determiniert.

Wird der Begriff „Bindung“ in Ratgebern benutzt, sollte er auch definiert und in seinen Implikationen, wie sie von der Bindungstheorie beschrieben werden, erläutert werden. Dies kann beispielsweise auch durch Vermittlung des Prozesses des Bindungsaufbaus in drei bzw. vier Stufen oder durch Darstellung von Alltagsbezügen geschehen. Es sollte deutlich werden, dass die Eltern-Kind-Interaktion im ersten Lebensjahr die Basis für die Bindung bildet und auch die Qualität der Beziehung beeinflusst. Besonders wichtige Aspekte, die in Elternratgebern im Zusammenhang mit dem Bindungsaufbau behandelt werden sollten, betreffen das Fremdeln und die Fremdbetreuung des Säuglings. Das Fremdeln sollte als positives Anzeichen für das Vorhandensein einer emotionalen Beziehung zwischen Eltern und Kind gekennzeichnet werden, über das sich die Eltern eher freuen als ärgern sollten. Viele Eltern scheinen anzunehmen, dass das Fremdeln ein Ausdruck einer negativen Entwicklung zur Abhängigkeit von anderen Menschen ist, obwohl das Gegenteil der Fall ist: „Emotionale Sicherheit wird aus einer sicheren Bindung und nicht aus erzwungener Eigenständigkeit und Unabhängigkeit von den Bindungspersonen gewonnen“ (GROSSMANN u.a. 2002a, S. 317). Dieses Wissen hilft Eltern auch, das in dieser Entwicklungsphase verstärkte „Klammern“ des Kindes (das Kind sträubt sich möglicherweise heftig dagegen, seine Bindungsperson aus den Augen zu verlieren oder abgesetzt zu werden) als Zeichen dafür zu akzeptieren, dass sie für das Kind zum Inbegriff von Sicherheit geworden sind und es nun bei seinen durch zunehmende Mobilität neugewonnenen Erkundungsfähigkeiten einfühlsam unterstützen und ihm den dringend nötigen sicheren Hafen bieten sollten, den es aufgrund seiner Bindung nur bei ihnen finden kann. Der vorübergehende Charakter dieser Entwicklungserscheinungen sollte betont werden, um den Eltern die Befürchtung zu nehmen, dass ihr Kind sich auch in den folgenden Jahren der Kindheit nicht für kurze Zeit von ihnen trennen wollen, um beispielsweise in den Kindergarten zu gehen.

Eine Erörterung von Fragen zur Fremdbetreuung des Säuglings oder Kleinkinds in der Krippe ist sicher hilfreich für viele unsichere Eltern. Mit radikalen Schlussfolgerungen sollte jedoch vorsichtig umgegangen werden, da manche Eltern aus verschiedenen Gründen keine andere Möglichkeit sehen, als ihr Kind früh in eine Tagesbetreuung zu geben. Diesen Eltern sollten keine Schuldgefühle vermittelt, sondern konkrete bindungsgerechte Empfehlungen gegeben werden, wie sie ihrem Kind – und auch sich selbst – den Übergang in eine solche Einrichtung erleichtern können, z.B. durch sorgfältige Auswahl der betreuenden Personen und eine ausführliche, gemeinsame Eingewöhnungszeit. Bindungstheoretisch orientierte Studien haben jedenfalls gezeigt, dass frühe Fremdbetreuung an sich kein Risiko für die Bindungs- und Gesamtentwicklung darstellt, wenn gewisse Qualitätskriterien beachtet werden (s. Kap. II.1.1.8).

---

Die Erwähnung solcher wissenschaftlichen Erkenntnisse trägt zur Entlastung von unnötigen Bedenken in Bezug auf eine frühe Fremdbetreuung bei; eine Sensibilisierung von Eltern hinsichtlich der Trennungsproblematik aus Sicht ihres Kindes und die sich daraus ergebende Notwendigkeit einer ausführlichen Eingewöhnung ist wünschenswert. Hilfreich kann eine Beschreibung eines sinnvollen Vorgehens bei der Eingewöhnung sein, so dass Eltern sich vorab auf ihre Aufgabe in diesem Prozess einstellen und die Eingewöhnungspraxis ihrer Wunschbetreuung beurteilen können. Ein Problem, das die Eltern selber bezüglich der frühen Fremdbetreuung ihres Kindes betrifft, ist in manchen Fällen die Eifersucht auf seine neue Betreuerin, der Gedanke, das Kind könnte zu ihr eine intensivere Bindung aufbauen, als es zu ihnen hat. Auch diesbezüglich sollten Elternratgeber beruhigen, indem sie z.B. auf die bereits gemeinsam verlebte Zeit, auch die der Schwangerschaft, die großen Zeiträume und nachhaltigen Erlebnisse verweisen, die die Eltern mit ihrem Kind verbringen. Außerdem kann im Zusammenhang mit einer Erklärung der Hierarchie von Bindungen (s. Kap. II.1.1.4), die ein Kind eingehen kann, eine Differenzierung zwischen Spielbeziehung und Bindungsbeziehung helfen, den Eltern zu versichern, dass ihr Kleinkind vermutlich keine „physiologisch verankerte Bindung“ (GROSSMANN 2000b, S. 63) zu seiner Tagesbetreuung aufbauen wird (ebd., S. 62f.). Dennoch müssen Eltern wissen, dass der Aufbau einer bindungsähnlichen Beziehung zwischen Kind und Erzieherin wichtig für das Kind ist, damit ihm in den Stunden ohne seine primäre Bindungsperson ein Ersatz für die zum Wohlbefinden und die Entwicklung notwendige sichere Basis zur Verfügung steht.

Bezüglich der allgemeinen Trennungsängste ihres Kindes sollte bei den Eltern um eine verständnisvolle Haltung geworben werden, die die kindlichen Ängste respektiert. Zu diesem Zweck könnte beispielsweise angeführt werden, dass kleine Kinder keinen Zeitbegriff haben, was es ihnen unmöglich macht, sich den Zeitpunkt der Rückkehr ihrer Bindungsperson vorzustellen. Aus diesem Grund brauchen kleine Kinder einen häufigen Austausch von Bindungs- und Pflegeverhaltensweisen mit einer ihnen vertrauten Person, da sie sonst schnell in Verzweiflung geraten.

Unterschiede in der Bindungsbeziehung des Kindes zu Mutter und Vater mit ihren jeweils speziellen Funktionen bei der Aufrechterhaltung der Bindungs-Explorations-Balance stellen ein interessantes Gebiet dar, dem in Elternratgebern schon deshalb Beachtung geschenkt werden sollte, weil Vätern in Bezug auf die Erziehung des Kindes dort im Allgemeinen erst nach und nach jene Bedeutung beigemessen wird, die sie in der gesellschaftlichen Wirklichkeit immer mehr erlangen. Es muss herausgestellt werden, dass die Mutter nicht allein biologisch prädisponiert ist für die Erfüllung der emotionalen Bedürfnisse des Säuglings, sondern dass Väter ebenso über intuitive elterliche Fähigkeiten verfügen, die sie wie die Mütter befähigen,

---

zu einer primären Bindungsperson zu werden, die als solche über die Ausprägung ihrer Spielfeinfühligkeit Einfluss hat auf die langfristige Entwicklung des Kindes.

Im Modell kennzeichnet der hellblaue Rahmen die Inhalte des *inneren Arbeitsmodells von Bindung des Kindes* (s. Kap. II.1.1.5). Emotionale Erfahrungen, die der Säugling in den ersten drei Phasen des Bindungsaufbaus mit seiner Bezugsperson in der dyadischen Interaktion macht, werden in seinem inneren Arbeitsmodell repräsentiert und gehen in die Konstruktion der geistigen Vorstellungen von den Bezugspersonen, deren Verhalten und Verfügbarkeit in bindungsrelevanten Situationen, vom Selbst und von der Beziehung zwischen beiden ein. Das innere Arbeitsmodell des Säuglings bezüglich einer bestimmten Person wirkt sich direkt auf sein *Verhalten* in Anwesenheit dieser Person aus und ist daher in der *Fremden Situation* als *Bindungsqualität* (s. Kap. II.1.1.6.1) erfassbar.

Es ist nicht notwendig, dass Elternratgeber das Vorhandensein eines inneren Arbeitsmodells beim Kind explizit erwähnen, wenn die Bedeutung von Bindungsbeziehungen für die Entwicklung, das Wohlbefinden und das Verhalten des Kindes hinreichend deutlich wird. Auch die Erfassung von Bindungsqualitäten mit der Methode der Fremden Situation ist für Eltern größtenteils irrelevant und kann bei unpräziser Darstellung sogar zu falschen und möglicherweise verunsichernden „Selbstdiagnosen“ beitragen, so dass sie ebenso wie beispielhafte Zuordnungen kindlicher Verhaltensweisen nur in Elternratgeber zur Sprache kommen sollte, die auch genügend Informationen und Anhaltspunkte der positiven Beeinflussung der Beziehung durch feinfühliges Elternverhalten bieten. Die Darstellung von Bindungsqualitäten kann auf eine Zweiteilung in sichere und unsichere Bindungen beschränkt bleiben, die jeweils als mögliche Ergebnisse verschiedener Interaktionsgeschichten von Elternteil und Kind im ersten Lebensjahr erklärt werden können. Die desorganisierte Bindung sollte nicht erwähnt oder zumindest nicht in Verhaltensdetails ausgeführt werden, um zu verhindern, dass Eltern das Verhalten ihres Kindes aufgrund fälschlicher Zuordnung zu diesem Bindungsmuster pathologisieren. Die sichere Bindung sollte als wünschenswert für die langfristige Entwicklung des Kindes kenntlich gemacht werden, wenn der Ratgeber auch ansonsten genügend Anhaltspunkte und Informationen für eine gelungene Interaktions- und Bindungsentwicklung bietet. Ist dies nicht der Fall, könnten die Eltern sich angesichts der Möglichkeit der Entwicklung einer unsicheren Bindung hilflos fühlen, wenn ihnen nicht vermittelt wird, dass und wie sie selbst zu einer positiven Entwicklung beitragen.

Der gelbe Rahmen markiert im Modell den interaktionalen Prozess und die Art der sich entwickelnden Beziehung als bedeutsame Einflussfaktoren für die *langfristige psychische Entwicklung* (s. Kap. II.1.3) des Kindes.

---

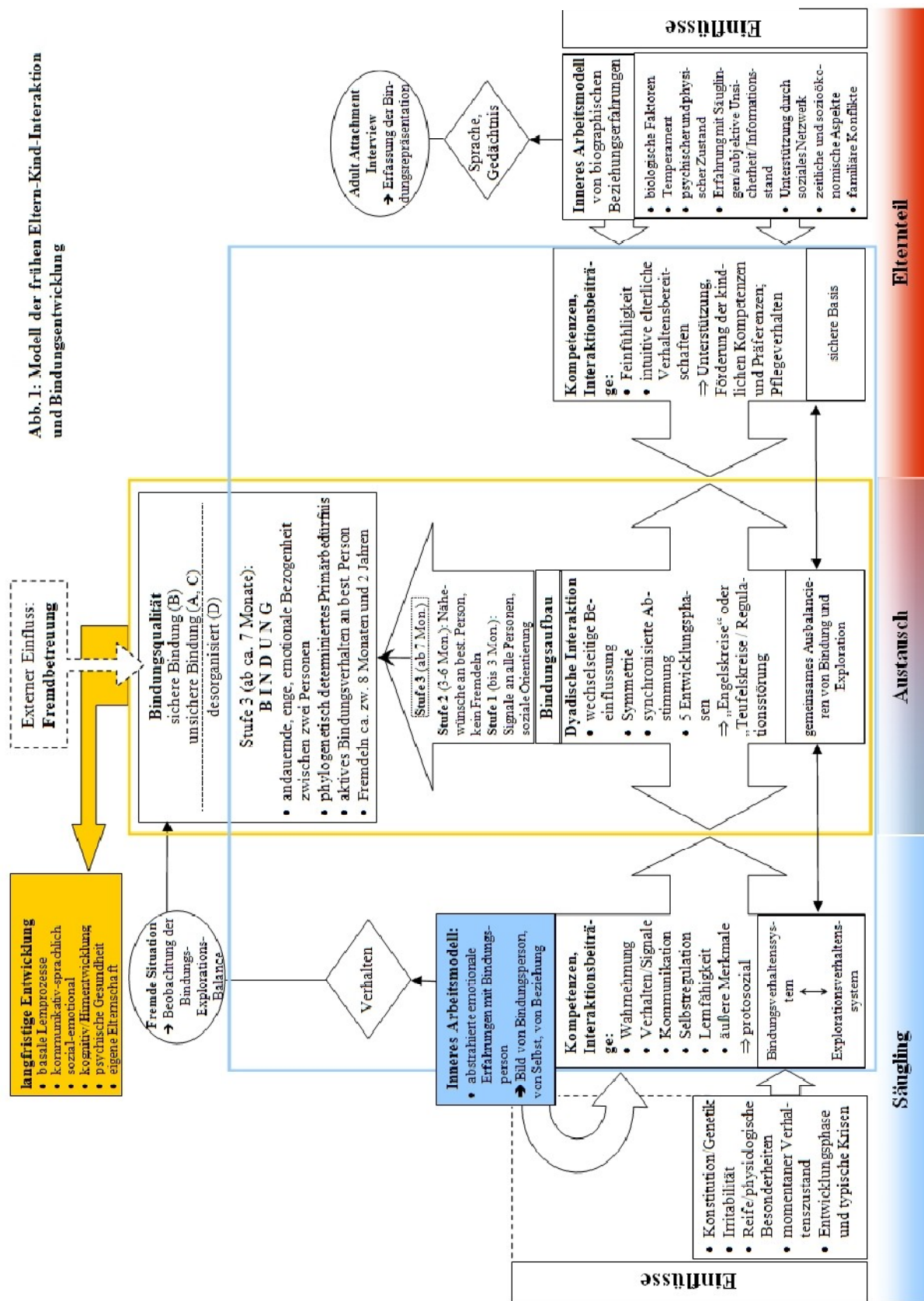
Die bindungstheoretische Annahme der lebenslangen Bedeutsamkeit früher Bindungen sollte in Elternratgebern beispielsweise anhand einiger positiver Entwicklungsauswirkungen sicherer Bindung vermittelt werden, um die Fundamentalität der emotionalen Zuwendung im Säuglings- und Kleinkindalter herauszustellen. Ebenso sollte aber der gegenwärtige Wert einer gelungenen Eltern-Kind-Beziehung sowohl für den Säugling als auch für seine Eltern betont werden, um keine zweckorientierte Ausrichtung auf ein „Später“, sondern die Freude am „Jetzt“ zu propagieren. Die Eltern sind „jetzt“ die wichtigsten Menschen im Leben ihres Kindes und beeinflussen durch ihr kindbezogenes Verhalten den Aufbau von Vertrauen und Selbstwertgefühl. Es sollte jedoch nicht verschwiegen werden, dass frühe Bindungserfahrungen die Persönlichkeit des Individuums nicht im Sinne einer endgültigen Prägung ein für allemal festlegen, sondern dass zum einen weitere Faktoren in die Konstitution der Persönlichkeit eingehen und zum anderen die Bindungsrepräsentation im Laufe der Entwicklung durch abweichende Erfahrungen modifiziert werden kann.

Insgesamt müssen Elternratgeber effektive Informationsvermittlung leisten, die den Eltern als Unterstützung im Umgang mit ihrem Säugling dienen kann, ohne durch ungenaue, falsche und zu knappe oder auch durch zu viel Information Verunsicherung beim Leser hervorzurufen. Bei der Darstellung muss besonders viel Wert auf die Verständlichkeit und Alltagsnähe der Ausführungen gelegt werden. Auch die ästhetische Gestaltung des Textes spielt sicher eine Rolle für das Interesse der Eltern, kann aber in dieser Arbeit in die Analyse von Elternratgebern nur als Aspekt des allgemeinen Eindrucks einbezogen werden.

Die in diesem Abschnitt erfolgte Kommentierung und Bewertung der einzelnen Komponenten des Modells der frühen Eltern-Kind-Beziehung bildet einen Orientierungsrahmen für die Erstellung des inhaltsanalytischen Kategoriensystems zur Analyse von Elternratgebern auf die Vermittlung und die wissenschaftliche Qualität interaktionsrelevanter und bindungstheoretischer Inhalte (s. Anhang VIII.1). Die einzelnen Kategorien, ihre Definitionen und Skalen stützen sich im Detail auf den im theoretischen Bezugsrahmen erarbeiteten wissenschaftlichen Erkenntnisstand zu diesen Themengebieten.

Als weitere Grundlage der Elternratgeberanalyse sollen zusätzlich inhaltsübergreifende Aspekte, die sich aus der Betrachtung des Genres des Elternratgebers in den folgenden Kapiteln ergeben, herangezogen werden.

Abbildung 1: Modell der frühen Eltern-Kind-Interaktion und Bindungsentwicklung



## II.2 Das Genre der Elternratgeber

Elternliteratur in ihren verschiedenen Formen ist gegenwärtig weit verbreitet und gefragt. Jährlich<sup>39</sup> erscheinen etwa 40 bis 60 neue Titel allein auf dem Buchmarkt (vgl. BERG 1991, S. 713). Jedoch beschränkt sich die Vermittlung von Wissen über kindliche Entwicklung und Erziehung nicht auf Ratgeber in Buchform, sondern erfolgt auch in speziellen Elternzeitschriften, entsprechenden Rubriken in anderen Illustrierten und Zeitungen, aber auch implizit über andere Medien, etwa in der Werbung oder in Familienserien. Als neuer Informationsweg spielt in den letzten Jahren das Internet mit unzähligen, zum Teil hochspezialisierten Webseiten und Foren zum Themenbereich Kinder eine zunehmende Rolle<sup>40</sup>.

In dieser Arbeit soll sich der Begriff „Elternratgeber“ ausschließlich auf gedruckte Bücher oder Texte beziehen, die sich primär an Eltern wenden und explizit darauf abzielen, Wissen und Ratschläge für den Umgang mit Kindern zu vermitteln (vgl. LÜDERS 1994a, S. 172). Als Synonyme des Begriffs werden „Erziehungsratgeber“, „Elternbücher“ und „Elternliteratur“ verwendet.

Sekundärliteratur über Elternratgeber aus wissenschaftlicher Sicht gibt es bis heute vergleichsweise wenig. Dennoch wirft die weite Verbreitung von Elternliteratur viele Einwände auf, die besonders die Praxis-Theorie-Kluft in den Erziehungswissenschaften problematisieren. Auf diese Diskussion soll in einem Abschnitt dieses Kapitels neben weiteren Kritikpunkten bezüglich der Literaturgattung der Elternratgeber näher eingegangen werden (Kap. II.2.3). Zuvor werden einige Merkmale von Elternratgebern zum Zweck ihrer Charakterisierung behandelt (Kap. II.2.1). Ein darauffolgender historischer Rückblick soll die Entwicklung der Elternliteratur von der Antike bis zur Gegenwart dokumentieren (Kap. II.2.2). Den Abschluss des Kapitels bildet eine schlussfolgernde Zusammenfassung der gewonnenen Erkenntnisse (Kap. II.2.4).

### II.2.1 Charakterisierung des Genres

Elternratgeber können als mediale Angebote der Familienbildung definiert werden, in denen Fragen der Kindererziehung und -pflege mit den jeweils unterschiedlich gewichteten Zielen

---

<sup>39</sup> Die Angaben beziehen sich auf das Jahr 1991; nach eigenen Rechnungen mit den auf S. 140 dieser Arbeit genannten Zahlen beläuft sich die Anzahl der jährlichen Neuerscheinungen auf etwa 100, wobei davon auszugehen ist, dass zu Beginn des Berechnungszeitraum ab 1945 die tatsächliche Anzahl eher niedriger gelegen haben dürfte, während sie seit Ende des 20. Jahrhunderts wahrscheinlich darüber liegt.

<sup>40</sup> Beispiele für Elternforen im Internet: <<http://www.erziehung-online.de>>, <<http://www.rabeltern.org>>, <<http://www.eltern-treff.de>>, <<http://www.urbia.de/forum>>, <<http://www.rehakids.de>>; Beispiele für Informationsseiten/Ratgeber: <<http://www.familienhandbuch.de>>; <[www.kindergesundheit-info.de](http://www.kindergesundheit-info.de)>.

der Informationsvermittlung, Entdramatisierung und Handlungsbefähigung im Zusammenhang mit der Alltagsbewältigung im Leben mit Kindern behandelt werden und die sich direkt an Eltern wenden (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 7f.; PAPASTEFANOU 2003). Als nicht-institutionelle Variante des komplexen Feldes der Familienbildung wollen Elternratgeber Mütter und Väter mit spezifischem Wissen und Erziehungskompetenzen ausstatten und auf diesem Weg die Entwicklung der Kinder und der Familie unterstützen (TEXTOR 2007). In Anbetracht dieses Zwecks von Elternratgebern stellt sich die Frage nach typischen Eigenschaften und Merkmalen von Elternbüchern, die sie von wissenschaftlicher Literatur über die Kindheit unterscheiden und „die Faszination des Kompakten“ (OELKERS 1995, S. VIII) ausmachen.

LÜDERS (1994a) differenziert die Vermittlung von pädagogischem Wissen an Eltern in kommerzielle und nicht-kommerzielle Angebote, die wiederum in mediale und professionell-personale Angebote eingeteilt werden. An dieser Stelle soll aufgrund der Fragestellung der Arbeit nur auf die medialen Angebote eingegangen werden.

**Kommerziell-mediale** Angebote sind charakterisiert durch eine profitorientierte Aufmachung, die pädagogisches Wissen als Ware versteht und verkauft. In diesen Bereich gehören als mediale Vermittlungsformen neben den Elternbüchern auch spezielle Zeitschriften<sup>41</sup> sowie einige Fernsehsendungen<sup>42</sup> (vgl. LÜDERS 1994a, S. 169ff.).

**Nicht-kommerziell-mediale** Ratgeber in Form von Broschüren, Infomaterialien und Elternbriefen werden beispielsweise von Gesundheits- und Familienministerien, Krankenkassen und verschiedenen Verbänden kostenlos abgegeben<sup>43</sup> (vgl. LÜDERS 1994a, S. 173f.).

Literarisch kann eine Einordnung von Elternliteratur in die Kategorie der Sachbücher erfolgen (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 7ff.). Die breite Zielgruppe und die unterhaltsame, leicht verständliche und übersichtliche Art der Informationsvermittlung unterscheiden das Sachbuch einerseits vom Fachbuch sowie andererseits von belletristischen Werken. Die Klassifizierung weiter eingrenzend können Elternratgeber als „technologische Sachbücher für das soziale Handeln Erziehen“ (HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 11; gramm. Anpassung: M. L.) bezeichnet werden: Sie bieten im weitesten Sinn Techniken und Verfahren zur Erreichung eines bestimmten Ziels an, die Handeln in erzieherischer Absicht und in Bezug auf einen Dritten beinhalten. Allerdings ist das technologische Muster („das Ziel wird erreicht, wenn folgendermaßen gehandelt wird“) hinsichtlich eines Elternratgebers aufgrund der Komplexität interaktionalen und individuellen menschlichen Verhaltens – anders als etwa in Ratgebern zur Wohnungsrenovierung oder zur Haushaltsführung – nicht als garantiert zielführend zu verstehen. Zudem

<sup>41</sup> Beispiele für beliebte Elternzeitschriften sind „Eltern“, „leben und erziehen“.

<sup>42</sup> Ein Beispiel für eine Fernsehreihe mit beratendem Anspruch ist „Die Super-Nanny“.

<sup>43</sup> Neben der Broschüre „Das Baby“ von der BZgA, auf die innerhalb dieser Arbeit bei der Analyse von Ratgebern näher eingegangen wird, gibt es für Eltern kostenlos beispielsweise Entwicklungskalender, Sicherheitsfielen und Ratgeber zur Sprachförderung.



werden die typologischen Kriterien nicht von jedem Elternratgeber eindeutig erfüllt. Häufig existieren innerhalb eines Ratgebers Überschneidungen mit dem Fachbuch, wenn Theorien oder Forschungsansätze referiert werden. Ebenso enthalten Ratgeber oft belletristische Elemente des Erzählens von Erlebnissen und Erfahrungen, des Erfindens von Geschichten oder des Schreibens von Briefen oder Tagebüchern. Die bedeutendste Gemeinsamkeit aller Varianten der Elternliteratur ist folglich die Absicht des Ratgeben-Wollens (vgl. HÖFFER-MEHLMER 1999, S. 207).

Für Aussagen über die Verbreitung von Elternbüchern lässt sich gemäß des Prinzips von Angebot und Nachfrage die Gesamtzahl der veröffentlichten Titel und die daraus abgeleitete jährliche Neuerscheinungszahl heranziehen. Eine Recherche via Expertensuche im OPAC der Deutschen Bibliothek<sup>44</sup> ergab im April 2014 mit Beschränkungen auf die Materialart „Bücher“ sowie die Sachgruppen „Spiel“, „Psychologie“, „Erziehung, Schul- und Bildungswesen“, „Deutsch“, „Medizin, Gesundheit“ mit den Schlagworteingaben „*Ratgeber and (Eltern\* or Erziehung\* or Kind\*) NOT kindersley*“<sup>45</sup> 7993 Treffer. Teilt man diesen Wert durch die erfassten Jahrgänge – nämlich 69 von 1945 bis 2014 – so ist bei einem Ergebnis von etwa 115 davon auszugehen, dass jährlich mindestens 100 Bücher auf dem deutschen Buchmarkt erscheinen, die als Elternratgeber bezeichnet werden können. Elternratgeber haben sich zum Massenphänomen dieser Art entwickelt, seit im 18. Jahrhundert Buchdruck, Verlagswesen und die Alphabetisierung der Bevölkerung die Voraussetzungen geschaffen haben. Wie im folgenden Kapitel zu zeigen sein wird, forcierte das Zeitalter der Aufklärung das Interesse an Kindheit und Erziehung erheblich, so dass das „pädagogische Jahrhundert“ den Auftakt zur heutigen Themenvielfalt des unüberschaubar gewordenen Elternratgebermarktes markiert, der sowohl übergreifende Kompendien der Kindererziehung und -entwicklung als auch hochspezialisierte Ratgeber zu eng abgegrenzten Themenbereichen bietet und neben einmalig aufgelegten Büchern auch „Longseller“ bereithält, die unter Umständen bereits in mehreren Sprachen erschienen sind.

---

<sup>44</sup> Das Archiv dieser Bibliothek ist zumindest für den Bereich der alten Bundesländer nahezu vollständig, da seit 1969 für alle Verlage eine Ablieferungspflicht von Neuerscheinungen und Neuauflagen besteht. Die Onlinerecherche unter

<https://portal.dnb.de/opac.htm?method=showSearchForm>

enthält alle in Deutschland erschienenen Titel von 1945 bis heute sowie im Ausland in deutscher Sprache erhältliche Titel bis 1996. Die ermittelten Zahlen können nur einen Annäherungswert darstellen, weil zum einen vor 1969 die Verlage ihre Exemplare lediglich auf freiwilliger Basis in der Bibliothek abgaben und zum anderen heute noch nicht der gesamte Bestand lückenlos elektronisch erfasst ist.

<sup>45</sup> Mit dieser Sucheingabe werden alle Bücher gefunden, die als Schlagwort „Ratgeber“ enthalten und zusätzlich entweder das Wort „Eltern“ oder „Erziehung“ oder „Kind“ in allen möglichen Kombinationen, wie etwa in „Elternschaft“, „Erziehungshilfe“ oder „Kindheit“, und dabei nicht im Verlag *Kindersley* – der sich ratgebend mit anderen Themen befasst – erschienen sind. Auch mit dieser Verknüpfung werden sicher nicht (nur) alle einschlägigen Bücher erfasst, sie bietet jedoch einen ersten Anhaltspunkt.

---

Insgesamt kann angenommen werden, dass Elternratgeber eine weit verbreitete Form der Wissensvermittlung darstellen und dementsprechend potentiell an der Meinungs- und Verhaltensbildung bezüglich der Erziehung von und des Umgangs mit Kindern beteiligt sind und so „[...] im Alltag zur Interpretation und Erklärung des Kindverhaltens, des Elternverhaltens und der Eltern-Kind-Interaktion benutzt sowie zur ‚Planung‘ und ‚Steuerung‘ des Elternverhaltens“ (GENSER 1978, S. 27) herangezogen werden. So orientieren sich beispielsweise weit mehr Eltern an medialen Bildungsangeboten zur Kindererziehung als an den klassischen institutionellen Formen der Elternbildung (vgl. TEXTOR 2007, S. 379). Auf mögliche Gründe für diese Tendenz wird im Abschluss dieses Teilkapitels eingegangen.

Hinweise auf den Stellenwert von Elternratgebern in ihrer Zielgruppe liefert eine Befragung von LÜSCHER u.a. (1982) zu den Informationsquellen von Eltern bezüglich der Entwicklung, Pflege und Erziehung ihrer Kinder. Einen zentralen Anlaufpunkt bietet demnach für 55% der befragten Eltern der Kinder- bzw. Hausarzt der Familie. Elternratgeber in Buchform und als Elternbriefe nehmen mit jeweils um 40% bereits Platz zwei unter den Wissensquellen ein (vgl. ebd., S. 767). Eltern fühlen sich durch diese Angebote offenbar nicht, wie jedoch OELKERS (1995, S. 85) vermutet, auf negative Weise „[...] in ihrem Verhalten korrigiert, in ihren Überzeugungen beeinflusst und in ihren psychologischen Investitionen festgelegt [...]“, sondern nutzen sie gezielt zur Aufklärung bestimmter Fragen im Zusammenhang mit ihrer Familie.

Ähnliche Ergebnisse erbringt eine neuere Studie des Staatsinstituts für Familienforschung an der Universität Bamberg (RUPP u.a. 2003). Einer Elternbefragung zufolge informieren sich nahezu 75% der befragten Eltern in Elternbüchern oder -zeitschriften. Bei 82% sind besonders Informationsblätter und Broschüren als ratgebende Instanzen bei Erziehungsfragen beliebt (ebd., S. 8f.).

Die sprachliche Gestaltung von Elternratgebertexten ist in Bezug zu sehen zu ihrer Intention und zur Zielgruppe. So ist es in handlungswissensvermittelnden Sachbüchern üblich, den Leser direkt anzusprechen, um die Illusion eines persönlichen Beratungsgespräches in einer Atmosphäre aufrechtzuerhalten, die sich zur Erörterung vergleichsweise intimer oder heikler Themenbereiche, wie es Kindererziehung ist, eignet (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 262). Grammatisch kommen die 2. Person Singular oder die 2. bzw. 3. Person Plural besonders dann zum Einsatz, wenn der Leser zu bestimmten Handlungen oder Entscheidungen bewegt werden, die rezeptartige Form „man tue ...“ aber vermieden werden soll (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2001, S. 159). Die Abwägung der Verwendung von „Du/Ihr“ oder „Sie“ muss dabei vom Autor nicht nur in Hinblick auf die Statushierarchie, sondern auch unter Beachtung von Aspekten der Solidarität und Intimität vorgenommen werden (vgl. HÖFFER-MEHLMER

---

2003a, S. 263). In der 1. Person Singular berichten viele Ratgeberautoren von eigenen einschlägigen privaten oder beruflichen Erfahrungen und Erkenntnissen, was die Beziehungskomponente des Ratgebens unterstreicht. Auch wenn sich der Autor schreibend in die Situation des Kindes oder des Lesers versetzt, gelangt die Ich-Form zur Anwendung. Auf diese Weise soll die Identifizierung innerhalb der Interaktionstriade (Rat-Geber – Leser – zu erziehendes Kind) untereinander erleichtert werden. Soll zu didaktischen Zwecken ein Einverständnis mit dem Leser ausgedrückt, eine Gemeinschaft zwischen Autor und Leser hergestellt oder Ermahnungen besonderer Nachdruck verliehen werden, wird häufig die 1. Person Plural verwendet.

Des Weiteren sind Elternratgeber sprachlich oft gekennzeichnet durch die Verwendung von Metaphern, die verstärkt dort zum Einsatz kommen, wo Fragen der moralischen und sozialen Erziehung behandelt werden. HÖFFER-MEHLMER (2003, S. 268ff.) unterscheidet organische (z.B. das Kind als Pflanze, der Erzieher als Gärtner; Tieranalogien wie etwa die Affenliebe) und mechanische Sprachbilder (Erziehung als handwerkliches Formen des Kindes oder als industrieller Herstellungsprozess) von Fließanalogien (Erziehung und Entwicklung als „Strömen“, „Eindämmung“ unerwünschter kindlicher Verhaltensweisen), die jeweils auf ihre Weise das Verhältnis zwischen erzieherischer Einwirkung und innerer Entfaltung des Kindes ausdrücken, das der Autor in seinem Ratgeber vertritt. Insgesamt nutzen Elternratgeber eine Kombination von zwei Sprachstilen (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 270): Auf der einen Seite wird logisch, analytisch und objektiv definierend geschrieben, um die Wissenschaftlichkeit des Rates zu begründen. Auf der anderen Seite aber existiert eine symbolische, ganzheitliche Ebene der Inhaltsvermittlung, die aus Erzählungen und Sprachbildern besteht und die emotionale Komponente des Eltern-Seins und Erziehens aufnimmt und zur Beeinflussung des Lesers nutzt. In den meisten Elternratgebern überwiegt der referierende Anteil, der aber häufig von Erzählungen von beruflichen oder familiären Erfahrungen des Autors oder auch erfundenen Geschichten durchsetzt ist. Diese oft anschaulichen und lebendigen Beispiele guter oder misslungener Erziehungssituationen dienen nicht nur der Auflockerung eines ansonsten möglicherweise zu trockenen Textflusses, sondern beeinflussen den Leser didaktisch geschickt, absichtsvoll und mit sanfter Autorität mittels ihres Anscheins von Authentizität und Lebensnähe in seiner Bewertung von moralischen Fragen und seiner Einstellung hinsichtlich des Erziehungskonzepts des Autors (HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 266ff.; OELKERS 1995, S. 10). Über die Adressaten der Elternratgeber sagt BECK-GERNSHEIM (1990, S. 153), dass „[...] Frauen der Mittelschicht, die selbst eine gute Ausbildung haben, die in der Stadt leben, ihr erstes Kind erwarten und zu den ‚späten Müttern‘, also zur höheren Altersgruppe, gehören“, zwar besonders empfänglich für Elternratgeber seien, dass aber auch Frauen anderen Milieus

---

für pädagogische Botschaften, möglicherweise in anderer Form und Aufmachung, erreichbar seien (vgl. ebd.). So kann eine weitere Differenzierung von Elternratgebern in Printform nach angesprochener Zielgruppe (z.B. definiert durch den Bildungs- oder Familienstand) ebenso erfolgen wie nach Form (z.B. als Briefe, Tagebücher, Sachbücher, Romane, Bildbände u.v.m.) und nach inhaltlichen Schwerpunkten (z.B. Bücher über Säuglingspflege, über Kleinkindererziehung, über den Kindergarteneintritt, über die Auswahl der Grundschule, über den Umgang mit pubertierenden Jugendlichen usw.). Bei der Darstellung der Inhalte finden sich Variationen zwischen Werken von epischem Ausmaß und knappen Zusammenstellungen handlungsrelevanter Aspekte, wobei der Unterhaltungswert in jeweils individuellem Maße die Darstellungen prägt und der Aufforderungscharakter und die Direktivität des Geschriebenen unterschiedlich ausfallen.

Insbesondere die Schwerpunktbildung eines Ratgebertextes hängt sehr vom wissenschaftlichen Hintergrund des Autors ab. Während die von Medizinern verfassten Elternratgeber sich oft auf die körperliche Entwicklung, Krankheitssymptome, Ernährung und entsprechende Erziehungs- und Pflegemaßnahmen konzentrieren, vermitteln Pädagogen, Psychologen und Theologen Kenntnisse über die intellektuelle und sittlich-moralische Entwicklung von Kindern und über die Familieninteraktion. Fragen elterlicher Erziehung und Entwicklungsförderung sind also kein exklusives Thema der Erziehungswissenschaften, sondern beziehen die pädagogischen Hilfswissenschaften wie die Psychologie, Pädiatrie, Soziologie, Anthropologie, Ethnologie und Tiefenpsychologie bzw. Kindertherapie sowie in letzter Zeit verstärkt die Neurophysiologie ein, um ihre Kompetenz zu stützen (BERG 1991; LÜDERS 1994a; OELKERS 1995).

In vielen Fällen zeichnen sich Elternratgeber durch eine jeweils spezifische Sichtweise von kindlicher Entwicklung und von wünschenswerten Erziehungsmaßnahmen aus. Die dem Ratgeber zugrundeliegenden Erziehungsideale werden oft entweder auf dem hinteren Bucheinband, im Klappentext oder im Vorwort bzw. der Einleitung in Form von Problem- und Zieldefinitionen herausgestellt. So nimmt LARGO (1999, S. 15) in der Einführung seines Elternratgebers an, dass „[d]ie Frage nach der Bedeutung von Veranlagung und Erziehung [...] nur eine von vielen Fragen [ist], die sich Eltern im Umgang mit ihren Kindern immer wieder stellen“, und folgert, dass das vorliegende Buch ein „einmaliges Erziehungsbuch“ sei, „das ausführlich beschreibt, was das Kind an Eigenheiten und Bedürfnissen mitbringt und was durch Erziehung beeinflussbar ist“ (ebd., hinterer Bucheinband). Auf diese Weise wird durch die Definition des Problems oder des Kenntnisdefizits die Erwartung und Fragestellung des Lesers an den Text vorweggenommen und das eigene Werk als äußerst geeignet zur Beantwortung der Fragen und damit zur Lösung des Problems dargestellt. Ähnlich gehen die Berliner Elternbriefe

vor, indem sie postulieren, wie Eltern sich kurz nach der Geburt ihres Kindes fühlen, nämlich: „allen Glücksgefühlen zum Trotz: Manchmal sind frischgebackene Eltern am Ende ihrer Kräfte“ (ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2000, Brief 1). Aus diesem Grund werden die Elternbriefe „[...] Fragen aufgreifen, auf die alle Eltern stoßen“ (ebd.). Es wird hier ein allgemeingültiger Zustand einer bestimmten Personengruppe angenommen, der sich durch die Lektüre des Ratgebers angeblich zum Positiven verändern lässt.

Auf ähnliche Weise geben auch PIEPER u.a. (2001) vor, den „Ur-Wunsch aller Eltern“ (ebd., hinterer Bucheinband) zu kennen, den genau ihr Ratgeber erfüllen kann, indem er „[...] allen Eltern und Erwachsenen, die unsicher sind, die notwendigen Antworten [gibt]. Es [das Buch; M. L.] ist allgemeinverständlich und gibt den Eltern das nötige Selbstvertrauen für ihr Erziehen zurück“ (ebd., vorderer Klappentext). Auch GREENSPAN (2001, vorderer Klappentext) suggeriert, überzeugende Lösungskonzepte zu haben – nachdem die Erwartungen des Lesers zuvor verallgemeinert wurden, denn „[w]elche Eltern wünschen sich nicht intelligente, selbstbewusste und moralisch gefestigte Kinder?“. Erreicht wird auf diese Weise ein Konsens zwischen Autor und Leser, der dazu führt, dass der Leser kaum widersprechen kann und annehmen muss, dass er sein Ziel – intelligente, selbstbewusste, sozial verträgliche Kinder – nur dann erreichen kann, wenn er den im Ratgeber aufgezeigten Erziehungskonzepten folgt.

Eine andere Möglichkeit, die Zustimmung des Lesers zu gewinnen, bevor dieser das Buch überhaupt gelesen hat und somit eher in der Lage wäre, dessen Brauchbarkeit zu beurteilen, demonstrieren PREUSCHOFF u.a. (2001), indem im vorderen Klappentext entwicklungspsychologische Fakten geschaffen werden: „Nichts scheint für unsere spätere Liebesfähigkeit prägender zu sein als unsere erste frühe Bindung“, und daher ist es notwendig, dass dieses Buch gelesen wird, denn hier wird gezeigt, „wie man zu einer feinfühligere und gleichzeitig gelasseneren Haltung gegenüber seinem Kind finden kann“ (ebd.).

Ein weiteres Beispiel dieser Art bietet PFLUGER-JAKOB (2001). So ist auf dem hinteren Bucheinband zu lesen: „Damit Kinder sich gut entwickeln, brauchen sie Eltern, die wissen, was für eine gesunde Entwicklung nötig ist“ (ebd.). Daher brauchen wiederum die Eltern diesen „fundierten Leitfadens, mit dem sie die Entwicklung ihres Kindes gut begleiten und positiv unterstützen können“ (ebd., erstes Blatt: „Das Buch; Die Autorin“).

Es scheint der Schluss gerechtfertigt, dass von Ratgeberautoren „die Ratbedürftigkeit von Erziehenden als Pendant zur Erziehungsbedürftigkeit der Zu-Erziehenden [...]“ (HÖFFERMEHLMER 2007, S. 680) als gegeben betrachtet und legitimisierend zum Verfassen von Elternliteratur genutzt wird.

Zuschreibungen von Lösungskompetenzen im oben veranschaulichten Sinn werden häufig durch direkt nachfolgende Angaben über den qualifizierenden Hintergrund des Autors unters-

---

tützt, der entweder kraft seiner beruflichen Tätigkeit, seiner wissenschaftlichen Forschung oder einfach aufgrund seiner Rolle als Elternteil die Autorität besitzt, genau jene Probleme zu lösen, denen jede Familie irgendwann gegenübersteht und genau die Tipps zu geben, welche allen Kindern einen perfekten Start in ihr Leben ermöglichen. Die dominierenden Berufsgruppen unter den Elternbücherautoren sind Ärzte, Pädagogen, Lehrer und Psychologen, wobei es mehr Autorinnen als Autoren gibt. Außerdem fällt auf, dass der berufliche Hintergrund des Ratgebenden allein keine ausreichende Legitimation zum Verfassen eines Elternbuches darzustellen scheint, sondern eine Erhebung in den seriösen Expertenstand nur dann erfolgen kann, wenn der Autor selbst Elternteil ist und somit ein lebendes Beispiel für den Erfolg der von ihm vorgeschlagenen Erziehungsmethoden vorweisen kann. Auf die offenbar notwendige Doppelqualifikation des Ratgeberautors als „beruflich qualifizierter und in Kindererziehung erfahrener Praktiker“ (HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 272) wird gern und auffällig im Klappentext oder im Vorwort sowie im Rahmen von persönlichen Erfahrungsberichten und Fallgeschichten hingewiesen, um Zweifel an der Glaubwürdigkeit und Fundiertheit der Ratschläge zu zerstreuen.

Dem „Popularisierungsmotiv“ (HÖFFER-MEHLMER 2001, S. 157) von Elternratgebern entsprechend erfüllt der Ratgeberautor Übersetzerfunktionen, indem er sich um didaktisch geschickte und methodisch geordnete Reproduktion und Reduktion seines jeweiligen Themenausschnitts des Bereichs Kindererziehung bemüht, um dem Leser ausgewählte wissenschaftliche Erkenntnisse in allgemeinverständlicher Form nahezubringen und Handlungsrelevantes anschaulich aufzubereiten. Das Ausmaß der Komplexität und der thematischen Breite muss in Hinblick auf das Lesepublikum auf das reduziert werden, was nach der Lektüre gewusst und handelnd beherrscht werden soll (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 278). Da die Möglichkeiten der Rückkopplung zwischen Ratgebendem und Ratempfänger im Gegensatz zum persönlichen Beratungsgespräch äußerst gering sind<sup>46</sup>, muss der Autor sich zur erfolgreichen Erfüllung seiner Übersetzerfunktion vorab in die Situation des Lesers versetzen und dessen Bedürfnisse, Interessen und Erwartungen antizipieren. Diese Art der Bezugnahme unter den Bedingungen einer Einwegkommunikationssituation wird als „virtuelle Rückkopplung“ (SCHULZ 1990, S. 110, zit. nach HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 12) bezeichnet. Unter diesen Bedingungen des Ratgebens ist die genaue Klärung dessen, wozu Rat benötigt wird, nicht möglich. Der Autor befindet sich somit im Zwiespalt der Entscheidung zwischen der Beschränkung auf konkrete Einzelfälle und -probleme, was der klassischen personalen Ratgebersituation näher käme, und einem breitgefächerten Ansatz seines Rates, damit sich ein möglichst großes Pub-

---

<sup>46</sup> Überhaupt in Frage kommen zu diesem Zweck lediglich Leserbriefe und dementsprechend angepasste Neuauflagen des Ratgebers.

likum angesprochen fühlt und dem Ratgeber kommerziellen Erfolg beschert (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 274).

OELKERS (1995) und BERG (1991) analysieren weitere Merkmale von Elternratgebern, von denen einige im Folgenden kurz referiert werden sollen.

Zum einen fällt die Allzuständigkeit der Ratgeberliteratur auf, was sich am großen Themenspektrum dieser Bücher ablesen lässt. Es gibt kaum ein Thema im Zusammenhang mit Kindheit und Elternschaft, das nicht bereits in einem Elternratgeber abgehandelt wurde.<sup>47</sup> Es gibt „auf jede Frage eine Antwort und jede Antwort verspricht einen praktischen Nutzen sowie die richtige moralische Einstellung“ (OELKERS 1995, S. 97).

Außerdem arbeiten Elternratgeber immer mit positiven Kausalitäten. „Ratgeber jedwelcher Art müssen positiv beschlossen werden, Erziehungswelten benötigen optimistische Symbole, die alltägliche Reflexion über Erziehung darf nicht am Objekt scheitern. Aus dieser Struktur heraus gibt es immer den *richtigen Weg*, weil kein Problem *pädagogisch* unlösbar erscheint.“ (OELKERS 1995, S. 7; Hervorhebungen im Original); stets wird davon ausgegangen, dass die auftretenden Erziehungs- oder Entwicklungsprobleme bewältigbar sind, denn wären sie es nicht, erübrigte sich neben der Erziehung auch der Ratgeber. Dieser liefert eine Sammlung von Erziehungsrezepten, die, richtig angewendet, das gewünschte Ergebnis garantieren sollen. Hier werden komplexe Zusammenhänge auf einfache Ursache-Wirkungs-Mechanismen reduziert (vgl. BERG 1991, S. 728).

Auch eine gewisse Unkorrigierbarkeit im Sinne einer dogmatischen, nicht verhandelbaren Darstellung von Lösungen ist vielen Elternratgebern eigen. Der richtige Weg wird mit „pragmatischer Einzigartigkeit“ (OELKERS 1995, S. 214) verbunden und auf eine Weise verkündet, die dem Laien wenig Widerspruchsmöglichkeiten oder alternative Sichtweisen einräumt.

Häufig in Elternratgebern vorkommende Konzepte bilden z.B. die Hervorhebung der „pädagogischen Liebe“ (ebd., S. 21) und das Dem-Kind-Zeit-Geben sowie das Sich-Zeit-Nehmen (vgl. ebd., S. 40ff.).

Abschließend bleibt die Frage zu klären, warum Elternliteratur für Mütter und Väter ein derart attraktives Angebot darstellt. HÖFFER-MEHLMER (2003, S. 271) stellt die These auf, dass die Erziehung eines Kindes immer Lernen erforderlich macht, das nicht nur durch Methoden wie „Versuch und Irrtum“ oder Modelllernen möglich ist, sondern auch durch explizite Beratung. Eine Form der Beratung, die vergleichsweise einfach in Anspruch zu nehmen ist, bilden die

---

<sup>47</sup> Beispiele: Mehrsprachigkeit (Montanari, E.: Mit zwei Sprachen groß werden.); Alleinerziehung (Cope, E.: Allein erziehen und stark sein.); Ernährung (Arndt, M.: Das Baby-Kochbuch.); Mädchenerziehung (Preuschoff, G.: Mädchen! Wie sie glücklich heranwachsen.); Kindesmissbrauch (Degener, G.: Kindesmissbrauch – erkennen, helfen, vorbeugen.); Behinderungen (Richmann, R.: Wie erziehe ich ein autistisches Kind?); Schule und Lernen (Kampwerth, K.: Klassenbeste(r) in vier Wochen.); weitere Themenbereiche: Pubertät, Adoption, Kinder und Gewalt, Scheidung und Trennung uvm.

---

Elternratgeber. Eltern, die durch neue Entwicklungsaufgaben wie Schwangerschaft und Geburt überfordert sind, die mit Risiken, Problemen, Behinderungen, Krankheiten zu kämpfen haben und ihre Hoffnung auf eine Erleichterung ihrer Aufgaben in popularisierte wissenschaftliche Erkenntnisse setzen, finden in den leicht und überall zugänglichen Elternratgebern eine Lernform, die ein direktes, ihnen möglicherweise unangenehmes Gespräch über ihre Schwierigkeiten mit fremden Personen erspart und ihnen jederzeit das Lernen zu Hause – keine Anfahrtswege, kein Babysitter nötig – ermöglichen (vgl. TEXTOR 2007, S. 381). Ratgeber versprechen in Zeiten raschen gesellschaftlichen Wandels und den damit einhergehenden Veränderungen der Institution Familie Hilfe zur Selbsthilfe, wo in den heutigen Kleinfamilien traditionelle Unterstützungssysteme und familiäre Lern- und Erfahrungsbereiche zunehmend fehlen und sowohl der soziale als auch der eigene Leistungsdruck hinsichtlich der Entwicklung des Kindes ansteigen und starke berufliche Belastung sowie wenig freie Zeit zu erhöhten Anforderungen an eine Elternschaft führen (vgl. TEXTOR 2007, S. 366). Zwar kann kein Elternratgeber ein vollständiger Ersatz für die kommunikative Funktion realer Beziehungen sein, jedoch erachten offenbar viele Eltern ihn als hilfreiche Alternative zu institutionellen Angeboten der Familienbildung, die weit weniger flexibel in der Inanspruchnahme und schlechter zugänglich sind als Elternbücher.

Insgesamt scheint die Verunsicherung bei den Eltern hinsichtlich der Kindererziehung groß zu sein. So konstatiert BERG (1991, S. 710): „Immer dann, wenn die Selbstverständlichkeit der alltäglichen Erziehungsprozesse ihre Fraglosigkeit verliert, wenn [...] die Ursachen gesellschaftlicher Probleme in der Erziehung gesucht werden, wenn Verhaltenserwartungen keine sichere Einlösung zu finden drohen, wenn das gelebte Leben sich nicht mehr von selbst verstehen läßt, erscheinen offenbar Erziehungsratgeber in gesteigerter Zahl.“

Anscheinend benötigt die heutige Kleinfamilie, die zwar selbstverantwortlich und freier von der Bevormundung durch überlieferte Vorurteile und überholte Moralvorstellungen, aber ebenso erfahrungslos ist, eine neue Autoritäteninstanz. Die Übernahme dieser Funktion wird von vielen Eltern offenbar in der Wissenschaft bzw. in ihrer für den Laien aufbereiteten Form als Leitfaden, Aufklärungsliteratur, als *Elternratgeber* gesehen. Die zuständige Wissenschaft aber bezweifelt, diese Anforderungen erfüllen zu können: „Noch nie ist so viel ‚erzogen‘ worden wie in der Gegenwart, während zugleich die *Pädagogik* dieser Gegenwart ein immer löcherigeres Terrain zu werden scheint“ (OELKERS 1995, S. IX).

Obwohl die heutzutage enorme Verbreitung von Elternratgebern im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Wandlungsprozessen in der (Post-)Moderne zu sehen ist, kann ihre Existenz an sich nicht allein auf die damit einhergehende zunehmende Verunsicherung im Erziehungsalltag zurückgeführt werden, denn Elternratgeber bzw. Leitfäden gab es bereits in der Antike



---

(vgl. BERG 1991). Im folgenden Teilkapitel soll daher zunächst nachvollzogen werden, wie Elternratgeber überhaupt ihren gegenwärtigen Stellenwert in der Familienerziehung erlangt haben, bevor in einem weiteren Abschnitt die Skepsis der Erziehungswissenschaften behandelt wird.

## II.2.2 Historische Entwicklung von Elternratgebern

Ratgeber in verschiedener Gestaltung werden seit der Antike verfasst. Ihre Inhalte, die je nach historischem Kontext, Weltbild des Verfassers und seiner persönlichen Auffassung von Erziehung variieren, sollen dem Leser seitdem unter anderem Hilfe bei der Pflege und Erziehung von Kindern leisten (vgl. BERG 1991, S. 711).

Nachdem in der Antike die Philosophen ratgebende Funktion innegehabt hatten, übernahmen im Mittelalter die kirchlichen Vertreter in Form von Predigten zur Erziehung die Aufgabe, „die Zweifel und Ängste des Volks mit praktisch-ethischen Lebensregeln zu zerstreuen“ (KINGMA 1996, S. 17). Schriftliche Ratgeber in Form von Rezept- und Ratschlagssammlungen existierten zu jenen Zeiten verbreiteter Illiteralität lediglich für Multiplikatoren, zu denen neben den Priestern Ärzte und Hebammen zu zählen waren. Nur für Angehörige gehobener Schichten wurden erste Ratgeber für den „lesenden Endverbraucher“ (HÖFFER-MEHLMER 2003b, S. 192) als Ritter-, Fürsten- und Prinzenspiegel geschrieben. Als im Mittelalter die Lebens- und Wirtschaftsform des „ganzen Hauses“<sup>48</sup> unter agrarischen Verhältnissen vorherrschend wurde, etablierte sich die sogenannte Hausväterliteratur, die für den Vorstand des Hauses in umfangreichen Werken die Lehre von der Haushaltsführung, die Erörterung landwirtschaftlicher Fragen sowie Themen wie die zwischenmenschlichen Beziehungen innerhalb des Hauses abhandelte. Aufwachsen und Erziehung der Kinder wurde als ein Aspekt des Aufgabenbereiches des Hausvaters behandelt, der den Kindern ihren Platz zuzuweisen und ihnen gegenüber ihre Pflichten im Haushalt durchzusetzen hatte, während Pflege und Ernährung von Säugling und Kleinkind in den Händen der Mütter und Ammen lagen (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 246). Die thematische Breite eines solchen Hausvaterkompendiums war groß, so dass es einen Ratgeber für nahezu alle Lebenslagen darstellte, dem große Autorität beigemessen und der häufig weitervererbt wurde (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 46). Als sich in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts die Lebensform des ganzen Hauses zunehmend auflöste und auch die Wissensbestände schnell wuchsen, kam das Ende der Hausväterliteratur.

---

<sup>48</sup> Im „ganzen Haus“ lebten und arbeiteten nicht nur Familienmitglieder, sondern auch alle im Hause Beschäftigten, das bäuerliche Gesinde, Gesellen und Lehrlinge (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 40).

---

In der Epoche der Aufklärung vom 18. Jahrhundert an stieg der Bedarf an Ratgeberliteratur im Zusammenhang mit einer veränderten Bedeutung von Familie und einem gewandelten Bild vom Kind sowie von der Kindheit als eigenständiger Lebensphase<sup>49</sup>. Die Kindererziehung galt nun als eigenständige Aufgabe, deren verbesserter Erfüllung große Bedeutung eingeräumt wurde. Die von KANT (1988, S. 699) geprägte Vorstellung, dass der Mensch nur das sein könne, was die Erziehung aus ihm mache, markiert den Beginn der modernen Erziehung. Die Zeit zwischen 1750 und 1850 wird dementsprechend als „pädagogisches Jahrhundert“ bezeichnet. Parallel dazu kann auch von einem „Jahrhundert der Erziehungsratgeber“ (HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 49) gesprochen werden: die zunehmende Lesefähigkeit in der Bevölkerung, Buchdruck und Verlagswesen wirkten zusammen mit den kulturellen Bestrebungen der Epoche, durch Bildung über eine optimierte Erziehung der Kinder zu einer aufgeklärten Gesellschaft beizutragen (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 248). Erziehungsliteratur erschien erstmals nicht nur für Bessergestellte in größerer Vielfalt und Vielzahl. Für diese Entwicklungsphase der Ratgeberliteratur ist eine deutliche Zuschreibung der Erziehungszuständigkeit an die Mutter kennzeichnend, die mit einer Marginalisierung der Bedeutung des Vaters in der Familie einherging. Interessant ist im Kontext des Themas dieser Arbeit die Neuentdeckung der Mutterliebe, die in dieser Zeit erfolgte, nachdem das Problem der hohen Kindersterblichkeit zuvor oft zu einer Unterdrückung mütterlicher Gefühle geführt hatte (vgl. KINGMA 1996, S. 21; HARDACH-PINKE 1986). Dementsprechend richteten sich die meisten Ratgeber an Mütter, wurden jedoch überwiegend von Männern verfasst. Pädagogen wie Rousseau, Basedow, Campe und Pestalozzi konstituierten eine pädagogische Öffentlichkeit, deren weiterer Ausbau allerdings bis 1850 zunehmend durch Mediziner erfolgte, die in „Handreichungen“ oder „Anweisungen“ ihr Wissen weitergaben und dabei oftmals die Grenzen ihres Fachgebietes in Richtung Pädagogik und Psychologie überschritten<sup>50</sup> (vgl. KINGMA 1996, S. 21). Geschrieben wurde über die physische und sittlich-intellektuelle Entwicklung und Erziehung, über religiöse Erziehung, über Lese- und Schreibunterricht. Die neuen Wissenschaften wurden nun zu Quellen des Ratgeberwissens, und eine Abkehr vom Aberglauben und unhinterfragten Überlieferungen fand statt (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 248). Eine technologische Sichtweise von Erziehung war in den Ratgebern vorherrschend; richtig erlernt und kontinuierlich verfeinert, versprach das „Handwerk Erziehung“ Erfolg bei der Aufzucht der Kinder zu aufgeklärten, abgehärteten Erwachsenen. Innerhalb des Familienlebens sollte die Kindererziehung einen zentralen Platz einnehmen und Alltagssituationen sollten unter Berücksichtigung geeigneter Ratschläge reflektiert zur Erziehung genutzt werden (vgl. HÖFFER-

---

<sup>49</sup> Vgl. hierzu: ARIÈS, P. (2003): *Geschichte der Kindheit*. – München.

<sup>50</sup> Vgl. hierzu: Analyse von SPREE (1986).

---

MEHLMER 2007, S. 673). Unter dem Leitbegriff der „physischen Erziehung“ stellten Erziehungsratgeber Konzepte zur integrierten Pflege und Förderung der körperlichen, intellektuellen und sittlichen Entwicklung von Kindern bereit (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 248).

Die Anerkennung der Kindheit als eigenständige Lebensphase ging mit der Vorstellung einher, dass Kinder von Erwachsenen geleitet werden müssen, was das aktive Eingreifen auch in Form von Gewalttätigkeiten erlaubte. In den damaligen Erziehungsleitfäden überwog der Rat, den Willen des Kindes zu brechen, und zwar notfalls mit Gewalt. Verlangt wurde die fraglose Unterordnung des Kindes unter die Autorität, wobei die Verhaltensanforderungen „[...] weder dem Kind gegenüber erläutert werden, noch müssen sie aus sich heraus verständlich sein, noch werden sie durch Bezugnahme auf übergeordnete Autoritäten oder gesellschaftliche Regeln begründet“ (SPREE 1986, S. 646). Nur zögerlich setzten sich in Ratgebern Hinweise auf die Vorbildfunktion des Erziehers und die Individualität des Kindes sowie auf die Möglichkeit der verbalen Auseinandersetzung mit ihm durch.

Vom 19. Jahrhundert an ließ die abnehmende Kindersterblichkeit und die Wandlung der Lebensform zur bürgerlichen Kleinfamilie eine größere Intimität zwischen Eltern und Kindern im Familienleben entstehen (vgl. KINGMA 1996, S. 23f.). Politisch erhielten Frauen und Kinder mehr Rechte und eine höhere Bedeutung zugesprochen. Frauen- und Familienbildung nahm allmählich ihren Anfang (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 93). Wissenschaftlich entwickelten sich Medizin und Pädagogik zu getrennten, jeweils ausdifferenzierten Expertensystemen, die zur Entstehung einer wachsenden Kluft zwischen professionellen (Erziehungs-)Wissenschaftlern und Eltern als pädagogischen Laienerziehern beitrugen. In der Folge löste sich auch in der Elternliteratur die bis dahin enge Verbindung zwischen medizinisch-pflegerischem und erzieherischem Wissen und das Konzept der „physischen Erziehung“ verlor angesichts der Zuordnung des einzelnen Ratgebers zu dem einen oder dem anderen Wissensbereich an Bedeutung (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 95; 251). Erstmals kamen spezialisierte Erziehungsratgeber zu isolierten Bereichen der kindlichen Entwicklung und Erziehung (z.B. Schwererziehbarkeit, Schulauswahl) in Umlauf (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 100). Inhaltlich konkurrierten in den Elternratgebern jener Zeit reformpädagogische Ansätze, die ein romantisches Bild des Kindes zeichneten und die von Experten vertretene Erziehungstechnologie bis hin zur Forderung der Abschaffung von Erziehung kritisierten, mit konträren Werken, die eine strenge, spartanische Erziehung durch Abhärtung vor allem in Hinblick auf einen nahenden Krieg forderten, um ein neues schmerzunempfindliches, kampfbereites Kriegsgeschlecht hervorzubringen (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 252f.).

Nach dem Ersten Weltkrieg schuf die Verfassung der Weimarer Republik neue Bedingungen für die Familienerziehung. Dem als bedrohlich erklärten Bevölkerungsrückgang wurde mit

---

verstärktem bildungs- und familienpolitischen Engagement begegnet, in dessen Rahmen Neuerungen wie die Schulpflicht bis zum 18. Lebensjahr und die Einrichtung von Jugendämtern zur Familienunterstützung etabliert wurden. Die Elternbildung, gefordert besonders für Arbeiterfamilien, nahm nun einen höheren Stellenwert ein, es entstanden Elternverbände mit publizistischen Aktivitäten in Form von Elternratgebern, Broschüren und dem neuen Typus der Elternzeitschrift (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 145). Erziehungsberatungsstellen und Mütterkurse sollten ebenso wie die schriftlichen Bildungsangebote die Verbreitung von Erziehungswissen, häufig gekoppelt mit bestimmten politischen Anschauungen aus dem sozialistischen Spektrum, fördern und so über eine verbesserte, professionalisierte Familienerziehung einen Beitrag zum Neuaufstieg des Landes leisten (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 254).

In wissenschaftlicher und inhaltlicher Hinsicht begründete die sich entwickelnde Kinderpsychologie einen neuen Strang innerhalb des Genres der Elternratgeber. Erstmals wurden Psychologen – die nun eine eigene Berufsgruppe bildeten – als Ratgeberautoren tätig und vermittelten die Erkenntnisse der jungen Wissenschaft an Erziehende (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 254). So machte die Psychoanalyse auf die lebenslangen Folgen der bis dahin dominierenden Erziehung zur Anpassung und Unterdrückung der Gefühle aufmerksam. In der Folge wurden bestimmte Erziehungsthemen enttabuisiert (Sexualerziehung), die kindliche Persönlichkeit betont und in Übereinstimmung damit die körperliche Züchtigung allmählich in Frage gestellt (vgl. KINGMA 1996, S. 48). Neben Büchern von sozialistischen Autoren für die Erziehung im Arbeiterhaushalt und Ratgebern von Psychologen existierten in der Weimarer Republik spezialisierte Bücher zu Einzelfragen der Erziehung (Spielzeugauswahl, Leseerziehung) und Ratgeber für Mütter über Schwangerschaft, Geburt und Kinderpflege, des Weiteren Bücher, die sich mit Fragen der schulischen Erziehung befassten, sowie konfessionell gebundene Elternratgeber (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 147ff.).

Diese verhältnismäßig große Vielfalt an Elternliteratur erfuhr bedeutende Einschränkungen, als im Dritten Reich alle Medien der staatlichen Kontrolle und Zensur im Sinne nationalsozialistischer Anschauungen und Zielsetzungen unterworfen wurden. Regimekonforme Autoren erwiesen dem Nationalsozialismus häufig bereits im Vorwort oder in der Einleitung ihre Ergebenheit, so dass ideologisch geprägte Ratgeber unmittelbar auszumachen waren (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 255). Da die Familie als „Keimzelle des deutschen Volkes“ eine wichtige Rolle in der nationalsozialistischen Propaganda spielte, wurde der Vermittlung der entsprechenden Ideologie in an Mütter gerichteten Ratgebern viel Raum gegeben. Politische Ziele spiegelten sich in der geforderten Erziehung des Kindes zum „Massenmenschen“ (HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 199): das erklärte Ideal der Familie mit vier Kindern, die Rückkehr zur traditionellen Rollenverteilung zwischen Mann und Frau, eugenische Grundsätze, sparta-

---

nische Erziehung „durch Bindungslosigkeit zur Bindungsunfähigkeit“ (CHAMBERLAIN 2000, S. 11). Systematisch wurde in der nationalsozialistisch geprägten Elternliteratur anstelle von emotionaler Bindung eine Front zwischen Mutter und Kind propagiert, an der die Mutter in jedem Fall die Oberhand zu behalten hatte und die jegliche Zärtlichkeit mit Hinweis auf den höheren Zweck der Erziehung – „die notwendige Stählung für das spätere Leben“ (HITLER 1938, S. 453f., zit. nach CHAMBERLAIN 2000, S. 7) – verbot. Das Kind sollte nicht nur körperlich, sondern auch psychisch abgehärtet werden, die Äußerung und das Zugestehen von Gefühlen galt als Verzärtelung, die dem späteren Funktionieren im NS-Staat entgegenstand. Psychologie als Bezugsdisziplin der Erziehungswissenschaft, insbesondere die Schule der Psychoanalyse, wurde nun strikt abgelehnt und für entartet erklärt (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 201f.).

Nach dem Ende des nationalsozialistischen Regimes wurden Produktion und Vertrieb von Ratgeberliteratur unter Aufsicht der Besatzungsmächte wieder aufgenommen. Es erschienen zumeist unveränderte Neuauflagen von früheren Ratgebern, die nur oberflächlich von nationalsozialistischer Couleur bereinigt wurden<sup>51</sup>, ansonsten aber keine Neuorientierung im Sinne einer demokratischen Erziehung erkennen ließen. In der sowjetischen Besatzungszone wurden offen nationalsozialistische Bücher indiziert. Insgesamt entwickelte sich die Elternratgeberliteratur nach der Gründung von BRD und DDR jeweils unterschiedlich (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 256). Aufgrund der staatlichen Kontrolle von Produktion und Vertrieb blieb der Markt in der DDR überschaubar. Es wurden zunächst vor allem Klassiker marxistischer Pädagogik und Übersetzungen sowjetischer Elternbücher aufgelegt (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 257). Ab Mitte der 1960er Jahre wurde Elternliteratur in das System der „pädagogischen Propaganda“ integriert, das sich aus verschiedenen Elternbildungsmaßnahmen personaler und medialer Art zusammensetzte. Die „pädagogische Propaganda“, als Instrument politischer Beeinflussung genutzt, machte es sich zum Ziel, Eltern durch geeignete Ratschläge und Vorgaben zu befähigen, ihre Kinder systemkonform zu sozialistischen Bürgern – tätig, diszipliniert, arbeitsfroh – zu erziehen, die sich mit der als bestmöglich dargestellten Gesellschaft vollständig identifizieren (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 223f.). Der Anschluss an aktuelle erziehungswissenschaftliche Erkenntnisse sollte bei diesem Vorhaben gewahrt bleiben, was in den 1970er und 1980er Jahren zu einer gewissen Entideologisierung in der Elternliteratur führte, indem sich zunehmend auf erziehungswissenschaftliche und psychologische Forschungsergebnisse gestützt wurde, während Verweise auf marxistische Klassiker nur noch eine untergeordnete Stellung einnahmen (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a,

---

<sup>51</sup> So wurde beispielsweise aus dem stark von nationalsozialistischem Gedankengut geprägten „Die deutsche Mutter und ihr erstes Kind.“ (HAARER 1938) schlicht „Die Mutter und ihr erstes Kind.“ (HAARER 1949).

---

S. 257). Nicht verzichtet wurde jedoch weiterhin auf Loyalitätsbekundungen und -forderungen dem Staat gegenüber (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 226).

Der Elternratgebermarkt in der BRD unterschied sich von jenem in der DDR besonders hinsichtlich seines Ausmaßes, das in der BRD nicht durch Zensur und ökonomische Mängel beschränkt war. Inhaltlich dominierten zunächst Ratgeber mit weiterhin autoritärer Orientierung und Idealisierung der bürgerlichen Familienstrukturen hinsichtlich der Rollen- und Machtverteilung zwischen Mann und Frau sowie der Forderung einer Unterordnung der Kinder. Werte wie Korrektheit, gutes Benehmen, Ordnung und Sauberkeit wurden noch immer als höchststehende Erziehungsziele vermittelt (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 229). In den 1950er Jahren erschienen erstmals Übersetzungen ausländischer Elternbücher, die partnerschaftliche und weniger rigide Ansätze der Kindererziehung vertraten (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 258). Diesem Trend zur Liberalisierung und Demokratisierung innerhalb der Familie folgten bald auch deutsche Ratgeberautoren. Außerdem wurde der Strang der psychologisch geprägten Erziehungsliteratur weiter verfolgt, der zur Zeit des Nationalsozialismus vehement bekämpft worden war. Insbesondere psychoanalytische Vorstellungen hielten nun als Erklärungs- und Deutungsmodell kindlichen Verhaltens Einzug in Elternratgeber (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 236). Im Rahmen der Studentenbewegung und ihrer Gegner wurden Kontroversen über das Autoritätsverhältnis in der Erziehung auch in Elternratgebern ausgetragen (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 259). Die so genannten „68er“ forderten einen grundlegenden Wandel des pädagogischen Umgangs mit Kindern bis hin zu antipädagogischen Haltungen, während ihre Kontrahenten weiterhin für feste Regeln und Struktur in der Kindererziehung plädierten. Insgesamt führten die Diskussionen dieser Zeit zu einer Abflachung des Autoritätsgefälles zwischen Eltern und Kindern.

Mitte der 1960er Jahre ist in der BRD ein Schub der Verbreitung von Ratgeberliteratur zu verzeichnen, der zum heutigen Verbreitungsgrad des Genres führte. Nach der Phase des Wirtschaftswunders entschieden sich viele Familien bewusst für ein Kind und wollten sich entsprechend gut auf seine Pflege und Erziehung vorbereiten, was sich u.a. in Form eines erhöhten Bedarfs an Ratgeberliteratur in der Bevölkerung äußerte (vgl. KINGMA 1996, S. 31).

In den 1970er Jahren führte der „Psychoboom“ – ausgelöst durch eine weitere Rezeption psychoanalytischer Auffassungen – zu einem höheren Reflexions- und Diskussionsgrad bezüglich der Kindererziehung, der noch heute den Umgang mit diesem Thema prägt. Etwas später als die Psychoanalyse gerieten die Erkenntnisse der Bindungs- und der modernen Säuglingsforschung über die Verbreitung in Elternratgebern in das Bewusstsein der Öffentlichkeit und veränderten sowohl das Bild vom Säugling und Kleinkind als auch den Umgang mit ihm nachhaltig.

---

Heute rufen Elternratgeber dem kulturellen Wandel entsprechend weniger zur Erziehung von Kindern als zur Förderung ihrer Entwicklung auf. Werte wie Einfühlung, Toleranz und Kommunikation ersetzen überkommene Vorstellungen von Autorität und Konsequenz, jedoch erweist sich auch jenseits der antiautoritären Bewegung in der Elternliteratur weiterhin die Frage nach Ausmaß und Ausdruck elterlicher Autorität in der Erziehung als aktuell (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 243).

Kennzeichnend für den heutigen Elternratgebermarkt ist eine Pluralisierung von Ratschlägen und Erziehungsmodellen, die nebeneinander bestehen und die durch die inbegriffene öffentliche Thematisierung von Normabweichungen und Erziehungsproblemen enttabuisierende Effekte haben (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 245). Obgleich eine weitreichende Differenzierung der einschlägigen Publikationen stattgefunden hat, so dass über einzelne Fragen und Problemstellungen der Kindererziehung zahlreiche spezialisierte Bücher erscheinen, existiert noch immer die „Urform“ des Elternratgebers in Form vieler umfassender Kompendien.

### II.2.3 Elternratgeber in der Kritik

Als popularisierte Form einer wissenschaftlichen Disziplin sieht sich Elternliteratur der Beurteilung sowohl von Seiten der Leser als auch seitens ihrer Quellwissenschaften ausgesetzt. Einige wesentliche und für das Ziel dieser Arbeit aufschlussreiche Kritikpunkte sollen im Folgenden erörtert werden.

Eine erhebliche Problematik sieht die Erziehungswissenschaft in der in Ratgeberschriften offenkundig werdenden *Praxis-Theorie-Kluft* der Pädagogik. Bei OELKERS (1995, S. V) wird diese Kluft als „Lücke zwischen den verbreiteten, aber unwissenschaftlichen Erziehungsratgebern und der weniger verbreiteten, aber erziehungswissenschaftlichen Sicht auf das Pädagogische“ konkretisiert.

Die akademische Pädagogik auf der einen Seite der Kluft eignet sich aufgrund ihrer Komplexität und der Pluralität ihrer Konzepte und Theorien wenig zur Beantwortung von praktischen Fragen der Laienpädagogik. Sie versucht zu systematisieren und ist um Begriffsklarheit und wissenschaftliche Argumentationslogik bemüht, demonstriert aber stets ihre eigene Begrenztheit und geht von einem offenen Ausgang von Erziehungsprozessen aus. Durch diese Skepsis und Praxisferne schließt die Erziehungswissenschaft ihre praktische Verwendbarkeit immer wieder selbst aus (vgl. OELKERS 1995, S. 5).

Die praktisch orientierten Ratgeber auf der anderen Seite der Kluft hingegen übergehen diesen Widerspruch zwischen pädagogischer Theoriebildung und Handlungsanleitungen für die pädagogische Praxis in der Familie. Sie repräsentieren das alltäglich kommunizierte Denken über Erziehung, folglich eine Wissensebene, die unterhalb der Theoriebildung existiert. El-

---

ternratgeber stehen daher in der Kritik, sich zu wenig auf die Erziehungstheorie zu berufen und ihre Inhalte stattdessen allein durch Appelle an den „gesunden Menschenverstand“ zu legitimieren. Diese ungenügende wissenschaftliche Fundierung von Ratgeberschriften führt zu einer Trivialität und Unterkomplexität ihrer Inhalte, die die Pluralität der pädagogischen Situationen über Gebühr reduzieren und daher der Multidimensionalität von Erziehungsproblemen nicht gerecht werden können. Dennoch, oder gerade deswegen, sind sie – so BERG (1991, S. 711) – „für pädagogisches Alltagshandeln maßgeblicher als klassische Bildungstheorien“.

Die Frage nach der Verlässlichkeit des Wissens lässt sich ohnehin für keine der beiden Wissens Ebenen uneingeschränkt positiv beantworten. Pädagogisch-praktisches Alltagswissen und somit auch der darauf basierende Ratschlag ist in seiner Verlässlichkeit begrenzt, weil seine Bewährung in der Vergangenheit und in einzelnen Fällen keine Garantie für die Zukunft und andere Fälle gibt (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 26). Ebenso besitzt aber wissenschaftliches Erziehungswissen aufgrund einer hohen Faktorenkomplexität eingeschränkte Voraussetzungen für globale Wirkungsversprechen in der Umsetzung im Alltag. Für den Leser eines Elternbuches ist jedoch eine, zumindest von ihm angenommene, Verbindlichkeit des Rates bedeutsam, denn er investiert Zeit in die Auseinandersetzung mit dem Ratgeber, von deren Aufwendung er sich eine irgendwie geartete Verbesserung seiner Erziehungssituation erhofft (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 26). Deshalb, und weil es dem Leser freigestellt ist, dem Rat zu folgen bzw. das Buch überhaupt zu lesen, wollen manche Elternratgeber nicht auf die alleinige Legitimation durch den „gesunden Menschenverstand“ zählen, sondern den Anschein der Verlässlichkeit vermitteln, indem sie sich auf „abgesicherte“ wissenschaftliche Erkenntnisse – bzw. die spezifische und bisweilen gewagte Interpretation dieser durch den Autor – beziehen. Selbst wenn also vordergründig eine Anbindung an den erziehungswissenschaftlichen Kontext gewahrt bleibt, muss dessen Verarbeitung in praktische Handlungsanweisungen noch lange nicht tatsächlich wissenschaftlichen Ansprüchen genügen. Hinzu kommt: Da unterschiedliche Ratgeberautoren aus denselben wissenschaftlichen Erkenntnissen durchaus sehr verschiedene Schlüsse für ihre Erziehungsmodelle ziehen können, führt mangelnde Qualität im Sinne ungenügender Rezeption und Durchdringung der Wissenschaft des Erziehens durch den Autor zur Verunsicherung bei den Lesern, die multiple und einander widersprechende dezidierte Ratschläge als die jeweils einzig ideale Lösung unterbreitet bekommen (vgl. TEXTOR 2007, S. 379).

So existiert also neben der *erziehungswissenschaftlichen* eine „*erziehungspraktische*“ Literaturgattung, die aus der Sicht der erstgenannten auf einem niedrigen Kompetenz-, Reflexions- und Anspruchsniveau praktische Erziehungsfragen unter qualitativ minderwertiger Anbindung



---

an den erziehungswissenschaftlichen Diskurs in einem appellativen, moralisierenden Grundton in Verbindung mit positiven Erziehungsergebnisversprechen behandelt. Der wissenschaftlichen Pädagogik kann prinzipiell nicht gleichgültig sein, was mit oder ohne Berufung auf sie als wünschenswerte Erziehungsziele und -methoden ausgegeben wird; dennoch sind Stellungnahmen seitens der Wissenschaft der Erziehung zur Elternratgeberliteratur selten (vgl. BERG 1991, S. 710). Als wichtige Quellen für die historische Erziehungs- und Familienforschung befasst sich ungefähr ein Dutzend Wissenschaftler mit der Elternliteratur vergangener Jahrhunderte (Überblick bei HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 28). In Auseinandersetzung mit der jüngeren, in dieser Arbeit interessierenden Zeit existieren Analysen von Ratgeberwerken aus dem Nationalsozialismus, die untersuchen, wie sich Werte und Ziele des Regimes in Ratschlägen an Eltern widerspiegeln (z.B. CHAMBERLAIN 2000). HEFFT (1978) entwickelt und erprobt anhand einer Inhaltsanalyse von zwanzig Elternbüchern Beurteilungskriterien für das Genre. BERG (1991) liefert eine kritische Stellungnahme zur Gattung des Ratgebers, die sich mit der Allzuständigkeit von Erziehungsratgebern, ihren zu simplen Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen und den zweifelhaften Erfolgsgarantien ihrer Ratschläge befasst. Außerdem umreißt Berg die historische Entwicklung der Ratgeberliteratur. LÜDERS (1994b) beschäftigt sich anhand einer Analyse von drei Elternbüchern zum Thema Einschulung mit der Frage, wie Erziehungsratgeber mit der entwickelten und zunehmenden Pluralität pädagogischer Konzepte umgehen und kommt zu dem Schluss, dass in den analysierten Fällen zwar Pluralität, jedoch nur in Hinblick auf die am Erziehungsprozess beteiligten Individuen, nicht aber hinsichtlich der vermittelten Ratschläge, angenommen wird. OELKERS (1995) äußert sich ausführlich und kritisch über Niveau und Sinn von Elternratgebern, und HÖFFER-MEHLMER (1999; 2001; 2003a; 2003b; 2007) veranschaulicht anhand von Textanalysen die Entwicklungsgeschichte des schriftlichen Ratgebens zur Kindererziehung. HOPFNER (2001) beschäftigt sich mit dem angespannten Verhältnis zwischen Erziehungswissenschaft und Erziehungsratgebern. Sie fordert die Wissenschaft auf, die Ratgeberliteratur kritisch zu reflektieren, statt die Popularisierung ihrer Theorien wie bisher zu ignorieren. Ebenfalls schriftliche Elternratgeber, jedoch in anderer Form, betrachtet KINGMA (1996) mit ihrer Inhaltsanalyse von 25 Jahrgängen der Zeitschrift „Eltern“. Die „Elternbriefe“ als weitere schriftliche Vermittlungsform des Erziehungsratschlags werden regelmäßig untersucht (vgl. z.B. LÜSCHER u.a. 1982a; Überblick über einschlägige Veröffentlichungen bei MGFFI NRW 2008, S. 15ff.). Neueren Datums ist eine Metaanalyse von deutschen und internationalen Elternbriefen des Ministeriums für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (MGFFI NRW 2008). Insgesamt weisen die Ergebnisse darauf hin, dass Elternbriefe ein popu-

läres, nützliches und wirkungsvolles Instrument der Elternbildung für ein breites Zielgruppenfeld sind.

Im Rahmen einer Elternbefragung zur Familienbildung des Staatsinstituts für Familienforschung an der Universität Bamberg (RUPP u.a. 2003) zielen Fragen über die Nutzung von Elternliteratur und deren erwünschte Gestaltung auf die Feststellung der Popularität von Elternratgebern ab und bestätigen in ihren Ergebnissen deren Beliebtheit. KELLER (2008) präsentiert Ergebnisse ihrer Elternbefragung zur Bedeutung pädagogischer Ratgeber für die Leser, die besagen, dass schriftliche Ratgeber zum einen bei konkreten Erziehungsfragestellungen, zum anderen aber auch als Bestätigung der Richtigkeit des eigenen erzieherischen Handelns und zur eigenen Beruhigung gelesen werden, jedoch immer nur als eine ergänzende Möglichkeit – etwa neben dem Austausch mit anderen Eltern oder der Kontaktaufnahme zu Ärzten oder Beratungsstellen – bei Hilfebedarf genutzt werden. JAHN (2001) kommt bei ihrer Elternbefragung zu ähnlichen Ergebnissen: Elternbücher können persönliche Beratung nicht ersetzen, da ihre Ratschläge stets nur einen Ausschnitt von Erziehung behandeln und nicht individuell auf die Erziehungspraxis der Eltern eingehen können.

Aus der großen Verbreitung und Popularität von Elternratgebern in der Bevölkerung ergibt sich ein weiterer Kritikpunkt der Wissenschaft. Während aufgrund ihrer Auflagenziffern davon ausgegangen werden muss, dass Elternratgeber einen Einfluss auf die Einstellungen, das Sozialisationswissen und die Erziehungstechniken ihres Leserkreises haben und somit zu einer von der wissenschaftlichen verschiedenen, aber wirkungsvollen Theoriebildung über kindliche Entwicklung und Erziehung führen, bleibt diese Vermutung dennoch bis heute größtenteils unbelegt. Die Frage nach der *Wirkung des vermittelten Wissens* auf die Familien und nach seiner tatsächlichen Umsetzung im Erziehungsalltag bleibt offen, worin von der Erziehungswissenschaft ein methodologisches Problem der Elternliteratur gesehen wird (vgl. BERG 1991, S. 710).

Kritisch diskutiert werden kann in Bezug auf Elternratgeber auch die durch sie erfolgende *Professionalisierung der familiären Erziehung* durch – zum Teil selbsternannte – Experten. In dieser Sichtweise beruht Ratgeberliteratur auf der Annahme elterlicher Unfähigkeit, was dazu führt, dass Eltern zu „Laienerziehern“ (LÜSCHER 1979, S. 48) degradiert werden. Die historisch in der Erziehungswissenschaft immer wieder auftretende Überlegung (vgl. HÖFFERMEHLMER 2003a), etwas gesellschaftlich derart Bedeutsames wie die Kindererziehung nicht in die Hände von diesbezüglich völlig unausgebildeten Personen zu legen, nämlich in die Hände der Eltern, führte im familien- und bildungspolitischen Bereich zu Tendenzen, die in Richtung einer Elternausbildung (Entwicklung der Elternbildung, Mütterschulen, pädagogische Propaganda, Elterntrainings, auch starke medizinische Kontrolle von Schwangerschaft

und Geburt, direkte Eingriffe in die Familienerziehung, Ganztagschulen) weisen und auch in Ratgebern („Elternführerschein“, „Elterndiplom“<sup>52</sup>) sichtbar werden. So positiv die Existenz solcher Experteninstitutionen im Sinne von Hilfsangeboten auch sein mögen, so verstärken sie doch auch Zweifel der Eltern an ihrer eigenen, intuitiven Erziehungskompetenz und produzieren geradezu Beratungsbedarf durch Verunsicherung, deren Beruhigung wiederum durch die pluralistische Informations- und Expertenflut nicht sehr wahrscheinlich ist. BECK-GERNSHEIM (1989, S. 148) fordert in diesem Kontext, „[...] daß es notwendig ist, dem immer weiteren Zugriff der Pädagogik Grenzen zu setzen“. Auch von den Ratgebern selbst wird inzwischen immer öfter ein Standpunkt vertreten, der bemüht ist, den Eltern übermäßige Zweifel an den eigenen Fähigkeiten auszureden, ihre Intuition wertzuschätzen und zu stärken (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 279f.).

Bezüglich des Erziehungsverständnisses vieler Elternratgeber kritisiert BERG (1991, S. 728), dass ein Verhältnis zwischen Erzieher und Zögling nahegelegt wird, das durch einseitige Einflussnahme der Eltern auf das Kind gekennzeichnet ist. In diesem *Subjekt-Objekt-Verhältnis* scheinen keine gegenseitigen Einwirkungsprozesse und Interaktionen stattzufinden, so dass Erziehung als einfacher Ursache-Wirkungs-Zusammenhang schematisiert wird, der jedoch den tatsächlich komplexen Wechselwirkungen und gegenseitigen Beeinflussungen zwischen menschlichen Subjekten und auch ihrer Selbststeuerungstendenz nicht gerecht wird. Eine Erziehungstechnologie „im Sinne eines anwendbaren und mit Sicherheit zum Erfolg führenden Regel- und Maßnahmenwerkes“ kann es folglich nicht geben; „Erziehung als Versuch der Einwirkung auf die sich herausbildende Persönlichkeit findet demnach stets im Zusammenspiel mit nicht beeinflussbaren Voraussetzungen, konkurrierenden äußeren Einflüssen, eigenständiger und -williger Persönlichkeitswerdung und komplexen Interaktionen zwischen Erzieher und Educand statt [...]“ (HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 11). Manche Elternratgeber negieren jedoch diese Tatsache und präsentieren dem Leser dennoch rezeptartige Handlungsanweisungen mit Erfolgsgarantie und disqualifizieren sich somit als ernstzunehmende, seriöse Bildungsmedien. Allerdings sind in der gegenwärtigen Elternliteratur auch einschränkende Hinweise verbreitet, die dem Leser vermitteln, dass technologische Wirkungsversprechen im komplexen Beziehungsgeflecht zwischen mehreren, sich weiterentwickelnden Subjekten in einer vielfältigen Umwelt nicht angemessen sind (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003b, S. 199).

Die in Elternratgebern verbreitete Vereinfachung der Erzieher-Kind-Beziehung geht bei genauer Betrachtung mit weiteren Problemen einher. Indem die Erwachsenen als die das Kind führende und formende Instanz dargestellt werden, sind sie es auch, an die in Ratgebern im-

---

<sup>52</sup> Beispiele: NEUBERGER-SCHMIDT, M. (2013): „Gewaltfrei, aber nicht machtlos: Erziehung mit Herz, Verstand und Führungskompetenz. Das Buch zum ABC-Elternführerschein – Steyr.“ und LAUFF, W. (2010): „Das Elterndiplom: Oder: Erziehung verstehen – Gütersloh.“

---

plizit – zuweilen auch explizit – die Forderung gestellt wird, ihr Kind glücklich zu machen. Es wird ihnen vermittelt, dass sie allein die Entwicklungsbedingungen ihres Kindes beeinflussen können und steuern müssen, was aus dem Kind zukünftig wird. Je stärker das Verhältnis zwischen Anlage und Umwelt in einem Ratgeber in Richtung Erziehungsmacht tendiert, desto mehr werden Eltern mit einer enormen *Verantwortung für das Schicksal* ihres Kindes beladen, die sicher nicht als gänzlich ungerechtfertigt, aber doch als geeignet zu bezeichnen ist, Eltern von kompetenter Stelle – für die Elternratgeber von ihnen vermutlich gehalten werden – Schuldgefühle, bzw. u.U. Allmachtsphantasien, zu vermitteln. Hingegen wird das Thema der individuellen Anlagen des Kindes in Erziehungsratgebern nur am Rande behandelt, würde doch die Annahme eines zu großen genetischen Einflusses die Erziehung und mit ihr auch den Erziehungsratschlag und das gesamte Genre des Elternratgebers überflüssig machen. In Ratgebern variiert daher die Thematisierung des Vererbungsfaktors zwischen dessen fast vollständiger Negierung (Kind als „tabula rasa“) und einer Einstellung, derzufolge die kindliche Individualanlage als natürliche Begrenzung elterlicher Verantwortung konzipiert und didaktisch genutzt wird (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003b, S. 195f.).

Zu einer Forderung der aktiven, positiven Gestaltung des Lebens des Kindes sind auch die vielfältigen Hinweise auf die *Notwendigkeit der Entwicklungsförderung* in Elternratgebern zu zählen. „Das Gedeihen des Kindes wird als private Aufgabe und persönliche Verantwortung der Eltern/der Mütter definiert“ (BECK-GERNSHEIM 1989, S. 150), und die Erzeugung von solchen Gefühlen der oben beschriebenen pädagogischen Allmacht kann bei Eltern zu dem entsprechenden Verlangen führen, das Kind in all seinen potentiellen Fähigkeiten zu unterstützen und jede Alltagssituation mit Entwicklungsanreizen und Anregungen zu füllen. Durch die allgegenwärtige pädagogische Absicht wird eine „Um-zu-Mentalität“ (vgl. SICHTERMANN 1991, S. 34ff.) errichtet, die das spontane Reagieren und Interagieren von Eltern aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen und ihrer Persönlichkeit durch Aktionen ersetzt, die sie nach Lektüre entsprechender Elternratgeber für „pädagogisch richtig“ erachten, die aber stets ein „Geflecht unterschiedlichster Absichten und Zwecke enthalten“ (BECK-GERNSHEIM 1989, S. 148) und nur allzu oft das aktuelle kindliche Bedürfnis und Wohlbefinden einem für das „Später“ erwarteten positiven Effekt opfern. An dieser Stelle seien zur Verdeutlichung einige Beispiele aus Elternratgebern aufgezeigt.

Zunächst ein Abschnitt aus dem Vorwort der nicht-kommerziellen Ratgeberbroschüre „Das Baby“ (BZGA 2007, S. 3): „Außerdem erfahren Sie viel darüber, warum es so wichtig ist, die Bedürfnisse Ihres Kindes wahrzunehmen, sich ihm liebevoll zuzuwenden und ihm bei der Entdeckung seiner neuen Welt zu helfen. Es ist die wichtigste Grundlage für seine geistige und seelische Entwicklung.“

Diese Aussage vermittelt bei genauerer Betrachtung die Ansicht, dass die zu erwartende positive Entwicklung des Kindes der eigentliche Grund sei, das Kind liebevoll zu versorgen und die Liebe an sich keinen höheren Wert habe. Bleibt die Frage, was zu tun ist, wenn das gewünschte Ergebnis des intelligenten, emotional stabilen Kindes trotz planmäßig organisierter Zuwendung ausbleibt.

Ein deutlicheres Beispiel für die Instrumentalisierung der Liebe zum Kind bietet GREENSPAN (2001, S. 10), der neurophysiologische Erkenntnisse in seine Zieldefinition des kompetenten Kindes einbezieht: „Wenn Sie Ihr Kind zum Beispiel liebevoll anlächeln, ihm Koseworte zurgurren, und es zärtlich streicheln, erteilen Sie ihm nicht nur wichtige Lektionen im Sehen, Hören und Lieben, sondern regen auch den Aufbau von Nervenverbindungen in Hirnregionen an, die für die Intelligenz und für soziale Fähigkeiten zuständig sind“. Auch hier hat die geforderte liebevolle Zuwendung einen höheren Zweck, nämlich eine „Rundumförderung“ der kindlichen Fähigkeiten durch gezielte Anregung der Hirnentwicklung.

Beide Beispiele heben hervor, dass zur notwendigen optimalen Förderung der kindlichen Potentiale die Befolgung von bestimmten, durch Experten erarbeiteten Regeln erforderlich ist; „der Laie [...] soll nicht meinen, er könne einfach draufloslieben“ (SICHTERMANN 1991, S. 35).

Binahe amüsanst mutet eine dieser zweckdienlichen Regeln bei DIEKMEYER (1992, S. 187) an. Hier heißt es: „Beim Baden kann Ihr Kind eine ganze Menge lernen, vor allem aber den Spaß am Wasser.[...] Wenn Sie Ihr Kind schon früh ans Wasserplanschen gewöhnen, dann wird es auch später wohl kaum wasserscheu sein. (Es sei denn, Sie tauchen es einmal versehentlich in zu kaltes Badewasser. Das kann den ganzen Erfolg wieder zunichtemachen!)“. Auch hier wird der Augenblick erst durch ein „Später“ sinnvoll; als bedeutsam wird nicht die momentane freudvolle Situation des Badens für das Kind erachtet, sondern der Lerneffekt, der es später vor Wasserscheue bewahren soll. Bekräftigt wird diese Erfolgsorientierung durch den abschließenden Satz des Zitats, indem nicht etwa bedauert wird, dass das Kind *in diesem Moment* einen Schreck durch das kalte Wasser bekommt, sondern dass diese Erfahrung möglicherweise das Lernziel der „Lektion Baden“ vereiteln könnte. Entsprechend ist anzunehmen, dass der das Kind derart erfolglos badende Elternteil sich in ärgerlichen Selbstvorwürfen ergeht, statt das Kind einfühlsam ohne Hintergedanken zu trösten.

Allerdings ist es auch möglich, Gegenbeispiele in Elternratgebern zu finden, die von den Eltern explizit eine kritische Einstellung bezüglich gedruckten Expertenrats fordern. Neben dem Elternratgeber von SICHTERMANN (1991), der sich selbst als „Gegen-Leitfaden“ (ebd., S. 16) betitelt, ruft das Handbuch von LEACH (1997) seine Leser zur Reflexion seiner Ratschläge auf: „Das soll nicht heißen, daß Mütter nach dem Buchstaben handeln sollen, am besten rich-

---

ten sie sich nach dem Kind; das Aufziehen eines Kindes nach dem Buchstaben – nach festgesetzten Regeln oder vorgefaßten Ideen – kann erfolgreich sein, wenn die gewählten Regeln zufällig auf das Kind zugeschnitten sind. Doch die kleinste Unstimmigkeit kann Unheil verursachen“. So sei beispielsweise der Rat, ein Baby täglich zu baden, nicht wortwörtlich als das Setzen in die Badewanne zu verstehen, sondern er soll auf die Reaktion des Babys abgestimmt werden, was z.B. das tägliche Waschen mit dem Waschlappen ebenfalls als geeignete Maßnahme einschließen würde, wenn es den Bedürfnissen des wasserscheuen Babys eher entspricht (vgl. ebd.). Natürlich wird auch hier noch immer eine gewisse Befolgung der Expertenregeln („Babys werden täglich gebadet“) eingefordert, wenn auch nicht „dem Buchstaben nach“. Trotzdem wird dem Leser immerhin eine gewisse eigene Reflexions- und Entscheidungsfähigkeit sowie das Finden von Alternativen erlaubt. Das „Um-zu“ tritt durch die Betonung der kindlichen Bedürfnisse möglicherweise etwas in den Hintergrund.

#### **II.2.4 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen für gelungene Didaktik und Methodik in Elternratgebern**

In ihrer pädagogischen Analyse von Elternbüchern schlussfolgert HEFFT (1978, S. 264), dass aufgrund mangelnder Qualität der Elternratgeber bei längst vorhandenem Wissensstand der Leser und unter Einbeziehung der Medienmarktentwicklung das Genre der Elternliteratur längst überflüssig sein müsse. Dennoch ist Literatur für Eltern, die Ratschläge, Hinweise und Kenntnisse für den Umgang mit Kindern vermittelt, in verschiedenen Formen noch immer – auch 35 Jahre nach HEFFTS Analyse – in der Zielgruppe weit verbreitet und konstituiert vermutlich Erziehungsziele, -maßnahmen und Idealvorstellungen. Die Situation des heutigen Elternratgebermarktes kann als historisch gewachsen bezeichnet werden. Waren es in der vorindustriellen Gesellschaft nach den Philosophen die Theologen, die als Ratgeber in allen Lebenslagen mehr oder weniger anerkannt waren, entdeckte im 18. und 19. Jahrhundert die Aufklärungsphilosophie das Kind als Thema, und Rat zur Erziehung fand erstmals größeren Absatz. Dennoch blieben auch in dieser Epoche Religion und Tradition bedeutsam, so dass in breiten Bevölkerungsgruppen Erziehungswissen noch immer transgenerational in Form von Gewohnheiten und Regeln weitergegeben wurde. Im 20. Jahrhundert jedoch ist unter dem Einfluss pädagogisch-psychologischer Theorien und medizinischen Fortschritts ein „inflationärer Verfall traditionellen Elternwissens“ (BECK-GERNSHEIM 1990, S. 154) zu verzeichnen, während Elternratgeber als neue Autoritäten auf dem Gebiet der Kindererziehung anerkannt werden.

---

Wie im vorangehenden Teilkapitel demonstriert wurde, zieht Elternliteratur seitens der Erziehungswissenschaften Kritik auf sich, unter deren Berücksichtigung diese Arbeit folgenden Standpunkt einnimmt:

Die Praxis-Theorie-Kluft der Pädagogik sollte nicht als gegeben hingenommen, sondern von beiden Seiten aus verkleinert werden. Die Erziehungswissenschaft könnte dazu beitragen, indem sie zunächst dem Geschehen in Elternratgebern größeres Interesse entgegenbringt, statt mit Hinweisen auf deren Unwissenschaftlichkeit eine intensivere Analyse abzulehnen. In dieser Arbeit soll exemplarisch versucht werden, die Wissenschaftlichkeit ausgewählter Ratgeber in Hinblick auf eine psychologische Theorie zu untersuchen, wobei aber auch die praktische Nutzbarkeit des Ratgebers durch „Nicht-Experten“ einbezogen werden soll. Denn die Erziehungswissenschaft darf bei aller berechtigten Kritik an der fehlenden wissenschaftlichen Fundierung der Ratgeber nicht unberücksichtigt lassen, dass diese auch den Ansprüchen einer nicht akademisch gebildeten Lesergruppe in Bezug auf Verständlichkeit und Eindeutigkeit genügen müssen. Dennoch sollten die erziehungswissenschaftlichen und psychologischen Ausgangspunkte der Ratschläge und Ausführungen der Bücher offengelegt und nachvollziehbar gemacht werden, um nicht auf vage Konzepte wie den „gesunden Menschenverstand“ rekurrieren zu müssen. Ein ausführliches Quellenverzeichnis von für den gewählten Themenschwerpunkt relevanter wissenschaftlicher Literatur und Studien namhafter Experten erscheint daher unverzichtbar, um die Herkunft und Belegbarkeit des Wissens des Autors nachzuweisen. PAPASTEFANOU (2003) erachtet eine Liste von 20 bis 60 passenden Titeln, bestenfalls in Themenbereiche untergliedert, für ideal.

Auf der anderen Seite der Kluft sollten wiederum die Elternratgeberautoren sich bemühen, den Pluralismus in der Erziehungswissenschaft zu berücksichtigen, indem sie beispielsweise nicht vorgeben, verbindliche, unerschütterliche Erkenntnisse zu vermitteln. Sie sollten hervorheben, dass ihre jeweils präsentierte Sichtweise von Erziehung und wünschenswerter Entwicklungsförderung nur eine von vielen möglichen Perspektiven ist, und den Leser dazu ermutigen, stets nach dem „Warum“ zu fragen, um ein blindes Befolgen von scheinobjektiven Regeln zu vermeiden. Der realen Unmöglichkeit einer Erziehungstechnologie kann so Rechnung getragen werden. Natürlich verliert ein Elternratgeber auf diese Weise an Eindeutigkeit; gewonnen werden kann bei geschickter Darstellung aber die Entlastung der Eltern, die weniger Schuldgefühle entwickeln, falls sie den dargestellten Empfehlungen nicht folgen können, wollen oder dabei scheitern. Ihnen würde eine größere Reflexionsfähigkeit sowie das Experimentieren und das Sammeln von eigener Erfahrung in der intuitiven Interaktion mit dem Kind und in der Familie zugestanden werden, statt sie als von professionellem Rat abhängige Laien zu konstruieren. Allerdings zeigt die Elternbefragung von RUPP u.a. (2003), dass Eltern von

---

Ratgeberschriften durchaus konkrete Handlungshinweise für ihren Familienalltag erwarten. Hier wird ein Dilemma der Ratgeberliteratur deutlich: Die Autoren können und sollten aus wissenschaftlicher Perspektive keine allgemeingültigen Regeln für jede Erziehung jedes Kindes durch jedes Elternpaar aufstellen, die Leser aber wünschen schnelle, konkrete Hilfestellungen statt langatmiger Theoretisierungen. Ein Kompromiss kann darin bestehen, in der Elternliteratur ergänzend zur Informationsvermittlung mit vielen Beispielen und einer breiten Palette an möglichen Problemkonstellationen zu arbeiten, damit der Leser die für sich wichtigsten Anregungen für seine individuelle Erziehungssituation herausziehen und auf seinen persönlichen Umgang mit dem Kind anwenden kann. Dieses Vorgehen würde auch einem anderen Ergebnis oben zitierter Studie entsprechen, das besagt, dass Eltern sich „Hilfen, aber keine Einmischung und Gängelei in ihren Entscheidungen“ (RUPP u.a. 2003, S. 15) und ein „Ermuntern statt Vorschriften machen“ (ebd., S. 3) erhoffen. Ein reines Abarbeiten von Einzelfällen mit exakt festgelegten Verhaltensmaßregeln würde also die Abneigung vieler Eltern wecken und ihre eigenen intuitiven und kreativen Kompetenzen unterwandern. Der übergeordnete Zweck von Elternratgebern sollte insgesamt weniger in der Vermittlung von konkreten Ratschlägen<sup>53</sup> als in der Inkenntnissetzung der Eltern von Inhalten bestimmter Theorien – gespickt mit alltagsnahen Beispielen – liegen. Auf der Grundlage dieses Wissens könnten die Leser der Ratgeber dann selbst geeignete Erziehungs- bzw. Umgangsformen mit dem Kind ableiten. Jedenfalls sollte ihnen nicht in dezidierten Handlungsanleitungen Tun, Lassen und Sagen in allen möglichen Situationen vorgeschrieben werden; erst recht nicht mit dem Hinweis auf ihre enorme Verantwortung für das Kind. Diese ist zwar als gegeben zu betrachten, darf jedoch nicht als Druckmittel bezüglich bestimmter Ratschläge genutzt werden (pointiert formuliert etwa „wenn Sie Ihr Kind lieben, wollen Sie, dass es intelligent wird, um später ein erfolgreiches Leben zu führen; daher befolgen Sie bitte unbedingt folgenden Rat/folgenden Förderungsplan usw.“). Stattdessen sollte auch in Elternratgebern berücksichtigt werden, dass die Einflüsse auf die Entwicklung des Kindes vielfältig, teilweise endogen und in mancher Hinsicht unerforscht sind und daher keinesfalls das Elternverhalten als einzige Variable bei der „Zweitschöpfung des Kindes“ (BECK-GERNSHEIM 1990, S. 154) dargestellt werden darf. Hiermit wäre auch das oben angesprochene „Um-zu-Problem“ in Elternratgebern entschärft, denn wo neben der Familienerziehung weitere Einflussfaktoren auf die kindliche Entwicklung und Persönlichkeitsbildung anerkannt werden, da kann auch der Förderung des Kindes und der Liebe zu ihm eine weniger zweckorientierte Position eingeräumt werden, die nicht das Ziel, sondern den Augenblick und die Bedürfnisse des Kindes betont.

---

<sup>53</sup> Abgesehen möglicherweise von tatsächlich „technischen“ Fragen wie etwa jener nach dem Aufnehmen eines Säuglings oder der Wickeltechnik etc., die sicherlich ihre Berechtigung in Form von Handlungsanleitungen haben.



---

OELKERS (1995, S. 222) erwähnt in einem seiner Kritikpunkte, dass in Elternratgebern „[...] der Rat vage bleibt, nur die Verbalisierungsformen den Konflikt kalmieren oder letztlich alles individuell geregelt wird“. Er hält die erfolgreiche Lösung von Erziehungsproblemen durch Ratgeber für unmöglich und wertet das ab, was sie erreichen können – nämlich die Beruhigung der Eltern. Neben der Informationsvermittlung und der Bereitstellung von Rat und Hilfe bedeutet auch das Spenden von Trost eines der von Ratgebern verfolgten Ziele (PAPASTEFA-NOU 2003). Es kann möglicherweise gar nicht das Ziel oder die Aufgabe eines Elternratgebers sein, Probleme zu lösen. Dies muss dem Leser selbst überlassen bleiben, nachdem er sich zu seiner Beruhigung oder Bestätigung (inhaltlich etwa „ja, es gibt dieses Problem mit Kindern *wirklich* und du bist nicht allein damit“) mit einem Elternratgeber beschäftigt hat, der genau sein Erziehungsproblem thematisiert und ernst nimmt. Es wird hier also vorgeschlagen, dass Eltern, die Ratgeberliteratur lesen, sich von dieser keine fertigen Lösungen versprechen, sondern in erster Linie eine Darstellung und Bestätigung ihres Problems, die möglicherweise zu mehr Gelassenheit beitragen oder sie ermutigen, eigene Auswege zu finden. Die Stärkung der elterlichen Kompetenz erfolgte dann über eine intensiviertere, auch geistige, Beschäftigung mit dem Kind.

Außerdem kann in Betracht gezogen werden, dass zumindest Wunschkinder auch zu einer Art „Projekt“ ihrer Eltern werden können, was dazu führt, dass diese sich ihrer Aufgabe voll und ganz widmen wollen und Freude daran finden, Lektüre über ihren neuen Lebensinhalt zu studieren. Der Unterhaltungswert des Elternbuches ist für diese Eltern möglicherweise von größerem Interesse als das Vorhaben der Inhaltsumsetzung im Alltag mit dem Kind. Die beiden zuletzt geäußerten Annahmen müssen natürlich in Ermangelung empirischer Erhebungen spekulativ bleiben, stellen aber Möglichkeiten dar, die Funktion von Elternratgebern nicht auf das Verordnen von Lösungsrezepten zu reduzieren.

Ausgehend von den oben erfolgten Erörterungen lassen sich einige methodische Fragestellungen für die Analyse von Elternratgebern ableiten, die in Form von inhaltsübergreifenden Merkmalen die in den Schlussfolgerungen aus Kapitel II.1.4 gewonnenen inhaltlichen Kriterien ergänzen. Ferner sollen an die zu analysierenden Ratgeber didaktische Kriterien zur Beschreibung und Beurteilung hinsichtlich ihrer strukturellen, sprachlichen und optischen Gestaltung herangetragen werden, die im Folgenden ausgeführt werden.

Didaktisch sind für ratgebende, populärwissenschaftliche Texte vor allem gute Verständlichkeit und eine strukturierte Darbietung unerlässlich. HÖFFER-MEHLMER (2001) fasst mit Rück-

griff auf die Verständlichkeitsforschung<sup>54</sup> als wesentliche Merkmale eines *verständlichen Textes* zusammen: Eine durch Verzicht auf Fachbegriffe, Fremdwörter und Schachtelsätze realisierbare Einfachheit des Textes, klare Gliederung und Ordnung, kurze und prägnante, teils aber dennoch redundante Darstellungen sowie der Einsatz von Hilfsmitteln wie Illustrationen, Tabellen, bildhaften Vergleichen zur Aufmerksamkeitssteigerung des Lesers. Die Ausgestaltung der einzelnen Merkmale sei, so HÖFFER-MEHLMER, je nach Zielgruppe des Textes zu variieren. LÜSCHER u.a. (1979) führen beispielsweise aus, dass sich bei der Verwendung von Fachausdrücken jeweils die Frage stelle, welche bereits als Allgemeingut vorausgesetzt werden können und inwiefern die Verwendung von Fachbegriffen beim Leser sogar einen positiven Eindruck von besonderer Sachkenntnis des Autors erwecke.

PAPASTEFANOU (2003) konkretisiert, dass sich leserfreundliche Ratgeber durch eine ansprechende Aufmachung auszeichnen, die Fotos und Bilder zur Auflockerung und Hervorhebungen, Tabellen zur Übersichtlichkeit und Fallbeispiele zur Übertragung theoretischen Wissens in die Familienpraxis nutze. Der Aufbau des Ratbertextes solle einer *Strukturierung* in Einleitung, Informationsteil und zusammenfassendem Schlussteil folgen und eine Unterteilung in Kapitel mit aussagekräftigen Überschriften bieten.

Neben der sprachlichen und strukturellen Gestaltung eines Elternratgebers ist auch die *optische Aufmachung* von Bedeutung, da ein ansprechendes Layout eine größere Anziehungskraft auf potentielle Leser ausübt und die Lesefreude erhöht (vgl. RUPP 2003, S. 53).

Das Verhältnis des Autors zum Leser wird in hohem Maße von der Wahl der *Ansprache* geprägt. In der Sachliteratur ist eine direkte Anrede des Lesers verbreitet; der Autor hat die Wahl, in der ersten Person Singular („ich“) von sich selbst zu berichten oder sich in die Situation des Lesers zu versetzen, die erste Person Plural („wir“) zu verwenden, um zum Zweck von Aufrufen oder Ermahnungen eine Gemeinsamkeit zwischen sich und der Leserschaft zu konstituieren, den einzelnen Leser oder eine Gruppe in der zweiten Person Singular („Du“) oder Plural („Ihr“) direkt anzusprechen oder in der neutraleren dritten Person Singular („man“) zu formulieren. Auch Wechsel innerhalb eines Ratgebers sind möglich (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2001, S. 158ff.).

Zusammenfassend ergeben sich acht methodische und acht didaktische Fragestellungen, deren Beantwortung die Inhaltsanalyse von Elternratgeberschriften auf der übergreifenden Ebene der Vermittlungsart ergänzen kann:

---

<sup>54</sup> Verständlichkeitsforschung: eine Forschungsrichtung an der Schnittstelle zwischen Psychologie und Linguistik, die sich mit der Verstehbarkeit schriftlicher Texte befasst und versucht, objektive Textmerkmale zu finden, die eine Einschätzung der Verständlichkeit eines Textes erlauben. Bedeutender Vertreter ist Norbert Groeben, dessen Verständlichkeitsdimensionen sprachliche Einfachheit, kognitive Gliederung und Ordnung, semantische Kürze und Redundanz sowie einen stimulierenden kognitiven Konflikt umfassen und zudem die Wichtigkeit von Lesermerkmalen, z.B. das Vorwissen, einschließen (GROEBEN, N. [1982]: *Leserpsychologie: Textverständnis, Textverständlichkeit*. – Münster).

**Fragestellungen zur methodischen Vermittlungsart von Elternliteratur:**

1. Inwieweit wird auf *wissenschaftliche Theorien* Bezug genommen, statt zu moralisieren und auf Appelle an den „gesunden Menschenverstand“ zurückzugreifen? Sind es wissenschaftliche oder nichtwissenschaftliche Wissensquellen, auf die sich der Autor stützt? Wird in der Darstellung ein übergreifendes theoretisches Konzept sichtbar oder offengelegt, auch in Form eines ausführlichen Literaturverzeichnisses?<sup>55</sup>
2. Welches inhärente *Ziel der Ratschläge und Ausführungen* vermittelt der Ratgeber über Aussagen bezüglich des durch ihn zu erzielenden Erfolgs? Wird die Gegenwart des kindlichen Erlebens der erwartbaren positiven Zukunft geopfert („um ... zu“)? An welche Bedingungen seitens des Lesers knüpft Autor den Erfolg seines Rates, was wird vom Leser verlangt?
3. Wird *objektive Richtigkeit* der Inhalte behauptet, ohne die Multidimensionalität von Erziehungs- und Entwicklungsprozessen zu berücksichtigen? Wird Erfolg „garantiert“ (Annahme einer Erziehungstechnologie; wie beurteilen die Autoren die Verlässlichkeit ihrer Ratschläge, und welche Prognose hinsichtlich deren Erfolgs stellen sie auf?)?
4. Wird *Wissen* vermittelt, das zu eigenständigem Erziehungshandeln befähigt oder werden fertige Handlungsrezepte geliefert? Werden unterschiedliche Wege aufgezeigt, Alternativen ausdrücklich nicht ausgeschlossen und zu eigenem Probehandeln und Erfahrungssammlung ermuntert, statt das Befolgen von vorgefassten Prozeduren zu festgesetzten Zielen zu fordern? Wird zur *Reflexion* aufgefordert oder werden durch den Sprachstil, etwa durch um Zustimmung heischende rhetorische Fragen, vorgefertigte Sichtweisen vermittelt?
5. Werden Eltern/Leser als inkompetente *Laien* abgestempelt oder werden ihnen eigene Reflexionsfähigkeit und intuitive Fertigkeiten zugestanden (Verhältnis Autor - Leser)?
6. Inwiefern versteht sich der *Autor* selbst als Experte? Auf welche Kompetenzen deutet sein beruflicher Hintergrund hin? Auf welche eigenen Erfahrungen sein familiärer Hintergrund?
7. Werden Eltern durch Zuschreibung einer *pädagogischen Allmacht* unter Nichtberücksichtigung anderer Entwicklungs-, Reifungs- und Sozialisationsfaktoren mit Verantwortung und Schuldgefühlen überladen?

<sup>55</sup> Das Kriterium der *Qualität* der Darstellung der zugrundeliegenden wissenschaftlichen Erkenntnisse wird durch die Anwendung der unter Kap. II.1.4 gewonnenen Kriterien bezüglich der Bindungstheorie und der frühen Mutter-Kind-Interaktion abgedeckt.

- 
8. Wird die Eltern-Kind-Beziehung vereinfacht als *einseitiges Einwirkungsverhältnis* dargestellt oder wird die Interaktion zwischen Kind und Erwachsenen berücksichtigt?

#### Fragestellungen zur didaktischen Vermittlungsart von Elternliteratur:

1. Wie wird der Leser *angesprochen* (gesiezt oder geduzt, direkte Ansprache als Eltern, Mutter oder Vater, indirekt als „man“ ...)? Häufigkeit der direkten Ansprache im Fließtext?
2. Wird eine deutliche *Strukturierung* des Textes vorgenommen in Einleitung, Informationsteil und abschließende Zusammenfassung? Besteht eine klare Gliederung und Ordnung, die sich auch in der Kapitelunterteilung und der Titelwahl widerspiegelt?
3. Spiegelt sich die Wahl der *Zielgruppe* (welche?) in einer durchgängigen Entscheidung für die Komplexität des Textes wider?
4. Ist ein verständlicher *Sprachstil* gewählt worden?
5. Wird auf *klare, kurze und prägnante Darstellungen* Wert gelegt, andererseits auf eine gewisse Redundanz nicht verzichtet?
6. Werden zur Darstellung und Demonstration *Hilfsmittel* eingesetzt (Bilder, Tabellen, Kästen, Umrandungen ...)?
7. Werden *Fallbeispiele* genutzt?
8. Was fällt hinsichtlich der *optischen Gestaltung* des Buches und des Textes auf?

---

### III. METHODISCHER BEZUGSRAHMEN

Nachdem in den vorhergehenden Kapiteln eine theoretische Darstellung und Auseinandersetzung mit der Thematik der frühen Eltern-Kind-Beziehung sowie mit dem Genre des Elternratgebers stattgefunden hat, sollen nun die wissenschaftstheoretischen und methodischen Bezugsgrößen dieser Arbeit offengelegt und diskutiert werden. Zu diesem Zweck wird das vorliegende Kapitel in zwei Abschnitte gegliedert. Zunächst erfolgt eine Einführung in die in der Elternratgeberanalyse anzuwendende Methode der Qualitativen Inhaltsanalyse nach MAYRING (2000), um das idealtypische Vorgehen bei der Anwendung dieser Technik zu veranschaulichen. Schlussfolgernd aus der Vorstellung der Methodik wird ihre Eignung für die Analyse von Elternliteratur begründet.

Im zweiten Abschnitt wird die konkrete Handhabung der Qualitativen Inhaltsanalyse hinsichtlich der Untersuchung von Elternliteratur geschildert.

#### III.1 Die Qualitative Inhaltsanalyse

Folgt man der Aufstellung von KÖNIG u.a. (1997, S. 90ff.) über die notwendigen Schritte qualitativer Forschung in der Erziehungswissenschaft, muss neben der Entwicklung einer konkreten Fragestellung, einer Übersicht über den Forschungsstand sowie der Festlegung des theoretischen Begriffsrahmens eine Offenlegung der Forschungsmethodik erfolgen, bevor die Untersuchung durchgeführt werden kann, Ergebnisse präsentiert und pädagogische Konsequenzen vorgeschlagen werden können. Um dieser Forderung gerecht zu werden, wird im Folgenden die Technik der Qualitativen Inhaltsanalyse nach MAYRING (2000) beschrieben. Dabei soll dem Grundsatz qualitativer Forschung entsprochen werden, die angewendete Methode klar offenzulegen und analog zu den quantitativen Techniken zu systematisieren, um größtmögliche Nachvollziehbarkeit und Intersubjektivität der Untersuchung zu erreichen (vgl. MAYRING 1990, S. 44). Zunächst soll eine allgemeine Definition und Einordnung der Inhaltsanalyse vorgenommen werden.

Innerhalb der empirischen Sozialwissenschaften wird unter dem Terminus „Inhaltsanalyse“ ein methodisches Verfahren verstanden, das Textmaterial verschiedener Herkunft in komplexitätsreduzierender Weise regel- und theoriegeleitet analysiert, um eine systematische und intersubjektive Beschreibung der in den Texten enthaltenen Bedeutungen, Aussagen und Botschaften zu erhalten, die eine adäquate wissenschaftliche Beschreibung des untersuchten Gegenstandsbereiches zulassen (vgl. z.B. GROEBEN u.a. 2002, S. 234f.; RUSTEMEYER 1992, S. 2;

---

MAYRING 2000, S. 12f.). Kennzeichnend für die Methodik ist die Verwendung eines Kategoriensystems – häufig aus theoretischen Modellen abgeleitet –, dem Textteile mit bestimmten Bedeutungsaspekten intersubjektiv zugeordnet werden (vgl. FLICK u.a. 1991, S. 165).

Die Inhaltsanalyse ist eine ursprünglich quantitative Technik, die Anfang des 20. Jahrhunderts innerhalb der Kommunikationswissenschaften in den USA zur Untersuchung von Häufigkeiten bestimmter Inhalte in den sich damals schnell verbreitenden Massenmedien entwickelt wurde. Aus der Kritik an dieser rein quantifizierenden ersten Form der Inhaltsanalyse entstand bald die Forderung nach einer Qualitativen Inhaltsanalyse, die Kontexte, latente Strukturen und Inhalte sowie Einzelfälle berücksichtigen kann (vgl. MAYRING 1990, S. 85f.). Seit Mitte der 1960er Jahre ist die Inhaltsanalyse auch in Deutschland ein anerkanntes Instrument, das von der Publizistik und Politikwissenschaft ausgehend inzwischen auch in der Soziologie, Psychologie und Pädagogik etabliert ist (vgl. GROEBEN u.a. 2002, S. 235; ATTESLANDER 1993, S. 229)<sup>56</sup>.

Obwohl die Inhaltsanalyse in ihrer qualitativen Form hauptsächlich am interpretativen Paradigma orientiert ist, will sie doch die Stärken der quantitativen Inhaltsanalyse übernehmen und Texte auf eine systematische, überprüfbare Weise analysieren (vgl. MAYRING 2000, S. 42), „ohne vorschnelle Quantifizierungen [...], aber auch ohne den Weg zu Quantifizierungen zu verbauen“ (MAYRING 1991, S. 210). Der Einbezug von quantitativen Analyseschritten ist aufgrund der strengen methodischen Kontrollierbarkeit, der schrittweisen Analyse von festgelegten Einheiten und der Aufstellung eines theoriegeleiteten Kategoriensystems nicht ausgeschlossen und sowohl unter dem Aspekt der Integration beider Verfahren als auch unter dem Gesichtspunkt der Übersichtlichkeit der Untersuchung wünschenswert. So können Häufigkeitsangaben der inhaltsanalytischen Kategorien einen ersten Überblick über das untersuchte Material bieten und ihre jeweiligen Bedeutungen für den Gegenstand untermauern (vgl. MAYRING 1990, S. 86; MAYRING 2000, S. 45). GROEBEN u.a. (2002, S. 236) bezeichnen die Inhaltsanalyse als „Verbindungsglied zwischen den hermeneutischen und den empirischen Wissenschaften“.

Als typische Anwendungsbereiche der Qualitativen Inhaltsanalyse werden u.a. Pilotstudien genannt, die einen Gegenstand erstmals erkunden und daher neue Instrumente zur Erhebung und Auswertung bestimmter Bedeutungsaspekte entwickeln müssen (vgl. MAYRING 2000, S. 21). Die Inhaltsanalyse eignet sich aufgrund ihrer deskriptiven, interpretativen Methodik sowohl für die Analyse kleiner Stichproben („Klein-N-Studien“ und Einzelfallanalysen) (ebd.) als auch infolge ihrer stark reduzierenden Vorgehensweise zur Bewältigung von großen

---

<sup>56</sup> Eine chronologische Übersicht der schrittweisen Entwicklung der Inhaltsanalyse bietet ATTESLANDER 1993, S. 225ff.).

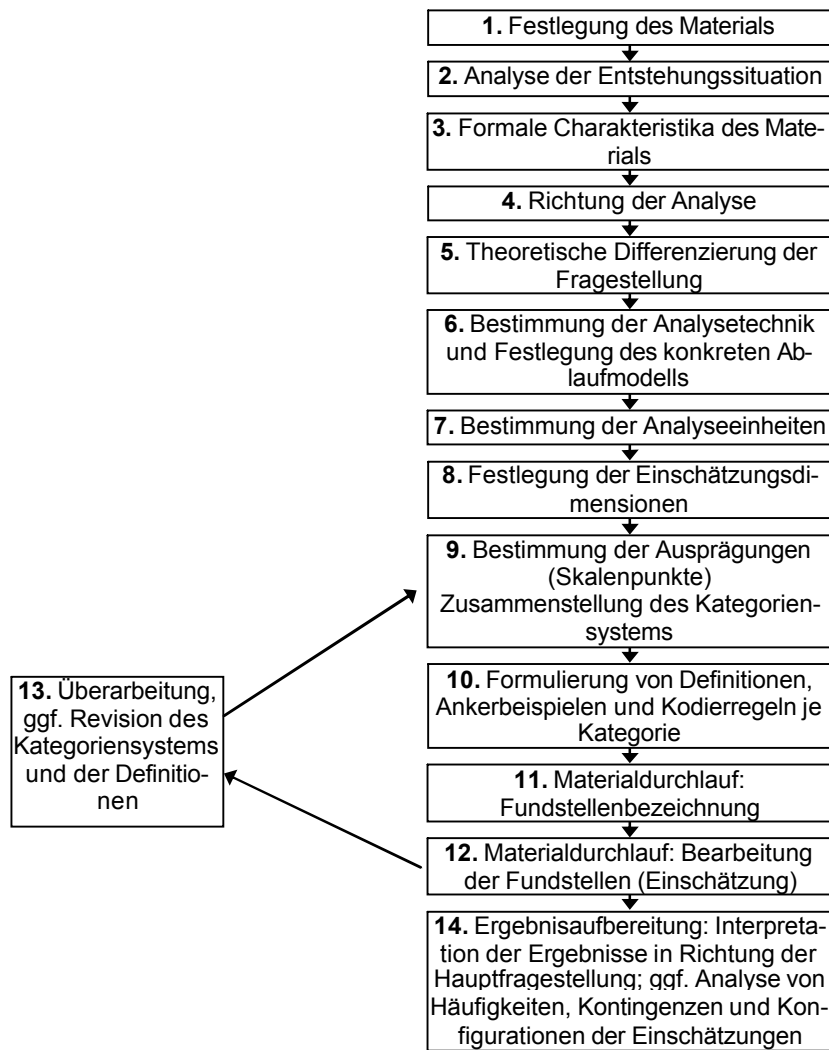
---

Materialmengen (vgl. MAYRING 1990, S. 89). Ausgewertet werden kann unter Anwendung der inhaltsanalytischen Technik jegliches fixiert vorliegende Material aus verschiedenen Formen der Kommunikation: Bildliches und Musikalisches kann ebenso bearbeitet werden wie Textliches in Form von Medienerzeugnissen oder transkribierten Interviews (vgl. MAYRING 1991, S. 209). Auch literarische Texte sind nicht auszuschließen, sofern sie auf eine übereinstimmende Rezeption auf Leserseite ausgerichtet sind, wie es beispielsweise bei Ratgebertexten der Fall ist (vgl. RUSTEMEYER 1992, S. 24).

Zentral für das systematische, regelgeleitete Vorgehen der Qualitativen Inhaltsanalyse ist die Festlegung eines konkreten Ablaufmodells der Untersuchung, das die einzelnen Analyseschritte definiert und in ihrer Reihenfolge vorab bestimmt. Das Modell dient insgesamt und in seinen einzelnen Schritten der geforderten Wissenschaftlichkeit, Nachvollziehbarkeit und Intersubjektivität der Studie, indem es durch die Definition der inhaltsanalytischen Einheiten und der Kategorienkonstruktion, -beschreibung und -begründung gewährleistet, dass ein zweiter Auswerter die Analyse mit ähnlichen Ergebnissen durchführen könnte (vgl. MAYRING 2000, S. 43). Obwohl MAYRING (2000) inhaltsanalytische Ablaufmodelle zur Orientierung vorstellt, legt er großen Wert auf die Notwendigkeit und Möglichkeit der individuellen, flexiblen, aber immer begründeten Modifizierung dieser Prototypen je nach den Bedingungen und Erfordernissen der konkreten Fragestellung der Untersuchung. Die Inhaltsanalyse wird von ihm nicht als Standardinstrument konzipiert, sondern zeichnet sich durch ihren deutlichen Gegenstandsbezug aus (vgl. MAYRING 1990, S. 44; ders. 2000, S. 44).

Mayring unterscheidet drei Grundformen der Qualitativen Inhaltsanalyse, denen jeweils ein prototypisches Ablaufmodell zugeordnet ist. In der *zusammenfassenden* Form der Analyse wird das Material durch wiederholte Techniken der Abstraktion so reduziert, dass nur die für die Fragestellung wesentlichen Inhalte erhalten bleiben und ein überschaubares Abbild des Grundmaterials bieten. Bei der *Explikation* hingegen wird zusätzliches, stichprobenfremdes Material an fragliche Textteile herangetragen, um das Verständnis des Gegenstandes zu erweitern (vgl. MAYRING 2000, S. 58ff.). In der Untersuchung dieser Arbeit soll jedoch die dritte, die *strukturierende* Form der Qualitativen Inhaltsanalyse zur Anwendung kommen, die wiederum in vier weitere Untertypen differenzierbar ist. Das Ziel dieser von MAYRING (2000, S. 82f.) als zentralste inhaltsanalytische Technik bezeichneten Form ist, eine anhand des vorab definierten Kategoriensystems an das Material heranzutragende Struktur aus dem Corpus herauszufiltern und auf diese Weise einen Querschnitt durch das Material zu erhalten oder aber das Material auf bestimmten Dimensionen anhand einer Skala einzuschätzen (vgl. MAYRING

1991, S. 213). Letzteres leistet der skalierende Typus<sup>57</sup> der strukturierenden Inhaltsanalyse, der im Folgenden anhand seines prototypischen Ablaufmodells detailliert beschrieben werden soll:



**Abbildung 2: Ablaufmodell der skalierenden Form der Inhaltsanalyse; modifiziert nach MAYRING (2000, S. 54 und 93)**

Der erste Schritt jeder Qualitativen Inhaltsanalyse besteht in der Festlegung des Materials. Es müssen Aussagen über seine Grundgesamtheit getroffen werden und die Ziehung der Stichproben – des „Corpus“ – muss begründet vorgenommen werden (vgl. MAYRING 2000, S. 47). Schritt 2 klärt die Entstehungssituation des Materials<sup>58</sup>, befasst sich mit dem Autor, seinem sozio-kulturellen Hintergrund und mit seiner Zielgruppe (vgl. ebd.).

<sup>57</sup> Die weiteren Unterformen der strukturierenden Inhaltsanalyse sind die formale, inhaltliche und typisierende Strukturierung (MAYRING 2000), auf die an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden muss.

<sup>58</sup> Die einzelnen Schritte werden im Hinblick auf das Untersuchungsmaterial dieser Arbeit – Sachbuchliteratur – beschrieben, d.h. Merkmale, die beispielsweise nur die Analyse von Interviews betreffen, werden nicht gesondert behandelt.



---

In Schritt 3 muss beschrieben werden, in welcher Form das Material vorliegt und gewonnen wurde (vgl. ebd.).

Schritt 4 muss die Frage beantworten, welcher Aspekt des kommunikativen Materials untersucht werden soll. Mögliche Richtungen einer Analyse sind z.B. Aussagen über den Gegenstand der Kommunikation selbst treffen zu wollen, über den Verfasser eines Textes, seinen sozio-kulturellen Hintergrund, seinen emotionalen Zustand oder über die Wirkung eines Textes auf die Rezipienten (vgl. MAYRING 2000, S. 50).

In Schritt 5 muss die Fragestellung der Analyse präzise geklärt werden. Sie muss entsprechend der Forderung nach Theoriegeleitetheit der Qualitativen Inhaltsanalyse an die bisherige Forschung über den Gegenstand angebunden sein und in der Regel in Unterfragestellungen differenziert werden (vgl. ebd., S. 52). Theoretisch möglich im Rahmen einer Inhaltsanalyse sind beschreibende Fragestellungen mit Erkundungsfunktion, aber auch Zusammenhangs- und Unterschiedshypothesen (vgl. RUSTEMEYER 1992, S. 45).

Schritt 6 beinhaltet die Entscheidung für eine der drei Grundtechniken der Qualitativen Inhaltsanalyse und die Festlegung des speziell auf die durchzuführende Untersuchung konstruierten Ablaufmodells.

Schritt 7 fordert die Festlegung der Analyseeinheiten, die jene Textteile repräsentieren, die in der Analyse jeweils daraufhin beurteilt werden sollen, ob sie die gefragten theoretischen Schwerpunkte beinhalten oder nicht. MAYRING (2000, S. 53) postuliert vor allem die Festlegung der Kodiereinheit (der kleinste Materialbestandteil, der ausgewertet werden darf) und der Kontexteinheit (der größte Textbestandteil, der unter eine Kategorie fallen darf). RUSTEMEYER (1992, S. 69) unterscheidet des Weiteren Auswahleinheit (die Auslese der Texte, die in die Inhaltsanalyse einbezogen werden soll – der Corpus) und Analyseeinheit. Letztere ähnelt der Kodiereinheit nach Mayring und definiert einzelne inhaltlich oder formal definierte Textbestandteile, die anhand des Kategoriensystems beurteilt werden sollen. Formale Analyseeinheiten beziehen sich z.B. auf Buchstaben, Worte oder Textabschnitte als zu kategorisierende Elemente, inhaltliche Einheiten begrenzen den zuzuordnenden Textbestandteil etwa hinsichtlich seiner thematischen Einheitlichkeit von Beginn eines Themas bis zu dessen Abschluss (vgl. RUSTEMEYER 1992, S. 74ff.). Eine genaue Festlegung der Einheiten dient der Systematik des inhaltsanalytischen Vorgehens im Sinne einer größtmöglichen Intersubjektivität. Dennoch kann die Einheitendefinition innerhalb der Analyse variieren. Dies kann z.B. nötig werden, wenn innerhalb einer Einheit widersprüchliche Inhalte kodiert werden müssten. Die Einheit sollte dann für diesen Problemfall flexibel verkleinert werden, so dass eine eindeutige Zuordnung möglich wird. Insgesamt sollte die Einheitendefinition jedoch lediglich so differenziert

---

wie unbedingt nötig sein und dementsprechend so durchgehend wie irgend möglich (vgl. RUSTEMEYER 1992, S. 81ff.; S. 88).

In Schritt 8 wird das Gerüst des Kategoriensystems konstruiert, indem die grundlegenden Dimensionen (die Hauptkategorien), auf denen das Material eingeschätzt werden soll, theoretisch begründbar, d.h. deduktiv aus dem bisherigen Forschungsstand, in Hinblick auf die Fragestellung abgeleitet werden. Diese Dimensionen werden zumeist weiter in Kategorien differenziert, die im folgenden Schritt 9 in Ausprägungen aufgespalten werden und insgesamt das vollständige Kategoriensystem ergeben (vgl. MAYRING 2000, S. 83). Die Dimensionen stellen Variablen mit Ausprägungen in üblicherweise ordinalskaliertem Form dar (z.B. viel – mittel – wenig) (vgl. MAYRING 2000, S. 92).

In der Literatur werden die Anforderungen der Ausschließlichkeit, Saturiertheit und Erschöpfung an das Kategoriensystem gestellt; jedoch gilt inzwischen als üblich, die Handhabung aller drei Kriterien flexibel in Hinblick auf die Bedürfnisse der konkreten Studie zu gestalten. So kann die Ausschließlichkeit – d.h. die Zuordnung von Einheiten zu jeweils nur einer Kategorie – aufgegeben werden, wenn aufgrund der Fragestellung durchaus damit zu rechnen ist, dass in den Einheiten verschiedene Bedeutungsaspekte enthalten sind bzw. wenn die betroffenen Kategorien unterschiedliche Dimensionen abbilden. Das Kategoriensystem sollte lediglich so ausschließlich wie möglich sein (vgl. RUSTEMEYER 1992, S. 107f.; GROEBEN u.a. 2002, S. 248). Auch das Kriterium der Saturiertheit, das eine Ausfüllung aller Kategorien fordert, sollte nicht mechanisch aufrechterhalten werden. Speziell bei deduktiver Kategorienableitung ist davon auszugehen, dass leere Kategorien lediglich Unterschiede innerhalb der Stichprobe abbilden und bei anderer Zusammenstellung des Corpus durchaus gefüllt wären (vgl. RUSTEMEYER 1992, S. 104f.).

Die Anforderung, das Kategoriensystem habe erschöpfend zu sein, so dass alle Textteile in eine der Kategorien fallen können, darf nicht missverstanden werden im Sinne einer Vollständigkeit in Bezug auf den Gesamttext. Gemeint ist, so ATTESLANDER (1993, S. 244f.), eine selektive Erschöpfung, die lediglich in Bezug auf die mit der Fragestellung der Untersuchung zusammenhängenden Inhalte bestehen soll.

Schritt 10 erfordert die Erstellung eines Kodierleitfadens zur Verwendung des im vorhergehenden Schritt konstruierten Kategoriensystems. Der Leitfaden muss präzise, beschreibende Definitionen der einzelnen Kategorien, Ankerbeispiele – die nicht aus dem Corpus stammen (vgl. RUSTEMEYER 1992, S. 93f.) und sowohl aus positiven als auch negativen Fällen der Zuordnung bestehen sollen (vgl. GROEBEN u.a. 2002, S. 253) – und zusätzliche Kodierregeln beinhalten, damit stets eine unzweifelhafte und intersubjektive Zuordnung jeder Texteinheit in eine Kategorie erfolgen kann.

---

Die Schritte 11 und 12 werden erstmals in einem Probe-Materialdurchgang an Ausschnitten des Materials durchgeführt. Es werden jene Textstellen markiert, die unter die Kategorien fallen (farblich unterstrichen oder mit Kategorienummer versehen) und im darauffolgenden Schritt herausgeschrieben und auf der Skala eingeschätzt (vgl. MAYRING 2000, S. 83).

Schritt 13 bezeichnet die Überarbeitung des Kategoriensystems und seiner Beschreibungen auf der Grundlage des ersten Probedurchlaufs, der gezeigt hat, inwiefern die Kategorien greifen und eindeutige Zuordnungen gewährleisten.

Der Haupt-Materialdurchlauf in Schritt 14 wiederholt die Schritte 11 und 12 am Gesamtmaterial.

Im abschließenden Schritt erfolgt die Ergebnisaufbereitung zur Beantwortung der Untersuchungsfragestellungen. Aufgrund der Materialfülle ist häufig eine vollständige Präsentation schwer zu erstellen, was als „[e]ines der ungelösten Probleme qualitativer Forschung“ (FLICK u.a. 1991, S. 169) betrachtet wird, da eine ökonomische Präsentation oftmals nur auf Kosten der eigentlichen Komplexität der Studie möglich ist. Alternativ wird vorgeschlagen, zumindest kurze Fallbeschreibungen, das komplette Kategoriensystem samt Definitionen sowie die Kodierung einiger Einzelfälle und die Besetzung des Kategoriensystems durch das Kollektiv der Fälle im Anhang des Untersuchungsberichts aufzuführen (vgl. ebd., S. 306). Im Haupttext kann zunächst zur Verdeutlichung des Interpretationsprozesses jeder Einzelfall, der durch seine individuelle Besetzung des rahmenden Kategoriensystems beschrieben ist, anhand kurzer Passagen, deren Auswahlprinzipien transparent zu machen sind, gesondert behandelt werden, um sodann einen verallgemeinernden Vergleich der Fälle mit illustrativen Zitaten anzuschließen. Zu diesem Zweck ermöglicht eine gemeinsame Kodierung aller untersuchten Fälle allgemeine Aussagen über die im Kategoriensystem operationalisierten Konstrukte (vgl. ebd.).

Zusätzlich können auch im Rahmen einer Qualitativen Inhaltsanalyse – insbesondere unter Anwendung ihrer skalierten Form – quantitative Ergebnispräsentationen zum Einsatz kommen. Für reine Erkundungsfragestellungen bieten sich frequenzanalytische Verfahren an, um auszuzählen, wie häufig bestimmte Thematiken im Corpus und in den Einzelfällen vorkommen (vgl. RUSTEMEYER 1992, S. 126ff.). Übersichten in Form von Tabellen verschaffen einen schnellen Überblick über die Häufigkeitsangaben bestimmter Kategorien im Einzelfall oder im Gesamtmaterial und tragen auf diese Weise zur Transparenz und intersubjektiven Überprüfbarkeit der Untersuchung bei, obwohl ihre Verwendung in qualitativer Forschung häufig aufgrund der kleinen Fallzahlen für sinnlos erachtet wird (vgl. SCHMIDT 1997, S. 560ff.).

Die vorangegangene Beschreibung der inhaltsanalytischen Technik nach Mayring begründet die Eignung der Methode zur Analyse von Elternratgebern auf bestimmte entwicklungspsy-

---

chologische Inhalte und die Qualität von deren Darstellung speziell anhand folgender Merkmale:

1. *Theoriegeleitetheit der Analyse*: MAYRING (1990, S. 89) selbst expliziert: „Die Techniken der Qualitativen Inhaltsanalyse [...] empfehlen sich vor allem dann, wenn es um eine mehr theoriegeleitete Textanalyse geht“. Im Fall der Elternratgeberanalyse werden wissenschaftliche Theorien über die frühe Eltern-Kind-Beziehung in Form von deduktiv aus ihnen gewonnenen Kategorien an die Elternratgeber herangetragen. Es wird extrahiert, wie die betreffenden Theorien in den Büchern rezipiert werden. Daher ist es sinnvoll, wenn nur das theoretische Modell, nicht aber der Corpus selbst, den Rahmen der Analyse bestimmt.
2. *Regelgeleitetheit und Systematik*: Diese Kriterien der Qualitativen Inhaltsanalyse sichern vor allem den wissenschaftlichen Rahmen der Untersuchung. Der systematische Aufbau und das regelhafte Vorgehen anhand des zuvor festzulegenden Kategorienschemas dienen der Übersichtlichkeit, Transparenz und auch der schnellen Erlernbarkeit des Verfahrens. Vergleiche verschiedener Fälle und der Einbau quantitativer Auswertungsschritte werden ebenfalls durch das nach den Probedurchläufen stabile Kategoriensystem und die schrittweise Analyse von Einheiten ermöglicht. Alle diese Aspekte sind unverzichtbar für die Untersuchung der Elternratgeber, da sie der Übersicht, Ökonomie und Wissenschaftlichkeit des Vorgehens dienen.
3. *Flexibilität des Vorgehens*: Die Betonung der erwünschten und notwendigen Anpassung des allgemeinen Vorgehens der Qualitativen Inhaltsanalyse ermöglicht die Konstruktion eines u.U. sehr speziell auf die Untersuchung zugeschnittenen, aber dennoch nachvollziehbaren Verfahrens, das eine dementsprechend präzise Erfassung und Bewertung des theoretischen Gehalts der Elternratgeber im Bereich der frühen Eltern-Kind-Beziehung erlaubt. Zudem ist eine Modifizierung des inhaltsanalytischen Ablaufplans der skalierenden Form der Technik für die Untersuchung unabdingbar, weil eine Verbindung der ursprünglich für diese Form der Inhaltsanalyse vorgesehenen quantitativen Auswertungsmethodik mit qualitativer Ergebnispräsentation vorgesehen ist.
4. *Anwendungsbereiche der Technik*: Historisch entstammt die Inhaltsanalyse der Untersuchung von Medien. Elternratgeber als Medien der Elternbildung entsprechen folglich genuin dem Anwendungsbereich der Technik. Als „Autor-Leser-homologe Texte“ (RUSTEMEYER 1992, S. 24), die eindeutige Aussagen und Botschaften übermitteln und zu einem übereinstimmenden Textverständnis bei Autor und allen Lesern führen sollen, unterliegen Elternratgeber auch nicht dem Ausschluss von inhaltsanalytischen Verfahren bei der Untersuchung von literarischen Texten. Diese zielen im Allgemeinen auf Polyvalenz-

---

erzeugung beim Leser und gestatten demnach keine eindeutige Interpretation und regelgerechte Einordnung in ein Kategoriensystem (vgl. ebd.). Auch forschungstechnisch steht der Anwendung der Qualitativen Inhaltsanalyse auf die nicht-hypothesengeleitete Fragestellung der Elternratgeberuntersuchung mit ihrer deskriptiven und interpretativen Absicht nichts im Weg, da sich die Inhaltsanalyse gut für solche Erkundungsfragestellungen im Rahmen von Pilotstudien mit kleinen Stichproben eignet.

5. *Möglichkeit der Bewertung der Kategorienbesetzung*: Die skalierende Form der Qualitativen Inhaltsanalyse ermöglicht eine Einschätzung des Materials auf verschiedenen Dimensionen anhand eines Ordinalskalensystems. Diese Möglichkeit hebt die Inhaltsanalyse als geeignete Methode für die Elternratgeberuntersuchung hervor, da nicht nur Aussagen über die bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte der Texte getroffen werden sollen, sondern auch eine Bewertung der wissenschaftlichen Qualität und Korrektheit dieser Inhalte auf nachvollziehbare, theoriegeleitete Weise erfolgen soll.

Insgesamt erweist sich die Technik der Qualitativen Inhaltsanalyse mit ihren speziellen Merkmalen und Besonderheiten als begründbar anwendbares und geeignetes Verfahren zur Bearbeitung der Fragestellung bezüglich der Rezeption bindungs- und interaktionsorientierter Inhalte in Elternratgebern. Der folgende Abschnitt expliziert die konkrete Anwendung der Methode innerhalb der Untersuchung.

### **III.2 Die Methodik der Elternratgeberanalyse**

Diese Arbeit möchte auf der Basis der vorliegenden internationalen Forschungsergebnisse klären, welche Aspekte bindungstheoretischen und interaktionsrelevanten Wissens in schriftlichen Elternratgebern zur Information von Eltern von Kindern im ersten Lebensjahr aufgegriffen werden sollten und auf welche Weise, auf welchem qualitativen Niveau und in welchem Umfang dies tatsächlich geschieht. Das übergeordnete Ziel der Arbeit ist ein aus den einschlägigen theoretischen Erkenntnissen (s. Kap. II) sowie den eigenen Untersuchungsergebnissen zu konstruierender Leitfaden zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr, die die Unerlässlichkeit früher emotionaler Beziehungen zwischen Kleinstkind und Eltern unter Bezugnahme auf abgesicherte Erkenntnisse der Bindungs- und Interaktionsforschung auf elterngerechte Weise aufzuzeigen in der Lage ist, ohne die üblichen Mängel von Elternratgebern zu reproduzieren. Der Leitfaden und poten-

---

tiell aus ihm hervorgehende Ratgeberschriften sollen einen Beitrag zur frühen Prävention von beziehungsbedingten Störungen der Entwicklung von Kleinkindern leisten.

Als Forschungsinstrument wird, wie in den vorhergehenden Abschnitten erläutert und begründet, die strukturierende Inhaltsanalyse im vorwiegend qualitativen Paradigma gewählt, um zu untersuchen, welche beziehungsorientierten Inhalte jeder einzelne Elternratgeber sowie die Stichprobe insgesamt aufweisen und wie die analysierten Elternratgeber aus bindungs- und interaktionsorientierter Perspektive zu bewerten sind. Die Diskussion der Ergebnisse der Inhaltsanalysen soll wiederum in Kombination mit der Berücksichtigung des theoretischen Bezugsrahmens zur Erarbeitung des „Leitfadens zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr“ führen.

Gemäß MAYRING (2000) muss zur Wahrung von Wissenschaftlichkeit, Nachvollziehbarkeit und Intersubjektivität der Methode zunächst ein Ablaufmodell der inhaltsanalytischen Untersuchung erstellt werden, das durch Definition von Fragestellungen, Untersuchungseinheiten und Kategoriensystem gewährleistet, dass ein zweiter Auswerter die Analyse mit ähnlichen Ergebnissen durchführen könnte. Im Folgenden werden im Rahmen eines solchen konkreten Ablaufmodells die einzelnen Schritte der Elternratgeberanalyse stichwortartig dargelegt. Anschließend werden einige komplexere Elemente des Modells zur präzisen Verdeutlichung des Vorgehens detaillierter erläutert.

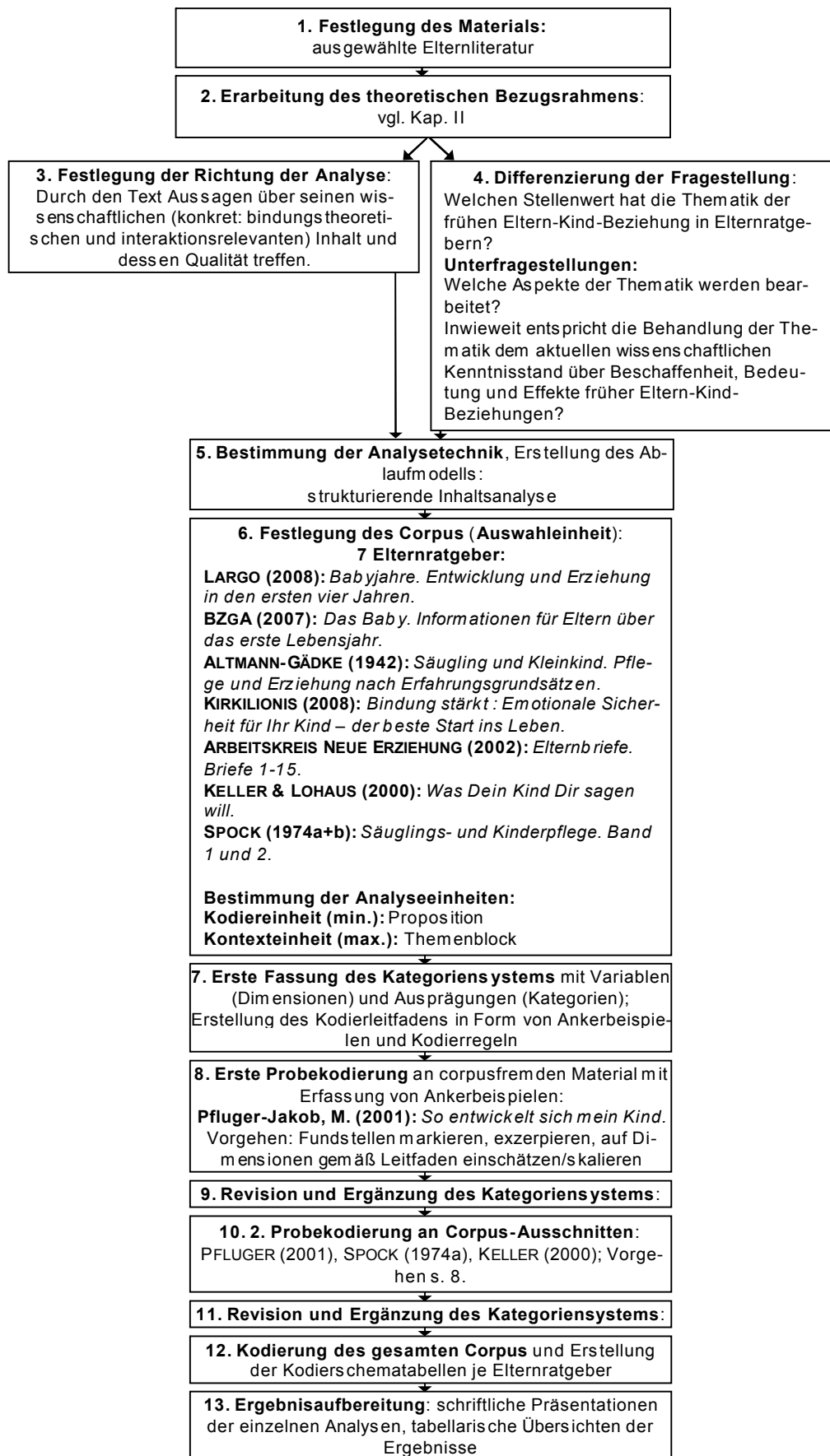


Abbildung 3: Konkretes Ablaufmodell der qualitativen Elternratgeberanalysen

---

**Schritt 3<sup>59</sup>:** Der Corpus dieser Inhaltsanalyse entstammt der Grundgesamtheit des Genres der Elternratgeber als Sachliteratur, die sich mit dem Ziel, Wissen und Ratschläge für den Umgang mit Kindern zu vermitteln, primär an Eltern wendet und Einfluss auf das „soziale Handeln Erziehen“ (HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 11) in der Familie zumindest postuliert. Das Ziel der Analyse ist, den Gehalt und die Qualität bindungs- und interaktionsorientierter Inhalte in dieser Literaturgattung zu erkunden. Die Richtung der Untersuchung lautet dementsprechend, durch den Text Aussagen über seinen wissenschaftlichen (konkret: bindungstheoretischen und interaktionsrelevanten) Inhalt und dessen Qualität zu treffen.

**Schritt 4:** Die Bindungstheorie nach BOWLBY (1975) und AINSWORTH (2003a) sowie Erweiterungen aus der Säuglings- und Interaktionsforschung (DORNES 2001; PAPOUŠEK u.a. 1981; STERN 1979) stellen wichtige Erkenntnisse hinsichtlich der herausragenden Bedeutung der frühen Eltern-Kind-Beziehung für viele über die Kindheit hinausgehende Bereiche und Aspekte des gesamten Lebens und der Persönlichkeit des Menschen bereit (vgl. Kap. II.1 bis II.1.3). Charakteristisch für diese frühe Beziehung ist der biologisch determinierte Aufbau einer Bindung des Säuglings an seine Bezugspersonen. Zahlreiche Studien belegen den Zusammenhang zwischen einer sicheren Bindungsorganisation und positiver sozial-emotionaler und kognitiver Entwicklung von Kindern (ZIMMERMANN u.a. 2000a). Auch wird eine sichere Bindung als Schutzfaktor betrachtet, der die positive Bewältigung kritischer Lebensereignisse ermöglichen und somit größere psychische Krisen verhindern kann (SPANGLER u.a. 1999a). Es scheint jedoch fraglich, ob und in welchem Maße die Eltern als die von der Bindungstheorie als zentral für die Persönlichkeitsentwicklung und emotionale Verhaltensregulation des Kindes beschriebenen Personen von den bedeutsamen Inhalten der Bindungstheorie Kenntnis haben. Da aber neben physischen und psychischen Faktoren auch kulturell geprägte Vorstellungen über den Umgang mit Säuglingen und Kleinkindern Einfluss auf die Passung des Eltern-Kind-Systems haben, ist von Bedeutung, welche Richtlinien und Erziehungseinstellungen innerhalb der Gesellschaft auf verschiedenen Wegen an (werdende) Eltern vermittelt werden (vgl. GROSSMANN u.a. 2005, S. 103). Ein gewisser entwicklungspsychologischer Kenntnisstand bei Eltern kann als wünschenswert und nützlich eingeschätzt werden, um feinfühliges und somit bindungssicherheitsförderndes Interaktionsverhalten zu begünstigen. Bedenkt man, dass unfeinfühliges Elternverhalten ein Entwicklungsrisiko für das Kind darstellt, erfüllt die entwicklungspsychologische Information von Müttern und Vätern idealerweise präventive Funktionen. Elternratgeber, die pädagogisches und psychologisches Wissen

---

<sup>59</sup> Die Schritte 2 und 3 des allgemeinen Ablaufmodells (s. S. 171) werden in dieser konkreten Beschreibung des Untersuchungsvorgehens nicht berücksichtigt, da sie aufgrund ihrer Variabilität jeweils pro Elternratgeber in den Fallbeschreibungen durchgeführt werden müssen (die Nummerierung der Schritte wurde entsprechend angepasst und differiert demnach zwischen allgemeinem und konkreten Modell).



schriftlich in elterngerechter Form bereitstellen wollen, bieten sich als vermittelnde Medien an. Diese werden von vielen (werdenden) Eltern als Informationsquelle genutzt oder bewusst bei Erziehungs- oder kindlichen Entwicklungsproblemen zu Rate gezogen. Es ist davon auszugehen, dass sie einen gewissen Einfluss auf die Erwartungen, den Erziehungsstil und die kindbezogenen Verhaltensweisen von Eltern ausüben. In Kenntnis der wissenschaftlichen Kritik am Genre des Elternratgebers (vgl. Kap. II.2.3) ergibt sich folgende Fragestellung:

**Welchen Stellenwert hat die Thematik der frühen Eltern-Kind-Beziehung in Elternratgebern?**

Unterfragestellungen:

- Welche Aspekte der Thematik werden bearbeitet?
- Inwieweit entspricht die Behandlung der Thematik dem aktuellen wissenschaftlichen Kenntnisstand über Beschaffenheit, Bedeutung und Effekte früher Eltern-Kind-Beziehungen?
- Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus dem Abbild der analysierten Elternliteratur hinsichtlich der Anfertigung eines im Bereich der frühen Eltern-Kind-Beziehung primärpräventiv wirksamen Elternratgebers ziehen?

**Schritt 6:** Den Corpus der Inhaltsanalyse bilden folgende sieben Elternbücher:

- LARGO, R. (2008): *Babyjahre. Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren.* – München.  
Dieses Buch wurde aufgrund seines „Klassiker-Status“ unter den heutigen Erziehungsratgebern für die Stichprobe ausgewählt. Seit 1993 ist es in zwölf Auflagen erschienen. Die meisten lesenden Eltern kennen den Inhalt oder haben zumindest von dem Buch gehört. Es ist also davon auszugehen, dass Largos Darstellung der frühen Eltern-Kind-Beziehung weite Verbreitung unter Eltern und an Kindheit interessierten Personen findet, weshalb eine Überprüfung aus bindungstheoretischer Sicht als sinnvoll erachtet werden kann.
- BZGA – BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (2007): *Das Baby.* – Köln.  
Diese Broschüre wird auf Anforderung kostenlos versendet und erfreut sich großer Beliebtheit<sup>60</sup>. Mit vielen Illustrationen und relativ kurzen Texten ausgestattet, eignet sich dieser Elternratgeber ebenfalls für eine breite Zielgruppe.
- ALTMANN-GÄDKE, G. (1942): *Säugling und Kleinkind. Pflege und Erziehung nach Erfahrungsgrundsätzen.* – Leipzig.

<sup>60</sup> Erkennbar z.B. an dem auf der Homepage der BZgA häufig angezeigten „leider vergriffen“-Status.

Die Analyse dieses Elternratgebers aus den vierziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts soll einen Vergleich zwischen den auf die emotionale Entwicklung des Säuglings bezogenen Inhalten von Ratgebern vor der Begründung und Verbreitung von Bowlbys Bindungstheorie mit den heutigen Elternratgebern ermöglichen.

- KIRKILIONIS, E. (2008): *Bindung stärkt : Emotionale Sicherheit für Ihr Kind – der beste Start ins Leben.* – München.  
Ein aktuelles Elternbuch, das sich auf den Themenbereich der frühen Eltern-Kind-Beziehung konzentriert. Die Analyse soll zeigen, inwiefern die dargestellten Erkenntnisse fundiert, aktuell und elterngerecht vermittelt sind.
- ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG (2002): *Elternbriefe. Briefe 1-15.* – Berlin.  
Die Elternbriefe werden kostenlos an Berliner Eltern von Kindern von 0 bis 8 Jahren versendet. Da sie auf diese Weise vermutlich viele Eltern erreichen und in ihrer knapp gehaltenen Form (i.d.R. vier Seiten pro Lebensmonat) sowie aufgrund ihrer alterssensitiven Zustellung auch weniger lesegewohnte Eltern zur Lektüre veranlassen können, sollen die ersten 15 Ausgaben (bis zum 18. Lebensmonat) analysiert werden.
- KELLER, H. & LOHAUS, A. (2000): *Was Dein Kind Dir sagen will.* – Niedernhausen.  
Bei diesem Elternratgeber provoziert besonders der Titel zur näheren Betrachtung der Inhalte. Es stellt sich die Frage, ob das Buch halten kann, was es auf den ersten Blick an beziehungsrelevantem Gehalt verspricht.
- SPOCK, B. (1974a/b): *Säuglings- und Kinderpflege. Band 1 und 2.* – Frankfurt am Main.  
Auch dieser ältere Elternratgeber aus der Zeit kurz vor erstmaliger Veröffentlichung der Bindungstheorie – ein Klassiker der damaligen Erziehungsliteratur, der im Übrigen 2004 erneut aufgelegt wurde – regt zu einem Vergleich mit heutigen Elternratgeberinhalten an.

Die Analyseeinheiten sind in Bezug auf die Untersuchung von Elternratgebern wie folgt festgelegt:

**Kodiereinheit (min.):** Proposition, d.h., der durch einen Satz ausgedrückte Sachverhalt

**Kontexteinheit (max.):** Themenblock; Ende der Einheit beim Verlassen eines Themas, oft gekennzeichnet durch größere Zeilenabstände oder Zwischenüberschriften

**Auswertungseinheit:** Jeweils alle gesammelten Fundstellen einer Dimension; diese werden pro Ratgeber zusammengenommen – bilden also pro Dimension eine Auswertungseinheit – und gemeinsam auf einer Skala von „sehr gut“ über „gut“ und „mittelmäßig“ bis „mangelhaft“ gemäß Kodierregelung eingeschätzt.

Bei Problemfällen können die Einheiten nötigenfalls gemäß den Empfehlungen von RUSTEMEYER (1992, S. 81ff.; S. 88; s. auch oben, S. 173) flexibel zur eindeutigen Zuordnung der jeweiligen Fundstelle angepasst werden.

---

**Schritt 7:** Das Kategoriensystem der Elternratgeberanalyse wurde aus den Ergebnissen der Erarbeitung des theoretischen Bezugsrahmens (s. Kap. II) abgeleitet. Es verdichtet und systematisiert die Reflexion der Konsequenzen des wissenschaftlichen Kenntnisstandes bezüglich der frühen Eltern-Kind-Beziehung sowie die Diskussion des Genres der Elternliteratur zu Dimensionen und Kategorien als Fundament einer Inhaltsanalyse.

Das Kategoriensystem besteht aus sechs Dimensionen (A bis F; s. Anhang VIII.1), die die Variablen der strukturierenden Inhaltsanalyse bilden. Die Ankerbeispiele beziehen sich auf die grundsätzliche Zuordnung einer Bedeutungseinheit zu der entsprechenden Dimension, die Stichworte geben Hinweise auf Aspekte, deren Auftreten im Ratgebertext eine Zuordnung zur jeweiligen Dimension wahrscheinlich macht und fassen insofern den Anwendungsbereich der Dimensionen zusammen. Die Kategorien innerhalb der Dimensionen stellen die Ausprägungen der Variablen dar, die von „sehr gut“ (K1) über „gut“ (K2) und „mittelmäßig“ (K3) bis „mangelhaft“ (K4) reichen. Diese relativ grobe Skaleneinteilung reicht aus, um einen Überblick über die Qualität der beziehungsrelevanten Inhalte der Ratgeber zu erhalten. Die Kodierung der Auswertungseinheiten in die einzelnen Kategorien, also die genaue Definition dessen, was in der jeweiligen Dimension wie bewertet werden muss, ist im Kodierleitfaden (s. Kategoriensystem, Anhang VIII.1) in den Spalten „Definition“ und „Kodierregeln“ festgelegt. Im Allgemeinen bedeutet eine „sehr gute“ Einschätzung, dass nahezu alle Kriterien der Definition erfüllt sind, während „gute“ Elternratgeber die jeweils wichtigsten, jedoch nicht alle Kriterien berücksichtigen. „Mittelmäßig“ wird bewertet, wenn der jeweilige Themenbereich nur angeschnitten wird, ohne mehr als geringfügig auf die einzelnen Kriterien einzugehen. „Schlecht“ ist ein Elternratgeber aus bindungs- und interaktionsorientierter Perspektive, wenn der Themenbereich der Dimension kaum oder gar nicht behandelt wird. Angemerkt werden muss, dass diese Einschätzung der Auswertungseinheiten auf den Skalenpunkten und die daraus abzuleitende bindungstheoretische Gesamtbewertung eines Elternratgebers kein zwingendes, quantifizierbares Endresultat darstellen, sondern lediglich die eigene, wenn auch theoretisch basierte und begründete, Bewertungsentscheidung der Verfasserin offenlegt und eine Ausgangsposition für die Diskussion der Analyseergebnisse in Hinblick auf die Erarbeitung des „Leitfadens zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr“ bietet.

Als Ausnahme von dem bisher beschriebenen Kodierungsverfahren muss die Erfassung des didaktischen und methodischen Vorgehens der analysierten Elternratgeber gekennzeichnet werden. Anhand der aus der Auseinandersetzung mit dem Genre der Elternliteratur hervorgegangenen Kriterien (s. Kap. II.2.4) können der allgemeine Eindruck, Auffälligkeiten und Besonderheiten der Elternratgeber beschrieben werden, die mit den übrigen Analysedimensionen

nicht erfasst werden können. Es erfolgt keine auf einem operationalisierten Kriterienraster beruhende Beurteilung oder Skalierung. Somit bleibt die didaktische und methodische Beschreibung eines Ratgebers zwangsläufig in höherem Maße subjektiv, selektiv und unsystematischer als die Beurteilung seiner wissenschaftlichen Qualität anhand der Dimensionen A bis F.

Die allgemeinen Anforderungen der Ausschließlichkeit, Saturiertheit und Erschöpfung an das Kategoriensystem werden in dieser Untersuchung gemäß den Einschätzungen von RUSTEMEYER (1992), GROEBEN u.a. (2002) und ATTESLANDER (1993) flexibel gehandhabt. Bezüglich der geforderten Ausschließlichkeit bedeutet dies, dass die Zuordnung von Einheiten zu mehr als einer Dimension durch genaue Definitionen und Regeln möglichst vermieden werden soll, es jedoch aufgrund der großen thematischen Nähe zwischen bestimmten Dimensionen zu Überschneidungen kommen kann und wird, die in Ausnahmefällen zu einer doppelten Zuordnung einer Einheit führen werden. So passen Aspekte des Textes, die in die Dimension „E: Bindung“ eingeordnet werden, häufig ebenso gut in die Dimension „D: Eltern-Kind-Interaktion“, da naturgemäß die Eltern-Kind-Bindung auf zwischenmenschlichem Interaktionsgeschehen aufbaut und sich in diesem ausdrückt. In solchen Fällen soll die Zuordnung – wie im Kodierleitfaden expliziert – vorrangig zur Dimension „Bindung“ erfolgen, weil Bindung als spezielle Funktion über die Interaktion an sich hinausgeht.

Das Kriterium der Saturiertheit wird für diese Untersuchung aufgegeben. Das Kategoriensystem ist deduktiv aus der Verarbeitung und Diskussion (s. Kap. II.1.4) der Erkenntnisse aus dem theoretischen Bezugsrahmen entstanden und bildet daher das Ideal eines Elternratgebers in Form von Dimensionen ab. Bleiben eine oder mehrere Dimensionen bei der Analyse eines Elternratgebers ungefüllt<sup>61</sup>, ergibt sich aus dieser Tatsache bereits ein Qualitätsurteil.

Das Kriterium der Erschöpfung wird in dieser Untersuchung als selektiv in Bezug auf die mit der Fragestellung zusammenhängenden Inhalte verstanden, wie auch ATTESLANDER (1993, S. 244f.) fordert. Alle Textteile, die die Themenbereiche der Dimensionen berühren, werden auch berücksichtigt und kodiert.

**Schritte 8, 10 und 12:** Bezüglich der Kodierung des Corpus ist anzumerken, dass das Kategoriensystem sozusagen „blind“ gegenüber unkorrekten Darstellungen des Themenbereiches der frühen Eltern-Kind-Beziehung in Elternratgebern ist. Es werden zwar alle Fundstellen erfasst und dimensional zugeordnet, die den Themenbereich berühren, jedoch können bei der Kodierung auf der Skala von K1 bis K4 nur die wissenschaftlich fundierten Bedeutungseinheiten berücksichtigt werden, um die Komplexität der Kodierregelung nicht über Gebühr zu

---

<sup>61</sup> In einem solchen Fall wird für die betreffende Dimension die Kodierung K4 („mangelhaft“) vergeben, obwohl mangels Fundstellen natürlich keine Auswertungseinheit existiert.

---

erhöhen und somit die Nachvollziehbarkeit und Systematik der Untersuchung zu gefährden. Trotz dieser Einschränkung ist das Kategoriensystem jedoch in der Lage, die wissenschaftliche Qualität der Ratgeber in Bezug auf beziehungsrelevante Themen zu erfassen, indem Ausmaß, Behandlung und Darstellung der korrekten Inhalte bewertet werden. Zudem gehen Auffälligkeiten hinsichtlich der wissenschaftlichen Fundierung und Plausibilität der Elternratgeber in die Betrachtung ihrer Didaktik und Methodik ein, so dass deren Einbeziehung in die Gesamtwertung nötigenfalls den anhand der skalierenden Analyse gewonnenen Eindruck abschwächen respektive bestätigen kann.

**Schritt 12:** Das konkrete Vorgehen beim Materialdurchlauf kann wie folgt beschrieben werden: Jeder Elternratgeber wird komplett gelesen. In einem zweiten Durchgang werden Fundstellen markiert, die inhaltlich den Themenbereich der frühen Eltern-Kind-Beziehung berühren. Anschließend werden diese Fundstellen mit der passenden Dimensionskennung aus dem Kategoriensystem (A bis F) gekennzeichnet. Alle Fundstellen einer jeden Dimension werden exzerpiert, so dass pro Dimension eine am Stück lesbare Sammlung ihrer Fundstellen des analysierten Elternratgebers entsteht. Diese Sammlung bildet die Auswertungseinheit, pro Elternratgeber existieren daher schließlich sechs Auswertungseinheiten (der Dimensionen A bis F).

Zur Kodierung und Bewertung jedes Elternratgebers wird das durch Diskussion und Reflexion des theoretischen Bezugsrahmens gewonnene Kategoriensystem herangezogen, das genau definierte Anforderungen an sehr gute, gute, mittelmäßige und mangelhafte Elternratgeber in den sechs Dimensionen stellt. Jede Auswertungseinheit wird darauf untersucht, welchen Anforderungen sie genügt. So liegt am Ende der Analyse jedes Elternratgebers eine Einschätzung hinsichtlich der Qualität seiner Behandlung der einzelnen Aspekte der frühen Eltern-Kind-Beziehung (abgebildet durch die Dimensionen: Bild des Säuglings, Bild von den Eltern, Feinfühligkeit, Interaktion, Bindung, Bedeutsamkeit und Auswirkungen) vor.

Die Einschätzung der Auswertungseinheit erfolgt überwiegend qualitativ. Zwar legen die Kodierregeln fest, welche und wie viele Bedeutungsaspekte für jede Kodierung inhaltlich im Elternratgeber behandelt werden müssen, jedoch sieht diese Untersuchung an dieser Stelle von strenger Quantifizierung ab und räumt der subjektiven Beurteilung der Verfasserin größeren Raum ein, um die Ausführlichkeit und die Relationen der thematischen Abhandlungen berücksichtigen zu können: So genügt es beispielsweise laut Kodierregelung, wenn lediglich eine, wenn auch kleine, Analyseeinheit einem bestimmten Unterpunkt zugeordnet werden kann. Der Unterpunkt gilt dann bereits als erfüllt. Nur eine qualitative Einschätzung erlaubt aber eine differenziertere Beurteilung in Hinblick auf die tatsächliche, kontextuelle Relevanz und Güte der Einheit. Unter Umständen wird so ein Unterpunkt als nicht erfüllt betrachtet,

---

obwohl sich faktisch beispielsweise ein Nebensatz mit dem von ihm geforderten Inhalt befasst. Dieses Vorgehen dient letztendlich einer angemessenen Bewertung der Elternratgeber, die auf dem tatsächlichen Leseindruck, statt auf Häufigkeitszählungen beruht und auch eher der Wahrnehmung durch die Zielgruppe des Elternratgebers nachempfunden sein dürfte.

Nachdem die Einschätzung aller sechs Auswertungseinheiten pro Elternratgeber abgeschlossen ist, kann die Gesamtbeurteilung der Elternratgebers berechnet werden, indem die Einzelkodierungen zusammengezählt und durch sechs geteilt werden.

Mit jedem Elternratgeber wird auf die gleiche Weise verfahren.

**Schritt 13:** Ergänzend zu Einzelfallbeschreibung und vergleichender Diskussion der qualitativen Ergebnisse der Analyse werden auch tabellarische Ergebnispräsentationen mit quantitativen Berechnungen erstellt, um einen schnellen Überblick über Inhalt, Struktur und Bewertungen der Elternratgeber im Einzelnen und im Gesamten zu ermöglichen. Diese Zusammenstellungen dienen jedoch nur der Übersichtlichkeit und erheben aufgrund der kleinen Stichprobe keinen repräsentativen Anspruch.

Nach nun erfolgter Bestimmung und Erläuterung des theoretischen und des methodischen Bezugsrahmens dieser Arbeit können die Analysen der sieben Elternratgeber durchgeführt werden. Im Anschluss an dieses Kapitel erfolgt die darstellende, zusammenfassende und bewertende Präsentation der Untersuchungsergebnisse der einzelnen Fälle.

## IV. ANALYSE AUSGEWÄHLTER ELTERNRATGEBER

Die Präsentation der Ergebnisse der Qualitativen Inhaltsanalyse erfolgt auf Ratgeberebene (vergleichende Tabellen s. Anhang VIII.3). Jede der sieben Elternratgeberschriften wird in einem ersten Unterkapitel („Beschreibung und allgemeiner Eindruck“) zunächst überblicksartig beschrieben und es wird ein allgemein gehaltener erster Eindruck formuliert. Hier ergeben sich bereits Teilantworten auf didaktisch-methodische Fragestellungen (s. Anhang VIII.2). In einem zweiten Unterkapitel werden einzelne Fundstellen der Analyse dimensionsweise (A bis F, s. Kategoriensystem im Anhang VIII.1) vorgestellt und diskutiert und die Bewertungsentcheidung wird begründet („Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte“). In einem letzten Abschnitt erfolgt die kritische Auseinandersetzung mit didaktisch-methodischen Aspekten des jeweiligen Falles („Didaktik und Methodik der Vermittlung“). Dieses Vorgehen wird für jeden Corpusfall wiederholt, wobei die Präsentation von vier Fällen (KIRKILIONIS 2008; ANE 2002; KELLER & LOHAUS 2000; SPOCK 1974a+b) aus Raumgründen in knapperer Form geschieht. Die Sortierung der Elternbuchpräsentationen entspricht folgendem Schema: 1) ausführliche Präsentationen absteigend nach Erscheinungsjahr (Kap. IV.1 bis IV.3); 2) Kurzpräsentationen absteigend nach Erscheinungsjahr (Kap. IV.4 bis IV.7). Die Anordnung in den Ergebnistabellen erfolgt entsprechend (s. Anhang VIII.3).

### IV.1 „Babyjahre“ – Remo H. Largo (2008)

*„Nicht nur das Neugeborene, auch die Eltern machen in den ersten Wochen nach der Geburt eine Anpassungs- und Lernphase durch, in der sie die individuellen Bedürfnisse und Eigenheiten ihres Kindes kennenlernen. [...]Kein Ratschlag kann so gut sein wie die konkreten Erfahrungen, die Eltern mit ihrem Kind machen. Nur über die Erfahrung können Eltern die Individualität ihres Kindes erfassen und lernen, kompetent darauf einzugehen.“*  
(LARGO 2008, S. 259)

#### IV.1.1 Beschreibung und allgemeiner Eindruck

Der Elternratgeber „Babyjahre“ von Remo H. LARGO (2008) trägt den Untertitel „Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren.“. Er umfasst 583 Seiten und gehört damit zu den umfangreicheren Elternbüchern. Bei der analysierten Ausgabe handelt es sich um die Auflage von 2008 aus dem Piper Verlag. Die Erstauflage erschien bereits 1993. Seitdem wird der beliebte Ratgeber immer wieder neu aufgelegt, aktualisiert und wurde in der analysierten Auflage noch einmal deutlich erweitert. Das Buch ist zur Zeit in der Auflage von 2014 im Buchhandel für 12,99 Euro erhältlich.

---

Der Schweizer Autor Remo H. Largo, geboren 1943 und seit 2005 pensioniert, arbeitete 30 Jahre lang als Kinderarzt im Kinderspital Zürich, wo er im Rahmen der Zürcher Longitudinalstudien das Spektrum der kindlichen Entwicklung an über 700 Probanden erfasste. Neben „Babyjahre“ publizierte LARGO die Folgebände „Kinderjahre“ (2014) und „Schülerjahre“ (2009, mit Martin Beglinger) bzw. „Jugendjahre“ (2014, mit Monika Czernin) außerdem „Glückliche Scheidungskinder“ (2013, mit Monika Czernin), „Schwangerschaft, Geburt & erste Baby Monate“ (2008, mit Renate Huch) und „Lernen geht anders“ (2013) auf dem deutschsprachigen Ratgebermarkt. Largo hat drei Töchter und mehrere Enkel.

Der Erziehungswissenschaftler und Elternratgeberkritiker Jürgen Oelkers (vgl. auch Kap. II.2 in dieser Arbeit) sagte in einer Laudatio auf Largo: „Die [Largos; M. L.] Bücher sind gerade keine moralisierenden Erziehungsratgeber, die sich eingängig lesen, aber nicht anwenden lassen, weil sie Suggestion mit Praxis verwechseln. Hinter Largos Büchern steht Forschung und medizinische Kompetenz, jedoch auch ein pädagogischer Standpunkt, der humanistisch genannt wird und biologisch untermauert ist.“ (OELKERS 2006). Ein Zitat von Largo selbst über den Hintergrund seines Konzepts entspricht den in dieser Arbeit entwickelten Leitlinien für Elternliteratur (s. Kap. II.2.4): Eltern brauchten keine Erziehungsratschläge, sondern mehr Wissen über die kindliche Entwicklung (vgl. NEUE ZÜRCHER ZEITUNG 2005).

Das Titelbild von „Babyjahre“ zeigt ein Portrait eines etwa halbjährigen, spielenden und lachenden Säuglings, das zur äußerlichen Attraktivität des Buches beiträgt.

Das ausführliche Inhaltsverzeichnis zeigt eine Gliederung des Textes in zehn Hauptbereiche (in der folgenden Analyse als „Bereiche“ bezeichnet), die sich neben einer Einführung und dem Anhang mit den verschiedenen Entwicklungsthematiken des Säuglingsalters beschäftigen: dem Beziehungsverhalten, der Motorik, dem Schlafverhalten, dem Schreiverhalten, dem Spielverhalten, der Sprachentwicklung, der Ernährung und dem Wachstum und der Sauberkeitsentwicklung. Den größten Umfang hat der Bereich über das Spielverhalten mit 94 Seiten. Jeder Bereich ist unterteilt in die wiederkehrenden Kapitel „Einleitung“, „Vor der Geburt“, „0 bis 3 Monate“, „4 bis 9 Monate“, „10 bis 24 Monate“ und „25 bis 48 Monate“. Jedes dieser Kapitel beinhaltet mehrere, mit aussagekräftigen Überschriften versehene Abschnitte (z.B. „Ich will!“ [LARGO 2008, S. 104] „Schlafdauer“ [ebd., S. 195]; „Was ist Spielen?“ [ebd., S. 271], „Wie viel muss ein Kind essen?“ [ebd., S. 461]).

Bei der Lektüre des Inhaltsverzeichnisses lassen sich auf den ersten Blick bindungs- und interaktionsorientierte Inhalte in den Bereichen Beziehungsverhalten, Schreiverhalten, Schlafverhalten und Spielverhalten, aber auch in Essen und Trinken vermuten. Der bezüglich der Behandlung bindungstheoretischer Erkenntnisse besonders relevant erscheinende Bereich Beziehungsverhalten umfasst 88 Seiten. Innerhalb dieses Bereiches werden allerdings auch



Themenbereiche bearbeitet, die über bindungstheoretische Inhalte hinausgehen, wie die Ich-Entwicklung und die Entwicklung zur Selbständigkeit.

Die Präsentation der Inhalte erfolgt hauptsächlich in einspaltiger Textform, die zuweilen aufgelockert wird durch Farbfotografien, die teils aus privaten Fotoalben, teils aus Filmen der Zürcher Longitudinalstudien des Autors stammen. Fotos dienen stets der Veranschaulichung bestimmter Sachverhalte und sind erklärend unterschrieben. Hinzu kommen zusammenfassende Tabellen, Diagramme und anschauliche Grafiken. Jedes Kapitel wird durch eine kleine „Fallgeschichte“ aus dem Alltag von Eltern und Kindern eingeleitet, die Hinweise auf die im Kapitel behandelten Problemstellungen des jeweiligen Entwicklungsabschnitts des Kindes gibt.

Abschließend befindet sich am Ende jedes Kapitels ein ca. zweiseitiger „Fazit-Kasten“, der die wesentlichen Erkenntnisse des Kapitels in kurzen Sätzen zusammenfasst. Am Ende des Buches führt ein Register auf sieben Seiten die wichtigsten Stichworte zur Recherche im Text mit Seitenzahlen auf (darunter z.B. „Bindungsverhalten“ [ebd., S. 577], „Schreien lassen“ [ebd., S. 581], „Zu Bett bringen“ [ebd., S. 583]).

Insgesamt können der durchdachte Aufbau und die optische Gestaltung des Buches, die das Auffinden von gesuchten Informationen und das Querlesen erleichtern, als übersichtlich und ansprechend bezeichnet werden.

Im Einführungskapitel des Buches (vgl. LARGO 2008, S. 11-47) werden einige grundsätzliche Aspekte der kindlichen Entwicklung und elterlichen Erziehung erörtert. Die hier getroffenen Aussagen können als Basis aller darauf folgenden Ausführungen Largos betrachtet werden, indem sie die Sichtweise von Entwicklung und Erziehung definieren, wie sie bei der weiteren Erläuterung von Erkenntnissen und Empfehlungen vorausgesetzt wird. LARGO behandelt in dieser Einführung Themen wie die Grundbedürfnisse des Kindes, Ablauf und Individualität von Entwicklungsprozessen, das Verhältnis zwischen Anlage und Umwelt sowie Lernen, Erziehung, Betreuung und Förderung.

Im Anhang des Buches (vgl. ebd., S. 545ff.) ist eine Tabelle abgebildet, in der Eltern die „Meilensteine der ersten 4 Lebensjahre“ (ebd., 2008, S. 546) ihres Kindes mit Datum, Alter und Bemerkungen festhalten können. Außerdem sind die Perzentilenkurven für Gewicht und Länge von Jungen und Mädchen bis fünf Jahre abgedruckt (vgl. ebd., S. 548ff.). Auch ein „24-Stunden-Protokoll“ (ebd., S. 556f.), in dem die Schlaf-, Wach- und Schreiphasen sowie die Mahlzeiten eines Kindes zur Ermittlung seines circadianen Rhythmus eingetragen werden können, wird für den Leser bereitgestellt. Den Abschluss des Anhangs bilden Checklisten zum Thema Fremd-, aber auch Familienbetreuung (vgl. ebd., S. 558ff.).

---

Das Buch endet mit einem achtseitigen Literaturverzeichnis, dessen Bereiche jenen des Textes entsprechen und das vor allem wissenschaftliche Referenzen aufführt. Bezüglich bindungs- und interaktionsrelevanter Inhalte werden Autoren wie Bowlby, Stern und Papoušek nachgewiesen.

Zu Beginn der Einführung des Buches wird eine Problemstellung als Ausgangspunkt der Darstellungen des Buches präsentiert, die in den Bereich der frühen Eltern-Kind-Interaktion bzw. der Feinfühligkeit fällt:

Was hat Sara [das Neugeborene aus einer vorhergehenden Fallgeschichte; M. L.] für Bedürfnisse? Wie können sie befriedigt werden? Wie viel Zuwendung braucht Sara? Wie können wir ihre Betreuung gewährleisten?  
(ebd., S. 12; Einfügung: M. L.)

An dieser Stelle werden weitere Fragen formuliert, von denen der Ratgeber annimmt, dass sie von Eltern gestellt werden könnten:

Wie wird sich Sara entwickeln? [...] Wie erziehen wir Sara? [...] Wie sehr wird sie unser Leben verändern?  
(ebd., S. 12)

Der Ratgeber verspricht Antworten auf diese Fragen. Ein weiteres Anliegen des Buches, zu lesen im Vorwort, ist es, Eltern „auf die jeweiligen altersspezifischen psychischen und körperlichen Bedürfnisse hinzuweisen, die es zu befriedigen gilt, damit sich das Kind möglichst gut entwickeln kann. Eine besondere Bedeutung kommt dabei der Kind-Eltern-Beziehung [...] zu“ (ebd., S. 9). Der emotionalen und körperlichen Zuwendung vertrauter Personen wird eine ebenso bedeutsame Rolle für die Entwicklung des Kindes zugewiesen wie der Erfüllung physischer Bedürfnisse:

Kinder brauchen für ihr Gedeihen und ihre Entwicklung die körperliche Nähe und gefühlvolle Nähe der Eltern und anderer Bezugspersonen.  
(ebd., S. 13)

Innerhalb des Ratgebers sollten folglich bindungs- und interaktionsorientierte Inhalte einen entsprechenden Stellenwert einnehmen.

Im beschreibenden Klappentext wird postuliert, Largos Erziehungskonzept richte sich nicht an starren Idealen, sondern an der Spielbreite der Entwicklung gesunder Kinder aus (vgl. ebd., S. 2). Das Buch möchte die Eltern

darin unterstützen, die Eigenheiten und die Bedürfnisse ihres Kindes besser wahrzunehmen und zu verstehen, damit sie möglichst entwicklungsgerecht auf es eingehen können. Ein Schwerpunkt des Buches liegt darin, auf die Vielfalt der kindlichen Entwicklung hinzuweisen. [...] Grafiken verdeutlichen, [...], dass Normvorstellungen den Kindern daher nicht entsprechen können.  
(ebd., S. 8f.)

Ob diese Betonung der Individualität jedes Kindes als Maxime der Ratgeberinhalte durchgehalten wird, ohne auf Normvorstellungen, Richtlinien und Handlungsrezepte zurückzugreifen, zeigt die Auseinandersetzung mit Didaktik und Methodik des Werkes (s. Kap. IV.1.3).

Analog zur individuellen Entwicklung des Kindes haben auch Eltern in Largos Annahme individuelle Vorstellungen von Erziehung. Die folgende Formulierung zeigt, dass auch hier Unterschiedlichkeit anstelle von Normierung als gegeben betrachtet wird:

Eltern haben sehr unterschiedliche Vorstellungen davon, wie Kinder zu erziehen sind. Erziehen *kann* für sie bedeuten, das Kind darin zu unterstützen, seine Fähigkeiten zu entwickeln [...]. Für *andere* Eltern heißt Erziehen vor allem, dem Kind Regeln und Werte des sozialen Umgangs beizubringen [...]. Erziehen bedeutet für die *meisten* Eltern auch, das Kind zu führen und über das Kind zu bestimmen.  
(ebd., S. 25f.; Hervorhebungen: M. L.)

Eine klare Grundannahme seines Ratgebers vertritt Largo in der Einführung zum Thema Förderung:

In diesem Buch gehen wir von folgender Annahme aus: Jedes Kind will sich von sich aus entwickeln. Es hat einen inneren Drang, zu wachsen und sich Fähigkeiten und Kenntnisse anzueignen.  
(ebd., S. 20)

Da sich Kinder nicht umso besser entwickelten, je früher und intensiver sie stimuliert würden (vgl. ebd., S. 20), sei es Aufgabe der Eltern, ihrem Kind anstelle eines Förderprogramms entwicklungsgerechte Erfahrungen zu ermöglichen und seine Neugierde zu wecken (vgl. ebd., S. 21). Da hierfür Kenntnisse über den Ablauf der Entwicklung und passende Anregungen nötig sind, empfiehlt sich die weitere Lektüre von Largos Elternbuch von selbst:

Wie gelingt es ihnen [den Eltern; M. L.], sich am aktuellen Entwicklungsstand und den individuellen Bedürfnissen ihres Kindes zu orientieren? Kenntnisse über den Ablauf und die Vielfalt der kindlichen Entwicklung [...] helfen dabei.  
(ebd., S. 18; Einfügung: M. L.)

Insgesamt hinterlässt Largo „Babyjahre“ einen positiven ersten Eindruck bezüglich des Informationsumfangs und der Vermittlungsform. Nahezu alle denkbaren Themenbereiche im Zusammenhang mit den ersten vier Lebensjahren eines Kindes werden umfassend behandelt. Die Illustration des Textes mit zusammenfassenden Tabellen und erklärenden Grafiken lässt die Darstellungen an vielen Stellen wissenschaftlich fundiert erscheinen (vgl. z.B. Tabelle zum Spielverhalten, seiner entwicklungspsychologischen Bedeutung und angemessenen Spielsachen, ebd., S. 335f; Grafik zu einer Studie über Selbstbestimmung im Spiel bei acht Wochen alten Säuglingen, ebd., S. 273ff.).

Die Qualität der vermittelten Informationen hinsichtlich der frühen Eltern-Kind-Interaktion und der Bindungsentwicklung wird im folgenden Kapitel untersucht.

#### **IV.1.2 Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte**

Im Ratgeber von LARGO (2008) wird in mehreren Kapiteln in verschiedenen Zusammenhängen ein den Erkenntnissen der modernen Säuglingsforschung entsprechendes *Bild vom Säugling* und seinen kommunikativen und interaktiven Kompetenzen gezeichnet. Positiv auffallend ist hierbei, dass nicht nur die erstaunlichen Fähigkeiten des Säuglings, sondern auch deren Grenzen hervorgehoben werden.

Im Kapitel „0 bis 3 Monate“ des Bereiches „Beziehungsverhalten“ (vgl. LARGO 2008, S. 47ff.) findet sich ein Abschnitt „Wahrnehmen und sich mitteilen“ (ebd., S. 80ff.), der sich auf ca. drei Seiten speziell mit den angeborenen protosozialen Kompetenzen des Neugeborenen befasst. Behandelt werden hier neben seinen Wahrnehmungsfähigkeiten auch seine auf den Menschen ausgerichteten Präferenzen:

Neugeborene und Säuglinge können nicht nur sehen und hören. Sie haben ein angeborenes, spezifisches Interesse am menschlichen Gesicht und an der menschlichen Stimme. [...] Sie haben überdies einen sehr gut entwickelten Geruchsinn. So erkennen sie einige Wochen nach der Geburt ihre Mutter untrüglich an ihrem Körpergeruch wieder [...]. Sie spüren, ob sie von der Mutter, vom Vater oder einer fremden Person aufgenommen, gehalten und gestreichelt werden.  
(ebd., S. 81)

Im Zusammenhang mit der Abhandlung der Sprachentwicklung wird im entsprechenden Kapitel „0 bis 3 Monate“ (ebd., S. 378ff.) nochmals auf kommunikative Kompetenzen des Säuglings eingegangen, die als Vorläufer der Sprache interpretiert werden. Es wird darauf hingewiesen, dass das Gehör des Kindes von Geburt an funktionsbereit ist und der Säugling Stimmen von Anfang an großes Interesse entgegenbringt und nach einigen Wochen einer fremden Stimme weit weniger Aufmerksamkeit widmet als jener seiner Mutter (vgl. ebd., S. 378f.; ebenso S. 71). An anderer Stelle wird erläutert:

Die meisten Kinder verstehen fast in ihrem ganzen 1. Lebensjahr den wörtlichen Inhalt der gesprochenen Sprache nicht. Der Ausdruck der Stimme aber ist für sie bereits in den ersten Lebenstagen bedeutungsvoll. Sie reagieren empfindlich auf die Lautstärke und Tonlage sowie auf die melodischen Qualitäten der Stimme.  
(ebd., S. 60)

Obwohl also die Beziehungsfähigkeit des Kindes von Geburt an betont (vgl. ebd., S. 78) und auch sein aktiver Anteil an der frühen Beziehung hervorgehoben wird („Das Kind gestaltet die Beziehung zu seinen Eltern von seinem ersten Lebenstag an aktiv mit.“; ebd.), wird doch auch auf die Begrenztheit der interaktiven Fähigkeiten des jungen Säuglings hingewiesen:

---

Die Wahrnehmung und die Ausdrucksmöglichkeiten des Neugeborenen und des Säuglings sind noch begrenzt. Sie brauchen viel Zeit, um Reize aus der Umwelt aufzunehmen und zu verarbeiten. Sie sind darauf angewiesen, dass ein Sinneseindruck stark ist, lange andauert und wiederholt auftritt. Sie ermüden rasch in ihrem Bemühen, sich mit Mimik, Blickverhalten, Plaudern und Körpersignalen der Umgebung mitzuteilen.

(ebd., S. 82; ähnlich S. 60; 293; 378f.)

Diese Information über die noch recht enge Begrenzung der Reaktionsmöglichkeiten zu Beginn des menschlichen Lebens kann Eltern davor bewahren, durch die optimistische Darstellung eines „kompetenten Säuglings“ zu viel von ihrem Neugeborenen zu erwarten und enttäuscht zu sein, wenn er nur selten so reagiert, wie sie es sich aufgrund von Beschreibungen vorgestellt hatten.

Ein weiterer von Largo beschriebener Aspekt des Verhaltensrepertoires des Säuglings ist seine angeborene Habituationfähigkeit. Largo stellt sie dem Leser als „ebenso erstaunliche Leistung wie das Zuhören“ (ebd., S. 207) vor, die es dem Säugling trotz wiederholter akustischer Reizung ermöglicht weiterzuschlafen.

Ebenfalls als „bemerkenswerte Fähigkeit“ (ebd., S. 82) wird die früh auftretende Nachahmungskompetenz des neugeborenen Säuglings angesprochen (vgl. ebd.).

Das Schreien als „sehr wirksame, wenn auch wenig differenzierte Form, der Umgebung seine Bedürfnisse mitzuteilen“ (ebd., S. 78) wird einerseits positiv als „große Hilfe in der täglichen Pflege“ (ebd., S. 251) des Säuglings dargestellt, da es dem Kind ermöglicht, unmissverständlich eine mangelnde Befriedigungssituation seiner „vitalen Bedürfnisse wie Schutz gegen Kälte, Nahrungszufuhr, Körperpflege und körperliche Nähe“ (ebd., S. 89) zu kommunizieren, es wird andererseits aber auch anerkannt, dass das Schreien in den ersten Monaten u.U. zu einer großen Dauerbelastung für die Eltern werden kann (vgl. ebd.). Ein gesondertes Kapitel von 18 Seiten befasst sich mit dem Schreiverhalten und dem elterlichen Umgang mit dem schreienden Säugling (vgl. ebd., S. 249ff.).

Neben dem Schreien als sicherlich eindrucksstärkstem Säuglingsverhalten werden weitere vorsprachliche Kommunikationsmöglichkeiten beschrieben und veranschaulicht. So wird über die angeborene Differenzierung der Mimik beim Säugling berichtet, die „Interesse, Unbehagen, Ekel und Erschrecken“ (ebd., S. 81f.) ausdrücken kann. Auch seine Körperhaltung und -bewegung werden als frühe Kommunikationsmöglichkeiten beschrieben (vgl. ebd., S. 56ff.).

Die Entwicklung des Lächelns in den ersten Lebenswochen als kommunikative Kompetenz wird in einem Abschnitt des Bereichs „Beziehungsverhalten“ recht ausführlich behandelt. Largo stellt die Veränderung der auslösenden Bedingungen dar, wie sie im ersten halben Jahr vom Reflexlächeln über das soziale Lächeln zu einem selektiv sozialen Lächeln (nur noch vertraute Personen; nur noch freundliche Gesichter) zu beobachten ist. Diese Entwicklung

wird anhand einer Grafik, die das Lächeln auslösende Komponenten des menschlichen Gesichts bis zum sechsten Monat zeigt, illustriert (vgl. ebd., S. 84ff.).

Als letzten Aspekt der Interaktionsbeiträge des Säuglings lässt sich eine Erläuterung des Effektes des Kindchenschemas bei Largo finden. Es wird unter der Überschrift „Wahrnehmung und Ausdruck sozialer Signale“ (ebd., S. 54) im Bereich „Beziehungsverhalten“ behandelt:

Das Aussehen des Säuglings und Kleinkindes beeinflusst erwachsene Menschen maßgeblich: Kleine Kinder weisen ein Erscheinungsbild auf, das beim Erwachsenen [...] ein zugewandtes Verhalten auslöst. (ebd., S. 55)

Die einzelnen bedeutsamen Merkmale des Kindchenschemas werden beschrieben und anhand einer Zeichnung (vgl. ebd., S. 56) veranschaulicht.

Eine Darstellung der Selbstregulationsfähigkeiten des Säuglings erfolgt im Rahmen der Bereiche über das „Schlafverhalten“ (vgl. ebd., S. 185ff.) und das „Schreiverhalten“ (vgl. ebd., S. 249ff.). Hier wird erläutert, dass der Säugling bezüglich seines Wohlbefindens nicht ausschließlich auf seine Umwelt angewiesen ist, sondern sich durchaus kompetent zeigt, sich durch Körperlageveränderungen oder Saugen selbst zu beruhigen oder in den Schlaf zu finden:

Bereits Neugeborene und Säuglinge haben eine begrenzte Fähigkeit, sich selber zu beruhigen: Sie verändern ihre Körperlage, saugen an ihren Fingerchen oder an einem Schnuller. [...] Der Säugling verfügt damit über eine, wenn auch bescheidene Kontrolle über sich selbst. (ebd., S. 262)

Auch hier wird darauf hingewiesen, dass es sich noch um „beschränkte Fähigkeiten“ (ebd., S. 220) handelt, die zudem „unter den Kindern verschieden ausgeprägt sind“ (ebd.). Die Weiterentwicklung der Selbstberuhigung sei, so Largo, „nicht nur vom Entwicklungsstand und von der Persönlichkeit des Kindes, sondern ganz wesentlich auch vom Verhalten der Eltern“ (ebd.) abhängig.

Ebenfalls im Zusammenhang mit dem Schlafverhalten werden einige Verhaltenszustände des Säuglings beschreibend vorgestellt. Es handelt sich hierbei um die Unterscheidungsmöglichkeiten zwischen dem Tiefschlaf und dem REM-Schlaf (vgl. ebd., S. 187f.). Weitere Verhaltenszustände kommen in diesem Kontext nicht zur Sprache; im Kapitel „Schreiverhalten“ (ebd., S. 249) werden das Schreien und das Quengeln ausführlich besprochen. Die typischen Übergänge von einem Zustand in den nächstfolgenden oder zurückliegenden werden jedoch nicht explizit herausgestellt. Lediglich eine Fotoübersicht zeigt als Abfolge mit der Unterschrift „Selig schlafend, unzufrieden nörgelnd, aus vollem Hals schreiend“ (ebd., S. 260) entsprechende Säuglinge.

Neben häufigen Hinweisen auf die Individualität eines jeden Kindes (vgl. z.B. S. 16f.; 18; 45; 294f.) findet sich bei Largo nur eine explizite Anmerkung über die den Säugling in seinen Interaktionsbeiträgen beeinflussenden Faktoren, nämlich über angeborene, von Kind zu Kind verschiedene Wahrnehmungspräferenzen, die mitbestimmen, auf welche Art von Stimulation der Säugling am positivsten und auf welche Reize er aversiv reagiert (vgl. ebd., S. 84). Eltern nehmen diese Präferenzen intuitiv wahr und richten ihren Interaktionsstil darauf aus.

Ebenfalls als angeboren wird die Disposition zum „Schreien ohne ersichtlichen Grund“ (ebd., S. 254) im ersten Trimester des Säuglings charakterisiert:

Ob ein Kind viel schreit oder nicht, hängt weit weniger vom elterlichen Verhalten als von der kindlichen Disposition ab [...].  
(ebd., S. 261)

Die Ausprägung des Schreiens beeinflusst natürlich die Interaktionsmöglichkeiten und den Verlauf der Beziehungsentwicklung erheblich.

Andere Einflussfaktoren auf das Säuglingsverhalten wie Reifung und Entwicklungsveränderungen werden ausführlich besprochen und bilden letztendlich auch das Gerüst des Buchtextes, indem die Kapitel in Unterabschnitte nach Altersstufen (vor der Geburt, 0 bis 3 Monate, 4 bis 9 Monate, 10 bis 24 Monate usw.) gegliedert sind. Dem Leser wird also zwangsläufig deutlich, dass sich Verhalten und Fähigkeiten des Säuglings mit zunehmendem Alter und wachsenden Erfahrungen verändern und somit auch die Interaktion mit den Eltern formen. Kapitelübergreifende Übersichten über die Entwicklung von Kompetenzen gibt es nicht.

Insgesamt werden in „Babyjahre“ die frühen Kompetenzen, Präferenzen und Interaktionsbeiträge des Säuglings umfassend und in zutreffender Form behandelt („sehr gut“). Die Hervorhebung ihrer Grenzen und die chronologische Darstellung der Entwicklung des Beziehungsverhaltens, des Schlafens und des Essens kann Eltern vor Enttäuschung bewahren und so den Säugling vor Überforderung schützen. Besonders positiv wird auch die Abhandlung vieler Kompetenzen in *zusammenhängenden* Abschnitten des Buches beurteilt. Eine weitergehende Differenzierung und gemeinsame Behandlung und Übersicht der sechs Verhaltenszustände des Säuglings als Einflussfaktoren auf sein Interaktionsverhalten wäre wünschenswert gewesen.

Die intuitive elterliche Kompetenz im Umgang mit dem Säugling wird in Largos Ratgeber deutlich herausgearbeitet und beschrieben.

In mehreren Zusammenhängen gibt es kurze Anmerkungen über die Existenz intuitiver Verhaltensbereitschaften, beispielsweise wird bereits im einführenden Kapitel festgestellt:

---

Vieles, was Eltern tun, geschieht, ohne dass sie ihr Handeln bewusst planen. Sie erfassen das Verhalten ihres Kindes intuitiv richtig. Wenn eine Mutter ihr Kind vom Bettchen aufnimmt, es in den Armen hält und durch Wiegen beruhigt, passt sie sich diesem instinktiv an. [...] Ohne diese angeborene Fähigkeit, das Verhalten eines Kindes zu deuten und sinnvoll darauf zu reagieren, könnten Eltern ihre Kinder gar nicht aufziehen.  
(ebd., S. 17)

Hier wird den Eltern von Anfang an eine Kompetenz zugesprochen, das Richtige für ihr Kind tun zu können, ohne eine Einweisung zu benötigen. Da die zitierte Passage sich innerhalb der ersten einführenden Seiten des Buches befindet, ist zunächst davon auszugehen, dass der Gesamttext Eltern in ihren Fähigkeiten respektiert und sie weder als Laien der Säuglingsversorgung behandeln noch ihnen eine unhinterfragbare Überlegenheit des schriftlichen Expertenrats vermitteln wird. Dieser positive Eindruck wird verstärkt, indem Largo unter Bezugnahme auf die Forschungen der Papoušek explizit betont, dass sogenannte Fachleute den Eltern nicht vermitteln können, was ihr individuelles Kind benötigt:

Wie können sich Eltern „richtig“ verhalten? Verschiedene Untersuchungen, unter anderem diejenigen des Ehepaares Papoušek (sic), zeigen, dass Eltern eine angeborene Fähigkeit haben, das Verhalten von Säuglingen richtig zu „lesen“. Die Natur hat sie mit der Gabe ausgestattet, sich intuitiv den individuellen Aufnahme- und Ausdrucksmöglichkeiten ihrer Kinder anzupassen. [...] Keine Fachfrau und kein Fachmann kann den Eltern sagen, wieviel und welche Art von Zuwendung und Spiel ihr Kind braucht. Eine allgemeingültige Antwort hierauf gibt es nicht. Die besten Ratgeber für Eltern sind ihre Einfühlungs- und Beobachtungsgabe.  
(ebd., S. 298)

Die Eltern werden ermutigt, sich auf ihre eigene Intuition zu verlassen, anstatt sich in Ratgebern auf die Suche nach *dem* richtigen Elternverhalten zu begeben. Das einzig richtige Elternverhalten ist Largo zufolge jenes, das sich nach der Individualität des Kindes und seiner Bedürfnisse richtet, statt allgemein gehaltenen, unangepassten Regeln oder Programmen zu folgen.

Dennoch schränkt Largo an anderer Stelle ein:

Mütter und Väter haben auch die Fähigkeit, intuitiv richtig auf die körperlichen und die psychischen Bedürfnisse eines Säuglings zu reagieren. *Einfühlungsgabe allein genügt aber nicht*, Eltern sind auch auf Erfahrung und *Wissen* angewiesen.  
(ebd., S. 259; Hervorhebungen: M. L.)

Zum einen sichert Largo mit dieser Aussage die Daseinsberechtigung seines Elternratgebers, zum anderen sind gleichzeitig Aspekte der Beeinflussung des intuitiven elterlichen Verhaltens herauszulesen: Erfahrung im Umgang mit Säuglingen und entwicklungspsychologische Kenntnisse entscheiden mit, wie Eltern sich ihrem Kind gegenüber verhalten. Als einzigen weiteren Faktor dieser Art spricht Largo die Kindheitsbiographie der Eltern – bindungstheoretisch gesprochen: ihre Bindungsrepräsentationen – an:



---

Neben der Intuition spielen die eigenen Kindheitserfahrungen eine wesentliche Rolle. Wie sich die Eltern als Kinder gefühlt und wie sie ihre eigenen Eltern erlebt haben, beeinflusst wiederum ihr Erziehungsverhalten.

(ebd., S. 17)

Genauer über die Möglichkeit der transgenerationalen Tradierung von Bindungsmustern oder von Gewalt innerhalb der Familie erfährt der Leser hier nicht. Die Leser werden auch nicht aufgefordert, ihre eigenen Kindheitserfahrungen zu reflektieren, um sich über deren Einfluss auf ihr Elternverhalten klar zu werden. Vermutlich hinterlässt dieser Aspekt daher eher wenig Eindruck bei den lesenden Eltern.

Wie aus dem vorletzten Zitat zu schließen und im Vorwort expliziert („Das Buch will [...] kein Ratgeber für Problemsituationen sein. [...] Ein Schwerpunkt des Buches liegt darin, auf die Vielfalt der kindlichen Entwicklung hinzuweisen“; ebd., S. 8), sieht Largo die Aufgabe von Elternratgebern eher in der Weitergabe von umfassenden kindheits- und erziehungsrelevanten Kenntnissen an Eltern, als in der Unterweisung in spezielle Maßnahmen und Praktiken. Diese Einstellung liegt vermutlich auch der recht detaillierten Ausführung verschiedener intuitiver Verhaltensanpassungen von Eltern im Umgang mit Säuglingen zugrunde, die an mehreren Stellen des Buches erfolgt. Der entscheidende Absatz lautet:

Erwachsene passen sich intuitiv den begrenzten Fähigkeiten eines Kindes an. Indem sie sich auf das kindliche Verhalten einstellt, nimmt ihr eigenes Verhalten bestimmte Eigenheiten an. Stern hat das mütterliche Verhalten im Umgang mit einem Säugling wie folgt charakterisiert: Die Mutter übertreibt ihren mimischen, körperlichen und sprachlichen Ausdruck. Ihr Gesichtsausdruck wird überdeutlich, die Mundpartie wird besonders ausdrucksvoll und ihre Augen werden ungewöhnlich groß. Die Mutter verlangsamt ihre Mimik und wiederholt sich vielfach. Sie nickt mit ihrem Kopf, ihr Gesicht nimmt den Ausdruck eines freudigen Erstauntseins an. Ihre Sprechweise vereinfacht sich auf einige wenige Laute, die langsam und mehrfach wiederholt in einer erhöhten Stimmlage ausgesprochen werden.

Die Mutter hat eine starke Neigung, das kindliche Verhalten zu spiegeln. [...]

Die intuitiven Ausdrucksweisen können wir nicht nur bei Müttern, sondern auch bei Vätern sowie Erwachsenen und älteren Kindern beobachten [...].

(ebd., S. 82ff.)

Diese umfassende Veranschaulichung der intuitiven elterlichen Kompetenzen wird akzentuiert durch einen eingefügten Kasten, der stichwortartig die intuitiven Verhaltensanpassungen im Bereich „Gesichtsausdruck“, „Sprache“, „Körper-, Arm- und Handbewegungen“ und „Nachahmung“ zusammenfasst (vgl. ebd., S. 83). Es folgt sogar eine Darstellung von wissenschaftlichen Studien, die die bewusste Unterdrückung des intuitiven Elternverhaltens untersuchten, sowie eine Erläuterung der Still-face-Situation<sup>62</sup> und der kindlichen Reaktionen (vgl. ebd., S. 294). Im Zusammenhang mit der Sprachentwicklung unter der Überschrift „Babysprache ja oder nein?“ (ebd., S. 381) wird nochmals die sprachliche Veränderung, die Ammensprache, als Anpassung an die Aufmerksamkeitsspanne und -schwelle des Säuglings erläutert und als sinnvoll und richtig gekennzeichnet (vgl. ebd., S. 381).

---

<sup>62</sup> Siehe zur Erläuterung der Still-face-Situation S. 65, Fußnote 21.

---

In den Schlussfolgerungen für wünschenswerte Inhalte in Elternratgebern (s. Kap. II.1.4) wurde zwar angenommen, dass eine zu detaillierte Ausführung der intuitiven elterlichen Kompetenzen diese durch Bewusstmachung behindern könnte und daher vermieden werden sollte; dennoch können Largos Ausarbeitungen zu diesem Themenbereich nicht vollständig negativ bewertet werden, da sie eindeutig zum Zweck der umfassenden Weitergabe wissenschaftlicher Erkenntnisse an interessierte Leser erfolgen und keinerlei Aufforderungscharakter im Sinne von „machen Sie es genauso“ besitzen. Hier wird lediglich korrekt informiert, nicht aber korrigiert oder beeinflusst. Zudem besteht die Möglichkeit, dass sie als recht indirekte Form der Bestätigung und Ermutigung zu ausdrucksstarkem Pflege- und Kontaktverhalten dienen können. Manche Eltern, die sich fragen, ob sie übertrieben „babyhaft“ mit ihrem Säugling umgehen oder die ein solches, den Kompetenzen und Kapazitäten des Säuglings jedoch optimal angepasstes Verhalten, bewusst aus Peinlichkeit vermeiden, könnten sich durch Largos klare Darstellung – „Langsames, vereinfachtes, sich wiederholendes und ausdrucksstarkes Sprechen entspricht der Aufnahmefähigkeit des Säuglings und ist daher sinnvoll“ (ebd., S. 329) – in ihrer Intuition bestärkt fühlen.

Natürlich besteht trotz allem die Gefahr, dass manche Eltern versuchen, die dargestellten intuitiven Verhaltensbereitschaften bewusst auszuführen, da LARGO auch keinen prophylaktischen Hinweis auf die Störanfälligkeit und Unmöglichkeit der erfolgreichen bewussten Ausführung einbaut. Im Ganzen erscheint seine Art der Erläuterung jedoch vertretbar.

Insgesamt erfüllt Largos „Aufklärer“ annähernd alle Kriterien der Dimension B. Die Qualität der Darstellung der intuitiven elterlichen Fähigkeiten ist als sehr gut einzuschätzen, wenn auch Details bei der Vermittlung zur Bewusstmachung des intuitiven Verhaltens – einschließlich der möglichen Gefahren – führen könnten. LARGO, der den Sinn von fest gefügten klassischen Rat-Geber-Konzepten infrage stellt, versorgt auch hier den Leser konsequent mit Information und Wissen, ohne jedoch aus Expertenposition Schlussfolgerungen für „richtiges Elternverhalten“ zu ziehen. Dies überlässt er den Experten für ihr individuelles Kind, den Eltern.

Das Konzept der *Feinfühligkeit* an sich findet keine Erwähnung, aber die Gesamtaussage des Buches ist geprägt durch eine hohe Wertschätzung feinfühligere Reaktionen auf die Signale des Säuglings. Ihre Notwendigkeit wird besonders häufig mit Hinweisen auf die Individualität jedes Kindes verbunden, die eine genaue Wahrnehmung und Interpretation sowie eine angemessene Reaktion auf ihre Äußerung erforderlich macht.

---

So werden Eltern zu Beginn des Buches aufgefordert, Prioritäten in ihrer Lebensführung mit Kind zu setzen. Zu diesen soll u.a. gehören:

Das Kind soll sich angenommen und geborgen fühlen.  
Es soll erleben, dass seine Bedürfnisse von uns als Eltern und anderen Bezugspersonen zuverlässig wahrgenommen und befriedigt werden.  
(ebd., S. 41)

Es wird also schon in den einführenden Grundlagen des Ratgebers vorausgesetzt, dass ein Kind sich nur dann positiv entwickeln kann, wenn feinfühlig mit ihm umgegangen wird. Diese Ansicht prägt die weiteren Informationen und Empfehlungen des Buches.

Beispielsweise wird im Zusammenhang mit der frühen Beziehungsentwicklung indirekt Feinfühligkeit gefordert, denn nur so könne das Kind Vertrauen in die Welt gewinnen:

Das Kind macht in den ersten Lebenswochen die Erfahrung, dass seine Bedürfnisse zuverlässig durch Mutter und Vater befriedigt werden. [...] Das Kind kann sich auf Mutter und Vater verlassen. Es erlebt, dass es der Umwelt nicht hilflos ausgeliefert ist und dass seine Umwelt ein bestimmtes Maß an Beständigkeit und Voraussagbarkeit hat. Diese Erfahrungen sind die ersten Bausteine für das Vertrauen in diese Welt (Urvertrauen nach Erikson).  
(ebd., S. 86)

Der Feinfühligkeitskomponente der richtigen Interpretation der kindlichen Kommunikation wird im Rahmen der Behandlung des Schreiverhaltens (ebd., S. 249) Rechnung getragen. Im Absatz „Warum schreien Kinder?“ (ebd., S. 251) werden Zeitpunkt und Situation, in der ein Kind schreit, gemeinsam mit dem Wissen um individuelle Eigenheiten des jeweiligen Säuglings als wichtige Hinweisgeber auf die Ursache des Schreiens beschrieben. Einige Begebenheiten, die zum Schreien führen können, werden genauer erläutert (Geburt, Hunger, Schmerz, Langeweile, Übermüdung, Überreizung, unvertraute Person oder Umgebung, Entleeren von Blase oder Darm, Wetterfühligkeit und Mondphasen), und es gibt eine tabellarische Übersicht, die körperliche und emotionale Gründe stichpunktartig einordnet (vgl. ebd., S. 252). Eltern finden an dieser Stelle also wichtige Hilfen zur Interpretation des Schreiens ihres Kindes, denn „Schreien bedeutet längst nicht immer Hunger. Vor allem unerfahrene Eltern neigen dazu, auf das Schreien ihres Kindes mit Stillen oder mit der Milchflasche zu reagieren“ (ebd., S. 259).

Die Erläuterung zum den Eltern möglicherweise zuvor unbekanntem Schreigrund Langeweile lautet beispielsweise:

---

Ein Säugling kann schreien, wenn er nicht mehr allein sein will [...]. Säuglinge haben ein großes Bedürfnis, mit vertrauten Menschen in Kontakt zu sein [...].  
(ebd., S. 253)

Wichtig erscheinen in diesem Zusammenhang auch die Vermittlung der Übermüdung und Überreizung als Schreieursachen, die unter Umständen für unerfahrene Eltern nicht sehr nahelegend sind:

**Übermüdung.** Wenn ein Säugling tagsüber viel erlebt hat, kann es geschehen, dass er trotz Erschöpfung keine Ruhe finden und nicht einschlafen kann, er fühlt sich unwohl und schreit.

**Überreizung.** In einer reizintensiven Umgebung, zum Beispiel in einem überfüllten Supermarkt, kann ein Säugling zu schreien anfangen, weil er von den vielen visuellen und akustischen Reizen überflutet wird. Gelegentlich kann es vorkommen, dass sich Eltern mit ihrem Kind zu intensiv beschäftigen und ihm keine Zeit lassen sich zu erholen. Eine mögliche Reaktion des Säuglings ist zu schreien, eine andere ist es, in Schlaf zu fallen.  
(ebd., S. 253)

Die Feinfühligkeitskomponente der Angemessenheit kommt einige Male isoliert zum Ausdruck, um Eltern zu verdeutlichen, dass nicht stets die gleiche Maßnahme erfolgreich sein muss, wenn die Situationsumstände variieren, und dass „viel hilft viel“ im Umgang mit Säuglingen nicht dem Ideal entspricht:

Erfahrene Eltern wenden oft weniger Zeit für ihr schreiendes Kind auf als unerfahrene. Sie deuten den Zusammenhang des Schreiens schneller und verstehen es, die richtige Maßnahme im rechten Augenblick anzuwenden. Manchmal kann es beispielsweise ausreichend sein, einem schreienden und müden Kind leise zuzureden, damit es einschläft. Lassen die Eltern das Kind aber längere Zeit schreien, verpassen sie den besten Einschlafzeitpunkt. Nehmen sie es schließlich aus dem Bettchen und tragen es umher, wird es überstimuliert und schreit weiter.  
(ebd., S. 257)

Die eine Maßnahme zur Beruhigung eines Kindes gibt es nicht, und die eingreifendste ist nicht unbedingt die wirksamste. [...] Die wirksamste Beruhigung besteht darin, auf das Kind und die momentane Situation angemessen zu reagieren.  
(ebd., S. 263f.)

Die Komponente der prompten Reaktion wird anhand der „Verwöhntheorie“ behandelt. Hier werden zunächst die biologischen Gründe angeführt, die ein Schreienlassen des Säuglings in den ersten Monaten als inadäquate Maßnahme erscheinen lassen:

Säuglinge wachen in den ersten Lebensmonaten nachts auf, weil ihr Schlaf-Wach-Rhythmus noch nicht ausreichend entwickelt ist und sie auf die Nahrungszufuhr angewiesen sind: Sie können noch nicht durchschlafen. [...] Es ist daher quälend und sinnlos, Säuglinge schreien zu lassen. Es gibt keinerlei Hinweise, dass Kinder eher durchschlafen, wenn die Eltern sie schreien lassen.  
(ebd., S. 206)

Im Bereich über das Schreiverhalten von Säuglingen wird die Verwöhntheorie abgelehnt und Eltern damit eindeutig promptes Reagieren auf die Signale ihres Säuglings empfohlen:

Soll man das Kind schreien lassen? Die meisten Säuglinge vermögen viel länger zu schreien, als es ihre Eltern aushalten können. Es ist eine oft geäußerte Befürchtung der Eltern, dass durch häufiges und rasches Reagieren auf das kindliche Schreien der Säugling verwöhnt werde. Dies trifft für die ersten Le-

---

bensmonate nicht zu. Im Gegenteil: Säuglinge, die rasch besänftigt werden, schreien in den kommenden Monaten weniger.  
(ebd., S. 264)

Diese Richtigstellung von überholten, in der Gesellschaft aber noch immer vertretenen Ansichten kann für die emotionale Entwicklung und das Wohlbefinden von Säuglingen nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Insgesamt erfüllt der Ratgeber von Largo die wichtigsten Kriterien der Dimension C und kann noch mit „gut“ bewertet werden. Feinfühliges Verhalten im Umgang mit dem Säugling wird in mehreren Zusammenhängen gefordert und veranschaulicht. Problematisch im Sinne der hier zugrunde gelegten Analysekriterien erscheint allerdings die fehlende Herstellung eines Zusammenhangs zwischen feinfühligem Elternverhalten, wie es zwar in allen Entwicklungszusammenhängen deutlich propagiert und beschreibend vermittelt wird, und dem Aufbau einer sicheren Bindung. Zweifellos ist Feinfühligkeit im Umgang mit Säuglingen ein Wert an sich, ist aber ebenso eine unabdingbare Voraussetzung für die Sicherheit in der Bindungsbeziehung, die von Largo sicher mitgemeint, aber kaum gewürdigt wird, wie auch die Analyse der Dimension E „Bindung“ bestätigen wird. Die Empfehlung von Verhaltensweisen, die den Feinfühligkeitskriterien entsprechen, bleibt zeitlich auf der unmittelbaren Wirkungsebene – der Säugling hört beispielsweise schneller auf zu schreien, wenn sich die Eltern ihm feinfühlig zuwenden –, während weitreichendere Konsequenzen elterlicher Feinfühligkeit weitgehend unerwähnt bleiben.

Die frühe Eltern-Kind-Interaktion wird in Largos Ratgeber in einigen längeren Abschnitten zu den Themengebieten des Spiels, der Interpretation kindlicher Verhaltensweisen und der Beruhigung des Schreiens in den Mittelpunkt gerückt.

Zunächst wird kurz im Bereich „Beziehungsverhalten“ (vgl. ebd., S. 47ff.) auf die Bedeutung des Blickkontaktes für Säuglinge hingewiesen, indem Säuglinge als „Augenwesen“ (ebd., S. 59) bezeichnet werden, die zwar lange angeschaut werden dürften und müssten, sich aber auch abwenden könnten, wenn es ihnen zu viel würde (vgl. ebd., S. 59f.). Jedenfalls gelte:

Je älter die Kinder werden, umso ausdrucksvoller wird ihr Blickverhalten und desto bedeutungsvoller wird das unsere für die Kinder. Für jedes Kind gibt es je nach Situation ein richtiges Maß an Hinschauen und Wegblicken.  
(ebd., S. 60)

Der Blickkontakt wird somit als wichtige Kommunikationsform von Anfang an gekennzeichnet.

---

Zusammenfassend wird Interaktion als unentbehrlich für die gesunde Entwicklung sowie als Basis für die Eltern-Kind-Beziehung beschrieben:

Das Kind braucht die Anregung und den Umgang mit vertrauten Personen, um sich sozial, sprachlich und auch geistig zu entwickeln.  
(ebd., S. 45)

Eine Beziehung entsteht, wenn das Kind spürt, dass wir an ihm interessiert sind und wir uns die Zeit nehmen, die das Kind und auch wir brauchen, um uns gegenseitig im Spiel kennenzulernen.  
(ebd., S. 295f.)

Der Beginn der sozialen Interaktion und des Interesses des Kindes am Anderen wird direkt nach der Geburt angesiedelt (vgl. S. 79), wenn das Kind sich „ungewöhnlich wach und aufmerksam“ (ebd.) zeigt.

Ausführlich wird die frühe Interaktion im Bereich „Spielverhalten“ (vgl. ebd., S. 267ff.) der null- bis dreimonatigen Säuglinge behandelt. Als Erstes wird charakterisiert:

Das vorherrschende Spiel des Neugeborenen ist das soziale Spiel. Es spielt mit dem Ausdruck seiner Augen, der Mimik und den Lauten, die es hervorbringt. Dazu braucht es ein Gegenüber, eine Person, die mit ihm spielt.  
(ebd., S. 292)

Im Folgenden wird die frühe Interaktion zutreffend als Wechselspiel beschrieben, bei dem zwei Partner von einander fasziniert sind und sich austauschend aufeinander beziehen, z.B.:

Spricht die Mutter mit dem Säugling und ahmt sein Plaudern nach, lächelt das Kind und setzt das Plaudern fort. Eine erste einfache Form der Konversation!  
(ebd., S. 385)

Auch wird deutlich, dass selbst das Neugeborene bereits soziale Zuwendung benötigt und keinesfalls reaktionsunfähig ist (vgl. auch ebd. 292ff.):

Der Säugling ist nicht nur fasziniert vom Schauspiel [der ausdrucksstarken elterlichen Kontaktaufnahme; M. L.], er versucht sich auch mitzuteilen: Er verändert seinen mimischen Ausdruck, bewegt Arme und Beine und gibt Töne von sich, die vom Gegenüber wiederum aufgenommen werden. So entwickelt sich bereits in den ersten Lebenstagen ein Wechselspiel zwischen dem Kind und den Menschen, die sich ihm zuwenden.  
(ebd., S. 293; Einfügung: M. L.)

Die Angepasstheit intuitiver elterlicher Fähigkeiten, die die Kommunikation mit dem begrenzt kompetenten Säugling optimal unterstützen, kommt ebenfalls in diesem Zusammenhang zur Sprache (vgl. ebd., S. 294). Besonders betont wird die einzigartige Abstimmung zwischen Eltern und Kind, die keiner fremden Person mit dem Säugling möglich ist, denn mit ihr sind „[d]ie Ausdrucksweisen des Kindes [...] zurückhaltender, sein Verhalten ist weniger gut auf dasjenige der fremden Person abgestimmt. Dadurch wirkt das Spiel weniger harmonisch und ist von kürzerer Dauer als das Spiel mit den Eltern oder einer anderen vertrauten Bezugsperson“ (ebd., S. 294).

son“ (ebd., S. 294f.). Als Ursache hierfür wird die im gesamten Buch Largos immer wieder betonte Individualität jedes Kindes angeführt, auf die jede Mutter sich in den ersten Lebenswochen abstimmend einstellt, indem sie beispielsweise herausfindet, dass ihr Kind besonders positiv auf visuelle Reize reagiert, während die Mutter eines anderen Kindes über ihre Stimme besonders guten Kontakt zu ihm findet.

Die Verwobenheit der frühen Interaktion mit dem Alltagsgeschehen wird hervorgehoben:

Immer wenn die Eltern den körperlichen Bedürfnissen des Kindes nachkommen, gibt es auch einen spielerischen Umgang mit ihm: [...] (ebd., S. 295)

Füttern und Körperpflege des Säuglings nehmen viel Zeit in Anspruch, Zeit für Mutter und Kind, sich kennenzulernen und Gefühle gegenseitiger Zuneigung auszutauschen. Es entsteht eine tiefe Beziehung zwischen Mutter und Kind. (ebd., S. 87)

Es wird somit verdeutlicht, dass eingeplante Spieltermine überflüssig sind, da für den Säugling jede liebevolle Interaktionssituation zum Spiel werden kann. Die Leichtigkeit, durch die die Wechselseitigkeit gekennzeichnet ist, kommt ebenso zum Ausdruck wie die emotionale Bedeutsamkeit von eigentlichen Routineabläufen.

Der charakteristische Ablauf der Interaktionsentwicklung wird zwar nicht in allen einzelnen Schritten ausführlich beschrieben, aber einige Aspekte wichtiger Phasen werden in Abschnitten des Bereiches „Beziehungsverhalten“ (vgl. ebd., S. 47ff.) vermittelt: Im Kapitel „0 bis 3 Monate“ (vgl. ebd., S. 77ff.) wird unter der Überschrift „Die ersten 3 Monate: Sich einrichten“ (ebd., S. 87) über die ersten Aufgaben des Säuglings informiert, die den Beschreibungen der ersten Phase der Interaktionsentwicklung – homöostatische Kontrolle – entsprechen:

Nach der Geburt hat er [der Säugling; M. L.] große, wenn auch für uns wenig sichtbare Aufgaben zu bewältigen: Er muss seine Körperfunktionen umstellen und sich an die neue Umgebung gewöhnen [...]. Der Säugling atmet nun selbst, muss sich ernähren und selbst verdauen. Die Schwerkraft macht ihm zu schaffen. Er passt seinen Schlaf und sein Wachsein dem Tag-Nacht-Wechsel an. Bis zum 3. Lebensmonat hat sich das Kind so weit eingerichtet, dass es nun bereit ist, sich in dieser Welt umzuschauen, mit den Händen zuzupacken und sich in einigen Monaten auch fortzubewegen. (ebd., S. 88; Einfügung: M. L.)

Dem Leser wird so mehr Verständnis für den in den ersten Wochen noch recht schläfrigen Säugling ermöglicht, indem er mit Wissen über die großen inneren Veränderungen, für die der Säugling seine ganze Energie benötigt, versorgt wird. Eltern können sich mit Hilfe dieser Informationen darauf einrichten, dass ihr Kind sich ihnen nach dem zweiten Monat lebhafter zuwenden wird.

Eine weitere Phase der Interaktionsentwicklung, die bei Largo zur Sprache kommt, befindet sich im Kapitel „4 bis 9 Monate“ unter der Überschrift „Hinwendung zur Welt“ (ebd., S. 91).

---

Hier werden zunächst die vorangegangenen Phasen zwei und drei zusammenfassend erwähnt, indem es heißt:

In den ersten 3 Monaten ist das Kind in einem hohen Maß auf die Eltern ausgerichtet. [...] Das Kind schmiegt sich an die Bezugsperson. Sein Blick sucht immer wieder ihr Gesicht. Die Welt des Säuglings ist die Mutter, der Vater oder eine andere Bezugsperson.  
(ebd., S. 91)

Nun werden die bisher dominierende Face-to-face-Interaktion und die beginnenden Interaktionsspielchen ergänzt durch das zunehmende Interesse des Kindes an seiner weiteren Umgebung:

Es [das Kind; M. L.] blickt den Eltern nach, wenn sie durch das Zimmer gehen. [...] Gegenstände werden für das Kind attraktiv. Es kann sich für eine immer längere Zeit selbst beschäftigen. Es ist nicht mehr ausschließlich auf die Eltern als Spielpartner angewiesen.  
(LARGO 2008, S. 91)

Diese Beschreibung entspricht der vierten Phase der Interaktionsentwicklung nach BRAZELTON u.a. (1991). Largo erwähnt sogar die ebenfalls von Brazelton beschriebenen Gefühle der Eltern angesichts der Hinwendung ihres Säuglings zur Welt und der damit einhergehenden teilweisen Abwendung von ihnen selbst als einzig interessantem Objekt:

Diese Hinwendung des Kindes zur Welt erleben Eltern gelegentlich als Ablehnung: Das Kind blickt sie weit weniger oft und weniger lang an als in den ersten Lebensmonaten. Es ist zunehmend weniger an ihnen, dafür umso mehr an der Umgebung interessiert.  
(ebd., S. 92)

Auch die folgende Phase der Bindung und Exploration wird kurz angedeutet:

Mit den ersten Krabbelversuchen eröffnet sich dem Kind auch die Möglichkeit, ohne fremde Hilfe zu all den faszinierenden Gegenständen in seiner Umgebung zu gelangen. [...] Das Kind kann sich der Umwelt zuwenden, die Eltern bleiben der sichere Hort.  
(ebd., S. 91f.)

Obwohl kein klassischer Ratgeber im Sinne einer „Rezeptesammlung“ zum Umgang mit dem Säugling, vermittelt Largo doch auch wichtige Ansatzpunkte zur Selbsthilfe der Eltern. Der Bereich „Schreiverhalten“ etwa (vgl. ebd., S. 249ff.) bietet viele Anregungen und Informationen über interaktive Beruhigungsstrategien für den schreienden Säugling. Zunächst werden den Eltern mögliche Gründe für das Schreien von Säuglingen vorgestellt, an denen sie sich bei der Interpretation des entsprechenden Verhaltens ihres Kindes orientieren können. Betont wird, dass es weniger die Art des Schreis ist, die Auskunft über die Ursache gibt, als der größere Zusammenhang, in dem es auftritt (vgl. ebd., S. 252):



---

Der Zeitpunkt und die Situation, in der ein Kind schreit, sowie die guten Kenntnisse der Eigenheiten ihres Kindes helfen den Eltern, das Schreien richtig zu interpretieren.  
(ebd., S. 252)

Es folgt eine tabellarische Übersicht über körperliche (acht Vorschläge) und emotionale Bedürfnisse (fünf Vorschläge), die zum Schreien führen können. Einige der auslösenden Reize werden im darauf folgenden Text näher erläutert. Diese Interpretationshilfen Largos sind als sehr positiv zu bewerten, da sie betonen, dass der Säugling auch aus psychischen Gründen schreit, und es so weniger wahrscheinlich wird, dass Eltern, die keine körperliche Ursache feststellen können, annehmen, ihr Säugling schreie grundlos oder um sie zu provozieren.

Auch das Schreien ohne ersichtlichen Grund kommt aber vor und wird von Largo auf mehreren Seiten behandelt. Unter anderem werden hier der charakteristische Verlauf des Schreimusters in den ersten Monaten und mögliche Einflussfaktoren – wie etwa Bauchkoliken und Milieufaktoren – vorgestellt (vgl. ebd., S. 254ff.). Es schließen sich Empfehlungen über den Umgang mit dem schreienden Säugling an (vgl. ebd., S. 259ff.), die aber den Hinweis beinhalten, dass das unspezifische Schreien zwar reduziert, nicht aber völlig verhindert werden könne (vgl. ebd., S. 261). Unrealistische Erwartungen der Eltern an die Ratschläge des Buches werden so unterbunden. Tipps zur Beruhigung, die in einer kleinen Übersicht präsentiert werden, lauten z.B.:

Kind anblicken; Leise mit ihm sprechen, ein Lied vorsingen; Hand auf den Bauch des Kindes legen; Ärmchen und Beinchen halten; Schnuller oder Fingerchen zum Saugen geben; Kind aufnehmen und im Arm halten [...]  
(ebd., S. 263)

Im Zusammenhang mit dem Konzept der Feinfühligkeit wurde oben bereits zitiert, dass Largo auf die notwendige Angemessenheit der intervenierenden Maßnahme hinweist, da es keine universelle Rezeptur zur Beruhigung des Schreiens gibt (vgl. ebd., S. 263). Das Fazit des Kapitels fasst zusammen:

Eltern können die Schreiperioden verkürzen, wenn auch nicht eliminieren, wenn sie

- die Kinder regelmäßig über den Tag verteilt herumtragen;
- sich spielerisch mit dem wachen Kind beschäftigen;
- einen regelmäßigen Tagesablauf einhalten [...].

(ebd., S. 266)

Das Auftreten von Regulationsstörungen wird darüber hinaus bei Largo nicht explizit erwähnt. Die Bereiche des Buches, die sich mit dem „Schreiverhalten“ (vgl. ebd., S. 249ff.), dem „Schlafverhalten“ (vgl. ebd., S. 185ff.) und dem „Trinken und Essen“ (vgl. ebd., S. 415ff.) befassen, stellen zwar auch die jeweils möglichen Probleme dar, die aber nicht mit der Interaktionssituation in Zusammenhang gebracht und auch nicht als Störungen klassifiziert werden. So bietet Largo beispielsweise durchaus Abschnitte über das soeben erwähnte

unspezifische Schreien, außerdem über Einschlafprobleme (vgl. ebd., S. 217ff.), nächtliches Aufwachen (vgl. ebd., S. 222ff.), Probleme der Eltern mit dem Schlafverhalten ihres Säuglings (vgl. ebd., S. 204ff.), Essensmengen (vgl. ebd., S. 444ff.) und Gedeih- und Trinkverhalten (vgl. ebd., S. 447ff.). Laut Largo Darstellung gibt es in diesen Bereichen entwicklungs-gemäße Auffälligkeiten, über die zwar informiert, die aber als vorübergehend gekennzeichnet werden. Vermutlich steht dahinter die Hoffnung, dass Eltern die jeweilige Interaktionssituation nicht so sehr problematisieren, wenn sie über den vorübergehenden Charakter der Probleme informiert sind. Dass solche laut Largo passageren Schwierigkeiten dennoch schwerwiegende Folgen haben können, weswegen dann auch Hilfe gesucht werden müsse, kommt nur an einer Stelle zum Ausdruck:

Wenn der Säugling um 24 Uhr immer noch keine Ruhe gibt [...], sind negative Gefühle unvermeidlich. Die Eltern fühlen sich ihrem Kind auch ausgeliefert, was wiederum zu Schuldgefühlen führen kann. Viele Eltern glauben, bei der Pflege ihres Kindes versagt zu haben, und entwickeln in ihrer Hilflosigkeit schon mal Aggressionen: Sie möchten das Kind am liebsten durchschütteln. Wegen möglicher Kopfverletzungen sollten sie dies aber keinesfalls tun! Wenn die Eltern spüren, dass ihnen die Kontrolle über ihre Gefühle und ihr Handeln entgleitet, sollten sie Hilfe holen.  
(ebd., S. 261)

Selbst hier werden aber emotionale Beeinträchtigungen, wie sie durch anhaltende Probleme in Interaktionssituationen in Bezug auf die Eltern-Kind-Bindung entstehen können, nicht erwähnt.

In ähnlicher Weise wie zum Schreiverhalten finden Eltern neben der ausführlichen Wissensvermittlung auch Tipps zum Thema Säuglingsschlaf, z.B. im Abschnitt „Was können die Eltern zum Durchschlafen ihres Kindes beitragen?“ (ebd., S. 202). Anhand eines Fallbeispiels wird erläutert, mit welcher biologische Gesetzmäßigkeiten berücksichtigenden Strategie Eltern die Verteilung des Schlafes ihres Kindes ändern können, um auf diese Weise etwa den Mittagsschlaf zu verkürzen und die Zubettgehzeit vorzuverlegen (vgl. ebd., S. 215f.). Im Fazit des entsprechenden Kapitels wird zusammengefasst, was zuvor vermittelt und erklärt wurde:

Eine Veränderung des Schlafverhaltens kann nur durch eine konsequente Erziehungshaltung über 7 bis 14 Tage hinweg erreicht werden. [...]  
Abendliches Einschlafen gelingt am besten, wenn Zeitpunkt und Gestaltung des Einschlafrituals konstant sind. [...]  
Nächtliches Durchschlafen stellt sich am ehesten ein, wenn das Kind  
- [...]

- am Abend durch ein vertrautes Einschlafritual geführt wird und dann ohne elterliche Hilfe einschlafen kann;
- nur so lange im Bett ist, wie es auch Schlaf braucht.

(ebd., S. 226)

Von Vorschriften und von mit Wirksamkeitsversprechen formulierten Rezepten zum Umgang mit dem Säugling jedoch nimmt Largo mit Hinweis auf die ausgeprägte Individualität jedes Kindes und seiner Eltern bewusst Abstand (vgl. ebd., S. 8). Beispielhaft sei seine Behandlung

der Frage des angemessenen Schlafortes des Säuglings angeführt. Largo erläutert aus nahezu neutralem Standpunkt Argumente für die konträren Positionen der Familienbettbefürworter und der Fürsprecher des gesonderten Säuglingsbettes und -zimmers (vgl. ebd., S. 209ff.) und schließt mit dem Fazit, dass der Säugling für sein Wohlbefinden zwar auf körperliche Nähe angewiesen sei, dieses Bedürfnis aber durchaus von Kind zu Kind variere und dementsprechend bei der Schlafsituation berücksichtigt werden müsse, wobei Eltern auch die Notwendigkeit ihres eigenen entspannten Schlafes nicht außer Acht lassen dürften (vgl. ebd., S. 212). Anders als viele Elternratgeber verurteilt Largo hier weder die eine noch die andere Entscheidung; in analoger Weise geht er in seinem gesamten Buch vor.

Spezielle Interaktionsspiele werden bis auf eine Ausnahme nicht vorgestellt. Die Eltern werden aber über typische Spielweisen und Interessengebiete des Kindes auf verschiedenen Altersstufen – die eng mit seiner jeweiligen kognitiven und motorischen Entwicklung zusammenhängen – umfassend informiert (vgl. ebd., S. 267ff.: Bereich „Spielverhalten“; bes. z.B. S. 318; 335f.). Es wird davon ausgegangen, dass Eltern, ausgerüstet mit diesem Wissen, selbst in der Lage sind, sich mit ihrem Säugling auf für ihn interessante Weise zu beschäftigen und ihm jene Objekte anzubieten, die ihn aufgrund seiner aktuellen Entwicklungsphase besonders faszinieren.

Das einzige Interaktionsspiel, das einschließlich einiger Varianten genauer vorgestellt wird, ist das „Kuckuck-da-Spiel“, das alle Kinder gegen Ende des ersten Lebensjahres besonders begeistert. Dieses Spielchen wird beschrieben und mit drei Fotografien illustriert (vgl. ebd., S. 315f.). Largo ordnet es als „Spiel mit der Merkfähigkeit“ (ebd., S. 314) ein, mit dessen Hilfe er auch die Objektpermanenz erklärt.

Die besondere Bedeutung der Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Kontingenz in der Eltern-Kind-Interaktion für den Säugling wird mehrfach vermittelt. So heißt es bereits zu Beginn des Buches im einführenden Kapitel bei der Forderung der elterlichen Prioritätensetzung in Bezug auf das Kind:

Es [das Kind; M. L.] soll erfahren, dass sich andere Menschen ihm zuwenden, und dass es auf diese Einfluss nehmen kann. Im Umgang mit Gegenständen soll es erleben, dass es selbständig Erkenntnisse machen und die Umwelt verändern kann. [...] Es soll sich in dieser Welt nicht hilflos fühlen, sondern erleben, dass es etwas bewirken kann.  
(ebd., S. 41f.)

Hier wird der Leser zwar darüber informiert, dass der Säugling diese Erfahrungen für eine positive Entwicklung benötigt, es wird ihm jedoch noch nicht mitgeteilt, auf welche Weise dem Säugling diese Erfahrungen zugänglich werden – nämlich in der Interaktion. Ein Hinweis darauf findet sich aber an späterer Stelle:

---

Haben Kinder in den ersten Lebensmonaten, wo sie ihre Bewegungen noch kaum unter Kontrolle haben, die Möglichkeit, auf ihre Umgebung gezielt einzuwirken und durch Erfahrungen zu lernen? [...] Eltern, Geschwister und andere Bezugspersonen geben dem Säugling Rückmeldungen auf seine Aktivitäten. [es folgen einige Beispiele aus der Erfahrungswelt des Säuglings; M. L.] In den ersten Lebenswochen macht das Kind über das soziale Spiel [...] vielfältige Erfahrungen, die es darin bestätigen, dass seine Verhaltensweisen bestimmte, zuverlässig eintreffende Reaktionen bei vertrauten Personen bewirken. (ebd., S. 275; Auslassungen: M. L.)

In diesem Absatz wird also nochmals die Unverzichtbarkeit des frühen Spiels, also der zugewandten Interaktion, mit dem noch jungen Säugling betont. Im Zusammenhang mit der Vorstellung von Einschlafritualen wird die Bedeutsamkeit eines regelmäßigen Tagesablaufes verständlich gemacht:

Das Kind entwickelt schnell eine Erwartungshaltung zu bestimmten Tagesvorkommnissen. [...] Damit das Kind solche Erwartungen entwickeln kann, ist eine regelmäßige Wiederholung der täglichen Aktivitäten und damit auch Konstanz beim Zubettbringen notwendig. [Beschreibung eines möglichen Ablaufes vor dem Schlafengehen; M. L.] Wenn die Eltern schließlich das Licht ausmachen, weiß das Kind, dass jetzt der Schlaf kommt. Läuft aber jeder Abend für das Kind anders ab, kann es keine Erwartungen entwickeln. (ebd., S. 218f.; Auslassungen: M. L.)

Der Schwerpunkt von Largos Elternbuch liegt, wie bereits oben erwähnt, eindeutig auf der Wissensvermittlung. Entsprechend ausführliche Informationen bietet Largo über die besonders interaktionsrelevanten Entwicklungsabläufe in den Bereichen Schlafen, Nahrungsaufnahme und Schreiverhalten sowie über die Normalität ihrer typischen Krisen. Jedem der genannten Bereiche ist ein gesondertes Kapitel gewidmet, das jeweils sehr gründlich und vollständig entwicklungspsychologische Erkenntnisse zusammenfasst und auf den Alltag mit dem Säugling bezieht. So klärt das Kapitel „Schlafverhalten“ (ebd., S. 185-248) zunächst, was Schlaf ist (vgl. ebd., S. 186ff.) und wie die typischen Zyklen und Rhythmen bei verschiedenen Menschen ablaufen (vgl. ebd., S. 188ff.), um dann auf die Besonderheiten des Schlafes im frühen Säuglingsalter einzugehen (vgl. ebd., S. 200ff.), wie etwa die allmähliche Anpassung des Schlafes an den Tag-Nacht-Wechsel. Auch weitere Fragen rund um den kindlichen Schlaf werden behandelt, beispielsweise Schlafdauer und -ort (vgl. ebd., S. 207ff.), Einschlafrituale (vgl. ebd., S. 217ff.), Probleme beim Ein- und Durchschlafen (vgl. ebd., S. 202ff.; 222ff.) und andere Auffälligkeiten (vgl. ebd., S. 224ff). Außerdem wird eine Methode zur Erfassung und Umverteilung des kindlichen Schlafes anhand eines Schlafprotokolls erläutert (vgl. ebd., S. 214ff.; 229ff.). Im Kapitel „Trinken und Essen“ (ebd., S. 415-488) finden sich Informationen sowohl über das Stillen als auch über die Flaschenmilchfütterung (vgl. ebd., S. 418ff.; 432ff.), über Nahrungsmengen (vgl. ebd., S. 443ff.; 461ff.) und Gedeihen (vgl. ebd., S. 447ff.) und ihre große Variabilität unter den Kindern sowie über die Einführung der Beikost und ihre Komponenten (vgl. ebd., S. 454ff.). Das Kapitel „Schreiverhalten“ (ebd., S. 249-266) stellt, wie bereits oben ausgeführt, Verlauf und Beruhigung des Säuglingsschreiens dar.

In allen Ausführungen wird immer wieder herausgestellt, was Largo bereits in seiner Einleitung erläutert (bes. ebd., S. 15-20): „Gleichaltrige Kinder sind in ihren Anlagen verschieden und unterschiedlich weit entwickelt“ (ebd., S. 29). Diese Tatsache gilt für die Schlafentwicklung („Die Anpassung des Schlaf-Wach-Zyklus an den Tag-Nacht-Wechsel hängt von einem Reifungsprozess ab, der von Kind zu Kind unterschiedlich rasch abläuft. Kinder schlafen deshalb nachts verschieden rasch durch [...]“, ebd., S. 212) ebenso wie für die Nahrungsaufnahme („Kinder sind in unterschiedlichem Alter dazu bereit, den Löffel zu verwenden.“, ebd., S. 476) und die Reifung, die schließlich zu einer Abnahme des unspezifischen Schreiens etwa nach dem 3. Monat führt („Ausmaß und Dauer des Schreiens sind von Kind zu Kind sehr unterschiedlich.“, ebd., S. 265). Die profunden Ausführungen Largos zu den verschiedenen Entwicklungsbereichen scheinen sehr geeignet, Eltern eine Wissensgrundlage zu bieten, die ihnen hilft, das Verhalten ihres Säuglings von Anfang an gut zu verstehen, Verständnis trotz zeitweiliger Erschöpfung aufzubringen und so einen feinfühligem Umgang mit dem Kind zu entwickeln.

Zusammenfassend betrachtet bietet „Babyjahre“ auf der Analysedimension D eine zutreffende und recht umfassende „sehr gute“ Behandlung der frühen Eltern-Kind-Interaktion, die in alle Themenbereiche des Buches integriert ist, womit zusätzlich deutlich wird, dass diese Interaktion etwas Grundlegendes, alltäglich Stattfindendes ist. Ein spezieller Bezug zwischen der Qualität der Interaktion und dem Bindungsaufbau wird allerdings kaum hergestellt. Es werden jedoch alle Kriterien der Analysedimension D, zum Teil ausführlich, erfüllt, wobei die Wissensvermittlung im Vergleich zu den konkreten Interaktionstipps den größeren Stellenwert innehat<sup>63</sup>. Die Möglichkeit des Auftretens frühkindlicher Interaktionsstörungen wird nicht ausführlich besprochen, was jedoch an sich laut Auswertungsleitfaden keine Bewertungsmin- derung rechtfertigt.

Einige bedeutende Aspekte der *Eltern-Kind-Bindung* kommen bei Largo zur Sprache, jedoch entsteht kein zusammenhängendes, umfassenderes Bild der Bindungstheorie.

Der Bereich „Beziehungsverhalten“ (ebd., S. 47ff.) des Buches, in dem der Ort für eine eingehendere Beschäftigung mit bindungstheoretischen Erkenntnissen gewesen wäre, betont sogar explizit:

---

<sup>63</sup> Dies hängt mit dem allgemeinen Typus dieses Elternbuches zusammen, worauf im Kap. IV.1.3 näher eingegangen wird.

---

In diesem einleitenden Kapitel zur Entwicklung des kindlichen Beziehungsverhaltens wollen wir versuchen, möglichst ohne Theorien auszukommen.  
(ebd., S. 49)

Dass dieses Vorhaben nicht vollständig gelingt, zeigt sich im auf das Zitat folgenden Abschnitt mit dem Titel „Bindungsverhalten“ (ebd., S. 50), der zwar die Bindungstheorie nicht als Referenz benennt, aber doch einige Grundgedanken dieser Theorie aufgreift. Zunächst fällt auf, dass mit dem Begriff „Bindungsverhalten“ nicht das gemeint wird, was die Bindungstheorie darunter versteht. Largo nutzt den Terminus zur Umschreibung der Tatsache, dass Menschen Bindungen eingehen und ein Bedürfnis nach Geborgenheit haben, nicht aber für die Aktivität des Bindungsverhaltenssystems – das er nicht erwähnt – in Form charakteristischer Signal- und Annäherungsverhaltensweisen des Kleinkindes.

Äquivalent zum Begriff der Bindung verwendet Largo häufig das weniger theoriebehaftete Wort „Beziehung“. Beziehung wird als Grundbedürfnis des Menschen gekennzeichnet:

Beziehung aufzunehmen und sie zu unterhalten ist ein Grundbedürfnis des Menschen und deshalb ein unverzichtbarer Bestandteil des menschlichen Lebens. Wir sind von Grund auf soziale Wesen: Für unser psychisches Wohlbefinden brauchen wir andere Menschen. Dies gilt ganz besonders für Kinder.  
(ebd., S. 48)

Kinder, so Largo, können nicht allein sein und brauchen Nähe und Zuwendung vertrauter Personen (vgl. ebd., S. 50). Im auf diese Feststellung folgenden Textabschnitt erläutert Largo einige Merkmale der Bindung, wie sie von der Bindungstheorie definiert werden.

Die Bindung zu seinen Eltern geht das Kind bedingungslos ein. Bowlby spricht von einem instinktiven Bindungsverhalten. Das Kind bindet sich an die Eltern unbesehen davon, ob es sich um liebevoll verständige Eltern oder um „Rabeneltern“ handelt. Ein Kind kann von seinen Eltern noch so sehr vernachlässigt werden, es wird über viele Jahre die Beziehung zu ihnen nie grundsätzlich infrage stellen. Die Bindung hängt also wenig von der Qualität der Beziehung ab, das Wohlbefinden des Kindes [...] aber sehr wohl.  
(ebd., S. 51f.)

Hier wird sehr deutlich, dass das Eingehen von Bindungen ein Grundbedürfnis ist, dem sich der Mensch nicht widersetzen kann. Mit dem letzten zitierten Satz drückt Largo die bindungstheoretische Annahme der Umweltstabilität und Umweltlabilität der Bindung aus, derzufolge zwar jeder Mensch Bindungen aufbaut, deren Qualität aber, von Largo „Wohlbefinden“ genannt, je nach Güte der jeweiligen Beziehung variiert. Zudem wird als Referenz Bowlby erwähnt, dessen Arbeiten jedoch auch im Folgenden nicht näher vorgestellt werden.

Ein weiterer Aspekt der Bindungstheorie, der zur Sprache kommt, betrifft die Hierarchie der Bindungen, die ein Kind eingehen kann. Es wird festgestellt, dass die Mutter-Kind-Beziehung keine einzigartige Bedeutung für das psychische Wohlbefinden hat, sondern jedes Kind in der Lage ist, sich ebenso an seine anderen Bezugspersonen zu binden, wenn diese sich dem Kind regelmäßig, beständig, verlässlich und angemessen zuwenden (vgl. ebd., S. 68; 87).

---

Aber auch auf die Grenzen der Beziehungsfähigkeit des Säuglings wird hingewiesen:

Der Beziehungsfähigkeit des Säuglings sind Grenzen gesetzt. [...] Damit der Säugling eine Beziehung zu einer Person aufbauen kann, braucht er lang andauernde und stabile Erfahrungen mit dieser Person. Bereits der Säugling kann aber zu mehreren Personen Beziehungen eingehen, sofern die Voraussetzung von zuverlässigen und zeitlich ausreichenden Erfahrungen gegeben ist.  
(ebd., S. 87)

Die bindungstheoretische Annahme, dass das Kleinkind von jeder Bindungsbeziehung ein inneres Arbeitsmodell aufbaut, kommt in einem Nachsatz zum Ausdruck:

Und er [der Säugling; M. L.] kann nicht nur Beziehungen zu verschiedenen Personen aufbauen, er ist auch in der Lage, sich auf das unterschiedliche Verhalten von Mutter, Vater und anderen Bezugspersonen einzustellen.  
(ebd., S. 87; Einfügung: M. L.)

Des Weiteren findet die Entwicklung der Bindung im Lebenslauf Erwähnung:

In den ersten Lebenswochen und -monaten bindet sich das Kind an diejenigen Personen, die sich um es kümmern und ihm so vertraut werden. [...] Im Verlauf des 1. Lebensjahres entsteht so eine körperliche und emotionale Abhängigkeit [...].  
Die Bindung, einmal hergestellt, hat nicht für die ganze Kindheit Bestand. Das Kind entwickelt sich ständig weiter, seine Bedürfnisse und sein Bindungsverhalten verändern sich. Die Bindung muss daher über gemeinsame Erfahrungen mit den Bezugspersonen ständig erneuert werden. [...]  
Die Bindungsbereitschaft nimmt in den ersten 2 Lebensjahren stark zu, um danach langsam, aber kontinuierlich abzunehmen. Tragfähige Bindungen können Kinder aber auch noch im Schulalter eingehen. [...] Im Verlauf der Pubertät schwächt sich die Bindung zu den Eltern soweit ab, dass junge Erwachsene ihre Eltern verlassen können, um neue Beziehungen und schließlich dauerhafte Bindungen eingehen zu können. [...]  
(ebd., S. 51f.)

Zwar werden hier nicht die vier Phasen des Bindungsaufbaus in der frühen Kindheit beschrieben, doch kommt zum Ausdruck, dass Bindung kein punktuell, sondern prozesshaftes Geschehen ist, das auf instinktiver Grundlage nach der Geburt initiiert und in den folgenden Jahren von den individuellen Eigenschaften des Kindes, seiner Entwicklung und seiner personellen Umgebung geformt wird.

Der Beginn der Eltern-Kind-Bindung wird zwar in der ersten gemeinsamen Zeit direkt nach der Geburt gesehen (vgl. ebd., S. 78ff.); es wird aber darauf hingewiesen, dass der Bindungsaufbau beim Menschen sich von Prägungsvorgängen in der Tierwelt unterscheidet:

Beim Menschen haben die ersten Stunden nach der Geburt [...] zweifelsohne eine besondere Bedeutung für Eltern und Kind. Der Bindungsvorgang ist aber beim Menschen kein zeitgebundenes Reflexgeschehen. Für die Eltern-Kind-Bindung haben die ersten Lebensstunden keine solch ausschlaggebende Bedeutung wie bei den Huftieren und gewissen anderen Tiergattungen. [...] Die Erfahrungen der ersten Lebensstunden spielen keine Schlüsselrolle in dem Sinne, dass eine bleibende Beeinträchtigung der Eltern-Kind-Beziehung zu befürchten wäre, wenn dieser Kontakt zwischen Eltern und Kind nach der Geburt ausbleibt. Die Beziehung zwischen Kind und Eltern entwickelt sich langsam und stetig. Sie entsteht und verändert sich aufs Neue aufgrund unzähliger Erfahrungen, die Kind und Eltern über Monate und Jahre hinweg miteinander machen.  
(ebd., S. 79f.)

Diese Darstellung entspricht den Ergebnissen der Bindungsforschung und beruhigt Eltern, die die Zeit direkt nach der Geburt ihres Kindes aus unterschiedlichen Gründen nicht mit ihm verbringen können.

Obiges Zitat erläutert bereits, dass es die alltäglich, teils sogar routinemäßig stattfindenden Interaktionen zwischen Eltern und Kind sind, die im Laufe des ersten Jahres die Bindungsbeziehung festigen, was in folgendem Absatz noch einmal angesprochen wird:

Füttern und Körperpflege des Säuglings nehmen viel Zeit in Anspruch, Zeit für Mutter und Kind, sich kennenzulernen und Gefühle gegenseitiger Zuneigung auszutauschen. Es entsteht eine tiefe Beziehung zwischen Mutter und Kind.  
(ebd., S. 87)

Zudem wird die Art der Erfahrungen, die eine wesentliche Rolle für die entstehende Bindung spielen, nämlich die *emotionalen* Erfahrungen des Kindes mit *feinfühlig* Bezugspersonen, ausgeführt. Largos Zusammenfassung am Ende des einleitenden Kapitels zum Beziehungsverhalten resümiert die in seinem Text getroffenen Aussagen zu diesem Thema:

2. Die Bindung des Kindes an die Eltern und andere Bezugspersonen entsteht durch gemeinsame Erfahrungen. Das Kind bindet sich an die Personen, die sich um es kümmern und ihm so vertraut werden. [...]
5. Die Bindung [...] hängt wesentlich von der Zeit ab, die sie [Eltern und Kind; M. L.] miteinander verbringen.
6. Die Art und Weise, wie die Eltern und Bezugspersonen die psychischen und körperlichen Bedürfnisse des Kindes befriedigen, bestimmt sein Wohlbefinden.
7. Das Kind fühlt sich bei einer Bezugsperson wohl, wenn diese ausreichend vertraut, verfügbar und verlässlich ist und auf das kindliche Verhalten angemessen reagiert.  
(ebd., S. 70; Einfügung: M. L.)

Die Begriffe „Wohlbefinden“ und „sich wohl fühlen“ in den zitierten Punkten 6 und 7 scheinen, bindungstheoretisch übersetzt, in etwa das auszudrücken, was die Bindungsqualität meint. Punkt 7 spricht die Komponenten der Feinfühligkeit als Voraussetzung für die Bindung des Kindes und den Grad seines Wohlbefindens – seine Bindungsqualität – an. Obwohl Feinfühligkeit im Gesamttext immer wieder gefordert wird und auch deutlich in Empfehlungen und Hinweisen zum Ausdruck kommt, wird sie an keiner Stelle explizit als Faktor für die Art der Bindungsentwicklung gekennzeichnet. Dementsprechend werden die Bindungsqualitäten nicht beschrieben. Es ist überhaupt keine Rede von der Möglichkeit der Entwicklung sicherer und weniger sicherer Bindungen. Largo bleibt stets bei dem wenig präzisen Begriff des Wohl-



---

befindens, um Qualitätsunterschiede in Beziehungen zu beschreiben; vielleicht, um seiner selbstgestellten Forderung, bei dieser Thematik ohne Theorien und ihre typischen Begriffe auszukommen (s. oben; vgl. LARGO 2008, S. 49), gerecht zu werden.

Das Kind soll sich ja nicht nur binden, sondern sich auch wohlfühlen. Für das Wohlbefinden des Kindes ist weniger die Zeit als vielmehr die Qualität der Kind-Eltern-Beziehung entscheidend. (ebd., S. 51)

Die Art und Weise, wie Eltern und Bezugspersonen dem Bedürfnis nach Geborgenheit und Zuwendung begegnen, bestimmt das psychische Wohlbefinden des Kindes. Es kann sich nur dann wohl und geborgen fühlen, wenn seine körperlichen und psychischen Bedürfnisse angemessen befriedigt werden. (ebd., S. 53)

Näher geht Largo auf die Unterschiede zwischen einerseits gebundenen Kindern, die „sich wohlfühlen“ (ergo eine sichere Bindung haben) und solchen, die zwar ebenfalls gebunden sind, sich aber nicht wohl und geborgen fühlen (demnach wohl eine unsichere Bindung entwickelt haben), nicht ein.

Die Entwicklungsthematik „Fremdeln und Trennungsangst“ wird im Kapitel „4 bis 9 Monate“ (ebd., S. 90ff.) des Bereiches „Beziehungsverhalten“ ausführlich behandelt.

Zunächst wird die Trennungsangst definiert als „die unsichtbare Leine, die das Kind an vertraute Personen bindet“ (ebd., S. 92), die bei zwei- bis dreijährigen Kindern am ausgeprägtesten sei. Es werden verschiedene Faktoren behandelt, die Einfluss auf das Vorhandensein und das Ausmaß der Trennungsangst haben: das Alter und die Persönlichkeit des Kindes, seine Vertrautheit mit der Umgebung und den Personen sowie das Verhalten seiner Mutter (vgl. ebd., S. 92f.). Trennungsängste werden zwar als normale Erscheinung gekennzeichnet, die in einer bestimmten Entwicklungsphase gehäuft vorkommt und mit zunehmendem Alter des Kindes abnimmt, aber es werden keine expliziten Hinweise über den Umgang mit diesem Verhalten, wie auch mit dem Fremdeln, gegeben.

Das Fremdeln wird, obwohl es im Entwicklungsablauf zumeist vor der Trennungsangst auftritt, im Anschluss an diese behandelt. Als beeinflussender Faktor wird wiederum die Persönlichkeit des Kindes behandelt, außerdem seine Erfahrungen mit anderen Menschen, die Vertrautheit mit der fremden Person und deren (Distanz-)Verhalten. Das Fremdeln wird als normale Entwicklungserscheinung, aber nicht direkt als positives Zeichen einer etablierten Bindung aufgefasst. Largo erläutert zwar, dass das Fremdeln nicht ausschließlich mit der Fähigkeit des Kindes zur Unterscheidung verschiedener Personen zusammenhängt, sondern Versorgungs- und Beziehungserfahrungen mit bestimmten Personen voraussetzt:

---

Das Fremdeln hat eine ähnliche Funktion wie die Trennungsangst. Mit der Angst vor Unbekannten sorgt die Natur dafür, dass das Kind in den ersten Lebensjahren in der Nähe der Personen bleibt, die für sein körperliches und psychisches Wohl sorgen.  
(ebd., S. 94)

Auch die Schutzfunktion der Bezugspersonen wird ganz im Sinne der Bindungstheorie zur Sprache gebracht:

Die Eltern und andere Bezugspersonen sind für das Kind der sichere Hort, von dem aus es die ihm noch fremde, aber faszinierende Welt erkunden kann.  
(ebd., S. 98)

Dennoch vermeidet Largo fast zwanghaft den Begriff der Bindung im Zusammenhang mit dem Fremdeln und greift dabei stattdessen sogar auf den Terminus der Abhängigkeit zurück:

Im Verlauf des 1. Lebensjahres entsteht so eine körperliche und emotionale Abhängigkeit, die das Kind mit charakteristischen Verhaltensweisen wie Suchen nach Nähe, Trennungsangst und Fremdeln zum Ausdruck bringt.  
(ebd., S. 51)

Ein Diagramm veranschaulicht, wie viel Prozent aller Kinder in einem bestimmten Alter zwischen drei und 84 Monaten nur im Beisein der Mutter mit einer fremden Person spielen. Auch hier bleibt Largo neutral; der Text informiert nicht darüber, wie beispielsweise die aus dem Diagramm hervorgehende Tatsache, dass mit 18 Monaten nur 5% aller Kinder ohne ihre Mutter mit einer Fremden spielen, zu deuten ist: Wenn die Mehrheit der Kinder, die dies nicht tut, als „normal“ zu betrachten ist – was ist mit den restlichen 5%? Sind diese Kinder nun besonders selbständig, ungebunden oder einfach weiter entwickelt als ihre Altersgenossen? Die Deutung muss dem Leser überlassen bleiben. Largo selbst bietet jedenfalls in diesem Abschnitt keine Erklärung des Zusammenhangs zwischen dem Stand und der Sicherheit der Bindungsentwicklung und dem Fremdeln, wodurch zwar einerseits die Möglichkeit vertan wird, Eltern zu einer positiven Einstellung und verständnisvollem Verhalten zu ihrem fremdelnden Kleinkind zu verhelfen, andererseits aber das Kriterium der reinen Informationsvermittlung unter Verzicht auf explizites Rat-Geben erfüllt wird.

Die Thematik der Fremdbetreuung wird anhand einiger bindungstheoretisch geprägter Empfehlungen unter der Überschrift „Das Kind in Betreuung geben“ (ebd., S. 96) behandelt. Zunächst wird ausdrücklich festgestellt:

---

Das Kind darf [...] nie einer Person, mit der es nicht vertraut ist und die ihm deshalb keine emotionale Sicherheit geben kann, übergeben werden [...]. Um mit der Person vertraut zu werden, muss das Kind zuvor ausreichend Gelegenheit gehabt haben, sie im Beisein der Eltern kennenzulernen. (ebd., S. 96)

In der Einleitung zum Kapitel „Beziehungsverhalten“ wurde bereits geklärt, welche Bedingungen eine geeignete Betreuungsperson erfüllen muss, indem im Prinzip die Komponenten der Feinfühligkeit herangezogen wurden (vgl. ebd., S. 68f.).

Bei kurzzeitiger, geplanter Trennung von Bezugsperson und Kind soll zudem auf Folgendes geachtet werden:

Die Eltern sollten sich für jede Übergabe ausreichend Zeit nehmen. [...] Wenn die Eltern das Kind an einen anderen Ort bringen, sollten sie vertraute und dem Kind wichtige Dinge mitnehmen. [...] (ebd., S. 97f.)

Auch die plötzliche Trennung, wenn beispielsweise das Kind ins Krankenhaus muss oder die Eltern verreisen müssen, kommt an anderer Stelle zur Sprache. Hier wird darauf hingewiesen, dass „ein Krankenhausaufenthalt immer noch ein einschneidendes Erlebnis für das Kleinkind und oftmals auch eine schmerzhaft Erfahrung für die Eltern“ (ebd., S. 109) ist. Der Leser wird daran erinnert, dass das Kind aufgrund einer noch nicht entwickelten realistischen Zeitvorstellung die Begründungen und Beruhigungsversuche der Eltern noch nicht verstehen kann (vgl. ebd., S. 109). Veränderungen bezüglich des Krankenhausaufenthaltes von Kindern, die in den letzten Jahrzehnten stattgefunden haben, werden vorgestellt, aber der Leser wird auch darauf vorbereitet, dass das Kind nach einem Aufenthalt im Krankenhaus aufgrund seiner hochgradigen Verunsicherung dennoch auffällige Verhaltensweisen – „Nachwehen wie Schlaf- und Essstörungen“ (ebd., S. 110) und Überängstlichkeit – zeigen kann (vgl. ebd., S. 109f.). All diese Informationen haben einen deutlichen Bezug zur Bindungstheorie, die über ihren Begründer Bowlby großen Einfluss auf die Bedingungen in Krankenhäusern und Heimen für Kinder hatte (BOWLBY 2001; ROBERTSON 1974).

Auf die Fremdbetreuung durch Tagespflege oder Kindertagesstätten wird auf ca. zwei Seiten in der Einführung des Buches unter der Abschnittsüberschrift „Familienergänzende Betreuung“ (ebd., S. 38) eingegangen. Hier führt Largo wichtige Ergebnisse der NICHD-Studie (s. auch Kap. II.1.1.8 dieser Arbeit) an, um Eltern von der Unbedenklichkeit der Fremdbetreuung zu überzeugen:

---

Die erwähnten Studien zeigen auch, dass bei familienergänzender Betreuung die Eltern für das Kind die wichtigsten Bezugspersonen bleiben. Wie es dem Kind geht, hängt entscheidend weiterhin von der elterlichen Zuwendung ab.  
(ebd., S. 39)

Zusätzlich sieht Largo – erneut auf die NICHD-Studien Bezug nehmend – in der frühen Fremdbetreuung auch einen bedeutenden pädagogischen Förderaspekt, der dazu führe, dass ehemalige Krippenkinder bei Schuleintritt sozial kompetenter und in ihrer Entwicklung fortgeschrittener seien als jene Kinder, die jahrelang ausschließlich zu Hause betreut wurden (vgl. ebd., S. 39).

Einschränkend wird jedoch auch nicht verschwiegen, dass eine hohe Qualität der Betreuung unabdingbare Voraussetzung für das Wohlbefinden und die positive Entwicklung des Kindes darstellt. Um Eltern in die Lage zu versetzen, Qualitätsmerkmale einer potentiellen Fremdbetreuung zu erkennen, bietet der Anhang des Buches zwei relevante Listen: „Fragen an die Tagesmutter“ (z.B. „Welches sind ihre Vorstellungen bezüglich kindlicher Entwicklung und Erziehung?“; „Welche Ausbildung hat sie, und verfügt sie über Erfahrung mit Kindern?“; „Welche Spielsachen stehen den Kindern zur Verfügung?“; „Wie viel Raum steht den Kindern zur Verfügung?“; ebd., S. 558) und „Fragen an die Kindertagesstätte“ (z.B. „Besteht ein kindorientiertes Konzept bezüglich Betreuung und Entwicklungsförderung?“; „Werden die Betreuerinnen fachlich unterstützt [...]?“; „Ist eine freie Gruppenbildung möglich?“; ebd., S. 559). Zu letzterer Liste gehört auch eine Aufklärung der Eltern über ideale Gruppengrößen, das zahlenmäßige Kind-Betreuer-Verhältnis (für Kinder unter 18 Monaten angesiedelt bei einer anwesenden Person pro 2 bis 3 Kinder) und wünschenswerte Kind-Betreuer-Beziehungen (vgl. ebd., S. 560). Abgesehen von den bereits oben wiedergegebenen kurzen Hinweisen auf das Vorgehen bei einer kurzzeitigen Trennung von Bezugsperson und Kind geht Largo nicht detailliert auf die Notwendigkeit und den Ablauf einer gelungenen schrittweisen Eingewöhnung in die Fremdbetreuung ein.

Die Bindungs-Explorations-Balance wird erläutert als „Ambivalenz der Gefühle“ (ebd., S. 98), die besonders zwischen 4 und 9 Monaten das Verhalten des Kleinkindes bestimme. Der Erkundungstrieb wird als der eine Pol des kindlichen Verhaltens beschrieben, die Trennungsangst als der andere:

---

Sie [Kinder ab 7 Monaten; M. L.] haben einen unwiderstehlichen Drang, alles, was sie erreichen können, zu betasten, in den Mund zu nehmen und zu betrachten. Damit setzen sie sich Gefahren aus [...]. Damit sich das Kind nicht ständig von der Mutter entfernt und Gefahren aussetzt, vor denen es nicht jederzeit geschützt werden kann, hat die Natur [...] beim Menschen ein Verhalten zum Schutz des Kindes entwickelt: die Trennungsangst. Sie setzt dem kindlichen Erkundungstrieb Grenzen und bindet es an seine Bezugsperson.

(ebd., S. 90; Einfügungen: M. L.)

Nicht die Bindung zur Bezugsperson an sich kommt hier als die Exploration begrenzende Kraft zur Sprache, sondern die durch die bestehende Bindung bedingte Einschränkung des Aktionskreises des Kindes. Auch hier versucht Largo offenbar, weitestmöglichen Abstand von Theoriebegriffen zu nehmen, indem er anstelle des abstrakten Konstruktes „Bindung“ deren sichtbare Verhaltensauswirkungen, das Fremdeln und die Trennungsangst, beschreibt. Ebenso:

Sein Neugierverhalten [das des Kindes zwischen 4 und 9 Monaten; M. L.] steht im Widerstreit mit der Trennungsangst und dem Fremdeln [...]. Die Eltern und andere Bezugspersonen sind für das Kind der sichere Hort, von dem aus es die ihm noch fremde, aber faszinierende Welt erkunden kann.

(ebd., S. 98; Einfügungen: M. L.)

Die Aufgabe von Eltern, ihrem Kind als sichere Basis zuverlässig zur Verfügung zu stehen, kommt hier zwar kurz zur Sprache, Auswirkungen des elterlichen Verhaltens auf das Bindungs- und Explorationsverhalten ihres Kindes werden aber nicht eingehender erläutert. An anderer Stelle des Buches jedoch macht Largo auf die Notwendigkeit einer ausgewogenen Balance zwischen dem Gewähren von Schutz und Nähe einerseits und der Ermöglichung bzw. Förderung der kindlichen Selbständigkeit andererseits aufmerksam, indem er im Kapitel zum Schlafverhalten diskutiert:

Dabei [bei der Wahl des Einschlafrituals; M. L.] sollten Eltern Folgendes bedenken: In den ersten Monaten gestalten sie die körperliche Verbindung zu ihrem Kind für die kommenden Jahre. Eine möglichst große Nähe und Enge in der körperlichen Beziehung wird häufig mit psychischem Wohlbefinden und einer starken Bindung gleichgesetzt. Dies ist jedoch eine zu einseitige Darstellung von der Entwicklung des kindlichen Selbstwertgefühles, denn nicht nur Geborgenheit, auch Selbständigkeit ist ein wesentlicher Bestandteil des Selbstvertrauens. Eltern sollten ihr Kind in dem Maße zur Selbständigkeit hinführen, wie das Kind selbständig sein kann, ohne dass sie es dabei unter- oder überfordern. [...] Selbständigkeit gibt auch Sicherheit.

(ebd., S. 221, Einfügungen: M. L.)

Es wird zum Ausdruck gebracht, dass eine, zwar gutgemeinte, Überbetonung der elterlichen Sicherheitsfunktion nicht den entwicklungsgemäßen Erfordernissen entspricht, sondern auch die Unterstützung kindlicher Selbständigkeitsstrebungen für eine gesunde Entwicklung notwendig ist. Zwar ist die Frage der idealen Balance zwischen den beiden Polen mit Largos kurzer Reflexion bei weitem nicht ausdiskutiert, regt aber immerhin zum Nachdenken diesbezüglich an.

In der Auflage von 2008 von „Babyjahre“ wurde sehr darauf geachtet, stets Mutter und Vater bzw. sogar weitere Bezugspersonen in den Ausführungen zu berücksichtigen. Meist ist von

den „Eltern“ die Rede, was in der 1999er-Auflage durchaus noch anders war. Wie oben bereits zitiert, erläutert Largo, dass sich der Säugling nicht nur an seine leibliche Mutter, sondern an jede Person binden kann, die sich zeitlich und emotional seinen Bedürfnissen angemessen widmet (s. S. 210). Auf die spezielle Bedeutung des Vaters für die psychische Sicherheit des Kindes, verstanden als Ergebnis von Feinfühligkeit und Spielfeinfühligkeit, sowie auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Bindungsbeziehungen des Kindes an Vater und Mutter wird hingegen bis auf Ansätze in folgender Ausnahme nicht eingegangen:

Die meisten Mütter haben von Natur aus das Bedürfnis, sich so lange und so intensiv mit dem Kind zu beschäftigen, bis sich bei ihnen das Gefühl einstellt: Jetzt kenne ich das Kind in- und auswendig. Manchen Vätern fällt es leicht, sich genauso intensiv mit dem Kind zu beschäftigen; es ist ihnen sogar ein Bedürfnis. Andere tun sich schwerer mit Füttern und Windelnwechseln. [...] (ebd., S. 69)

Hier wird ein naturgegebener Unterschied zwischen den Geschlechtern bezüglich der Säuglingspflege angenommen, aber nicht auf die Beziehungsgestaltung ausgedehnt. Der Abschnitt endet in einem Appell an Väter und Mütter:

Liebe Väter: Nehmt euch die Zeit, lasst euch auf euer Kind ein und erlebt, wie eure Beziehung entsteht und im Verlauf der Monate und Jahre wächst. [...] Liebe Mütter: Unterstützt den Vater im Umgang mit dem Kind. [...] Väter machen es anders als Mütter. Sie wickeln anders, sie spielen anders, und sie bringen das Kind anders zu Bett und – die Kinder lieben es! (ebd., S. 69f.)

„Babyjahre“ erkennt Väter als vollwertige Bindungspersonen des Kindes mit spezifischen, vom mütterlichen abweichenden Verhalten an, geht aber nicht näher auf Einzelheiten der Unterschiede und ihrer Resultate hinsichtlich der Kind-Vater-Bindung ein.

Insgesamt kann die Behandlung bindungstheoretischer Erkenntnisse in „Babyjahre“ als gut bewertet werden. Der Gesamttext des Ratgebers erkennt die Bindung zwischen Kind und Eltern als Grundbedürfnis an, was in vielen Hinweisen, Informationen und Empfehlungen zum Ausdruck kommt; Details der Bindungstheorie als Betrachtungsweise kindlicher Entwicklung aber, die das Wissensfundament von Eltern erheblich erweitern und somit auch zu deren feinfühligem Verhalten beitragen könnten, werden nicht zusammenhängend vermittelt. Jene einzelne Themen, die bearbeitet werden, wie etwa bestimmte Merkmale von Bindung und ihrem Aufbau, die Auseinandersetzung mit dem Fremdeln und der Trennungsangst sowie die Hinweise zur Fremdbetreuung, werden jedoch ausführlich und bindungstheoretisch korrekt behandelt. Weitere wichtige Aspekte – wie beispielsweise der Zusammenhang zwischen feinfühligem Elternverhalten und der Qualität der Bindung sowie eine Differenzierung der Bedeutung von Mutter und Vater für die psychische Sicherheit des Kindes – kommen jedoch gar nicht, zu kurz oder nur indirekt zum Ausdruck.

In Anbetracht des Umfangs der sonstigen Erörterungen bei Largo wird auffällig selten auf mittel- und langfristige Einflüsse früher Beziehungserfahrungen auf die Persönlichkeitsentwicklung hingewiesen.

Allerdings findet sich bereits im einführenden Kapitel unter dem Abschnitt „Grundbedürfnisse“ die Anerkennung körperlicher Nähe und emotionaler Zuwendung einer vertrauten Bezugsperson als unabdingbare Voraussetzung für die kindliche Entwicklung:

Die Auswirkungen nachteiliger Lebensbedingungen und psychischer Vernachlässigung (Deprivation) für Säuglinge und Kleinkinder sind in zahlreichen Studien nachgewiesen worden [...]. Kinder brauchen für ihr Gedeihen und ihre Entwicklung die körperliche Nähe und gefühlvolle Zuwendung der Eltern und anderer Bezugspersonen. Kinder, die psychisch vernachlässigt werden, sind in ihrer Entwicklung beeinträchtigt.  
(Largo 2008, S. 13)

Diese grundlegende Annahme des Ratgebers wird bei allen nachfolgenden Ausführungen als selbstverständlich vorausgesetzt. Nochmals wiederholt wird sie beispielsweise im Zusammenhang mit der Darstellung der Experimente von Pharao Psammetich I. und Kaiser Friedrich II. zur Ergründung der menschlichen Ursprache. Diese Experimente endeten mit dem Tod aller Säuglinge, die außer der Versorgung ihrer körperlichen Grundbedürfnisse keinerlei Zuwendung erhielten:

Kinder brauchen zum Leben Zuwendung. Fehlt ihnen die Zuwendung, sterben sie.  
(ebd., S. 362)

Eine detailliertere Anführung der verschiedenen positiven Entwicklungsauswirkungen von sicheren Bindungserfahrungen erfolgt jedoch nicht. Dies hängt mit der ebenfalls nicht stattfindenden Differenzierung von Bindung in sichere und unsichere Muster zusammen. Vorteile, die sich durch sichere frühkindliche Bindungen für die emotionale und soziale Entwicklung im Lebenslauf ergeben können, können daher nicht dargestellt werden.

Die Bedeutung der frühen Eltern-Kind-Interaktion hingegen kommt einige Male zur Sprache. Zum einen wird sie als Voraussetzung der Bindungsentwicklung anerkannt:

Eine Beziehung entsteht, wenn das Kind spürt, dass wir an ihm interessiert sind und wir uns die Zeit nehmen, die das Kind und auch wir brauchen, um uns gegenseitig im Spiel kennenzulernen.  
(ebd., S. 296)

Zum anderen wird ihre Rolle für die Sprachentwicklung des Kindes im Abschnitt „Beziehungsverhalten: Wiege der Sprache“ herausgestellt:

Säuglinge kommunizieren mit ihrer Umgebung in vielfältigster Weise vom ersten Lebenstag an. Diese frühen Verständigungsformen, die aus der sozialen Interaktion entstehen, sind eine unabdingbare Voraussetzung für die weitere Sprachentwicklung.

(ebd., S. 365)

Die Sprache hat eine ihrer Wurzeln im Beziehungsverhalten des Menschen. [...] Aus den frühen sozialen Erfahrungen entwickelt sich die Sprache.

(ebd., S. 362; ähnlich S. 366)

Die beste Sprachförderung ist eine gute Beziehung zum Kind [...].

(ebd., S. 375)

Da Largo die positiven Entwicklungseffekte sicherer Bindungserfahrungen nicht explizit hervorhebt, erscheint auch eine Relativierung des Einflusses früher Kindheitserfahrungen auf die Persönlichkeitsbildung durch Aufklärung über die lebenslange erfahrungsabhängige Modifizierbarkeit von Bindungsrepräsentationen nicht angebracht. Largo beschränkt sich diesbezüglich denn auch auf eine Klärung des Unterschiedes zwischen dem reflexhaften Bindungsvorgang bei Tieren direkt nach der Geburt – der Prägung – und den für die Eltern-Kind-Beziehung weit weniger bedeutsamen Abläufen in den ersten Stunden im Leben eines Neugeborenen:

Für die Eltern-Kind-Bindung haben die ersten Lebensstunden keine solch ausschlaggebende Bedeutung wie bei den Huftieren [...]. Die Erfahrungen der ersten Lebensstunden spielen keine Schlüsselrolle in dem Sinne, dass eine bleibende Beeinträchtigung der Eltern-Kind-Beziehung zu befürchten wäre, wenn dieser Kontakt zwischen Eltern und Kind nach der Geburt ausbleibt. Die Beziehung zwischen Kind und Eltern entwickelt sich langsam und stetig.

(ebd., S. 79f.)

Insgesamt wird die Darstellung langfristiger Auswirkungen frühkindlicher Bindungs- und Interaktionserfahrungen trotz formaler Erfüllung der Kriterien für eine „gute“ Bewertung laut Analyseleitfaden lediglich als „mittelmäßig“ bewertet. Verantwortlich für diese Einschätzung ist besonders das Missverhältnis zwischen der Ausführlichkeit sonstiger Darstellungen, Erläuterungen und Wissensvermittlungen Largos und der im Bereich der Auswirkungen früher Interaktionserfahrungen vorzufindenden Knappheit und Beiläufigkeit. Es wird zwar pauschal angenommen, dass Bindung einen unverzichtbaren Teil der Erfahrung des Säuglings ausmacht, und auch die dauerhafte Relevanz eines gelungenen Wechselspiels zwischen Säugling und Bezugspersonen wird erwähnt; zu einer fundierten Information des Lesers, auf die Largo ansonsten in seinem Ratgeber großen Wert legt, gehört aber auch eine etwas differenziertere Darstellung mittel- und langfristiger Entwicklungseffekte aus Sicht der Bindungsforschung.

Als zusammenfassendes Resultat der Analyse auf bindungs- und interaktionsorientierte Inhalte des Elternratgebers „Babyjahre“ kann festgehalten werden, dass ein **gutes Gesamtergebnis** (*Gesamtbewertung: 1,8*) erreicht wird. Geringfügige Schwächen zeigt das Buch vorwiegend in



der von den Analysedimensionen E und F geforderten Vermittlung bindungstheoretischer Erkenntnisse, die im Verhältnis zu der in anderen Themenbereichen fundierten Ausführlichkeit eine geringere Rolle, selbst bei den Darstellungen im Buchbereich des frühkindlichen Beziehungsverhaltens, spielen.

Auf allen anderen Analysedimensionen kann Largos Ratgeber eine vorbildliche Behandlung der Fragestellungen nachgewiesen werden, die sich insbesondere durch Ausführlichkeit und hohen fachlichen Informationsgehalt auszeichnet.

### IV.1.3 Didaktik und Methodik der Vermittlung

Sprachstilistisch spiegelt der Text in „Babyjahre“ ein sachliches Verhältnis zwischen Autor und Leser wider. Eltern werden nicht direkt angesprochen; der Text berichtet vielmehr *über* Eltern und ihre Säuglinge. Ein Beispiel:

Das kindliche Schreien ist für die Eltern, insbesondere wenn sie noch unerfahren sind, eine große Hilfe in der täglichen Pflege: Das Kind macht sich unüberhörbar bemerkbar, wenn es etwas braucht.  
(ebd., S. 251)

Diese neutrale Ausdrucksweise verhindert, dass der Leser jede Information, jede Empfehlung und jede Hypothese auf sich bezieht, wodurch wiederum Largos Annahme der Individualität jeder Erfahrung von Eltern und Kindern unterstützt wird.

Zwischendurch spricht Largo auch von „wir“, „uns“ und „unseren Kindern“, besonders, wenn es darum geht, bestimmte Aussagen als allgemeingültig darzustellen oder wenn Fragestellungen formuliert werden:

Wir sollten nicht so weit gehen, dass wir jede Tätigkeit des Kindes zum Spiel erklären.  
(ebd., S. 276)

Dem Kind Vorbild zu sein, indem wir es in unsere Aktivitäten mit einbeziehen, ist besser.  
(ebd., S. 336)

Welche Eigenschaften sind bei unserem Kind angeboren [...]? Ist sein Verhalten Ausdruck [...] der Art und Weise, wie wir mit ihm umgehen?  
(ebd., S. 18)

Autor und Leser werden hier sprachlich vereint, wenn ein Konsens erreicht oder zur Reflexion angeregt werden soll.

Der Gesamttext ist im Großen und Ganzen gut verständlich. Werden Fachbegriffe verwendet, werden diese in der Regel erläutert. Es ist also weniger der Sprachstil als Umfang und Text-Bild-Relation des Buches, die die Zielgruppe dieses Elternratgebers bestimmen. Es sind unzählige Ratgeber zur frühkindlichen Entwicklung auf dem Markt, die durch ihre farbige Aufmachung und knappe Textpassagen für Leser attraktiv sind, die aufgrund ihres Bildungsstands

oder aus zeitlichen Gründen wenig Interesse an langen, nur spärlich illustrierten Texten haben. Largos Ratgeber hingegen signalisiert eine gewisse wissenschaftliche Seriosität, von der sicherlich eher Leser aus bildungsnahen Sozialschichten angesprochen werden. Im Übrigen beschränkt sich die Zielgruppe durchaus nicht auf (werdende) Eltern; zu dieser Einschätzung trägt ebenfalls der neutrale Sprachstil bei, der Eltern nicht direkt anspricht, sondern auch andere entwicklungspsychologisch interessierte Leser berücksichtigt.

Die elterngemäße Darstellung steht bei Largos „Babyjahre“ dementsprechend nicht im Vordergrund. Der Text ist zwar verständlich und lebendig geschrieben, unterscheidet sich also durchaus von Fachtexten, richtet sich aber nicht speziell auf Eltern als Leser aus. Vielmehr erfolgt eine relativ neutrale Informations- und Wissensvermittlung, die nicht nur Eltern im alltäglichen Zusammenleben mit ihrem Kind zugutekommt, sondern auch allen anderen Interessierten eine fundierte Einführung in die Entwicklungsphysiologie und -psychologie des Kleinkindes bieten kann, ohne sich durchgehend auf konkrete Alltagserfahrungen und Erziehungssituationen von Eltern zu beziehen. Dennoch gibt es einige Beispiele, die zeigen, dass Largo Identifikationsmöglichkeiten für Eltern schaffen will und keine Perfektionsansprüche an sie richtet. Ein entscheidender Absatz in diesem Zusammenhang findet sich bereits im einführenden Kapitel, das, wie oben erörtert, die Basis aller weiteren Ausführungen des Buches darstellt und daher vermutlich auch in diesem Fall alle an Eltern gerichteten Empfehlungen und Hinweise innerhalb des Buches als grundsätzliche Einstellung prägen soll:

Das richtige Maß zu finden [zwischen Fürsorge und Loslassen; M. L.] ist eine Aufgabe, die sich den Eltern immer wieder aufs Neue stellt und die sich oft nicht ideal lösen lässt. So gibt es Abende, an denen die Eltern zu müde sind, um auf ihr Kind einzugehen. Eltern können und wollen sich auch nicht nur ausschließlich um das Kind kümmern. [...] Manche Eltern haben berufliche und familiäre Verpflichtungen, die sie daran hindern, sich in der Weise um ihre Kinder zu kümmern, wie sie es sich vorgenommen haben. Zu ihrem Trost: Die Natur rechnet nicht mit perfekten Eltern. Sie hat die Kinder mit einer gewissen Anpassungsfähigkeit und Krisenfestigkeit ausgestattet.  
(ebd., S. 34)

Hier wird festgehalten, dass Eltern aus verschiedenen Gründen nicht immer in idealer Form auf ihr Kind reagieren können und dass dies auch nicht notwendig ist. Die Platzierung eines solchen beruhigenden Hinweises am Beginn eines recht umfangreichen Ratgebers kann möglicherweise verhindern, dass Eltern im Glauben, die von ihnen im Ratgeber vermuteten zahlreichen Tipps und Anforderungen an ihr Verhalten ohnehin nicht erfüllen zu können, das Buch ungelesen beiseitelegen.

Ebenso entlastend für Eltern liest sich Largos gemäßigte Einstellung zum Ausmaß des elterlichen Einflusses auf Wachsen und Werden des Kindes. Er legt die Gefahr der Annahme einer pädagogischen Allmachtsstellung von Eltern dar:

---

Wenn die Eltern der Meinung sind, das Milieu, in dem das Kind aufwächst, sei allein entscheidend für seine Entwicklung und sein Verhalten, laden sie sich eine übergroße Verantwortung auf: Das Kind ist dann ausschließlich das Produkt ihrer Erziehung.  
(ebd., S. 19)

Largo stellt richtig, dass Eltern zwar durch ihren Umgang mit dem Kind beeinflussen, welche Verhaltensweisen es in welcher Ausprägung entwickle, dass aber das Kind bereits anlagebedingt bestimmte Eigenschaften und Fähigkeiten mitbringe (vgl. ebd., S. 20). Zudem vermittelt Largo dem Leser, dass sich jedes Kind aus einem inneren Drang heraus entwickeln will und wird, so dass Eltern sich nicht ständig um aktive frühe, intensive Stimulierung und Förderung bemühen müssen. Ihre Aufgabe in diesem Bereich sei lediglich, dem Kind Erfahrungen zu ermöglichen (vgl. ebd., S. 20f.).

Besonders positiv fällt des Weiteren auf, dass Largo den Leser nicht mit idealtypischen Entwicklungsverläufen oder Erziehungsprinzipien konfrontiert, sondern vielmehr durch Vermittlung fundierten Wissens ihr Verständnis für die biologischen Gegebenheiten und ein Bewusstsein für die Vielfalt kindlichen Verhaltens wecken will:

Wie können sich Eltern von Normvorstellungen, überlieferten Grundhaltungen und fest gefügten Ratgeberkonzepten lösen? Wie gelingt es ihnen, sich am aktuellen Entwicklungsstand und den individuellen Bedürfnissen ihres Kindes zu orientieren? Kenntnisse über den Ablauf und die Vielfalt der kindlichen Entwicklung und die Bereitschaft, das kindliche Verhalten wahrzunehmen und sich darauf einzustellen, helfen dabei.  
(ebd., S. 18)

Seiner Meinung nach widersprechen Ratgeberkonzepte zumeist seiner Postulierung der kindlichen Individualität, so dass in seinem Elternbuch die Wissensvermittlung – die er als hilfreich erachtet, Eltern den Blick für die Unterschiedlichkeit der Entfaltung von Kompetenzen von Kind zu Kind zu schärfen – im Vordergrund steht. Am Beispiel der oralen Erkundung von Säuglingen erläutert Largo sehr überzeugend, warum ein gewisser Kenntnisstand über Entwicklungsprozesse von Vorteil für den Umgang mit dem Kind ist:

Einsicht in sein Verhalten hilft uns, das Kind gewähren zu lassen. Wenn wir verstehen, warum ein Säugling alles in den Mund nimmt, werden wir seinem Treiben nicht mehr mit unguuten Gefühlen zuschauen oder gar versuchen, das Mundeln zu unterbinden. Wir überlegen uns vielmehr, welche Gegenstände geeignet und ungefährlich sind, um dem Kind diese Sinneserfahrung zu ermöglichen.  
(ebd., S. 25)

Die notwendige Wissensvermittlung soll, wie Largo betont, nicht auf der Ebene von abstrakten Theorien erfolgen:

---

In diesem einleitenden Kapitel zur Entwicklung des kindlichen Beziehungsverhaltens wollen wir versuchen, möglichst ohne Theorien auszukommen.  
(ebd., S. 49)

Diese Ankündigung mag für Eltern attraktiv sein, denen mit wissenschaftlichen Theoriegebäuden sicher wenig im alltäglichen Umgang mit ihrem Kleinkind gedient wäre; die Qualität des Ratgebers jedoch würde ihre Realisierung erheblich mindern, wenn statt wissenschaftlicher Fundierung ausschließlich auf den „gesunden Menschenverstand“ oder überlieferte Normvorstellungen zurückgegriffen würde. Tatsächlich aber beruhen Largos bindungs- und interaktionsorientierte Ausführungen – und nur diese können im Rahmen dieser Analyse berücksichtigt werden – durchaus auf einem wissenschaftlichen Theoriefundament, wie die Beurteilung der Dimensionen A bis F gezeigt hat. Die zugrunde liegenden Theorien werden aber kombiniert und auf den Alltag angewendet, so dass dem Leser letztendlich eindeutige Aussagen präsentiert werden können. Dennoch wird ein gewisser Anschluss an die Wissenschaftlichkeit gewahrt, indem zum einen bedeutende akademische Persönlichkeiten wie Erik Erikson (vgl. z.B. ebd., S. 86), Mechthild und Hanuš Papoušek (vgl. z.B. ebd., S. 298) und Daniel Stern (vgl. z.B. ebd., S. 83) genannt werden. Zum anderen werden auch einzelne Studien herangezogen, deren Ergebnisse bestimmte Aussagen Largos stützen (vgl. z.B. ebd., S. 273f.; 294). Ein umfangreiches Literaturverzeichnis, sortiert nach Themenbereichen des Buches, bietet 149 teils englischsprachige Quellennachweise, die nahezu alle auf wissenschaftliche Zeitschriftenartikel und ebensolche andere Publikationen verweisen. Hier findet auch John Bowlbys Werk Erwähnung.

Largo fügt zudem gelegentlich Hinweise auf die Existenz unterschiedlicher wissenschaftlicher Meinungen ein, die dem Leser vermitteln, dass es zu bestimmten Themen diverse Sichtweisen gibt, die objektive Handlungsanweisungen nahezu unmöglich machen, so dass situationsangepasste Lösungen nur durch eigene Beobachtung, Erfahrung und Reflexion gefunden werden können:

---

Zwischen diesen beiden Verhaltensweisen gibt es einen großen Spielraum, den die Eltern entsprechend den Bedürfnissen des Kindes und ihren eigenen gestalten können. Dabei sollten Eltern Folgendes bedenken: In den ersten Monaten gestalten sie die körperliche Verbindung zu ihrem Kind für die kommenden Jahre. [...]  
(ebd., S. 221)

Kein Ratschlag kann so gut sein wie die konkreten Erfahrungen, die Eltern mit ihrem Kind machen. Nur über die Erfahrung können Eltern die Individualität ihres Kindes erfassen und lernen, kompetent darauf einzugehen.  
(ebd., S. 259)

Die Liste [Spielzeug für das 2. Lebensjahr; M. L.] ist bei weitem nicht vollständig. Sie wartet darauf, von den Eltern kräftig ausgebaut zu werden!  
(ebd., S. 334)

Insgesamt erfolgt also in „Babyjahre“ eine theoriegeleitete Wissensvermittlung an Eltern und andere entwicklungspsychologisch interessierte Personen. Die Ableitung konkreter Handlungen und Verhaltensweisen im Umgang mit dem Säugling wird fast immer dem Leser überlassen; es gibt keine Handlungsanleitungen oder Behauptungen der Bereitstellung universeller Rezepturen. Eltern werden informiert und so in ihren eigenen Entscheidungen unterstützt, ohne bevormundet oder als inkompetente Laien behandelt zu werden, denen jeder Handgriff erläutert werden muss.

Im Folgenden sollen einige weitere Beispiele aus dem Buch verdeutlichen, auf welche Art Largo Eltern auffordert, normierten Richtlinien nicht blind zu folgen, sondern die Individualität ihrer eigenen Erfahrungen mit ihrem Kind zu erkennen und zu berücksichtigen.

Nach einer Darstellung des biologisch determinierten Schlafverhaltens von Säuglingen beantwortet Largo die Frage nach der geeignetsten Schlafsituation der Familie folgendermaßen:

Wie sollen Eltern ihr Kind und sich selber betten? Es liegt an den Eltern herauszufinden, welche Schlafsituation ihrem Kind und ihnen selbst am besten entspricht. [...] Es gibt eine große Spannweite für die Eltern, Nähe und Distanz zu ihrem Kind zu gestalten: [...] Die Schlafsituation ist dann richtig, wenn Kind und Eltern entspannt schlafen können.  
(ebd., S. 210)

Die Eltern werden eingehend über bestimmte biologische Gegebenheiten bezüglich des Schlafes im Allgemeinen unterrichtet, statt ihnen die persönliche Meinung des Autors aufzudrängen. Wie sie die gebotenen Informationen bei der Entscheidung in einer Situation nutzen, bleibt ganz ihnen überlassen. Auf diese Weise entwickeln Eltern auch keine Selbstvorwürfe, wenn sie bestimmten, im Ratgeber als unverzichtbar dargestellten Richtlinien nicht folgen können oder wollen.

Einige Seiten weiter heißt es über den Schlafbedarf von Säuglingen:

---

Wie viel Schlaf ein Kind tagsüber braucht, können allein die Eltern herausfinden.  
(ebd., S. 214)

Zunächst klingt dieser Rat recht vage und wenig hilfreich. Anschließend jedoch wird den Eltern eine Hilfestellung geboten, die ihnen ermöglicht, sich ein Bild vom aktuellen Schlafbedarf ihres Kindes zu machen, statt sich auf normierte Angaben wie etwa „jedes einjährige Kind benötigt mindestens 14 Stunden Schlaf“ verlassen zu müssen und in der Interaktion mit ihrem Kind, das nie länger als 12 Stunden schläft resp. 16 Stunden braucht, frustriert zu werden:

Wegleitend für die Einschätzung des Schlafbedarfs ist das wache Kind: Es soll tagsüber so viel schlafen, dass es im Wachzustand zufrieden und an seiner Umgebung interessiert ist.  
(ebd., S. 214)

Außerdem wird den Eltern erläutert, wie sie ein 24-Stunden-Protokoll zur Ermittlung des Schlafverhaltens ihres Kindes nutzen können (vgl. ebd., S. 229ff.; 556f.). Es entsteht also trotz zurückhaltender Vermittlungsart keine Beliebigkeit, denn es werden immer Orientierungspunkte geboten.

Diese Beispiele sollen genügen, um zu demonstrieren, dass der Leser von Largo nicht bevormundet wird, indem ihm fertige Konzepte vorgesetzt werden, die der Individualität jedes Kindes und seiner Familie ohnehin nicht gerecht werden könnten. Stattdessen wird dem Leser eine Wissensbasis zur Verfügung gestellt, die dieser durch Reflexion individuell auf seine und die Bedürfnisse seines Kindes abstimmen kann.

Insgesamt trägt die gelungene Vermittlungsart von „Babyjahre“ viel zur allgemeinen Qualität des Elternbuches bei. Es wird seinem selbst gesetzten Ziel durchaus gerecht:

Das Buch will [...] kein Ratgeber für Problemsituationen sein. Es möchte die Eltern vielmehr darin unterstützen, die Eigenheiten und die Bedürfnisse ihres Kindes besser wahrzunehmen und zu verstehen [...]. Ein Schwerpunkt des Buches liegt darin, auf die Vielfalt der kindlichen Entwicklung hinzuweisen.  
(ebd., S. 8)

Es wird Aufklärung von Eltern über entwicklungspsychologische Erkenntnisse geleistet, ohne sie durch Scheinobjektivität der Darstellungen zu bevormunden. Immer wieder wird auf die Möglichkeit und Notwendigkeit des Findens eigener Wege hingewiesen. „Babyjahre“ lässt sich demnach weniger als Ratgeber denn als Aufklärungsbuch verstehen.

Somit und unter Einbeziehung der einleitend beschriebenen gelungenen Strukturierung und Gestaltung (s. Kap. IV.1.1) kann „Babyjahre“ in didaktisch-methodischer Hinsicht als sehr positiv bewertet werden, so dass bei der Gesamtbeurteilung der wissenschaftlichen Qualität eine Aufwertung durch gelungene Methodik und Didaktik gerechtfertigt erscheint.

Tabelle 7: Analyseergebnis „Babyjahre“ (LARGO 2008)

<b>A</b> Bild vom Säugling	<b>B</b> Bild von den Eltern	<b>C</b> Feinfüh- ligkeit	<b>D</b> Interakti- on	<b>E</b> Bindung	<b>F</b> Bedeutung und Aus- wirkung	<b>Didaktik und Me- thodik</b>	<b>Gesamt- bewertung (Durch- schnitt)</b>
1	2	2	1	2	3	+	1,8 +

## IV.2 „Das Baby : Informationen für Eltern über das erste Lebensjahr“ – BZgA (2007)

*„Ja, Ihr Baby stellt erst einmal alles auf den Kopf. Und Mutter sein und Vater sein muss jeder erst lernen. Sie brauchen Praxis. Sie brauchen Zeit, Ihr Baby kennenzulernen. Und vielleicht auch Zeit, es zu lieben.“*

(BZGA 2007, S. 36)

### IV.2.1 Beschreibung und allgemeiner Eindruck

Bei diesem Elternratgeber handelt es sich um eine Broschüre, die kostenlos bei der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung angefordert werden kann und oft in Institutionen, die von Eltern frequentiert werden, zur Mitnahme ausliegt.

Die Analyse bezieht sich auf die Auflage von März 2007. Die Broschüre liegt im DIN-A-4-Format vor und umfasst 107 Seiten. Die aktuell bei der BZgA erhältliche Broschüre datiert von Januar 2009<sup>64</sup>.

Auf dem Titelblatt ist ein unternehmungslustig krabbelnder Säugling abgebildet, der die Broschüre bereits äußerlich interessant und attraktiv für Eltern macht.

Im mehrseitigen Inhaltsverzeichnis werden neun Hauptkapitel aufgeführt, die jeweils in bis zu 16 Abschnitte zum Thema gegliedert sind. Die Hauptkapitel behandeln die Themenbereiche der benötigten Utensilien für das Leben mit dem Säugling, seiner Ernährung, der ersten Wochen mit dem Säugling, der körperlichen Pflege und der Gesundheit des Kindes, seiner Entwicklung im ersten Lebensjahr, des pädagogischen Umgangs mit dem Säugling, außerdem Rechtsfragen zur Elternschaft sowie weiterführende Informationsmöglichkeiten. Den größten Umfang haben die Kapitel über die Ernährung sowie über die Gesundheit des Kindes mit je etwa 20 Seiten.

Allein nach dem Inhaltsverzeichnis zu urteilen scheint der frühen Eltern-Kind-Interaktion und Bindungsentwicklung ein vergleichsweise geringer Stellenwert zuzukommen. Es gibt einen etwa dreiseitigen Abschnitt, der im Inhaltsverzeichnis unter den Überschriften „Wie entsteht die Eltern-Kind-Liebe?“ und „Bindungen wachsen durch Nähe und Zuverlässigkeit“ aufgeführt ist, des Weiteren lassen sich hinter den Überschriften „Sollen Fähigkeiten schon im Babyalter gefördert werden?“ sowie „Anregungen zur Unterstützung der Entwicklung“ und „Beginnt Erziehung schon im Babyalter?“ interaktions- und bindungsrelevante Inhalte vermuten. Die genannten Abschnitte sind auf verschiedene Hauptkapitel verteilt, so dass davon ausgegangen werden muss, dass Ergebnisse der Interaktions- und Bindungsforschung nicht kon-

---

<sup>64</sup> Aufgrund der laufenden Aktualisierungen der Broschüre war eine Entscheidung für eine ältere Version – die aktuelle bei Beginn der Analysen – unumgänglich.



zentriert vorgestellt, sondern in die weiteren Inhalte der Broschüre eingeflochten werden. Dieser erste Eindruck – der noch nicht mit einer qualitativen Bewertung der tatsächlich vorhandenen interaktions- und bindungsorientierten Inhalte verbunden ist – bestätigt sich bei der analysierenden Lektüre der Broschüre zum Teil, wie die Beurteilung der einzelnen Dimensionen im folgenden Teilkapitel zeigen wird.

Bei der Präsentation der Informationen wird auf eine ansprechende Gestaltung Wert gelegt. Der Text, der in zwei bis vier Spalten pro Seite angeordnet ist, wird durch jeweils drei bis sechs Farbfotografien oder Abbildungen aufgelockert. Jedes Hauptkapitel wird durch eine ganzseitige Fotografie eingeleitet. Die Bilder zeigen zumeist Nahaufnahmen von Säuglingen, von Erwachsenen mit Säuglingen oder von typischen Kleinkinderobjekten, wie etwa einer Quietscheente (vgl. BZGA 2007, S. 45).

Besonders wichtige Informationen oder Erklärungen werden in rechteckigen, hellgelben oder einfach umrandeten Kästchen angeführt. Am Ende jedes thematischen Abschnitts werden die behandelten Inhalte in einem „Fazit-Kästchen“ stichwortartig zusammengefasst, zudem gibt es zu einigen Entwicklungsbereichen zusammenfassende Tabellen, die Alter und erworbene Fähigkeiten des Säuglings übersichtlich und knapp gegenüberstellen.

Die Einleitung der Broschüre richtet sich in Briefform direkt an Eltern und definiert nach einer einführenden Beschreibung der möglichen Probleme im Zusammenhang mit der neuen Elternrolle ihre Zielstellung folgendermaßen:

Liebe Eltern, [...]

Im Laufe des ersten Lebensjahres werden Sie sicher wie die meisten Mütter und Väter häufig vor Fragen und Problemen stehen, die Sie verunsichern. Vor allem am Anfang kostet es Kraft und Nerven, das Baby zu verstehen und auf seine Bedürfnisse einzugehen. [...]

Aber der Umgang mit dem Baby verlangt mehr als die Grundversorgung. [...]

Diese Broschüre gibt Ihnen nicht nur viele praktische Hinweise zur Ernährung, Pflege, Gesundheit und Entwicklung Ihres Babys nach den heutigen wissenschaftlichen Erkenntnissen. Sie geht auch auf Ihren persönlichen Umgang mit dem Baby [...] ein. Außerdem erfahren Sie viel darüber, warum es so wichtig ist, die Bedürfnisse Ihres Kindes wahrzunehmen, sich ihm liebevoll zuzuwenden und ihm bei der Entdeckung seiner neuen Welt zu helfen.

(ebd., S. 3)

Bereits hier wird deutlich, dass den emotionalen Bedürfnissen des Säuglings innerhalb der Broschüre ein ähnlicher Stellenwert zugewiesen werden soll wie seinen körperlichen Grundbedürfnissen.

Insgesamt vermittelt die Broschüre auf den ersten Blick einen seriösen Eindruck und liest sich angenehm. Ihr Ziel, Eltern über die Entwicklung und Pflege ihres Säuglings sowie über den Umgang mit ihm zu informieren, erreicht sie im Großen und Ganzen, behält aber natürlich aufgrund ihres geringen Umfangs einführenden Charakter in allen Themenbereichen. Der Bereich des emotionalen Umgangs mit dem Säugling wird im Folgenden bezüglich seiner Korrektheit und Qualität genauer analysiert.

## IV.2.2 Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte

An verschiedenen Stellen dieser Broschüre wird ein *Bild vom Säugling* (Dimension A) gezeichnet, das den aktuellen Erkenntnissen der Säuglingsforschung entspricht. Es wird auf angeborene Kompetenzen und Präferenzen hingewiesen, die den Säugling als sozial ausgerichtetes Wesen darstellen, das zur Aufnahme und Aufrechterhaltung emotionaler Beziehungen von Geburt an bereit und fähig ist. Zu dem entstehenden Bild vom Säugling trägt insbesondere das Kapitel zur Entwicklung des Kindes (BZGA 2007, Kap. 6, S. 72-87) anhand von Übersichten wichtiger Fähigkeiten und Fertigkeiten bei, aber auch die Behandlung anderer Themenschwerpunkte innerhalb der Broschüre geht stets von einem kompetenten Säugling aus.

Die angeborenen Fähigkeiten des Kindes kommen erstmals in einem Abschnitt über das Stillen direkt nach der Geburt zur Sprache:

Ihr Baby erholt sich von den Anstrengungen der Geburt am besten, wenn es mit Ihnen in Hautkontakt ist. Es ist dann ruhig, aber hellwach und *nimmt intensiv die neuen Eindrücke wahr*. Von ganz allein beginnt es, saugende Bewegungen mit dem Mund zu machen und seine liebste Nahrungsquelle zu suchen: Ihre Brust.

(BZGA 2007, S. 16; Hervorhebungen: M. L.)

Hier wird deutlich, dass der neugeborene Mensch bereits in gewisser Weise lernbegierig zur Welt kommt und aktiv zur Sicherung seines Überlebens beitragen kann, indem er zur Nahrungsaufnahme instinktiv fähig ist.

Dass Neugeborene mit gut entwickelten sensorischen Fähigkeiten geboren werden und diesbezüglich einige klare Präferenzen zeigen, wird zu Beginn des Kapitels über die wichtigsten Entwicklungsschritte im ersten Lebensjahr – gleichsam als Ausgangspunkt der Entwicklung – zusammengefasst:

Schon am Anfang kann Ihr Baby sehen und schauen, hören und lauschen, riechen und schmecken, sich anuscheln und entspannen. Auch scheint es Ihre Mundbewegungen und manchmal sogar den Gesichtsausdruck nachzuahmen<sup>65</sup> [...]

Besonderes Interesse haben Neugeborene für nahe Gesichter und für satte, leuchtende Farben. Scharf sehen können sie auf etwa 20 bis 25 cm Entfernung [...]

(ebd., S. 73f.; eingef. Fußnote: M. L.)

Den Eltern wird hier vermittelt, dass ihr Kind bereits *mit* ihnen lebt und sich keinesfalls in einem Kokon befindet, der es in den ersten Wochen von der Umwelt abschottet. Indem ihnen dies verdeutlicht wird – und somit alte Vorurteile vom „dummen Vierteljahr“ oder von einem „Reflexbündel“ ausgeräumt werden – eröffnet sich ihnen auch die Möglichkeit der Interaktion mit dem Säugling von Anfang an.

<sup>65</sup> Die etwas unsichere Formulierung bringt möglicherweise den kontroversen Stand der Forschung zu dieser sehr frühen Form der Nachahmung zum Ausdruck (vgl. hierzu RAUH 1998, S. 190).

Das erwähnte Kapitel zur Entwicklung des Säuglings (BZGA 2007, S. 73ff.) bietet außerdem kleine Übersichtstabellen, die nach Monatsabschnitten geordnet vermitteln, welche Seh-, Hör- und Mitteilungsfähigkeiten der Säugling im Laufe des ersten Lebensjahres entwickelt. Dabei werden sowohl die protosoziale Ausrichtung als auch durch die Staffelung in Monatsabschnitte die zunächst noch engen Grenzen der primären Kompetenzen berücksichtigt. Beispiele für die dort aufgeführten Entwicklungsschritte:

[Sehen] Geburt: Das Sehen ist noch unscharf [...], Unterscheidung von Farben, Formen und Mustern [...]: Ihr Kind schaut mit Vorliebe in Ihr Gesicht und mustert es.  
(ebd., S. 74)

[Hören] Das Gehör hat sich bereits während der Schwangerschaft ganz ausgebildet und ist bei einem Neugeborenen voll funktionsfähig. [...] und vom ersten Tag an zeigt es eine besondere Vorliebe für menschliche Stimmen.

Mit etwa 3-5 Wochen: [...] Wenn das Baby ausgeruht ist, hört es aufmerksam auf Stimmen und Geräusche. [...]

Mit 2-3 Monaten: Auch wenn es Sie nicht sehen kann, wirkt Ihre Stimme beruhigend auf Ihr Baby.  
(ebd., S. 75)

Es wird beschrieben, dass ein noch sehr junger Säugling bereits über intermodale Wahrnehmungsfähigkeiten verfügt, die ihm Vorstellungen und Denken über sich und die Welt nach und nach ermöglichen, jedoch noch lange Zeit nicht mit dem Denken und Fühlen Erwachsener zu vergleichen sind (vgl. ebd., S. 80; 81). Offenbar wird hier angemessenerweise versucht, die durch die ausführliche Behandlung der kindlichen Kompetenzen gegebenenfalls zu hohen elterlichen Erwartungen an ihren Säugling einzuschränken, um Enttäuschung oder unnötige Sorge zu mindern.

Weitere Aussagen, die den Eltern zeigen, dass ihr Säugling dank seiner Wahrnehmungsfähigkeiten bereits auf Stimulation durch seine Eltern kompetent reagieren kann und aktiv an sozialen Kontakten interessiert ist, finden sich im Abschnitt über die Entstehung der Eltern-Kind-Liebe. Unter der etwas verwirrenden Überschrift „Ihr Kind hilft Ihnen, Ihre Zuneigung zu gewinnen“ (ebd., S. 39) – womit vermutlich gemeint ist, dass das Kind Verhaltensweisen zeigt, die es den Eltern erleichtern, eine Beziehung zu ihrem Kind einzugehen – wird nochmals auf die frühe Nachahmung hingewiesen und zudem die Responsivität des Säuglings als seine Fähigkeit betont, sich durch „[...] Ansprache und Aufnehmen, Streicheln und Kuscheln, Saugen und Nuckeln beruhigen“ (ebd.) zu lassen. So wird herausgestellt, dass der Säugling als aktive „kleine Persönlichkeit“ (ebd.) in Form seiner Reaktionsfähigkeit die wichtigste Voraussetzung für einen sozialen Austausch erfüllt. Auch die wiederholte Betonung der Bedeutung von intensivem Blickkontakt zwischen Eltern und Kind weist auf diese Tatsache hin (vgl. ebd., S. 40; 41; 83; 84).

Neben dem Blickkontakt kommen als frühe Kommunikationsfähigkeiten des Neugeborenen und des Säuglings das Schreien, Lächeln bzw. Mimik allgemein und das Lautieren zur Spra-

che. Das Schreien wird als Alarmsignal beschrieben, das niemals ohne Grund eingesetzt werde (vgl. ebd., S. 90), sondern nur dann, wenn der Säugling „etwas unbedingt möchte oder etwas nicht in Ordnung ist“ (ebd.).<sup>66</sup>

Das Lächeln als positives Kontaktsignal wird im Rahmen der Beschreibung der Interaktionsentwicklung als mit 6 bis 8 Wochen erstmals auftretend beschrieben; ein Zeitraum, der außer Acht lässt, dass 6 bis 8 Wochen vom errechneten Geburtstermin<sup>67</sup> aus gemeint sind. In der Regel warten Eltern nach den ersten anstrengenden Wochen mit dem Neugeborenen dringend auf dieses erste Lächeln als Würdigung ihrer Bemühungen und sind möglicherweise enttäuscht oder ängstlich, wenn ihr Kind in diesem Alter noch nicht lächelt, weil es einige Tage oder gar Wochen vor dem errechneten Geburtstermin zur Welt kam. Eine präzisere Angabe könnte diese Eltern folglich beruhigen, wird aber, wie so häufig in Elternratgebern, auch in „Das Baby“ versäumt.

Das Lautieren des Säuglings wird in Form einer Entwicklungsübersicht zum Thema Sprechen lernen eher kompetenz- als kommunikationsorientiert behandelt, d.h., Lallen und Brabbeln werden vor allem im Dienst des Spracherwerbs, weniger als eigene positive vorsprachliche Kommunikationsform mit Gefühlsinhalt betrachtet. An anderer Stelle wird aber die interaktionale Bedeutung der vorsprachlichen Lautäußerungen herausgestellt, indem es heißt:

Mit Ihnen herumzulallen ist für Ihr Kind wie ein Gespräch auf gleicher Ebene. [Es] gibt Ihrem Kind und Ihnen wechselseitig das gute Gefühl, sich zu verstehen.  
(ebd., S. 40; Einfügung: M. L.)

Bezüglich der Gefühlswelt des jungen Säuglings erfahren die Eltern, dass ihr Neugeborenes zwar noch nicht über das gesamte emotionale Spektrum verfügt, doch bereits von Geburt an „Interesse, Vergnügen, Überraschung und Ekel“ (ebd., S. 81) mimisch mitteilen kann (vgl. ebd.).

Die Eltern werden angeregt, ihren Säugling genau zu beobachten, denn dieser zeigt „[...] Ihnen auch, was er will, z.B. ob Sie etwas wiederholen sollen, Geräusche, Töne, das Krabbeln Ihrer Finger oder was auch immer gerade Spaß macht“ (ebd., S. 84). An dieser Stelle erfahren die Eltern, dass der Säugling nicht nur Anregungen empfangen und verarbeiten, sondern auch interaktiv auf diese Einfluss nehmen kann, indem er seine Wünsche äußert.

Informationen über einige der sechs möglichen Verhaltenszustände des Säuglings werden in verschiedene Themenbereiche integriert; es gibt keine Übersicht aller Zustände mit ihren jeweiligen Anzeichen. Im Zusammenhang mit dem Schlaf von Säuglingen werden die Eltern auf die Notwendigkeit hingewiesen, ihr Kind genau zu beobachten, bevor sie sich für eine

<sup>66</sup> Aussagen der Broschüre zum elterlichen Umgang mit dem Schreien wurden in Dimension C (Feinfühligkeit) kodiert und daher hier erst ab S. 237 analysiert.

<sup>67</sup> 46 bis 48 Wochen nach der Konzeption.

bestimmte Interaktion mit ihm entscheiden, und sich auf den Zustand ihres Kindes einzustellen. So heißt es hier:

„Es ist nicht schwer herauszufinden, ob Ihr Kind müde ist. Reißen Sie es für eine anstehende Mahlzeit nicht aus dem Schlaf. Auch wenn es kleine Geräusche von sich gibt, aber die Augen noch geschlossen hat, ist es noch nicht wach.“  
(ebd., S. 47)

Der letzte Satz gibt Eltern einen Hinweis darauf, wie sie den Verhaltenszustand des Traumphasenschlafs von jenem des Halbschlafs – aus dem das Kind durch Stimulation leicht zu wacher Aufmerksamkeit angeregt werden kann – unterscheiden können.

Ein weiterer Verhaltenszustand, der zur Sprache kommt, ist die ruhige Aufmerksamkeit. Im Rahmen der Vermittlung der frühen Kompetenzen des Neugeborenen werden die Eltern darauf hingewiesen, dass das Kind seine Fähigkeiten nur zeigen kann, „[...] wenn es in einem ruhigen Wachzustand ist und nicht gerade mit Müdigkeit, Hunger und Erregung zu kämpfen hat“ (ebd., S. 73). Einige Seiten später wird ihnen empfohlen, beim Spiel mit dem Kind, das dazu ausgeschlafen sein sollte, [...] „auf seine Reaktion, seine Beteiligung und sein Vergnügen“ (ebd., S. 85) zu achten. Diese Hinweise verdeutlichen den Eltern immerhin, dass ein Säugling überhaupt relevante, jeweils unterschiedlich gekennzeichnete Verhaltenszustände hat, die herausgefunden und berücksichtigt werden sollten; es wird jedoch nicht darauf eingegangen, in welchem Verhältnis die einzelnen Zustände zueinander stehen – dass beispielsweise auf das Quengeln meistens das Schreien folgt, sofern nicht interveniert wird –, was aber den Eltern eine rechtzeitige Voraussage des nächsten zu erwartenden Zustands ihres Säuglings erleichtern und ihnen das Gefühl geben würde, ihren Säugling gut zu kennen und ihm bei der Regulierung seiner Zustände helfen zu können. Außerdem werden keine typischen Anzeichen der Verhaltenszustände aufgezeigt, was den Eltern aber helfen könnte, sicherer im Umgang mit ihm zu werden und seine jeweiligen Bedürfnisse richtig zu interpretieren.

Die Selbstregulation als ausbaufähige Kompetenz des Säuglings kommt lediglich kurz zur Sprache:

Wenn ihm etwas zu viel wird, schläft es einfach ein oder beginnt, unruhig zu werden oder gar zu schreien. Manchmal schaut es einfach weg oder gähnt.  
(ebd., S 73)

Dieses Zitat gibt Eltern einen Hinweis auf das noch sehr große Ruhebedürfnis von jungen Säuglingen und ihre Überforderungssignale. Der Ausbau der Selbstregulationsfähigkeit wird ebenfalls kurz behandelt als Entwicklungsaufgabe, die im Laufe der Zeit in der Interaktion mit den Eltern zu lösen ist (vgl. ebd., S. 73).

Die Abhängigkeit der frühen Säuglingskompetenzen von verschiedenen Einflussfaktoren kommt eher subtil über die Themenbereiche der Broschüre verteilt zum Ausdruck. Dies hat den Vorteil, dass die Einschränkungen jeweils im Kontext erläutert werden.

So wird im Abschnitt zur „Eltern-Kind-Liebe“ (ebd., S. 38) kurz erwähnt, dass der Reifezustand des Säuglings nach der Geburt ein Faktor ist, der die Interaktion mit dem Kind erschweren kann:

Das Entstehen einer frühen Zuneigung kann aber auch durch viele Gründe erschwert werden. Zum Beispiel, [...], wenn Ihr Baby zu früh geboren wurde, [...].“  
(ebd., S. 38)

Es wird jedoch nicht näher ausgeführt, wie die Frühgeburtlichkeit die Beziehung beeinflusst, nämlich u.a. über die unter Umständen noch stark eingeschränkten Wahrnehmungs- und Interaktionsfähigkeiten sowie die noch weitgehend undifferenzierten Verhaltenszustände von frühgeborenen Kindern.

Im Rahmen der Aufklärung über die Entstehung der verschiedenen Bindungsqualitäten wird das kindliche Temperament als Einflussfaktor für den Gefühlsausdruck (z.B. „offen“; „leicht lesbar“, ebd., S. 40) angesprochen.

Implizit kommt im Abschnitt über die Spielzeit die Bedeutung des momentanen Verhaltenszustandes des Säuglings für seine Responsivität zum Ausdruck: „Zum Spielen sollte es ausgeschlafen und nicht hungrig sein“ (ebd., S. 85). Nicht gesagt, aber vermutlich gemeint wird hier, dass ein müder oder hungriger Säugling nicht in der Lage ist, seine Kompetenzen im Spiel einzusetzen sowie Freude zu empfinden und zu zeigen, was die Eltern enttäuschen könnte, so dass sie möglicherweise zukünftig keine Spielversuche mehr unternehmen, weil der Säugling ihrer in für ihn ungünstigem Moment gemachten Erfahrung nach ohnehin nicht responsiv ist.

Ein Einfluss des momentanen Entwicklungsstandes des Säuglings auf seine Fähigkeiten und sein gezeigtes Verhalten kann als nahezu selbstverständlich und als auch unerfahrenen Eltern bekannt vorausgesetzt werden. Zudem klärt „Das Baby“ auch übersichtlich und in für eine Broschüre ausreichendem Umfang über die in den verschiedenen Altersabschnitten erfolgenden Entwicklungsschritte auf (vgl. Kap. 6, S. 72ff.), so dass Eltern stets informiert sind, wann ihr Kind welche Fähigkeiten erwirbt bzw. ausbaut und was hingegen sie jeweils von ihm noch nicht erwarten können. Im Abschnitt über die Spielzeit wird unter Verweis auf das Entwicklungskapitel zusätzlich vom Spielangebot der Eltern gefordert: „Aber orientieren Sie sich an seinen Möglichkeiten, damit Sie es nicht überfordern (→ siehe auch ‚12 Monate voller Fortschritte.‘ Seite 73).“

---

Insgesamt sind die Informationen der Broschüre bezüglich der Analysedimension A wissenschaftlich korrekt, wenn auch nicht ganz vollständig im Sinne des Kategoriensystems. Insbesondere eine genauere Kennzeichnung der Verhaltenszustände des Säuglings und in diesem Zusammenhang auch seiner sich in der Co-Regulation in der Eltern-Kind-Beziehung mit der Zeit entfaltenden Selbstberuhigungsfähigkeiten könnte zur Sicherheit der Eltern im Umgang mit ihm und bei der Deutung seiner Reaktionen beitragen.

Die Broschüre „Das Baby“ kann auf der das Bild vom Säugling analysierenden Dimension als „sehr gut“ beurteilt werden, da alle geforderten Aspekte mindestens angesprochen werden. Zum Teil sind die Informationen zwar subtil und nur implizit nachweisbar, dies jedoch kann bei dem begrenzten Umfang einer Broschüre nicht als Makel gewertet werden. Ausgleichend fällt zudem der Bereich „Wahrnehmungsfähigkeiten des Säuglings, deren Grenzen und Entwicklung“ recht ausführlich aus, so dass ein zutreffendes Bild vom „kompetenten Säugling“ gezeichnet wird.

Die *intuitiven elterlichen Verhaltensbereitschaften* (Dimension B) werden in den Ausführungen der Broschüre berücksichtigt und an mehreren Stellen bestärkt.

Eine Bestärkung der intuitiven Fähigkeiten erfolgt z.B. im Zusammenhang mit der Ernährung des Säuglings, die als ein die Eltern häufig verunsicherndes Thema erkannt wird. Hier wird erstmals darauf hingewiesen, dass es nicht nötig ist, überbesorgt alle möglichen Ratschläge zu berücksichtigen, und es wird sehr entschieden die Mutter als Expertin für ihr eigenes Kind bestätigt:

Vertrauen Sie Ihren körperlichen und mütterlichen Möglichkeiten. Sie brauchen keine Supermutter zu sein. Sie sind als Mutter genau richtig für Ihr Baby.  
(ebd., S. 16)

Und nochmals als ein Fazit am Ende des Kapitels:

Vertrauen Sie sich und Ihrem Baby.  
(ebd., S. 25)

Im Abschnitt über die Entstehung der Eltern-Kind-Beziehung wird ebenfalls betont, dass Eltern sich gar nicht bewusst Mühe geben müssen, so auf ihren Säugling zu reagieren, dass sich eine Beziehung aufbaut:

---

Ihr Kind zeigt es [das Vertrautsein mit den Eltern; M. L.] Ihnen mit ganz vielen Verhaltensweisen, auf die Sie als Eltern bei einem geglückten Anfang ganz selbstverständlich reagieren.  
(ebd., S. 39)

Als besonders positiv ist hervorzuheben, dass auf die Abneigung mancher Eltern, die im Alltag als „Babysprache“ bekannte Ammensprache zu nutzen, eingegangen wird. Die typischen Veränderungen der Sprechweise treten im Rahmen der intuitiven elterlichen Kompetenzen im Umgang mit dem Säugling automatisch auf, sind optimal an seine noch eingeschränkten Sprachverständnisfähigkeiten angepasst und fördern seine Aufmerksamkeit und sein Verstehen. Manche Eltern empfinden allerdings die Ammensprache als peinlich oder vertreten die Meinung, auch mit einem Säugling sollte schon wie mit erwachsenen Menschen gesprochen werden, um ihm zu zeigen, dass er ernst genommen wird. Auf diese Weise behindern sie ihre eigenen intuitiven didaktischen Fähigkeiten. In der Broschüre heißt es korrigierend:

Auch wenn Ihr Baby die Worte so nicht versteht, erfasst es, dass Sie auf seine Bedürfnisse eingehen und sich mit ihm austauschen. Lallen und plappern Sie mit Ihrem Baby nach Herzenslust. Sich auf die Sprache Ihres Babys einzulassen ist weder albern noch unsinnig. Ihr Kind findet es ganz wunderbar, wenn Sie sich auf gleicher Wellenlänge mit ihm austauschen [...]  
(ebd., S. 83)

Und als deutliche Ermutigung:

Scheuen Sie sich auch nicht, Ihr Kind während dieser Spiele in seiner Babysprache nachzuahmen. Sie bestätigen ihm damit, dass es auf dem richtigen Weg der Sprachentwicklung ist.  
(ebd., S. 77)

Es wird also vermittelt, dass das Sprechen an sich mit einem Säugling unverzichtbar ist und dass auch die Sprechweise, die dabei intuitiv angenommen wird, die richtige Art ist, sich mit dem Säugling zu unterhalten. Es hätte allerdings möglicherweise noch ausgeführt werden können, dass es sich bei der Ammensprache um eine intuitive Fähigkeit handelt, die bereits früh die Sprachentwicklung von Säuglingen fördert. Diese Anmerkung könnte gerade Eltern, denen sie albern vorkommt, verdeutlichen, dass es sich um eine biologisch sinnvolle Sprachanpassung handelt, die jeder Mensch im Umgang mit kleinen Kindern zeigt.

Von rationalen Handlungsrichtlinien und direkten Empfehlungen wird im Bereich des sozial-emotionalen Umgangs mit dem Säugling<sup>68</sup> größtenteils abgesehen, das Vorhandensein elterlicher intuitiver Kompetenzen wird offenbar vorausgesetzt und nicht durch Beschreibung dieser oder durch konkrete Anweisungen in der Entfaltung gestört.

Als einflussnehmend auf die Angepasstheit des elterlichen Verhaltens werden Faktoren der äußeren Umstände sowie sozialer und psychischer Art anerkannt (vgl. ebd., S. 35; 38; 39):

---

<sup>68</sup> Anders allerdings bezüglich des pflegerischen und organisatorischen Umgangs mit dem Kind, der häufiger anweisend und sehr konkret vermittelt wird.



---

Manchmal geistert einiges im Unbewussten, z.B. die Angst, keine gute Mutter sein zu können, [...], ungelöste Paarkonflikte oder Erfahrungen aus der Vergangenheit mit der eigenen Mutter.  
(ebd., S. 35)

Dieser Absatz bezieht sich zwar auf den „Baby-Blues“, eine schwankende oder gedrückte Stimmungslage der Mutter nach der Geburt, weist aber auch als solcher darauf hin, dass psychische Zustände das Verhalten dem Baby gegenüber beeinflussen können, wenn er beschreibt:

Vielleicht fangen Sie beim Anblick Ihres Babys plötzlich an zu weinen, fragen sich, was Sie mit ihm sollen, und drücken es zwei Minuten später glücklich an sich.  
(ebd.)

Weitere Ursachen für eine erschwerte intuitive Beziehungsaufnahme werden genannt:

Das Entstehen einer frühen Zuneigung kann aber auch durch viele Gründe erschwert werden. Zum Beispiel, wenn die Schwangerschaft ungewollt war, wenn Sie als Eltern [...] sehr viele Sorgen hatten [...], wenn Ihr Baby zu früh geboren wurde, aus anderen Gründen in eine Kinderklinik musste, oder wenn Sie als Mutter Ihr Kind aus gesundheitlichen Gründen nicht bei sich haben konnten.  
(ebd., S. 39)

Wichtig erscheint in diesem Zusammenhang der folgende Nachsatz, der jene Eltern beruhigt, die Schwierigkeiten mit dem Aufbau einer frühen Beziehung zu ihrem Säugling haben:

Wie auch immer, Sie können beinahe alles nachholen.  
(ebd., S. 39)

Dies entspricht den Tatsachen, wenn berücksichtigt wird, dass die Bindung des Kindes an seine Eltern keinen Prägungsvorgang, sondern einen Entwicklungsprozess im Laufe des ersten Lebensjahres darstellt.

Positiv zu bewerten ist auch die Anerkennung des Einflusses der Bindungsrepräsentationen der Eltern auf ihre Interaktionen mit ihrem Säugling sowie die Möglichkeit der Bewusstwerdung und Reflexion ungünstiger Erfahrungen:

Natürlich wird Ihr persönliches Verhalten geprägt von den Möglichkeiten, die Sie selbst entwickeln konnten. Aber das elterliche Verhalten kann sich durch Bewusstwerden und Einsichten ändern.  
(ebd., S. 89)

Hiermit werden Eltern zum einen darauf hingewiesen, dass sie keinen Perfektionsanspruch an sich selbst hegen müssen, da sie ihr Verhalten nicht komplett bewusst kontrollieren können, sondern andere Faktoren es beeinflussen. Zum anderen stellt eine ungünstige Kindheit der Eltern aber keinen Schicksalsfaktor für ihr eigenes Kind dar, sondern kann durch Verarbeitungsprozesse in seinen Auswirkungen auf das eigene Interaktionsverhalten ausgeglichen werden. Diese Informationen sind sicher wichtig, stellen aber allein keine Hilfe dar, wenn ein

---

Elternteil tatsächlich aufgrund eigener Kindheitserfahrungen Schwierigkeiten mit feinfühligem Verhalten seinem Kind gegenüber hat. Hier bedürfte es ausführlicherer Darstellungen bzw. Hinweise auf Notwendigkeit und Möglichkeiten professioneller Hilfestellung.

Insgesamt wird auf der Analysedimension B ein positives Bild von den Eltern und ihren intuitiven Fähigkeiten gezeichnet, die durch gezielte Hinweise und Empfehlungen bezüglich der Bedürfnisse des Säuglings und ihrer Signalisierung unterstützt, aber nicht durch rationale Erklärungen und Anweisungen behindert werden. Eine wiederholte Betonung der intuitiven Elternkompetenzen in den verschiedenen Themenbereichen hätte noch realisiert werden können, um das elterliche Selbstbewusstsein und ihre Stärke gegenüber möglicherweise widersprüchlichen Informationen und Tipps zum Umgang mit dem Säugling zu festigen.

Die Behandlung der intuitiven elterlichen Fähigkeiten in „Das Baby“ wird als „sehr gut“ bewertet; alle vom Kategoriensystem geforderten Aspekte werden in Relation zum Gesamtumfang des Textes angemessen berücksichtigt und korrekt ausgeführt.

**Feinfühligkeit** (Dimension C) im Umgang mit dem Säugling wird im Rahmen der Gesamtaussage der Broschüre immer wieder gefordert und durch Signaldeutungshilfen und Entwicklungswissen gefördert. Das Konzept der Feinfühligkeit wird dabei nicht als solches in seinen einzelnen Komponenten erläutert, sondern fließt in viele Empfehlungen und Ausführungen ein.

Es wird herausgestellt, dass Erziehung im Säuglingsalter bedeutet, die Signale des Kindes verstehen zu lernen und passende Reaktionen zu finden:

In den ersten Wochen werden Sie die Art und Weise kennenlernen, wie Ihr Baby seinen Hunger stillt, wie es auf Ihre Anregungen reagiert oder mit welchen Lauten oder welcher Schreipalette es um Beistand ruft, z.B. wenn es Hunger oder volle Windeln hat, wenn es gelangweilt oder übermüdet ist. Ein wichtiger Teil der Erziehung ist, wie Sie darauf reagieren.  
(ebd., S. 89)

Zeigen sich die Eltern in diesem Punkt unachtsam oder unnachgiebig, also unfeinfühlig, kann dies, so die Broschüre, ernste Folgen haben:

Je öfter es dabei [beim Schreien] nicht beachtet oder versorgt wird, desto mehr schwinden seine Ausdrucksmöglichkeiten. Seine Seele und seine Entwicklung nehmen Schaden.  
(ebd., S. 90; Einfügung: M. L.)

Neben diesen mittel- bis langfristigen Resultaten unfeinfühligem Elternverhalten wird auch der unmittelbare Nachteil des gewohnheitsmäßigen Schreienlassens verdeutlicht:

---

Und muss es immer wieder lange und verzweifelt schreien, bis es Hilfe oder Trost bekommt, gewöhnt es sich an die Brüllarien. Es hat gelernt: Sonst hilft ja nichts.  
(ebd., S. 90)

Selbst Eltern, die nicht an dauerhafte Beeinträchtigungen ihres Kindes durch das Schreienlassen glauben wollen, finden hier eine sinnvolle und korrekte Begründung für promptes Reagieren auf lautstarke Bedürfnisäußerungen ihres Säuglings.

Hinsichtlich der Feinfühligkeitsaspekte der Wahrnehmung bzw. Interpretation kindlicher Äußerungen gibt „Das Baby“ mehrere Hinweise. Zwei Beispiele:

Hören Sie auf die wohligen Geräusche beim Saugen und seine Signale. Bei Hunger sind die Fäustchen meist geballt. Wird es satt, öffnen sich die Händchen, und Ihr Baby schaut Sie mit weit geöffneten Augen an.  
(ebd., S. 18)

Möchte Ihr Baby [...] an die Brust, erkennen Sie dies an folgenden Zeichen: Erstes Stillzeichen: Das Baby öffnet den Mund, streckt die Zunge Richtung Unterlippe, dreht den Kopf und fängt an, die Brust zu suchen. Weitere Stillzeichen: Runzeln der Stirn, Überkreuzen von Armen und Beinen, Ballen der Fäuste.  
(ebd., S. 17)

Hier werden die Eltern darauf aufmerksam gemacht, dass ihr Baby sich ihnen über viele Wege mitteilt, die beachtet werden sollten.

An anderer Stelle werden die Eltern daran erinnert, dass das Schreien des Säuglings nicht immer nur seine „klassischen“ Grundbedürfnisse wie Hunger ausdrückt, sondern dass auch an emotionale Auslöser wie Langeweile oder Einsamkeit zu denken ist (vgl. ebd., S. 29; 90). Es werden Anregungen gegeben, welche Ursachen das Schreien als Bedürfniskommunikation haben kann (vgl. ebd., S. 17), denn ein „Baby schreit nie ohne Grund“ (ebd., S. 90). Die Eltern werden aufgefordert, herauszufinden, was im Moment das Richtige für ihren Säugling ist, wobei sie auch auf die zunächst recht niedrige Überreizungsschwelle des Kindes und deren Signalisierung hingewiesen werden:

Zu viel Anregung verkraften Babys nicht. Wenn sie anfangen zu weinen, ängstlich reagieren oder sich abwenden, heißt es erst einmal: Aufhören!  
(ebd., S. 83)

Und:

Total aufgedrehte Kinder, die trotz toller Spiele anfangen zu weinen, können einfach überreizt oder zum Umfallen müde sein.  
(ebd., S. 47)

Die Angemessenheit elterlicher Reaktionen wird in wiederholten Aufforderungen betont, sich gedanklich in die Lage des Säuglings hineinzusetzen, um herauszufinden, was er gerade wollen könnte (vgl. z.B. ebd., S. 18; 83; 89), z.B.:

---

Fragen Sie sich in Ruhe: „Was wird es meinen? Was will es wohl?“  
(ebd., S. 89)

Hier wird eine gute Grundlage für den Umgang mit dem Säugling vermittelt.

Auch hinsichtlich des Entwicklungsstandes des Säuglings wird die Angemessenheit der elterlichen Reaktion angesprochen, z.B. anhand des Hinweises auf die im ersten Lebensjahr noch unterentwickelte Fähigkeit des Kindes, festgehaltene Gegenstände einfach wieder loszulassen:

Wenn es also mit heftigen Arm- und Handbewegungen sein Spielzeug scheinbar wegwirft, heißt das nicht, dass es ihm nicht gefällt. Es möchte es für den Moment einfach nur loswerden!  
(ebd., S. 79)

Es wäre also keine angemessene elterliche Reaktion, so kann der Leser schließen, das Kind in dieser Situation für sein scheinbar „destruktives“ Verhalten zu rügen, während dies ein Jahr später u.U. eine angemessene erzieherische Maßnahme sein könnte, denn:

Dazu [zur Erziehung; M. L.] gehört, von einem Kind nur das zu erwarten, was es seinem Entwicklungsstand entsprechend leisten kann [...].  
(ebd., S. 89)

Die nötige Promptheit der elterlichen Reaktion wird anhand der Richtigstellung der „Verwöhntheorie“ behandelt. Im Abschnitt „Beginnt Erziehung schon im Babyalter?“ (ebd., S. 89) – dessen Vorhandensein an sich sehr positiv zu bewerten ist – heißt es unter der Überschrift „Kann ein Baby zu sehr verwöhnt werden?“ (ebd.):

Ein Kind kann in seinem ersten Lebensjahr kaum genug Zärtlichkeit, Liebe, Zuwendung und Anregung bekommen. Es kann eigentlich gar nicht genug verwöhnt werden.  
(ebd.)

Andererseits wird mit Hinweis auf das Ruhebedürfnis von Säuglingen geschrieben:

Sie wollen nicht beim kleinsten Pieps auf den Arm oder aus dem Bett geholt werden. Und auch nicht immer die Brust oder das Fläschchen angeboten bekommen, nur weil sie ein bisschen herumquengeln.  
(ebd.)

Erst einen Absatz später wird in einem gelben „Achtung-Kästchen“ eingeschränkt:

Wenn Ihr Kind richtig schreit, reagieren Sie sofort. Immer! Das ist kein Verwöhnen, sondern für Ihr Kind das Zeichen von Verlässlichkeit.  
(ebd.)

Sicherlich ist es richtig, dass nicht überreagiert werden braucht, wenn der Säugling sich äußert, aber möglicherweise könnte der mittlere der drei oben zitierten Sätze einige Eltern doch wieder glauben lassen, sie würden ihr Kind verwöhnen, wenn sie auf jeden „Pieps“ (ebd.) reagieren. Der Inhalt des „Achtung-Kästchens“ hätte besser in den ersten Absatz integriert

---

werden sollen, um zu verhindern, dass ein scheinbarer Widerspruch entsteht. Dieser wird zudem im „Fazit-Kästchen“ am Ende des Kapitels wiederholt, in dem es zunächst heißt:

Auf Bedürfnisse eingehen ist kein Verwöhnen.  
(ebd., S. 93)

Dann aber:

Das Baby nicht immer gleich auf den Arm nehmen.  
(ebd.).

Der Widerspruch wird nur dann auflösbar, wenn die korrekte Interpretation der kindlichen Bedürfnisse einbezogen wird. Das Ziel ist offenbar, den Eltern zu vermitteln, dass *angemessene* Reaktionen nicht verwöhnend sein können. Zu bezweifeln ist aber, ob der Leser dies in den relativ kurzen Ausführungen zu diesem Thema versteht oder nicht doch den beschriebenen Widerspruch wahrnimmt.

Die Herausstellung der Unerlässlichkeit eines feinfühligem Umgangs mit dem Säugling für sein Wohlbefinden und für den Aufbau von Bindung kennzeichnet viele Themenbereiche der Broschüre. Allerdings geht durch eine starke Fragmentierung der einzelnen Komponenten der Feinfühligkeit an manchen Stellen ihre Einheit als übergreifendes Verhaltenskonzept verloren. Insgesamt wird „Das Baby“ auf der Dimension C als „gut“ mit starkem Aufwärtstrend bewertet, da alle vom Kategoriensystem geforderten Kriterien mit einer Ausnahme korrekt und in für eine Broschüre ausreichendem Maße erfüllt werden. Für eine „sehr gute“ Bewertung wird lediglich der Punkt zum Zusammenhang zwischen feinfühligem Elternverhalten und der Entwicklung von Selbstwert- und Selbstwirksamkeitsgefühl des Säuglings als fehlend erachtet. Im Zusammenhang mit der Analyse der Dimension E wird nochmals auf die Feinfühligkeit als Faktor bei der Bindungsentwicklung eingegangen (s. S. 248ff.).

Der **Eltern-Kind-Interaktion** (Dimension D) kommt in der Broschüre relativ große Beachtung zu. Neben der Hervorhebung der Wichtigkeit des intensiven mimischen und körperlich-zärtlichen Austauschs wird besonders auf die Vermittlung von Interaktionsspielchen und auf die Anregung von adäquaten elterlichen Reaktionen auf die Signale des Säuglings Wert gelegt.

Die Wichtigkeit des sozialen und sprachlichen Austauschs mit dem Säugling wird den Eltern beispielsweise im folgenden Zitat vermittelt:

---

Unterhalten Sie sich mit Ihrem Baby. Schauen Sie ihm in die Augen, wenn Sie mit ihm sprechen und mit ihm beschäftigt sind [...]. Sprechen Sie mit ihm und erklären Sie möglichst oft, was Sie gerade mit ihm machen, z.B. „Jetzt bekommst du eine frische Windel.“ [...].  
(ebd., S. 83)

Oftmals wird die Bedeutsamkeit der frühen Interaktion und ihre Verwirklichung im Alltag in kurzen, prägnanten Sätzen in den Fazit-Kästchen am Ende eines Themenabschnittes zusammengefasst, was teilweise zu einem etwas fraglichen Anweisungsstil der Aussagen führt:

Gemeinsam den Hautkontakt genießen.  
(ebd., S. 25)

Babys brauchen Anregung und Zärtlichkeit.  
Blickkontakt bringt Sicherheit ins Leben.  
(ebd., S. 41)

Jedes Baby braucht Anregung, Kontakt und Ermutigung.  
(ebd., S. 84)  
Körperkontakt und Streicheleinheiten müssen oft ins Spiel kommen.  
(ebd., S. 87)

Zärtlichkeit und Körperkontakt sind von großer Bedeutung für die gesunde Entwicklung.  
Zärtlichkeit und Körperkontakt prägen das Selbstbild.  
(ebd., S. 93)

Aber auch im Fließtext werden wiederholt Nähe, Zärtlichkeit und Austausch gefordert, wobei häufig die Perspektive des Babys in den Mittelpunkt gerückt wird, die unter Umständen von jener der Eltern sehr differieren kann, beispielsweise wenn die Eltern es sein Fläschchen zu den Mahlzeiten in der Wippe selbst halten lassen, weil sie es praktisch finden oder zu früh die Selbständigkeit des Kindes fördern wollen:

Dann setzen sie ihr Kind in die Babywippe und lassen es allein vor sich hinnuckeln. Babys finden das weniger toll. Sie möchten lieber auf dem Schoß sitzen, gehalten werden und etwas erzählt bekommen.  
(ebd., S. 28)

Schauen Sie es [das Baby] auf jeden Fall an und sagen Sie ihm, was Sie tun, z.B.: „Ich leg dich jetzt schlafen.“  
(ebd., S. 46; Einfügung: M. L.)

Ohne Streicheln und Körperkontakt würde ein Baby verkümmern. Manchmal reicht es, wenn Sie Ihr Kind einfach nur einmal sanft berühren und ein paar Worte sagen. Aber oft wünscht es sich jede Menge Streicheleinheiten von Kopf bis Fuß, am liebsten ganz nackt.  
(ebd., S. 83)

Zu kurz kommen bei der Verdeutlichung der Rolle der Interaktion im Alltag jedoch die Bedeutsamkeit und der emotionale Wert des zärtlichen, intensiven Austauschs auch für die Eltern. Aus diesem Grund entsteht der Eindruck, innige Zugewandtheit und lebendige Ansprache sei nur für das Baby und dessen Entwicklung wichtig und sei zu diesem Zweck beinahe instrumentell einzusetzen. So wird die Reziprozität im Austausch, die mit positiven Gefühlen auf *beiden* Seiten verbunden ist, nur selten angesprochen:

---

Gegenseitiger Austausch mit körperlicher Nähe, Blickkontakt und Spaß gibt Ihrem Kind *und Ihnen* wechselseitig das gute Gefühl, sich zu verstehen.  
(ebd., S. 40; Hervorhebung: M. L.)

Es wird darauf hingewiesen, dass der Säugling bereits Rückmeldungen darüber geben kann, ob ihm der Austausch gefällt, worauf die Eltern wiederum eingehen können, so dass eine Interaktionsspirale entstehen kann. Die Eltern werden angeregt, die Mitteilungen ihres Säuglings zu beachten, damit eine solche positive Wechselseitigkeit, ein Dialog, in dem sich beide Partner aufeinander beziehen, stattfinden kann:

Ihr Baby reagiert darauf, was und wie Sie etwas mit ihm machen. Achten Sie auf seine Rückmeldung, aber auch auf *Ihr eigenes Empfinden*.  
(ebd., S. 84; Hervorhebung: M. L.)

Hier kommt die gefühlsmäßige Reaktion der Eltern auf die Interaktion mit ihrem Säugling nochmals kurz zur Sprache; insgesamt jedoch hätte die Wechselseitigkeit nicht nur des mimi-schen und sprachlichen Austauschs, sondern auch der Gefühle und des Glücks des Zusammenseins stärker betont werden können.

Die angeführten Zitate zeigen bereits, dass die Broschüre den Eltern vermitteln möchte, dass der Säugling, obwohl noch klein und nichtsprachlich, schon Freude an Kommunikation hat und sich im Rahmen seiner Kompetenzen auch aktiv an ihr beteiligen möchte. Explizit erwähnt wird diese Sichtweise des Säuglings als aktiven Interaktionspartner an weiteren Stellen der Broschüre folgendermaßen:

Verstehen Sie Ihr Baby als Partner. Die Einstellung „Wir werden das schon bringen“ ist eine bessere Basis als „Oh Gott, wie soll ich das schaffen“.  
(ebd., S. 16)

Zum Gelingen dieser Beziehung [zwischen Eltern und Kind; M. L.] tragen alle Partner bei.  
(ebd., S. 38)

Bei aller Abhängigkeit ist Ihr Baby schon eine eigene kleine Persönlichkeit mit eigenen Interessen. Wenn Sie Ihr Baby als Partner betrachten und ihm viel von sich und seiner neuen Welt mitteilen, werden Sie ein Team fürs Leben sein.  
(ebd., S. 39)

Ihr Kind ist Ihr Partner. Es teilt sich mit.  
(ebd., S. 41)

Der wechselseitige Austausch zwischen den Partnern verändert sich mit der Entwicklung des Säuglings. Einige Phasen der Interaktionsentwicklung kommen in der Broschüre indirekt zum Ausdruck, indem beispielsweise das Auftreten des ersten sozialen Lächelns und das große Interesse des dreimonatigen Säuglings an Gesichtern, weshalb in dieser Phase die Face-to-face-Interaktion die häufigste Interaktionsform ist, erwähnt werden (vgl. ebd., S. 39f.). Zu dieser Interaktionsphase wird ausgeführt:

---

Mit etwa 3 Monaten möchte es Ihr Gesicht erforschen und steht auf Finger- und Lallspiele. Mit Ihnen herumzulallen ist für Ihr Kind wie ein tolles Gespräch auf gleicher Ebene.  
(ebd., S. 40)

Die dritte Phase der Interaktionsentwicklung – die u.a. durch die Freude des Säuglings an wiederkehrenden Interaktionsspielen gekennzeichnet ist – kommt im Rahmen des Kapitels über die erste Zeit mit dem Baby und den Bindungsaufbau zum Ausdruck (vgl. ebd., S. 40). Auch die Phase der zunehmenden Steuerung der Interaktion und größeren Aktivität des Säuglings durch zunehmende Erkundung der Umwelt wird im Zusammenhang mit den Auswirkungen der fortschreitenden motorischen Entwicklung auf die Bindungsbeziehung behandelt (vgl. ebd., S. 41).

Auf die wichtige Rolle von Interaktionsspielchen wird in der gesamten Broschüre häufiger eingegangen. Dabei wird zwar hervorgehoben, dass das Spielen für das Kleinkind denselben Zweck wie das Lernen im späteren Alter erfüllt, dennoch aber keinesfalls als Lernprogramm und unter Leistungsdruck durchgeführt werden darf:

Die Erfahrung zeigt, dass Babys zufriedener sind und sich besser entwickeln, wenn öfter mit ihnen gespielt wird [...]. Sie brauchen also kein Übungsprogramm und keine täglichen Termine.  
(ebd., S. 83)

Und wenn Sie mit Ihrem Kind spielen, dann teilen Sie mit ihm ganz wichtige Erfahrungen und Gefühle. [...] Spielen ist die beste Investition fürs Leben.  
(ebd., S. 93)

Neben den allgemeinen, auf jede Spielsituation übertragbaren Tipps, den Säugling nicht zu bespielen, sondern auf seine Reaktionen einzugehen, ihm oft nur kleine Anregungen zu geben und den weiteren Verlauf ihm zu überlassen sowie alle Spiele mit Worten und Lauten zu begleiten (vgl. ebd., S. 85), werden auf einer Doppelseite auch viele verschiedene Spielmöglichkeiten mit Säuglingen unterschiedlichen Alters vorgestellt, an denen sich die Eltern für ihre eigenen Spielideen orientieren können (vgl. ebd., S. 86f.). Beispiele hierfür sind:

Spiele in den ersten drei Monaten: Ihr Gesicht entdecken. Abstand etwa 25 cm. Dann zum Anfassen näher kommen. [...]  
 Spiele zwischen 4. und 6. Monat: [...] Fingerspiele [...] Geräuschspiele. [...]  
 Spiele zwischen 6. und 9. Monat: [...] Ein- und Ausräumen. Gegenstände in Becher und Töpfe stecken und wieder herausholen. [...]  
 Spiele ab 10. Monat: [...] Winke, winke. Sie winken Ihrem Kind zu, es wird zurückwinken. Nach dem Winken können Sie sich auch kurz umdrehen und mit ‚Hallo‘ wieder dem Baby zuwenden.  
(ebd., S. 86f.)

Für die Eltern wird anhand der Beispiele offensichtlich, dass es keines großen Aufwands bedarf, einen Säugling spielerisch zu begeistern, was sie beruhigen dürfte. Obwohl aber mehrmals betont wird, dass mit dem Spielen kein bestimmter Zweck verbunden werden solle („Betrachten Sie das Spielen nicht zu pädagogisch, auch wenn Sie eine Reaktion Ihres Babys her-



vorrufen möchten. Spaß ist das Wichtigste!“; ebd., S. 84, und „Vergessen Sie: ‚Pädagogisch wertvoll‘“; ebd., S. 87), wird doch in einzelnen Spieltipps recht deutlich, welche Lektion der Säugling jeweils lernen soll:

Kleine Spielzeuge zeigen, drehen und klingen lassen.  
(ebd., S. 86; Lektion: intermodale Wahrnehmung)

Verstecktes entdecken, z.B. Schlüssel unter der umgedrehten Dose.  
(ebd., S. 86; Lektion: Objektpermanenz)

Klettern. Lassen Sie Ihr Baby in verschiedenen Körperlagen über sie hinwegrobben oder -krabbeln.  
(ebd., S. 87; Lektion: motorische Entwicklung)

Dennoch sind die vielfältigen Spieltipps als positiv zu betrachten, da sie wertvolle Anregungen für die alltägliche Interaktion darstellen und unter der Betonung des Spaßfaktors von den Eltern wahrscheinlich auch nicht als Leistungsprogramm verstanden werden (vgl. auch die Überschrift des Spiele-Kapitels: „Anregungen zur Unterstützung der Entwicklung. Viel Spaß. Kein Sport.“; ebd., S. 68).

Weitere Empfehlungen betreffen das Beruhigen und Trösten des schreienden Säuglings. Hier ist als besonders positiv zu vermerken, dass stets nur allgemeine Anregungen und Ideen gegeben werden, die nicht als Handlungsanweisungen oder als „garantiert wirksame Rezepte“, sondern als Hilfestellungen für unerfahrene Eltern vermittelt werden. Alle Tipps können von den Eltern für ihre Bedürfnisse adaptiert und ausgestaltet werden, statt eins zu eins nach Richtlinien zu handeln:

Scheint Ihr Baby echt „genervt“ zu sein, gibt es bewährte Hilfen: *Vielleicht* reagiert es darauf, wenn Sie es zärtlich berühren, Ihre Hand auf seinen Körper legen und ruhig mit ihm sprechen. Hilft das nicht, kann das Aufnehmen und Herumtragen beruhigen. *Manchmal* tun auch Schnuller gute Dienste, denn Saugen gehört zu den Lieblingsbeschäftigungen eines Babys und hilft ihm, wieder zu sich zu finden.  
(ebd., S. 73; Hervorhebungen: M. L.)

Sie können Ihr Baby trösten, indem Sie es streicheln, es im Arm wiegen, es in Bauchlage mit beiden Armen tragen und sanft schaukeln, ihm etwas zeigen, erzählen oder vorsingen.  
(ebd., S. 90)

So findet Ihr Baby in den Schlaf: Bringen Sie Ihr Baby abends immer mit dem gleichen Ritual ins Bett [Beschreibung eines möglichen Rituals; M. L.]. *Egal welchen Weg Sie finden*, bleiben Sie lange bei Ihrer Einschlaf-Zeremonie.  
(ebd., S. 91; Hervorhebung: M. L.)

Ein bedeutsamer Entwicklungsförderungseffekt der frühen Eltern-Kind-Interaktion für den Säugling ist die Erfahrung der Kontingenz sowie der Selbstwirksamkeit. In der Broschüre kommt dies immer wieder zum Ausdruck und wird den Eltern als Bestandteil des Wissensfundaments über die Entwicklung von Kleinkindern vermittelt:

---

Für Ihr Kind ist außerdem die Erfahrung wichtig, selbst etwas in Ihnen auslösen zu können: Freude, Lachen, Erstaunen, Laute und Antworten.  
(ebd., S. 40)

Auf Wiederholungsspiele steht Ihr Baby vor allem dann, wenn es spürt, dass es selbst den Anstoß dazu gibt.  
(ebd., S. 84)

Den Eltern wird gezeigt, dass ihre Reaktionen auf das Verhalten ihres Kindes äußerst bedeutsam für sein Verständnis von der Welt sind und dass sie ihren Säugling mit Wiederholungsspielen keinesfalls langweilen, sondern optimal anregen und fördern; außerdem wird nebenbei erklärt, dass ein Kleinkind seine Eltern nicht ärgern oder provozieren möchte, wenn es Dinge immer wieder fortwirft, wie möglicherweise einige Eltern verzerrt wahrnehmen könnten.

In einem gesonderten Kapitel wird den Eltern eine Grundlage an wichtigem Wissen über den Ablauf der kindlichen Entwicklung in den Bereichen Sehen, Hören, Sprache, Motorik, Kognition und Emotion vermittelt, wobei wiederholt betont wird, dass der Verlauf keinen exakten Normen folgt (vgl. ebd., S. 73; 76; 77). Hiermit wird vermieden, dass Eltern ihren Säugling in ein Entwicklungsschema pressen und seine Entwicklung möglicherweise zu diesem Zweck forcieren wollen und in Verzweiflung geraten, wenn ihr Kind sich langsamer entwickeln sollte. In den Entwicklungsübersichten, die sicher eine gute Basis bieten, auf der Eltern sich ihrem Kind gegenüber angemessen verhalten können, ohne es zu über- oder unterfordern, sind immer wieder Aspekte der Beziehungs- und Interaktionsentwicklung eingestreut (vgl. z.B. S. 73, Abschnitte „Ihr Baby verstehen“ und „Die frühe Regulation des Babys [...]“; S. 76f. zur Wichtigkeit der sprachlichen Zuwendung; S. 83, Abschnitte zur Entwicklungsförderung „Verwöhnen Sie Ihr Baby mit Zärtlichkeit“ und „Spielen Sie mit Ihrem Baby jeden Tag“). Einleitend zum Entwicklungskapitel wird die frühe Regulation des Säuglings korrekt als gemeinsam zu bewältigende, erste und grundlegende Entwicklungsaufgabe beschrieben, zu deren Bewältigung auch krisenhafte Situationen wie unstillbares Schreien gehören können (vgl. ebd., S. 73). Die besonders interaktionsrelevanten und -störungsanfälligen Entwicklungsbereiche des Schreiens, Schlafens und Essens kommen an verschiedenen anderen Stellen der Broschüre zur Sprache. Das Schreien wird zusätzlich zu dem zuletzt erwähnten Abschnitt in einem gesonderten Punkt „Dreimonatskoliken“<sup>69</sup> behandelt, Besonderheiten, Entwicklung und Unterstützung des Säuglingsschlafes werden auf etwa einer Seite vermittelt:

---

<sup>69</sup> Auf diesen Abschnitt wird weiter unten im Zusammenhang mit frühkindlichen Regulationsstörungen nochmals eingegangen.

Als gesicherte Erkenntnis gilt nur, dass der Schlafrhythmus des Kindes bis zum 6. Monat biologisch gesteuert wird, also nach Grundbedürfnissen.

[...]

Babys müssen außerdem erst Tag und Nacht unterscheiden lernen und einen Rhythmus zwischen Wachen und Schlafen finden.

[...]

Aber auch Durchschlafen heißt für Ihr Baby noch eine ganze Zeit lang: „Ich lass euch in Ruhe von Mitternacht bis zum frühen Morgen.“ Früh heißt: bis 5 oder 6 Uhr.

[...]

Bringen Sie Ihr Baby abends immer mit dem gleichen Ritual ins Bett. [...] Egal, welchen Weg Sie finden, bleiben Sie lange bei Ihrer Einschlafzeremonie.

(ebd., S. 90)

Hier werden den Eltern die wichtigsten Fakten und kleine Tipps an die Hand gegeben, die ihnen ein realistisches Bild vom Schlafverhalten eines Säuglings und Hinweise zu seiner allmählichen Anpassung an den familiären Rhythmus ermöglichen.

Dem Bereich Füttern und Essen ist ein ganzes Kapitel – 19 Seiten – gewidmet, das sich jedoch schwerpunktmäßig nicht mit der Fütterinteraktion befasst, sondern mit eher praktischen Fragen zur Brust-/Flaschen- sowie Brei- und Familienkost (vgl. ebd., S. 14ff.). An einigen Stellen kommt aber auch der interaktionelle Aspekt der Ernährung des Säuglings zum Ausdruck:

Stillen ist auch Nahrung für die Seele. An Ihrem Körper spürt Ihr Kind ganz hautnah und innig Ihre Wärme, Ihre Zuwendung und Zärtlichkeit. Es erfährt Schutz und Trost.

(ebd., S. 15)

Wie Sie Ihr Baby mit der Flasche füttern [...] Und Ihr Baby möchte sich nicht nur ankuseln und Ihre Körperwärme spüren, sondern Sie auch anschauen können.

(ebd., S. 28)

Baby auf dem Schoß füttern. Mit Blickkontakt.

(ebd., S. 30)

Am Anfang spucken Babys den Brei meist wieder aus, den sie mit dem Löffel bekommen. Das heißt nicht, dass sie den Brei nicht mögen.

(ebd., S. 31)

Störungen der frühen Interaktion in den Bereichen Schreien, Schlafen und Füttern kommen am Rande zur Sprache. Das Kapitel „Die Gesundheit Ihres Kindes“ (ebd., S. 50) bietet Listen, auf denen die Eltern zu jeder Früherkennungsuntersuchung die erworbenen Fähigkeiten ihres Kindes ankreuzen können und auf mögliche Probleme mit Fragen aufmerksam gemacht werden. Einige dieser Fragen beziehen sich implizit auf frühkindliche Regulationsstörungen:

Zur U4 im 3. bis 4. Lebensmonat: [...]

- Schreit Ihr Kind anhaltend und ist nur schwer zu beruhigen? Falls ja, wie lange schreit es ohne Unterbrechung?

- Fühlen Sie sich durch das Schreien Ihres Kindes stark belastet? [...]

Zur U5 im 5. bis 7. Lebensmonat: [...]

- Gibt es Probleme beim Füttern? [...]

- Schläft Ihr Kind nachts durch (6 bis 8 Std.)?

- Schreit Ihr Kind oft ohne Grund? [...]

- Fühlen Sie sich häufig überfordert und ausgelaugt? [...] ebd., S. 53f.)

Ausgeführt und aufgeklärt wird diese Problematik jedoch an dieser Stelle nicht; Eltern sollen offensichtlich durch die Fragen lediglich angeregt werden, sich mit den genannten Schwierigkeiten bei der nächsten Untersuchung an den Kinderarzt zu wenden.

Konkreter wird der Abschnitt „Dreimonatskoliken“ (ebd., S. 62), der die Symptomatik des exzessiven Schreiens beschreibt und die Ursachen korrekt als „nicht eindeutig geklärt“ (ebd., S. 62) darstellt, aber im Zusammenhang mit „Reifungs- und Anpassungsprozessen“ (ebd.) sieht. Als Prognose heißt es kurz:

Die Schrei- und Unruheepisoden sind in der Regel harmlos und auf die ersten drei bis sechs Lebensmonate begrenzt, können aber eine starke Belastung bedeuten.  
(ebd., S. 62)

Eine Verbindung zwischen der „starken Belastung“ der Eltern und deren Auswirkungen auf die Interaktionssituation mit dem leicht reizbaren Säugling wird jedoch nicht hergestellt. Der Rat lautet, verschiedene Tipps zur Beruhigung auszuprobieren und selbst möglichst die Ruhe zu bewahren (vgl. ebd., S. 62), außerdem:

Suchen Sie unbedingt rechtzeitig Hilfe und Entlastung, wenn Sie glauben, das Schreien nicht mehr aushalten zu können.  
(ebd.)

Der identische Hinweis auf helfende Institutionen (kinderärztliche Praxis, Beratungsstelle für Eltern mit Säuglingen, Schreiambulanzen; vgl. ebd. und S. 73) findet sich an zwei Stellen der Broschüre. Mit den dort aufgezeigten Stichworten und der genannten Internetseite sollten betroffene Eltern in der Lage sein, Hilfe zu organisieren. Auf die Vorgehensweise und die Art der Hilfestellung, die von diesen Einrichtungen zu erwarten ist, wird jedoch nicht näher eingegangen.

Insgesamt kommt der Eltern-Kind-Interaktion innerhalb der Broschüre ein erfreulich großer Stellenwert zu, was ihre Bedeutung für den Säugling und für seine integrative, regulative, kommunikative und soziale Entwicklung widerspiegelt. Die angeführten Interaktionstipps, -spiele und Beruhigungsstrategien stellen geeignete Anregungen für unerfahrene Eltern dar. Bei der Vermittlung von Wissen über die Entwicklung von Kleinkindern werden auch die be-

sonders interaktionsrelevanten Bereiche des Schreiens, Schlafens und Essens behandelt, ebenso werden diesbezügliche Störungen zumindest angesprochen. Die Broschüre „Das Baby“ wird auf der Dimension D zusammenfassend mit „sehr gut“ bewertet, da der alltäglichen Interaktion, ihrer Bedeutung und ihrer Förderung ein im Verhältnis zum begrenzten Umfang einer Broschüre viele Abschnitte und Kapitel gewidmet werden, zudem der Leser auch im Rahmen anderer Themen immer wieder auf interaktionelle Aspekte aufmerksam gemacht wird. Dass frühkindliche Regulationsstörungen nicht ausführlich behandelt werden, kann einer Broschüre diesen Umfangs nicht angelastet werden, da immerhin die Möglichkeit des Auftretens unstillbaren Schreiens als häufigste Problematik sowie die Notwendigkeit professioneller Hilfen angesprochen werden.

Der *Eltern-Kind-Bindung* (Dimension E) wird ein eigener, ca. dreiseitiger Abschnitt im Kapitel „Die ersten Wochen mit dem Baby“ (BZGA 2007, S. 35) gewidmet. Die Erkenntnisse der Bindungstheorie kommen hier im Wesentlichen zur Sprache, wenn auch in recht knapper Ausführung. Auch wichtige Themen, die im Zusammenhang mit der frühen Bindung stehen, wie etwa das Fremdeln und die Fremdbetreuung, werden im Rahmen der Möglichkeiten einer Broschüre behandelt.

Die frühe Eltern-Kind-Interaktion wird korrekt als Grundlage der entstehenden Beziehung gekennzeichnet:

Kommunikation, Interaktion und Körperkontakt prägen Ihre liebevolle Beziehung und die selbstbewusste Entwicklung Ihres Kindes.  
(ebd., S. 40)

In den ersten Monaten hilft das Spielen, die Beziehung zwischen Ihnen und Ihrem Kind zu vertiefen. Es fördert die Vertrautheit und das Kennenlernen von Vorlieben und Talenten.  
(ebd., S. 83)

Im Fall des ersten Zitats klingt zusätzlich bereits die entwicklungsmäßige Bedeutsamkeit der frühen Interaktion und Bindung an.

Die in einer Broschüre gebotene Kürze der Ausführungen und ihre notwendige Verständlichkeit für Eltern führen hier zu einer äußerst indirekten Erwähnung der Feinfühligkeit als bedeutende Voraussetzung der Bindungsqualität. Eltern müssen „offen und zuverlässig“ sein; sie dürfen nicht „die Geduld oder das Verständnis für die Bedürfnisse des Kindes“ verlieren oder zu früh darauf achten, „dass es mit seinen Nöten allein fertig werden soll“ und sie sollen das Kind nicht „mal mit Liebe überschütten“ und dann wieder allein lassen (vgl. ebd., S. 40):

---

Im Idealfall sind Mütter und Väter emotional zugewandt, aktiv unterstützend und wenig kontrollierend.  
(ebd., S. 89)

Der Begriff und die Komponenten der Feinfühligkeit werden nicht erwähnt, es wird jedoch immerhin deutlich, dass das Verhalten der Eltern im Umgang mit ihrem Säugling relevant für die Art der Beziehung zwischen ihnen ist. Die Analyse der Dimension C (Feinfühligkeit) zeigt zudem, dass alle Ratschläge, Hinweise und Beispiele in der Broschüre feinfühliges Verhalten als basales Prinzip jeglichen Umgangs mit dem Säugling propagieren, wenn auch keine explizite Erläuterung des Konzepts und – wie oben gezeigt – nur am Rande eine direkte Verknüpfung mit der Bindungsentwicklung erfolgt.

Die Bindung zwischen Eltern und Kind wird in dem erwähnten Abschnitt zu diesem Thema auf verschiedene Weise benannt. Neben dem wissenschaftlich korrekten Terminus „Bindung“ (ebd., z.B. S. 40; 41) werden die Worte „Liebe“ (ebd., z.B. S. 38; 39), aber auch etwas schwächer „Zuneigung“ (ebd., S. 39) und allgemein „Beziehung“ (ebd., S. 38) verwendet. Insbesondere das Verhältnis zwischen Liebe und Bindung bleibt dabei unklar; offenbar wird Liebe als eine Voraussetzung der Bindung betrachtet, wie die Einleitung des Abschnitts „Wie entsteht die Eltern-Kind-Liebe?“ nahelegt:

Die Liebe zwischen Eltern und Kindern gilt als die wichtigste Bindungsgrundlage für das ganze weitere Leben.  
(ebd., S. 38)

Während diese Aussage bindungstheoretisch betrachtet nicht korrekt ist, da Kinder auch Bindungen zu ihren Bezugspersonen aufbauen, wenn sie von diesen nicht geliebt werden, könnte eine andere Deutung des Zitats allerdings auch aussagen, dass die Bindung zwischen Eltern und Kind die Grundlage für die Beziehungsfähigkeit des Kindes während seines ganzen Lebens bleibt, was bindungstheoretisch als richtig zu beurteilen wäre. Letztendlich bleibt die Aussage des Satzes aufgrund der Konfundierung der Begriffe Liebe und Bindung unklar.

Ansonsten werden grundlegende Merkmale der Bindung und ihres Aufbaus zutreffend vermittelt, darunter der wechselseitige Charakter des Aufbaus (vgl. ebd., S. 38), die Umweltstabilität der Bindungsentwicklung durch ihre phylogenetische Determiniertheit sowie die Umweltlabilität ihrer qualitativen Ausprägung (vgl. ebd.). Hierzu ein Zitat aus der Einleitung des Bindungsabschnitts, dessen Inhalte im weiteren Verlauf des Abschnitts nochmals zur Sprache kommen:

---

Zum Gelingen dieser Beziehung tragen alle Partner bei. Die Liebe zwischen Eltern und Kind baut sich allmählich auf und festigt sich im Laufe des ersten Lebensjahres. Für das Entstehen hat die Natur in vieler Hinsicht ‚vorgesorgt‘. Die persönliche Ausgestaltung der Beziehung ist dagegen Sache von Mutter und Vater [...].  
(ebd., S. 38)

Bezüglich der Phasen des Bindungsaufbaus im ersten Lebensjahr wird zunächst aus Elternsicht darauf hingewiesen, dass die Zuneigung zum Säugling u.U. erst mit der Zeit entsteht und dass es Gründe geben kann, die diese Entstehung verzögern können (vgl. ebd., S. 39). Den Eltern soll vermittelt werden, dass sie sich keine Vorwürfe zu machen brauchen, wenn sie nicht sofort von der vielzitierten „Mutterliebe“ überwältigt werden.

Wenig später wechselt der Fokus von der Eltern- auf die Kindseite der Bindungsbeziehung, indem ausgeführt wird, dass die Bindung des Säuglings an seine Bezugspersonen „durch Nähe und Zuverlässigkeit“ wächst (ebd., S. 40), so dass das Kind im zweiten Lebenshalbjahr die ersten beiden bindungstheoretischen Phasen des Bindungsaufbaus hinter sich lässt:

Mit 6 bis 9 Monaten hat Ihr Baby ein festes Bild vom Aussehen seiner Eltern und beherrscht vertraute gemeinsame Spiele. [...] Ihr Kind ist jetzt auch in der Lage, fremde Menschen mit seinem vertrauten Bild von den Eltern zu vergleichen. Wenn die neue Person dort aber nicht hineinpasst, ist es verunsichert.  
(ebd., S. 40)

Die zunehmende Mobilität des Kindes wird als ein weiterer wichtiger Schritt in der Bindungsbeziehung beschrieben, da das Kind sich nun aktiv von seiner Bindungsperson entfernen und sich ihr wieder annähern kann (vgl. ebd., S. 41).

Insgesamt wird also durchaus deutlich, dass die Entstehung der Bindung des Kindes an seine Eltern ein Prozess ist, der kognitiven und motorischen Entwicklungsveränderungen unterworfen ist. Anzunehmen ist, dass auf ein detaillierteres Eingehen auf die ersten beiden Phasen des Bindungsaufbaus nach Bowlby verzichtet wurde, um Enttäuschungsreaktionen der Eltern oder unemotionalen Umgang mit dem Säugling zu vermeiden, die aus der Erkenntnis folgen könnten, dass der sehr junge Säugling – dem Verständnis der Bindungstheorie entsprechend– noch nicht in der Lage ist, seine Eltern anderen pflegenden und versorgenden zugewandten Personen vorzuziehen.

Wie bereits oben zitiert, wird in der Einleitung des Abschnitts durch die Formulierung, die persönliche Ausgestaltung der Beziehung sei Sache von Mutter und Vater (vgl. ebd., S. 38), angedeutet, dass es verschiedene Ausprägungen der Eltern-Kind-Bindung gibt. Auf diese wird auf der darauf folgenden Seite – diesmal als Qualität der Bindung bezeichnet – näher eingegangen, wobei auch die Bedeutung der Feinfühligkeit für die Qualität sinngemäß herauszulesen ist. Die drei Bindungsqualitäten werden elterngerecht beschrieben, ohne ins Detail zu gehen, und der Einfluss der Eltern auf die Bindungsqualität wird durch Einbeziehung des kindlichen Temperaments relativiert. Das Bindungsmuster B wird folgendermaßen beschrieben:

---

Wenn sie [Kinder, die ein einfaches Temperament haben; M. L.] Eltern haben, die sich ihnen ebenso offen und zuverlässig zuwenden, entsteht daraus eine ‚sichere‘ Bindung.  
(ebd., S. 40)

Die Charakterisierung des A-Musters als Ergebnis des Zusammenspiels von schwer lesbaren Kindern und ungeduldigen, nicht verständnisvollen Eltern wird nicht ganz fehlerfrei wiedergegeben, denn es heißt hier:

[...], dann halten sich Kinder auch in ihrem ‚Bindungsverhalten‘ zunehmend zurück und werden verschlossener und vorsichtiger in ihren Erkundungsunternehmungen.  
(ebd., S. 40)

Dass unsicher-vermeidend gebundene Kinder – die hier vermutlich gemeint sind – sich in ihrem Bindungsverhalten zurückhalten, entspricht den Ergebnissen der Bindungsforschung; ihr Explorationsverhalten jedoch wird zunächst nicht gehemmt, sondern im Gegenteil gesteigert, da die Kinder ihre Aufmerksamkeit für furchtauslösende Bedingungen minimieren, um die Unterdrückung ihres Bindungsverhaltens aufrechterhalten zu können. Im obigen Zitat werden offenbar Aspekte der unsicher-vermeidenden Bindung mit jenen der unsicher-ambivalenten Bindung – die betreffenden Kinder schränken aufgrund ihres chronisch aktivierten Bindungsverhaltenssystems in der Tat ihr Explorationsverhalten ein – vermischt.

Die Darstellung der Entstehung der unsicher-ambivalenten Bindungsqualität wiederum ist zutreffend:

Anstrengend ist es für Kinder auch, wenn sie mal mit Liebe überschüttet und ebenso unvorhersehbar in für sie schwierigen Situationen allein gelassen werden.  
(ebd., S. 40)

Der Rat lautet hier: „Keine Wechselbäder der Gefühle: mal links liegen lassen, mal mit Liebe überschütten.“ (ebd., S. 41).

Der Zusammenhang zwischen Bindungs- und Explorationsverhaltensweisen sowie die Notwendigkeit einer sicheren Basis kommen ebenfalls in dem Abschnitt über die Eltern-Kind-Beziehung zur Sprache. Es wird dargestellt, dass die motorische Entwicklung des Kindes zu gesteigertem Explorationsverhalten führt, für dessen Ausübung eine vertraute Bezugsperson notwendig ist, zu welcher der Säugling zurückschauen, zurückkrabbeln oder die er herbeirufen kann (vgl. ebd., S. 41). In der gebotenen Kürze der Darstellungen in einer Broschüre kommt der antithetische Zusammenhang zwischen Bindung und Exploration, der nur durch eine sichere Basis in Form einer Bindungsperson ausbalanciert werden kann, lediglich in zwei Sätzen zum Ausdruck:



---

In ungewohnter Umgebung kann der Entdeckungsdrang schwinden. Dann wollen auch ‚sichere‘ Kinder dicht bei Ihnen sein, am liebsten auf dem Arm.  
(ebd., S. 41)

Den Ausführungen ist auch durchaus zu entnehmen, dass die erfolgreiche Erkundung der Umwelt etwas mit emotionaler Sicherheit zu tun hat:

Sie [die Kleinstkinder; M. L.] krabbeln und laufen davon, solange sie das Gefühl haben, Sie als Eltern oder eine andere vertraute Person sind in Sichtnähe.  
(ebd., S. 41)

Auch die Aufgabe der Eltern, die dieser emotionalen Schutzfunktion gegenübersteht, dem Kind eine gewisse Unabhängigkeit bei der Exploration der Umwelt zu gewähren, wird herausgestellt:

Diese Erfahrung [die Entdeckung der Umwelt durch Robben, Kriechen und Krabbeln; M. L.] sollten Sie Ihr Kind öfter machen lassen. Dabei müssen Sie aber selbst oder andere vertraute Bezugspersonen als Versicherung in der Nähe sein.  
(ebd., S. 41)

Das Fremdeln als Meilenstein der Bindungsentwicklung wird als eines der „ersten starken Gefühle“ (ebd., S. 82) des Säuglings beschrieben und in seinen Ursachen und Einflussbedingungen erläutert. So wird als ursächlich angenommen, dass das Kind zwischen sechs und neun Monaten in der Lage ist, fremde Personen mit seiner Vorstellung von seinen Bezugspersonen zu vergleichen, was zur Verunsicherung des Kindes führt, wenn eine fremde Person nicht mit dem Bild seiner Bezugspersonen übereinstimmt (vgl. ebd., S. 40). Diese Erklärung kann als eine der möglichen Optionen betrachtet werden. Zur Reaktion der Kinder heißt es:

Manche Kinder reagieren äußerst heftig oder ängstlich. Im Laufe der nächsten Wochen verliert sich das Fremdeln nach und nach.  
(ebd., S. 40)

Wichtig in Hinblick auf eine feinfühlig elterliche Reaktion auf das Fremdeln erscheint die Aussage:

Dieses Fremdeln ist normal und tritt bei fast allen Kindern mehr oder weniger stark auf: Manche Kinder fremdeln kaum, andere tun sich noch Jahre schwer mit fremden Personen. Denn auch hier sind Kinder ganz unterschiedlich.  
(ebd., S. 82)

Positiv an dieser Darstellung ist zu bewerten, dass der vorübergehende Charakter des Fremdels herausgestellt wird, was eine entwicklungsgemäße, verständnisvolle Perspektive der Eltern fördern könnte. Das Fremdeln wird jedoch nicht ausdrücklich als positiver Entwicklungsschritt beschrieben, der als Zeichen einer entstandenen Bindung gewertet werden kann. Eine solche Darstellung würde aber möglicherweise bewirken, dass Eltern sich nicht mehr

---

über das Fremdeln ärgern oder sich gar schämen, wenn ihr Kind beim Anblick von Fremden schreit, sondern sich innerlich darüber freuen können und so auch verständnisvoller und angemessener mit ihrem fremdelnden Kind umgehen. Es fehlen konkrete Vorschläge zum feinfühligem Umgang mit dem fremdelnden Kind, können aber vermutlich vom Leser selbständig aufgrund der gegebenen Informationen über Hintergründe und Entwicklungsverlauf des Verhaltens erschlossen werden (etwa, als sichere Basis bei der Gewöhnung des Kindes an fremde Personen zur Verfügung zu stehen).

Die Fremdbetreuung von Kleinkindern kommt nur am Rande zur Sprache, indem darauf hingewiesen wird, dass der Säugling nur ihm vertrauten Personen überlassen und keinesfalls ganz allein gelassen werden darf (vgl. ebd., S. 91). Als Betreuungsmöglichkeiten werden neben den Eltern die Großeltern, Freunde, Nachbarn und Babysitter vorgeschlagen, versehen mit dem korrekten Hinweis, dass das Baby jedoch nicht mehr als drei Bezugspersonen verkraftet (vgl. ebd.). Die Problematik einer Trennungssituation wird aus der Perspektive des Kindes folgendermaßen herausgestellt:

Schwierig wird es für jedes Kind, wenn es in einer ganz ungewohnten Umgebung allein gelassen wird. [...] Wenn Ihr Kind Sie aber nicht sehen kann oder Sie nach Herbeirufen nicht kommen, kann es sich noch nicht vorstellen, ob und wann Sie wiederkommen. Deshalb sollten Eltern und Betreuungspersonen solche Situationen möglichst vermeiden.  
(ebd., S. 41)

Wie genau eine solche Situation vermieden werden kann (Eingewöhnung), wird jedoch nicht beschrieben.

Ebenso werden keine näheren Empfehlungen zur Auswahl von geeigneten Betreuungspersonen geboten. Die Möglichkeit der institutionellen Kinderbetreuung im ersten Jahr wird nicht erwähnt. Auch eine Beantwortung von typischen Elternfragen zum Thema der Fremdbetreuung (wie etwa jene nach den Auswirkungen auf die Eltern-Kind-Beziehung) erfolgt nicht.

Eine differenzierte Betrachtung des mütterlichen und väterlichen Umgangs geschieht nur wenig. Zumeist werden in den Ausführungen die Eltern gemeinsam angesprochen und als bedeutendste Bezugspersonen ihres Kindes behandelt. Immerhin wird auf diese Art vermieden, die Mutter als einzig „natürliche“ Bindungsperson des Säuglings darzustellen und zu fordern. Es wird aber dennoch vermittelt, dass „Väter von heute“ sich noch immer nicht wie selbstverständlich in ihre neue Rolle als so genannter „neuer Vater“ einzufinden scheinen. Auf diese Anfangsschwierigkeiten wird mit direkter Ansprache der Väter ermutigend eingegangen:

---

Helfen Sie ihr [der Mutter des Kindes; M. L.] so gut Sie können, praktisch und emotional. Lernen Sie gemeinsam, was ein Baby braucht und wie Sie seine Bedürfnisse verstehen. [...]  
(ebd., S. 37)

Hierbei wird hervorgehoben, dass Väter nicht nur für tatkräftige Hilfen im Haushalts- und Finanzbereich benötigt werden, sondern auch für die Kind-Vater- und Vater-Kind-Beziehung eine bedeutende Rolle einnehmen können und sollen:

Schon in den ersten Tagen reagiert Ihr Baby auf Ihre väterlichen Kontaktangebote, auf die Art, wie Sie mit ihm reden, es in den Arm nehmen oder es streicheln. Machen Sie es auf Ihre Weise. Ihre Zuwendung und enger körperlicher Kontakt macht nicht nur das Baby glücklich. Auch Väter sind oft erstaunt, welche Gefühle von Glück, Zärtlichkeit und Geduld in Ihnen geweckt werden und ihr Leben reicher machen.  
(ebd., S. 37)

Voraussetzung für dieses Erleben sei allerdings, dass die Mutter des Säuglings diesen engen Kontakt des Vaters zum Säugling ohne Einmischungen zulässt, da ansonsten der frustrierte Rückzug des Vaters die Folge sein könnte (vgl. ebd., S. 36). Und dann

[...] fehlt nicht nur die männliche Hilfe, sondern auch der frühe väterliche Kontakt zum Kind mit seinen ganz eigenen Qualitäten.  
(ebd., S. 36)

Die Broschüre bringt zum Ausdruck, dass Väter eine besondere, von jener der Mutter verschiedene Rolle für die Kindesentwicklung spielen, referiert aber keine Details der Unterschiede hinsichtlich der Feinfühligkeit und Spielfeinfühligkeit als gleichwertige Grundlagen psychischer Sicherheit.

Insgesamt entspricht die Definition und Darstellung der Eltern-Kind-Bindung im Wesentlichen den Anforderungen der Analysedimension E. Die Ausführungen sind aus bindungstheoretischer Sicht weit überwiegend richtig, wenn auch aufgrund der Möglichkeiten einer kostenlosen Broschüre oft kurz und knapp gehalten. Das Vorhandensein der beiden gesonderten Unterkapitel zum Themenbereich Bindung wird positiv bewertet, da auf diese Weise dessen Relevanz unterstrichen wird.

Die Broschüre „Das Baby“ wird auf der bindungstheoretischen Dimension als „gut“ beurteilt. Für eine sehr gute Bewertung fehlen v.a. wichtige Aspekte des Themenkomplexes Fremdbetreuung.

Die Bedeutung der frühen Interaktion und die *langfristigen Auswirkungen* von Bindungserfahrungen (Dimension F) werden erstmals bereits in der Einleitung der Broschüre erwähnt:

---

Außerdem erfahren Sie viel darüber, warum es so wichtig ist, die Bedürfnisse Ihres Kindes wahrzunehmen, sich ihm liebevoll zuzuwenden und ihm bei der Entdeckung seiner neuen Welt zu helfen. Es ist die wichtigste Grundlage für seine geistige und seelische Entwicklung.  
(ebd., S. 3)

Auf diese Weise wird von Anfang an die Notwendigkeit eines feinfühligem Umgangs mit dem Säugling als eines seiner Grundbedürfnisse mit jenen nach Nahrung und Pflege gleichgesetzt, indem es gemeinsam mit diesen als mit der Hilfe der Broschüre zu erreichendes Ziel definiert wird.

Die Rolle der frühen Eltern-Kind-Interaktion für den Bindungsaufbau und als Grundlage der weiteren Entwicklung kommt im Einzelnen einige Male im typischen schlagwortartigen Stil der Broschüre, der keine Details erlaubt, zur Sprache:

Kommunikation, Interaktion und Körperkontakt prägen Ihre liebevolle Beziehung und die selbstbewusste Entwicklung Ihres Kindes.  
(ebd., S. 40)

Die Erfahrung zeigt, dass Babys zufriedener sind und sich besser entwickeln, wenn öfter mit ihnen gespielt wird [...].  
(ebd., S. 83)

Durch intensives, beruhigendes Streicheln und die angenehmen Empfindungen beginnt Ihr Baby, seinen Körper als Ganzes zu erfahren und ein gutes Selbstbild von sich zu entwickeln.  
(ebd., S. 85)

Im weiteren Verlauf der Ausführungen wird wiederholt Bezug genommen auf die entwicklungsmäßige Unverzichtbarkeit einer befriedigenden Interaktion und einer liebevollen Beziehung zwischen Eltern und Säugling. Kurz und knapp stellt der Abschnitt „Sicherheit. Ein Erfahrungsschatz fürs Leben“ (ebd., S. 40) klar:

Alle Kinder entwickeln eine Bindung an die sie betreuenden Erwachsenen. Sie ist eine der wichtigsten Voraussetzungen für ihre weitere gesunde Persönlichkeitsentwicklung.  
(ebd.)

Auch bereits in der Einleitung des Abschnitts über die Eltern-Kind-Beziehung heißt es:

Sie [die Bindung; M. L.] hilft Kindern, Urvertrauen aufzubauen und Selbstbewusstsein zu entwickeln.  
(ebd., S. 38)

Der Terminus „Urvertrauen“ wird allerdings nicht definiert. Vermutlich wird von einer selbsterklärenden Verständlichkeit des Begriffes ausgegangen. Der Hinweis auf das kindliche Selbstbewusstsein weist auf das innere Arbeitsmodell des Kindes hin, in dem neben Vorstellungen von der Bezugsperson auch das Selbstbild des Kindes enthalten ist, das durch die Erfahrungen in seinen frühen Beziehungen wesentlich mitgeprägt wird. Dieser Zusammenhang zwischen Beziehungserfahrung und Selbstbild wird allerdings auch im Folgenden nicht näher

erläutert, so dass die oben zitierte Aussage eher blass bleibt – wie ein gängiges Schlagwort ohne fundierten Hintergrund.

Vergleichsweise eindrücklich beschreibt hingegen folgender Absatz im Abschnitt „Beginnt Erziehung schon im Babyalter?“ (ebd., S. 89) die lebenslange Relevanz früher Zuwendungserfahrungen:

Die Umgangsformen der Eltern mit ihrem Kind [...] prägen das Verhalten des Kindes, seine Entwicklung und seine späteren Sozialisationsmöglichkeiten. [...] Ist der Umgangsstil in der Familie gleichgültig und kalt, kann sogar die körperliche und geistige Entwicklung zurückbleiben. Im Idealfall sind Mütter und Väter emotional zugewandt, aktiv unterstützend und wenig kontrollierend. Damit haben Kinder die Chance, lebhaft, offen und beziehungsfreundlich heranzuwachsen.  
(ebd.)

Die Behandlung des Explorationsverhaltens innerhalb der Eltern-Kind-Beziehung wird abgeschlossen mit einer Zusammenfassung, die ebenfalls die Dauerhaftigkeit früher Erfahrungen herausstellt:

Eine gelungene Bindung mit der Erfahrung, sich lösen zu können und zu dürfen, ist eine Sicherheitsbasis fürs Leben. Sie hat auch dann Bestand, wenn Kinder die Welt mit ihrem Verstand und ihren eigenen Vorstellungen erobern.  
(ebd., S. 41)

Hierbei kommt zudem zur Geltung, dass zur Bindung immer auch das Loslassen gehört; die Verknüpfung von Bindungsverhalten und Explorationsverhalten wird noch einmal implizit angesprochen.

An dieser Stelle sei ausnahmsweise eine Differenz zwischen zwei Auflagen der Broschüre „Das Baby“ berichtet: Während in der Auflage von 2002 noch eine kleine Zusammenfassung der Absätze über die Entwicklung verschiedener Bindungsqualitäten in einem farbig umrahmten Kästchen besonders hervorgehoben wird, fällt folgende gelungene Formulierung in der hier zur Analyse vorliegenden Auflage von 2007 bedauerlicher- und unverständlicherweise komplett weg:

Alle Kinder entwickeln so oder so eine enge Bindung an ihre Eltern, aber auch ein jeweils unterschiedliches Bild von der Verlässlichkeit der Welt. Und diese Erfahrung nehmen sie für ihre weitere Entwicklungsgeschichte mit.  
(BZGA 2002, S. 38)

Dieses prägnante Zitat wäre eine Bereicherung der Darstellungen der Dimension F gewesen, kann nun aber bei der Bewertung nicht mehr berücksichtigt werden.

Da die langfristige psychische Bedeutsamkeit elterlicher Zuwendung und gelungener Bindungsbeziehungen nicht im Mittelpunkt der Darstellungen steht, findet auch eine angemessene und dem derzeitigen wissenschaftlichen Kenntnisstand entsprechende Relativierung nicht statt bzw. erscheint im Licht des Umfangs der erfolgten Wissensvermittlung auch nicht zwin-

gend notwendig. Lediglich an einer Stelle klingt an, dass die Kindheit zwar eine grundlegende, aber keine in letzter Konsequenz determinierende Phase bezüglich der emotionalen Entwicklung ist:

Unter Umständen können Kinder durch spätere positive Lebenserfahrungen auch Wärme und Zuwendung nachtanken und gespeicherten Frust innerlich loswerden.  
(BZGA 2007, S. 89)

Insgesamt überwiegen in „Das Baby“ Darstellungen, die das „Hier und Jetzt“ des Säuglingserlebens in den Vordergrund stellen, wie die Analyse der Dimensionen C, D und E gezeigt hat. Auf die dauerhafte Bedeutsamkeit früher emotionaler Erfahrungen wird zwar aufgrund des eher ratgebenden als aufklärenden Charakters der Broschüre kein Schwerpunkt gelegt, sie wird aber doch anerkannt und kommt hin und wieder in kurzen Aussagen zur Sprache. Zu vermuten ist jedoch, dass die Zusammenhänge zwischen feinfühligter Zuwendung in der Interaktion, sicherer Bindung und positiver Entwicklung für die Leser der Broschüre eher unklar bleiben. Dies ist zum einen der Tatsache geschuldet, dass viele der bindungstheoretischen Erkenntnisse thematisch auseinandergerissen und zum anderen in ihren Einzelheiten zugunsten der Kürze der Ausführungen nicht dargestellt werden. Ein abgerundetes Bild bezüglich bindungstheoretischer Erkenntnisse entsteht daher nicht in dem Maße, wie es aufgrund der vermittelten Einzelaspekte denkbar gewesen wäre.

„Das Baby“ kann auf der die Vermittlung der grundlegenden und langfristigen Bedeutsamkeit früher Beziehungserfahrungen analysierenden Dimension F noch als „gut“ beurteilt werden, da sowohl die frühe Interaktion als basal für die Beziehungsentwicklung charakterisiert als auch wiederum eine gelungene Bindungsbeziehung als unverzichtbare Grundlage für eine positive sozial-emotionale Entwicklung gekennzeichnet wird. Da nahezu alle hier vom Kategoriensystem geforderten Aspekte recht knapp und oft wenig eindrücklich behandelt werden, besteht eine leichte Tendenz zur Bewertung der Dimension F als „mittelmäßig“.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Broschüre „Das Baby“ als Elternratgeber, der nicht auf die emotionale Entwicklung des Kleinkindes spezialisiert ist, sondern ein breites Themenspektrum auf verhältnismäßig engem Raum behandelt, bei der Analyse auf bindungs- und interaktionsorientierte Inhalte ein mehr als *gutes Gesamtergebnis* (Gesamtbewertung: 1,5) erreicht. Zu den Kriterien aller Dimensionen (A bis F) finden sich in der Broschüre Informationen, Erläuterungen oder Beispiele.

Schwerpunkt sowie Stärke der Broschüre liegen besonders im Bereich der Eltern-Kind-Interaktion, die wiederholt einprägsam behandelt wird. Besonders hervorzuheben sind hierbei die zahlreichen Spiel- und Interaktionstipps.

### IV.2.3 Didaktik und Methodik der Vermittlung

Der Text der Broschüre ist gekennzeichnet durch die Beibehaltung der persönlichen Anrede aus dem Einleitungsbrief: die Leser werden durchgehend und wiederholt mit „Sie“ angesprochen, der Säugling ist in der Regel „das Baby“ oder „Ihr Baby“. Die gesamte Broschüre liest sich folglich wie ein langer Brief. Diese Art der Wendung an den Leser vermittelt einen persönlichen, aber dennoch sachlichen und respektvollen Eindruck, lässt jedoch auch vermuten, dass die Ausführungen eher durch konkrete Ratschläge als durch umfassende Aufklärung geprägt sein werden. Die Analyse hat gezeigt, dass in der Tat die Eindeutigkeit der Ausführungen im Vordergrund steht, so dass in den meisten Fällen eine Vorentscheidung für das „beste Vorgehen“ bereits durch die Autoren der Broschüre gefällt wurde, statt Beurteilung und Auswahl aus pluralistischen Informationen dem Leser zu überlassen. Der begrenzte Umfang des Ratgebers in Broschürenform lässt nahezu keine andere Möglichkeit der Vermittlung zu, da viele Themengebiete auf engem Raum abgehandelt werden müssen.

Die Zielgruppe der Broschüre lässt sich anhand der Anrede und des Sprachstils sowie des Themenspektrums bestimmen. Eindeutig wird für *alle* (werdenden) Eltern, insbesondere Ersteltern mit wenig bis gar keiner Erfahrung mit Kleinkindern, geschrieben. Die Satzkonstruktionen sind einfach, es gibt keine Fremd- oder Fachwörter, die einzelnen Textpassagen sind eher kurz gehalten und werden durch aussagekräftige Zwischenüberschriften zusätzlich gegliedert. Die Kürze und geringe Redundanz der Ausführungen ist zum Teil natürlich der Broschürenform geschuldet, kann aber durchaus auch zur Erweiterung der Zielgruppe beitragen. Eltern, die ihren Säugling bereits zu Hause haben, verfügen über wenig Zeit, sich mit langen, optisch unstrukturierten Texten zu befassen, und auch bildungsfernere Leser werden mit der textlichen Aufbereitung nicht überfordert. Die Verständlichkeit der Informationen wird unterstützt durch die gewählte stark strukturierte und gestaltete Aufmachung. Wie einleitend beschrieben, gliedert sich die Broschüre in neun Hauptkapitel mit durchschnittlich jeweils sechs Abschnitten, die alle prägnante Titel haben (Beispiele: „Wie Sie mit dem Baby sicher Auto fahren“; „Die Entwicklung des Körpergewichts“; „Die ersten Wochen mit dem Baby“; „Bindungen wachsen durch Nähe und Zuverlässigkeit“; „Die Entwicklung Ihres Kindes“; BZGA 2007, Inhaltsverzeichnis S. 4ff.). Die einzelnen Hauptkapitel werden durch farbig gedruckte, einige Sätze umfassende Heranführungen an das jeweilige Thema eingeleitet. Zusammenfassungen gibt es nicht erst am Ende der Hauptkapitel oder der Broschüre, sondern in Form von mit „Fazit“ überschriebenen, farbig schattierten Kästchen oftmals als Abschluss eines Themenabschnittes. Das Fazit anschließend an die Behandlung der frühen Eltern-Kind-Beziehung lautet beispielsweise:

---

[...]  
Die Liebe zum Kind kann wachsen.  
Ihr Kind ist Ihr Partner. Es teilt sich mit.  
Babys brauchen Anregung und Zärtlichkeit.  
Blickkontakt bringt Sicherheit ins Leben.  
Keine Wechselbäder der Gefühle: Mal links liegen lassen, mal mit Liebe überschütten.  
(ebd., S. 41)

Auch Eltern, die normalerweise keine längeren Texte lesen würden, werden durch diese Strukturierung und Gestaltung von der kostenlosen Broschüre angesprochen. Die Broschüre lässt sich als „Bedienungsanleitung“ für das Leben mit dem Säugling verstehen, die von jedem „Nutzer“, also von allen Eltern, gelesen, verstanden und umgesetzt werden sollte, um eine optimale „Funktion“ – also ein positives Entwicklungsklima und eine gelungene Eltern-Kind-Beziehung – des neuen Lebensinhaltes zu gewährleisten. Es bestehen keinerlei Barrieren, die einzelne Eltern von der Lektüre abhalten könnten. Die positive Annahme der Broschüre durch Eltern von Säuglingen und ihre Verbreitung unter ihnen ist vermutlich gewährleistet, womit der Qualität der vermittelten Informationen besondere Bedeutung zukommt.

Bezüglich der Kompetenz des Autors ist zu sagen, dass auf der ersten Innenseite der Broschüre elf Personen, davon zehn mit akademischem Titel, als wissenschaftliche Beratung zu verschiedenen Spezialgebieten genannt werden, wovon sich die meisten mit der Medizin befassen. Es gibt keinen ausgewiesenen Experten für die emotionale Entwicklung des Kindes, aber einen Diplompsychologen, der möglicherweise die Beratung zu diesem Gebiet übernommen hat. In Anbetracht der Liste von Experten ist anzunehmen, dass der wissenschaftliche Hintergrund der Informationen sichergestellt ist.

Die Broschüre „Das Baby“ kann als sehr elterngerecht bezeichnet werden. Eine gute Verständlichkeit der vermittelten Informationen ist durch den unkomplizierten, geradlinigen Sprachstil gewährleistet. Fraglich ist lediglich der direkte Anweisungscharakter mancher Aussagen, der vermutlich zum Teil der gewählten Anrede des Lesers, des Weiteren der allgemein knappen Prägnanz des Textes geschuldet ist:



---

Legen Sie Ihr Baby so in sein Bettchen, dass die Füße gegen das Fußende stoßen [...].  
(ebd., S. 9)

Benutzen Sie die Babywanne nicht zum Einweichen oder Wäschewaschen.  
(ebd., S. 10)

Fahren Sie Ihr Baby bei gutem Wetter mit offenem Verdeck aus.  
(ebd., S. 11)

Verwenden Sie im Haushalt ausschließlich jodiertes Speisesalz.  
(ebd., S. 22)

Legen Sie Ihr Baby, wenn es wach ist, abwechselnd auf Bauch oder Rücken [...].  
(ebd., S. 78)

Stürzen Sie also nicht gleich los, wenn Ihr Baby Töne von sich gibt.  
(ebd., S. 89)

Hierdurch wird jedoch noch einmal deutlich, dass sich die Broschüre eher als klassischer Ratgeber denn als Aufklärer versteht, der zur Sicherheit und auch Alltagseffektivität von Eltern im Umgang mit ihrem Säugling mittels klarer Handlungsangaben, die schnell ohne weitere Reflexion übernommen werden können, beitragen will. Dieses Vorgehen kann nach der erfolgten Analyse dennoch als legitim für eine Informationsbroschüre ihres Umfangs bezeichnet werden, da die Ergebnisse der Analyse zeigen, dass Korrektheit und wissenschaftlicher Hintergrund der Ratschläge – zumindest hinsichtlich bindungs- und interaktionsrelevanter Themen – sichergestellt sind.

Neben der guten Verständlichkeit der vermittelten Informationen trägt zur Bewertung der Broschüre als elterngerecht auch die Alltagsnähe der Darstellungen – Fallbeispiele zur Verdeutlichung werden allerdings nicht genutzt – bei, die den Lesern Identifikationsmöglichkeiten bietet und keine Perfektion von ihnen erwartet. Auf diese Weise kommt bei den Eltern kein Leistungsdruck auf; sie bekommen nicht den Eindruck, den zahlreichen Anforderungen sowieso nie genügen zu können. So wird etwa bereits in der Einleitung angesprochen, dass die Elternschaft durchaus eine ambivalente Erfahrung sein kann:

Sie haben ein Baby und damit eine schöne, aber nicht immer leichte Aufgabe. Im Laufe des ersten Lebensjahres werden Sie sicher wie die meisten Mütter und Väter häufig vor Fragen und Problemen stehen, die Sie verunsichern. [...] Nicht nur das [den Säugling zu verstehen; M. L.] ist ein Lernprozess. Auch Sie selbst müssen sich in der Elternrolle erst zurechtfinden.“  
(BZGA 2007, S. 3)

Hier werden Eltern beruhigt, die sich möglicherweise das Leben mit dem Säugling einfacher vorgestellt hatten und nun enttäuscht sind. Ihnen wird versichert, dass es normal ist, viele Fragen zu haben, vor Problemen zu stehen und sich mit der neuen Rolle als Eltern zunächst überfordert zu fühlen. Natürlich dient diese einführende Einleitung auch dazu, Eltern von der Nützlichkeit der Broschüre zu überzeugen, da sie doch Lösungen für genau jene zuvor definierten Problemstellungen verspricht. Da es sich aber nicht um einen kommerziellen Eltern-

ratgeber handelt, ist die empathische Einleitung positiv zu bewerten. Sie möchte die Eltern dazu bringen, die Broschüre durchzulesen, jedoch nicht, um damit finanziellen Gewinn zu machen, sondern um zur Verbreitung wichtiger Informationen über den Umgang mit einem Säugling in der Gesellschaft beizutragen.

Es lassen sich weitere Beispiele in der Broschüre finden, die belegen, dass ein realistisches Bild von Eltern und dem Alltag mit einem Säugling gezeichnet wird. Etwa im Kapitel „Die ersten Wochen mit dem Baby“ (ebd., S. 32ff.):

Geht alles drunter und drüber? Nur Mut! Vieles ist am Anfang Nervenprobe und Kraftakt zugleich. Der Schlafmangel zehrt. Das Baby schreit und Sie wissen nicht warum. [...] Die Spülberge wachsen. [...] Ja, Ihr Baby stellt erst einmal alles auf den Kopf. Und Mutter sein und Vater sein muss jeder erst lernen. Sie brauchen Praxis. Sie brauchen Zeit, Ihr Baby kennenzulernen. Und vielleicht auch Zeit, es zu lieben.  
(ebd., S. 36)

Diese Beschreibung scheint sehr nah an der Realität des Familienalltags zu sein und definiert solche Situationen als die Normalität. Statt zu verzweifeln, können sich die Leser damit trösten, dass sich durch ihre zunehmende Erfahrung vieles bessern wird, da die Schwierigkeiten in der ersten Zeit keiner allgemeinen Inkompetenz zuzuschreiben, sondern dem Erfahrungsmangel geschuldet sind. Eine solche Darstellung ermutigt Eltern sicherlich, was sich auch positiv auf ihre Interaktionen mit dem Säugling auswirken dürfte.

Die Broschüre erwartet keine Perfektion von den Eltern und will auch verhindern, dass sie diese von sich selbst erwarten (vgl. z.B. auch ebd., S. 75; 76):

Vergessen Sie Ihre Ansprüche an Perfektion für eine ganze Zeit. Seien Sie großzügig. Und fragen Sie sich bloß nicht: „Was sollen die anderen denken.“ Außerdem braucht Ihr Kind keine Supereltern. Es verkraftet den normalen Alltagsstress ganz prima, wenn es spürt, Sie sind da und versuchen, seine Bedürfnisse zu verstehen.  
(ebd., S. 36)

In den Darstellungen der Broschüre wird kein übergreifendes wissenschaftliches Konzept offengelegt. In der Einleitung heißt es lediglich pauschalisierend, dass die Eltern „nach den heutigen wissenschaftlichen Erkenntnissen“ (ebd., S. 3) über Ernährung, Pflege, Gesundheit, Entwicklung und den Umgang mit dem Säugling informiert werden. Es wird an keiner Stelle der Broschüre näher ausgeführt, auf welche Theorien im jeweiligen Themenbereich Bezug genommen wird. Daher findet auch die Bindungstheorie als das die Hinweise zum emotionalen Umgang mit dem Säugling offenbar prägende Konzept keine Erwähnung. Eltern erwarten dies vermutlich nicht und es ist sicherlich auch nicht zwingend notwendig, solange nicht an Stelle der Bezugnahme auf die Wissenschaft moralisierend argumentiert wird oder zur Rechtfertigung von Ratschlägen an den „gesunden Menschenverstand“ appelliert wird. Dies ist in der Broschüre der BZgA nicht der Fall. Die Hinweise und Empfehlungen werden hinreichend neutral vermittelt, sind aber, wie im Falle der Bindungstheorie im Rahmen dieser Analyse

nachgewiesen, auf wissenschaftliche Erkenntnisse rückführbar. Es erfolgt jedoch keine Offenlegung der Grundlagen mittels Literaturverzeichnis.

Der wissenschaftliche Pluralismus allerdings wird wenig berücksichtigt. Es wird offenbar mehr Wert auf Eindeutigkeit der Empfehlungen als auf die umfassende Information des Lesers gelegt, was für eine Broschüre mit Einführungscharakter in viele Themengebiete jedoch ein legitimes Vorgehen ist.

Positiv ist anzumerken, dass die Broschüre auf ihre eigenen Grenzen hinweist. In der Einleitung wird z.B. einschränkend erwähnt, dass die Informationen der Broschüre nicht die Konsultation des Kinderarztes ersetzen und nicht alle Fragen, die im Alltag mit dem Säugling aufkommen, klären kann (vgl. ebd., S. 3). Diesen positiven Eindruck unterstützend, weist die Broschüre auch explizit zu vielen behandelten Themen auf weitere Informationsmöglichkeiten hin. Dies geschieht zum einen direkt im Text – wie etwa im Zusammenhang mit Still- und Ernährungsfragen (vgl. ebd., S. 24) – zum anderen in einem gesonderten, abschließenden Kapitel, das Kontaktadressen zu verschiedenen Themenbereichen und Literaturvorschläge, die sich allerdings auf weitere Broschüren der BZgA zur Kindergesundheit beschränken, bietet (vgl. ebd., S. 100ff.).

Zudem wird bezüglich der Entwicklung des Kindes im ersten Lebensjahr kritisch auf die Gefahren von Elternratgebern hingewiesen:

Viele Eltern lesen eine Menge über die Entwicklung von Kindern. Das ist sicher gut so. Weniger gut wäre es allerdings, wenn dann jede Bewegung, jede Reaktion des Babys begutachtet und termingemäß abgehakt würde.  
(ebd., S. 73)

Die Eltern werden hier aufgefordert, Angaben in Ratgebern nicht unhinterfragt als Normen zu verstehen, deren Nichterfüllung durch ihr Kind es als entwicklungsverzögert ausweist. Eine kritische Einstellung der Eltern gegenüber „Soll-Daten“ wird so zu fördern versucht.

Im Großen und Ganzen setzt die Broschüre eher auf Wissens- und Informationsvermittlung als auf stark reglementierende Handlungsanleitungen. Dies ist im vorhergehenden Kapitel besonders bei der Analyse der Dimension D deutlich geworden: Es werden viele Anregungen für eine gelungene Eltern-Kind-Interaktion gegeben, die aber zum großen Teil lediglich Anhaltspunkte für eigene Ideen und individuelle Umgangsweisen mit dem Säugling bieten sollen. Es werden keine dogmatischen Lehrsätze präsentiert, die als einzig erfolgreicher Weg des Umgehens mit einem Säugling bewertet würden.

An manchen Stellen entsteht dennoch, wie oben bereits ausgeführt, der Eindruck von imperativen Forderungen, welcher möglicherweise zum einen durch die direkte Anrede des Lesers, zum anderen durch die Kürze der Darstellungen, die oft ohne nähere Begründungen auskommen muss, verursacht sein kann.

Kritisch ist eine Warnung im Zusammenhang mit den Früherkennungsuntersuchungen zu betrachten. Der komplette Absatz lautet:

Das Programm der Früherkennungsuntersuchungen gehört zu den sinnvollsten Einrichtungen unseres Gesundheitssystems. Nutzen Sie es im Sinne Ihres Kindes regelmäßig. Es gibt eine Reihe von Störungen, die nur Kinderärzte rechtzeitig erkennen können. *Kleine Probleme werden rasch groß. Und sind sie einmal ausgewachsen, ist eine Heilung oder Besserung oft nur schwierig oder gar nicht mehr erreichbar.* (ebd., S. 51; Hervorhebungen: M. L.)

Der hervorgehobene Teil des Zitats erscheint wie eine Drohung und macht den Eltern unnötig Angst. Wie der Rest des Absatzes zeigt, wird durchaus auch ohne die Unheilverkündung deutlich, aus welchem Grund Früherkennungsuntersuchungen sinnvoll sind. Eltern, die dies bis zu jener Stelle des Absatzes nicht anerkennen können, lassen sich sicher auch nicht durch drohende unheilbare Störungen zur Vorsorge zwingen.

Besonders positiv hingegen fällt die Broschüre bei der Vermeidung des „Um-zu-Problems“ auf. Mehrmals wird zum Ausdruck gebracht, dass die emotionale Interaktion mit dem Säugling nicht nur deshalb wünschenswert ist, weil sie seine Entwicklung fördert und seine Persönlichkeit stärkt. Es wird anerkannt und auch an die Eltern vermittelt, dass liebevolle Zuwendung für den Säugling einen Sinn im „Hier und Jetzt“ hat und ihn so, wie er momentan ist, als Persönlichkeit mit Gefühlen und Wahrnehmungen schätzt. Ein Beispiel:

Betrachten Sie das Spielen nicht zu pädagogisch, auch wenn Sie eine Reaktion Ihres Babys hervorrufen möchten. Spaß ist das Wichtigste. (ebd., S. 84)

Wichtiger noch als das, was mitgeteilt wird, ist in diesem Fall möglicherweise das, was *nicht* betont wird. So finden sich in der Broschüre nur wenige Stellen, an denen explizit auf die langfristigen Auswirkungen aller möglichen Handlungsformen und Aktivitäten mit dem Säugling hingewiesen wird. Es wird darauf vertraut, dass ein positiver Effekt für die kindliche Entwicklung ohnehin auftritt, wenn die Eltern sich ihrem Kind liebevoll zuwenden – auch wenn sie nicht ständig den Entwicklungsförderungswert ihrer Handlungen reflektieren. In diesem Sinn heißt es:

Spielen ist die beste Investition fürs Leben. (ebd., S. 93)

Dieses Fazit des Kapitels über die kindliche Entwicklung will den Eltern vermitteln, dass jene Dinge, die am meisten Spaß machen und am leichtesten fallen, sich gleichzeitig positiv auf die Entwicklung auswirken und es daher im Normalfall keiner speziellen Förderungsprogramme bedarf.

Insgesamt entspricht die Vermittlungsart der Informationen in der Broschüre dem positiven Gesamtbild bezüglich der Bindungs- und Interaktionsorientierung. Die verbreiteten Probleme von Elternratgebern können größtenteils vermieden werden, während trotzdem eine elterngerechte Darstellung gelingt.

**Tabelle 8: Analyseergebnis „Das Baby“ (BZGA 2007)**

<b>A</b> Bild vom Säugling	<b>B</b> Bild von den Eltern	<b>C</b> Feinfüh- ligkeit	<b>D</b> Interakti- on	<b>E</b> Bindung	<b>F</b> Bedeutung und Aus- wirkung	<b>0</b> Didaktik und Me- thodik	<b>Gesamt- bewertung (Durch- schnitt)</b>
1	1	2	1	2	2	-:-	1,5

### IV.3 „Säugling und Kleinkind“ – Gertrud Altmann-Gädke (1942)

*„Sei maßvoll in Zärtlichkeiten!“  
(ALTMANN-GÄDKE 1942, S. 42)*

#### IV.3.1 Beschreibung und allgemeiner Eindruck

Der nationalsozialistische Mütterratgeber „Säugling und Kleinkind – Pflege und Erziehung nach Erfahrungsgrundsätzen“ von Gertrud Altmann-Gädke ist in der hier analysierten 6. Auflage von 1942 ein schmales Heft mit 64 Seiten. Der Einband ist einfarbig und mit der Zeichnung einer ihren Säugling auf dem Schoß haltenden Mutter und einem den Säugling streichelnden Kleinkind versehen. Das Heft ist in Frakturschrift gedruckt und im Julius Klinkhardt-Verlag erschienen. Es ist heute nicht mehr im Buchhandel erhältlich, wurde aber noch nach Ende des Zweiten Weltkrieges bis 1986 erneut aufgelegt. Die Autorin hat einige weitere Ratgeber zum Thema Haushaltsführung und Kochen veröffentlicht.

Das Inhaltsverzeichnis (vgl. ALTMANN-GÄDKE 1942, S. 4) von „Säugling und Kleinkind“ zeigt eine Strukturierung des Textes in die Hauptbereiche „Säuglingspflege“ und „Das Kleinkind“. Der erste Abschnitt ist in acht Unterkapitel (z.B. „Der Mensch, ein Erbe von Generationen“; „Das Neugeborene“; „Störungen in der Entwicklung des Säuglings“) gegliedert, die jeweils nochmals in Abschnitte (z.B. „Nur gesunde Nachkommen sind vollwertig“; Die Erziehung des Säuglings“) unterteilt sind. Der zweite Hauptbereich weist eine ähnliche Gliederung auf und befasst sich mit der körperlichen Entwicklung, Erziehung und dem Spielen. Die Abschnitte umfassen durchschnittlich drei Seiten, am längsten sind „Beschaffung der Lagerstätte“ und „Die Pflege des Säuglings“ mit jeweils sechs Seiten. Allein dem Inhaltsverzeichnis nach zu urteilen könnten sich bindungs- und interaktionsrelevante Aspekte in den Abschnitten zur Erziehung, zur „geistig-seelischen Entwicklung“ des Säuglings, zu „Störungen in der Entwicklung des Säuglings“ und zum Spiel verbergen.

Das Heft enthält einige Tabellen (z.B. Kostpläne, vgl. ALTMANN-GÄDKE 1942, S. 28f.), Zeichnungen (z.B. des an der Brust angelegten Säuglings, vgl. ebd., S. 21) und nicht wenige Schwarzweißfotografien (hauptsächlich zur Handhabung des Säuglings und der Ausstattung, vgl. z.B. Wickelanleitung ebd., S. 32). Viele Abschnitte enthalten fett hervorgehobene einzelne Wörter und mit Ausrufezeichen versehene Merksätze.

Es existiert ein etwa halbseitiges Vorwort der Autorin, jedoch weder ein Literatur- noch ein Stichwortverzeichnis.

Im Vorwort sieht die Autorin das Ziel ihres Ratgebers darin, „in möglichst übersichtlicher und gedrängter Form das Wesentliche der praktischen Säuglingspflege zu zeigen“ (ebd., S. 1) so-

wie jungen Müttern zu ermöglichen, „die besonderen Schwierigkeiten des Kleinkindalters kennen zu lernen“ (ebd.). Dabei legt Altmann-Gädke besondere Betonung auf „die geringen Anschaffungskosten“ (ebd.) des Heftes, einhergehend jedoch mit einem Verzicht auf emotionale Aspekte der Kindererziehung: „So wird manchem erwartungsvollen, von Freude geschwellten Mutterherzen der Inhalt etwas trocken und lieblos erscheinen. Von den Wonnen und Seligkeiten des Muttertums [...] kann nichts auf so beschränktem Raum zu lesen sein.“ (ebd.).

Der erste Eindruck von „Säugling und Kleinkind“ lässt folglich, gerade in Kenntnis der Erziehungsideologie des Dritten Reiches, hinsichtlich der Behandlung der frühen Eltern-Kind-Beziehung eine ungünstige Prognose zu.

### **IV.3.2 Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte**

Das *Bild des Säuglings* (Dimension A), das Altmann-Gädke in „Säugling und Kleinkind“ vermittelt, entspricht zwar bei weitem nicht dem heutigen Erkenntnisstand, es beinhaltet aber immerhin einige Aspekte von Kompetenz, die über eine Bezeichnung des Säuglings als „Reflexbündel“ hinausgehen.

Unter dem Abschnitt „Die geistig-seelische Entwicklung“ wird beschrieben, welche Fähigkeiten die Sinnesorgane des Säuglings besitzen bzw. wann sie sich weiterentwickeln. Diese Ausführungen entsprechen teilweise bereits dem aktuellen Forschungsstand:

Die Augen stellen sich erst allmählich gleichmäßig auf eine Richtung ein. Anfangs kann der Säugling nicht beide Augäpfel gleichmäßig ausrichten.  
(ALTMANN-GÄDKE 1942, S. 44)

Der Geschmackssinn ist gleich nach der Geburt vorhanden. [...] Mäßig süß wird bevorzugt.  
(ebd.)

Der Tastsinn ist vor allem an den Lippen entwickelt. Daher werden alle Gegenstände an und in den Mund geführt. Mit 4 Monaten werden Gegenstände selbständig erfasst, abgetastet und festgehalten.  
(ebd.)

Andere behandelte Kompetenzen hingegen sind bereits viel früher vorhanden, als von Altmann-Gädke angenommen:

---

Nach 6 Wochen fixiert [der Säugling; M. L.] Personen, die in seine Blickrichtung kommen. (ebd.)

Das Neugeborene hört zunächst nichts. Nach 2-3 Wochen schreckt es bei Geräuschen zusammen. (ebd.)

Protosoziale Kompetenzen des Säuglings kommen kaum, sein Bedürfnis nach Kommunikation kommt überhaupt nicht zur Sprache. Selbst das Schreien als wichtigstes und deutlichstes Mitteilungssignal des Säuglings wird nur am Rande erwähnt:

Durst und Hunger, grelles Licht, Lärm, Behindern der Bewegungsfreiheit lösen Unlustgefühle aus, die durch das Schreien angezeigt werden. (ebd., S. 45)

Emotionale Gründe für das Schreien wie der Wunsch nach Nähe und Interaktion werden nicht in Betracht gezogen. Dementsprechend gibt es keinerlei Problematisierung des Schreiens – ein wohlerzogener Säugling schreit nicht, es sei denn aus Gründen, die sich leicht abstellen bzw. ignorieren lassen:

Ein gesunder Säugling, der zugleich richtig erzogen wird, ist ein lustiges und lebensfrohes Geschöpf, das nur schreit, wenn es wirklich „etwas“ zu melden oder Hunger hat. Eine Ausnahme bilden nur die ersten Lebenswochen, in denen sich der Nahrungstrieb besonders elementar bemerkbar macht. (ebd., S. 41f.)

Weitere Kommunikationsmöglichkeiten werden dem sehr jungen Kind nicht zugesprochen. „Durch Lachen, Krähen, Quietschen, Strampeln gibt es seiner Freude Ausdruck“ (ebd., S. 45), was jedoch offenbar nicht als Bedürfnis nach Kontaktaufnahme zu seinen Betreuungspersonen verstanden wird. Jedenfalls folgt weder hier noch an anderer Stelle der Rat, sich dem Säugling auf seine Äußerungen hin zuzuwenden und sein Anliegen zu „beantworten“.

Mit den oben genannten Aspekten erschöpft sich die Darstellung der Fähigkeiten des Säuglings. Verhaltenszustände und selbstregulative Kompetenzen spielen keine Rolle in Altmann-Gädkes Erläuterungen; die Gründe hierfür werden im Rahmen der Analyse der Dimensionen C und D deutlich werden.

„Säugling und Kleinkind“ kann auf der das Bild vom Säugling analysierenden Dimension nach heutigen Maßstäben gerade noch als mittelmäßig bewertet werden, da wenigstens einige wenige Fähigkeiten des Säuglings, wenn auch nicht im Zusammenhang mit deren protozialem Charakter, kurz dargestellt werden.

Ein *Bild von den Eltern* (Dimension B) in Bezug zur frühen Interaktion und Bindung hingegen entsteht überhaupt nicht. Es werden keinerlei emotionale Komponenten der Kontakte zwischen Mutter und Kind erwähnt. Gehen die Kontakte über die tägliche Pflege und Fütterung hinaus, handelt es sich unmittelbar um gezielte Erziehung. Intuitive elterliche Kompe-



tenzen, angepasst an die Verhaltensausrüstung des Säuglings, kommen folglich nicht zur Sprache. Lediglich an einer Stelle im Vorwort lässt sich die Annahme einer gewissen mütterlichen Intuition herauslesen, indem es zur Begründung der Ausklammerung emotionaler Themen heißt:

Von den Wonnen und Seligkeiten des Muttertums, von dem Wunder, von seiner Poesie und seinen Geheimnissen kann nichts auf so beschränktem Raum zu lesen sein. Von diesen Dingen weiß das jüngste Frauenwesen auch ohne Erfahrung und Belehrung.  
(ALTMANN-GÄDKE 1942, S. 1)

Auf der Dimension B muss „Säugling und Kleinkind“ somit als „mangelhaft“ bewertet werden.

Entsprechend der nationalsozialistischen Grundhaltung liegt es der Autorin von „Säugling und Kleinkind“ fern, Eltern bzw. Müttern, die sie ausschließlich anspricht, einen *feinfühligem Umgang mit dem Säugling* (Dimension C) zu empfehlen. Zwar war die Bindungstheorie zu jener Zeit noch nicht aufgestellt, jedoch hatte die Fachwelt bereits in den zwanziger Jahren Kenntnis von den Bedingungen, die der Entstehung einer engen Mutter-Kind-Beziehung entgegenstehen (SPITZ 1969<sup>70</sup>). Altmann-Gädke hingegen propagiert getreu den nationalsozialistischen staatspolitischen Vorgaben einen Umgang mit dem Säugling, der als höchst unfeinfühlig und somit der Bindungsentwicklung abträglich beurteilt werden muss.

So galt beispielsweise das Füttern nach strengem Zeitplan ungeachtet jeglicher Signale des Säuglings als selbstverständlich:

Nahrungspausen von 3 bis 4 Stunden sind notwendig, weil der Magen die Zeit braucht, um die zugeführte Nahrung zu verarbeiten. Auf jeden Fall ist im Interesse von Mutter und Kind für eine 8stündige Nachtruhe zu sorgen.  
(ebd., S. 20)

Hier wird der Mutter, die möglicherweise ob des intensiven Hunger- oder Kontaktschreis ihres Kindes in der Einhaltung des Nahrungszeitplans schwankt, ein plausibler biologischer Grund an die Hand gegeben, um rational begründet den kindlichen Bedürfnissen gegenüber hart bleiben zu können („In den ersten Wochen wird sich der Säugling schwer an die 8stündige Nahrungspause während der Nacht gewöhnen. Im Interesse von Mutter und Kind heißt es hart bleiben.“; ebd., S. 38). Jedoch wird wenige Seiten später in einem fett gedruckten Merksatz sehr deutlich, dass der wahre Grund für das unfeinfühliges Füttern nach Zeitplan ein anderer ist:

<sup>70</sup> Die Originalstudie von Spitz wurde bereits 1945 als „Hospitalism: An Inquiry into the Genesis of Psychiatric Conditions in Early Childhood“ in *The Psychoanalytic Study of the Child 1 (1945)* und „Hospitalism: A Follow-Up Report“ in *The Psychoanalytic Study of the Child 2 (1946)* publiziert.

---

**Gib nie außer der Zeit Mahlzeiten, selbst wenn dein Kind schreit! Die regelmäßig eingehaltenen Mahlzeiten sind der Beginn der Erziehung!**  
(ebd., S. 22; Hervorhebung im Original)

Ein einziger Satz, ebenfalls im Zusammenhang mit der Nahrungsaufnahme, fordert eine feinfühligere Interpretation des kindlichen Verhaltens und eine angemessene Reaktion:

Läßt das Kind von selber den Sauger los, zeigt es an, daß es genug getrunken hat. Man soll es dann nicht weiter zum Trinken zwingen.  
(ebd., S. 26)

Abgesehen von diesem Aspekt bleiben die Wünsche des Säuglings, zu erschließen durch Einfühlung in seine Situation, sowie seine signalisierten Bedürfnisse, erfassbar durch Beachtung und Interpretation, vollkommen unberücksichtigt. Wird Rat gegeben zur mütterlichen Reaktion auf kindliche Signale, dann fordert dieser in jedem Fall das genaue Gegenteil von Feinfühligkeit ein. Der Hintergrund hierfür findet sich in den Vorgaben des nationalsozialistischen Regimes, die vom ersten Lebenstag des Kindes an eine Erziehung durch Härte zu Härte (vgl. HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 199) verlangen. Nicht nur soll mit den Mitteln einer spartanischen Erziehung körperliche Widerstandskraft gefördert, sondern auch psychisches Wachstum verhindert werden. Unterdrückung von Gefühlsregungen, Vermeidung von Zärtlichkeit und strikte Beschränkung des Körperkontaktes zwischen Mutter und Kind auf pflegerischen Umgang sollen einen Menschentypus hervorbringen, der ungebunden, für jedes Ziel einsetzbar und jederzeit durch beliebige andere Subjekte desselben Typus ersetzbar ist (CHAMBERLAIN 2000). Die Verhinderung einer Bindung des Kindes an die Mutter sei dabei systematisch und gewollt (vgl. zu dieser These CHAMBERLAIN 2000; abweichende Argumentation z.B. bei GEBHARDT 2009).

Ausgehend von dieser Erziehungsideologie lassen sich die Ursprünge der sogenannten Verwöhntheorie, die noch heute das Verhalten mancher Eltern beeinflusst, im Nationalsozialismus finden. Bei Altmann-Gädke liest sich entsprechender Rat zur Vermeidung des Verwöhnens des Säuglings wie folgt:

---

Es gibt heute noch Mütter, die nicht einsehen wollen, wie überaus wichtig die Erziehung im ersten Lebensjahr ist. [...] Sie denken aber nicht daran, in wie kurzer Zeit sie sich einen Haustyranen herangezogen haben, der eine Qual für seine Umgebung wird. [...] Sie behaupten, das Kind sei zum Erziehen noch zu klein und zu dumm. Es bedürfe eines so großen Maßes Liebe, daß es stets aufgenommen, getragen, gewiegt, geschaukelt und in den Schlaf gesungen werden müsse, wenn es ihm beliebt, und daß die Zeit der Mahlzeiten in seinem Ermessen stehen dürfe. [...] Wird ihm nun gar etwas versagt, so wird es quarrig, bockig und schreit viel. Die Folgen solchen **Verziehens** sind oft erschütternd.  
[...]

Das Schreien darf die Mutter nicht verleiten, es hochzunehmen [...]; hat die Mutter erst einmal nachgegeben, so wird das Kind immer wieder versuchen, seinen Willen durchzusetzen.  
(ebd., S. 38f.; Hervorhebung im Original)

Eine solche Rationalisierung unfeinfühligem Verhaltens war nötig, um den Müttern, deren Intuition sicher ein ganz anderes Vorgehen mit dem hilflos schreienden Säugling aufwarf, das Hartbleiben zu ermöglichen.

Da Feinfühligkeit folglich nicht nur kein Thema in diesem Elternratgeber ist, sondern geradezu verurteilt wird, muss „Säugling und Kleinkind“ auf Dimension C als äußerst mangelhaft bewertet werden.

Erwartungsgemäß ist auch der Blickwinkel auf die *frühe Eltern-Kind-Interaktion* (Dimension D) ideologietypisch verschoben. Die Interaktion mit dem Säugling wird in ihrer Bedeutung weder für Entwicklung und Wohlbefinden des Kindes noch für Zufriedenheit der Eltern gewürdigt. Im Gegenteil wird immer wieder von der Beschäftigung mit dem Säugling abgeraten, indem diese als Gefährdung seiner parteilich gewünschten Persönlichkeitsentwicklung ausgelegt wird. Das Kind soll nicht „zum Mittelpunkt aller“ (ebd., S. 41) werden, nicht verwöhnt werden, sich keinesfalls selbst als wichtig erscheinen. Durch die staatspolitisch gewollte „Erziehung zur Bindungsunfähigkeit“ (CHAMBERLAIN 2000, S. 11) erfährt schon das kleine Kind eine vollständige Missachtung seiner Bedürfnisse „und lernte dabei, daß es zu missachten sei“ (ebd., S. 158). Ein derart tief beziehungsgestörter Mensch neigt dazu, in „unheilvollen Symbiosen“ (ebd., S. 177) Befriedigung zu erlangen und geht, profillos und gleichgeschaltet, leicht in der Masse auf, mit der er sich mangels echter individueller Bindungen verbunden fühlt. Das Ziel der nationalsozialistischen Erziehung gilt als erreicht, wenn das Individuum sich auf diese Weise nahtlos in die Ideologie und die Institutionen des Staates einfügt (der „Massenmensch“; HÖFFER-MEHLMER 2003a, S. 199).

Dementsprechend wird bei Altmann-Gädke bereits den intuitiven mütterlichen Tendenzen zur bindungsfördernden Interaktion mit dem Säugling mit rationalen Begründungen entgegengewirkt:

---

Ein Säugling ist kein Spielzeug und Zeitvertreib für die Mutter, sondern er braucht zwischen den Mahlzeiten unbedingt Ruhe!  
(ebd., S. 37)

Mit drei bis vier Monaten fängt der Säugling mit **Spielen**, Lallen und Krähen an. Jetzt glaubt die fürsorgliche Mutter, es unterhalten und beschäftigen zu müssen. Die Mutter versäumt viel Zeit in ihrer Arbeit, das Kind wird verwöhnt.  
(ebd., S. 39; Hervorhebung im Original)

Das Schreien des Säuglings wird nicht als Kontaktsignal interpretiert, sondern, sofern keine körperlichen Ursachen vorliegen, als Versuch des Kindes, sein Umfeld zu dominieren. Entsprechend zielt der Ratschlag stets auf Ignorieren ab:

Schreit es, so sehe man nur nach, ob es naß ist, oder ob eine Falte drückt, behebe den Schaden und lasse es dann ruhig liegen.  
(ebd., S. 39)

Die Mutter darf das Kind nicht unnötig bedauern. Es wird dann von selbst sehr schnell das Schreien und Weinen lassen.  
(ebd., S. 41)

Ist Strafe notwendig, so kann schon durch Nichtbeachtung viel erreicht werden.  
(ebd., S. 41)

Zwar werden diese Ratschläge möglicherweise zum zweifelhaften Erfolg führen, jedoch um den hohen Preis einer sicheren Bindung.

Selbst das natürliche Wechselspiel zwischen Mutter und Kind, etwa beim Füttern an der Brust oder mit der Flasche, wird von Altmann-Gädke mittels Vorschriften zur Fütterungshaltung unterbunden:

Das Kind erhält die Flasche im Liegen. Das Köpfchen wird etwas zur Seite gelegt.  
(ebd., S. 25)

Eine Fotografie zeigt, dass der Kopf des Säuglings so von der Mutter weg gedreht werden soll, dass ein Austausch von Signalen unmöglich ist (vgl. ebd., S. 26). Das Füttern wird so auf bloße Nahrungsaufnahme reduziert, das intensive Anblicken, das die Füttersituation natürlicherweise häufig prägt, feinfühlig Reaktionen auf feinste Signale des Säuglings zulässt und das emotionale Band zwischen Mutter und Kind festigt, wird aktiv unterbunden.

Die Wissensvermittlung interaktionsrelevante Entwicklungsabläufe betreffend ist dem damaligen Stand der Erkenntnis entsprechend wiedergegeben. So wird empfohlen, ab dem dritten Lebensmonat Obst und Gemüse zuzufüttern, da der Nährstoffgehalt der Muttermilch dann nicht mehr ausreiche (vgl. ebd., S. 27). Aus heutiger Sicht ein zu früh eingeleitetes Abstillen, ist dieser Ratschlag jedoch teils auf die Mangelernährung der Mütter im Krieg zurückzuführen, von der angenommen wurde, dass sie auch die Muttermilchqualität verschlechterte.

---

Hinsichtlich der Fütterinteraktion im zweiten Lebenshalbjahr wird geraten, die Erkundungsbestrebungen des Kindes drastisch einzuschränken:

Das Kind will sich nicht mehr ohne weiteres Ärmchen und Händchen festhalten lassen. [...] Gibt die Mutter diesen Unarten nach, [...], so wird der Anfang zu unmanierlichem Essen gelegt. [...] Die Mutter muss unverändert ihre bestimmte Fütterungstechnik beibehalten: Kind halb liegend, Kopf gestützt, mit linker Hand die Händchen des Kindes festhalten [...].  
(ebd., S. 38)

Ratschläge zum Säuglingsschlaf werden nicht gegeben, da dieser aufgrund der Forderung einer achtstündigen Nachtruhe ohne Fütterung nicht problematisiert wird. Die Vorschrift lautet darüber hinaus:

Das Kind gehört vom ersten Lebenstage an in sein eigenes Bett, nie in das Bett der Mutter!  
(ebd., S. 14)

Gründe hierfür werden zwar nicht genannt, anzunehmen ist jedoch, dass es sich nicht nur um Bedenken bezüglich der Hygiene oder der körperlichen Sicherheit des Säuglings handelt. Auch zu viel Nähe zwischen Mutter und Kind sollte vermieden werden.

Betreffs früher Interaktion fallen lediglich zwei positive Aspekte in „Säugling und Kleinkind“ auf. Zum einen wird vom plötzlichen Abstillen abgeraten, wenn auch nicht basierend auf Besorgnis über emotionale Auswirkungen dieser ersten Ablösung von der Mutter, sondern aus gesundheitlichen Gründen:

Niemals darf plötzlich abgestillt werden. Das vertragen selbst kräftige, gesunde Kinder nicht. Man soll immer eine Woche verstreichen lassen, ehe man eine neue Brustmahlzeit [...] ersetzt.  
(ebd., S. 22)

Zum anderen bietet das Buch ein fünfseitiges Kapitel über „Spiele und Beschäftigungen mit Kindern“ (ebd., S. 60), das nicht nur Anregungen für Spielzeug und gemeinsames Tun bereithält, sondern sogar das Spielen mit Kindern als wichtige, auch die Mutter bereichernde Tätigkeit beschreibt. Freilich bleibt aber auch das Spiel mit dem Kind nicht unberührt von erzieherischem Handeln und ideologischer Lenkung.

Darum wird auch die mit Arbeit überlastete Mutter täglich einige Minuten dafür [zum Spielen mit ihren Kindern; M. L.] zu erübrigen wissen, ihrem Kinde zum Segen, sich selbst zur Freude. Denn ungeahnte Freuden werden ihr aus diesen Minuten erblühen! [...] Denn sie wird das Spiel nicht mehr nur ansehen als ein Mittel, die Kinder loszuwerden, sondern als günstige Gelegenheit, ihren Willen unmerklich zum rechten Handeln zu beeinflussen.  
(ebd., S. 60)

Einige entwicklungspsychologische Erkenntnisse zum Kinderspiel werden bereits anerkannt und vermittelt.

---

Das Spiel ist für das Kind keine Spielerei, sondern eine wichtige und ernsthafte Tätigkeit. Im Spiel will es selbstständig handeln und Schwierigkeiten überwinden.  
(ebd.)

**Spielzeug soll einfach und dauerhaft sein und die Phantasie anregen.**  
(ebd., S. 61; Hervorhebung im Original)

Es wird, ähnlich wie heute, geraten zum ausgiebigen Spiel im Freien, zum Sammeln, Malen und Basteln, zum Lesen von Bilderbüchern, zu Kinderreimen und Fingerspielen sowie zur Integration der Kinder in die Haushaltstätigkeiten. Altmann-Gädke orientiert sich in ihren Ratschlägen diesbezüglich an Pestalozzi und beendet ihren Ratgeber mit einem Zitat des Pädagogen. Es wird denn auch offensichtlich, dass das Spielekapitel nicht der sonstigen emotionalen Kälte und Rigidität von „Säugling und Kleinkind“ entspricht.

Insgesamt jedoch kann der Ratgeber auch auf der die frühe Interaktion betreffenden Dimension nur als mangelhaft bezeichnet werden. Abgesehen von den letzten Seiten des Buches wird Interaktion rundweg als zwar verlockendes Angebot des Kindes mit der Begründung abgelehnt, der Säugling brauche vor allem Ruhe und entwickle sich ohnehin nur zu einem verwöhnten Tyrann, sobald man sich um seine emotionalen Bedürfnisse kümmere. Nähe, Verständnis und Körperkontakt, Voraussetzungen für den Aufbau einer sicheren Bindung, werden als unnötig und sogar schädigend eingestuft.

Da die Bindungstheorie nach Bowlby erst nach dem zweiten Weltkrieg veröffentlicht wurde, können speziell *bindungstheoretische Erkenntnisse* (Dimension E) in „Säugling und Kleinkind“ noch nicht vermittelt werden. Jedoch kann dem Ratgeber angelastet werden, dass die emotionale Beziehung zwischen Kind und Eltern an keiner Stelle zum Thema wird. Zwar begründet Altmann-Gädke im Vorwort diesen Mangel mit der für einen „übersichtlichen“ (ebd., S. 1) Ratgeber, eine „billige und preiswerte Schrift“ (ebd.), gebotenen Kürze (vgl. auch Dimension B, S. 267). Enthüllt wird damit aber auch die allgemeine Geringschätzung emotionaler Grundlagen der Säuglingspflege, indem Fragen von Beziehung, Vertrauen, Geborgenheit und Körperkontakt im Vergleich zu Themen wie der Erstlingsausstattung oder der Wickeltechnik als nicht bedeutend genug erachtet werden, um in einer Grundlagenschrift Platz zu finden.

Ein einziges Mal wird der Begriff „Bindung“ genutzt:

Gerade das Stillen schafft erst die letzte unzerstörbare Bindung zwischen Mutter und Kind.  
(ebd., S. 19)

Darüber hinaus wird erst wieder auf der vorletzten Seite des Buches – im Kapitel über das Spielen – eine gewisse emotionale Abhängigkeit des Kindes hinsichtlich des Kontaktes zur Mutter zugegeben:

---

In ihrer Nähe [der Mutter; M. L.] fühlen sich die Kinder sicher und geborgen.  
(ebd., S. 63)

Unzweifelhaft kann für Dimension E folglich nur eine mangelhafte Bewertung vergeben werden. Dimension F – *Auswirkungen früher Beziehungserfahrungen* – wird mangels Fundstellen ebenso bewertet.

Als zusammenfassendes Resultat der Analyse auf bindungs- und interaktionsorientierte Inhalte des Ratgebers von Altmann-Gädke muss ein *mangelhaftes Gesamtergebnis* (Gesamtbewertung: 3,8) festgehalten werden, da aufgrund der ideologiebedingten Ablehnung von Nähe, Verständnis und Körperkontakt – Voraussetzungen für den Aufbau einer sicheren Bindung – nahezu keines der geforderten Kriterien für ein bindungs- und interaktionsorientiertes Elternbuch erfüllbar ist.

### IV.3.3 Didaktik und Methodik der Vermittlung

Der sprachliche Stil in „Säugling und Kleinkind“ kann als knapp und auf das Wesentliche reduziert beschrieben werden. Die Autorin fasst sich in der Regel kurz, die Aussage prägnant und ungeschmückt vermittelnd. Sie verzichtet weitgehend auf Wiederholungen und arbeitet mit Aufzählungen, Tabellen und Merksätzen, um ihre Fakten ohne ablenkendes Beiwerk zu präsentieren. Auflockernd wirken lediglich die Fotografien sowie einige kurze Fallbeispiele, die die Leserin korrektes Erziehungsverhalten in umschriebenen Situationen lehren sollen.

Die Mutter geht mit ihrem kleinen Sohn einkaufen. Im Laden sagt sie „Heil Hitler“. Das Kind ist nicht zu bewegen mitzugrüßen. Die Mutter darf nicht locker lassen, selbst wenn es zu einem Klaps kommen muss.  
(ebd., S. 53)

Das Kind setzt sich ungewaschen und ungekämmt an den Mittags- oder Abendtisch. Es ist wegzuschicken.  
(ebd., S. 58)

Persönlich angesprochen wird die Leserin nur in den hervorgehobenen Merksätzen („Laß das Kind nie allein auf dem Wickeltisch liegen!“; ALTMANN-GÄDKE 1942, S. 35), ansonsten spricht Altmann-Gädke distanziert von „die Mutter muss ...“ oder „man muss ...“.

Die Zielgruppe von „Säugling und Kleinkind“ umfasst, ohne eine bestimmte Gesellschaftsschicht anzusprechen, regimegetreue (werdende) Mütter. Väter waren zu damaliger Zeit nicht an der Säuglingspflege beteiligt und zudem zum Zeitpunkt des Erscheinens des Ratgebers zum Kriegsdienst einberufen. Entsprechend finden sie im Text keinerlei Erwähnung. Frauen hingegen wird, sofern sie den „staatlichen Maßnahmen zur Gesund- und Reinerhaltung des Volkes“ (ebd., S. 6) folgen, die Aufgabe auferlegt, möglichst viele Kinder zu gebären und diesen eine gute Erziehung angedeihen zu lassen (vgl. ebd., S. 7). Altmann-Gädkes Ratgeber

---

will vermitteln, wie eine solche Erziehung auszusehen hat. Zu diesem Zweck wird kurz, knapp und rezeptartig vorgegangen; die objektive Richtigkeit der Ratschläge – „richtig“ im Sinne der nationalsozialistischen Ideologie – wird durch keinerlei Vagheiten oder Deutungsfreiräume zur selbständigen Reflexion durch die Mutter anzweifelbar. Die wissenschaftlichen Quellen des Wissens der Autorin bleiben ungenannt, es gibt kein Literaturverzeichnis. Einzig die Ratschläge im Kapitel zum kindlichen Spiel lassen sich teilweise auf die Pädagogik Pestalozzis zurückführen, den Altmann-Gädke einmal zitiert (vgl. ebd., S. 64). Die Leserin muss und soll annehmen, dass die von Altmann-Gädke bzw. vom nationalsozialistischen Staat propagierte Pflege und Erziehung des Säuglings und Kleinkinds die einzig mögliche, Erfolg versprechende und natürliche sei. Erfolg in diesem Zusammenhang bedeutet, physisch für den Krieg abgehärtete und psychisch in Verzicht und Gehorsam geübte Menschen zu formen. Als konkrete Erziehungsziele, denen Altmann-Gädke jeweils einen Unterabschnitt widmet, werden im Kapitel „Erziehungslehre“ (ebd., S. 51) genannt: „Gehorsam“ (ebd., S. 52), „Wahrhaftigkeit“ (ebd., S. 54), „Bescheidenheit“ (ebd., S. 55), „Verträglichkeit“ (ebd., S. 56), „Ordnung“ (ebd., S. 57) sowie „Selbständigkeit“ (ebd., S. 59). Vermittelt wird der Leserin ein Bild der Mutter in pädagogischer Allmachtsstellung. Allein von ihr – sofern das Kind erbgesund und rassenrein geboren wurde – hängt die weitere Qualität des Ergebnisses, der Persönlichkeit des jungen Menschen, und noch mehr ab: „Von ihrer [der Erziehung; M. L.] gewissenhaften und treuen Ausführung hängt die Zukunft des Kindes und die Zukunft des Volkes ab. Es liegt wesentlich in der Hand der Mutter, ob das Kind ihr später viel Freude oder viel Kummer bereitet“ (ebd., S. 51). Soziale Einflüsse, die gerade nicht „in der Hand der Mutter“ liegen, bleiben unberücksichtigt. Diese Vernachlässigung von Entwicklungs-, Reifungs- und Sozialisationsprozessen wird am Beispiel der Sauberkeitserziehung besonders offensichtlich. ALTMANN-GÄDKE beschreibt ein Prozedere zu diesem Zweck, das mit dem sechsmonatigen Säugling begonnen werden und dazu führen soll, dass das Kind „[m]it etwa 1-1 ½ Jahren [...] tagsüber sauber“ (ebd., S. 39) ist. Dieses Erziehungsziel ist jedoch in der Regel zum Scheitern verurteilt, da das Kleinkind erst ab etwa zwei Jahren biologisch reif ist, seine Schließmuskulatur zu kontrollieren. Dennoch wird das Ge- bzw. Misslingen der Sauberkeitserziehung allein der Verantwortung der Erziehung durch die Mutter zugeschrieben. Eine positive Ausnahme von dieser Einstellung betrifft die motorische Entwicklung des Säuglings. So warnt Altmann-Gädke davor, in die Entwicklung des Aufrichtens und Hinstellens erzieherisch einzugreifen, da vorzeitiges Eingreifen die Knochen schädige (vgl. ebd., S. 44). Der Rat lautet mehrfach: „Laß das Kind nur aus eigenem Antrieb sitzen, gehen oder stehen!“ (ebd., S. 50). In diesem Fall wird also die physiologische Reifung als alleiniger Auslöser von Veränderung anerkannt und Erziehung als machtlos, sogar schädlich, abgelehnt. In allen anderen Bereichen obliegt



die Macht der erziehenden Mutter, die im Bewusstsein ihrer alleinigen Verantwortlichkeit vermutlich jeden Rat von „offizieller Stelle“ gerne entgegennimmt und befolgt, um sich nicht mitschuldig zu machen an der Misere des Volkes. Selbständige Reflexion und das Suchen eigener Erziehungswege werden hier erneut vorsätzlich und hintergründig erschwert.

Ebenfalls am Beispiel der Sauberkeitserziehung wird ersichtlich, dass „Säugling und Kleinkind“ einen erziehungstechnologischen Ansatz verfolgt. Demzufolge erfordert Erziehung lediglich das gewissenhafte Befolgen von vorgefassten Prozeduren, um bestimmte festgesetzte Ziele zuverlässig zu erreichen – „tue dies, dann geschieht jenes“. Altmann-Gädke unterstreicht diesen rezeptartigen Duktus ihrer Ratschläge, indem sie immer wieder prägnante Merksätze in den Text einfließen lässt, die fett gedruckt und mit Ausrufezeichen versehen werden: „Decke dein Kind nie zu warm zu! Überhitzen zehrt! Unnötiges Herumfahren macht das Kind unruhig!“ (ebd., S. 15); „Gib alle Mahlzeiten pünktlichst!“ (ebd., S. 27); „Sei beharrlich in dem, was du bei deinem Kinde erreichen willst!“ (ebd., S. 42); „Führe angedrohte Strafen stets aus!“ (ebd., S. 54); „Gewöhne dein Kinder frühzeitig an Selbständigkeit! Mache sie dadurch stark gegen die Widerwärtigkeiten des späteren Lebens!“ (ebd., S. 59).

Des Weiteren fällt auf, dass das Kind durchgehend als Objekt mütterlicher Erziehung angesehen wird und kaum als handelndes, die Interaktion beeinflussendes Subjekt in Erscheinung tritt. Jegliche Ratschläge negieren die Möglichkeit eines sich widersetzenden oder spielenden Kindes, das die einfache Wirkungskette von Sender (Mutter) an Empfänger (Kind) verkomplizieren und den Rat ohne Modifikation unbefolgtbar machen könnte.

Insgesamt entspricht die Methodik und Didaktik von „Säugling und Kleinkind“ der aus heutiger Sicht mangelnden Qualität der Behandlung und Darstellung der frühen Eltern-Kind-Beziehung. Die Betrachtung der Didaktik und Methodik hat keine Aufwertung des Elternbuchs zur Folge, „Säugling und Kleinkind“ muss im Ganzen als mangelhafter Ratgeber bezüglich bindungs- und interaktionsorientierter Inhalte bewertet werden.

**Tabelle 9: Analyseergebnis „Säugling und Kleinkind“ (ALTMANN-GÄDKE 1942)**

A Bild vom Säugling	B Bild von den Eltern	C Feinfüh- ligkeit	D Interakti- on	E Bindung	F Bedeutung und Aus- wirkung	0 Didaktik und Me- thodik	Gesamt- bewertung (Durch- schnitt)
3	4	4	4	4	4	:-	3,8

#### IV.4 „Bindung stärkt : Emotionale Sicherheit für Ihr Kind – der beste Start ins Leben“ – Evelin Kirkilionis (2008)

*„Einfühlsame Eltern haben freundlichere Babys – ein pflegeleichtes Baby hat zufriedener Eltern – selbstbewusste Eltern gehen auch in kritischen Situationen gelassener mit ihrem Kind um – ein Kind, das sich in allen Stimmungslagen angenommen fühlt, kann eine sichere Bindung aufbauen – sicher gebundene Kinder weinen weniger, sind eher in ausgeglichener Stimmung, seltener ärgerlich oder aggressiv – [...]“*  
(KIRKILIONIS 2008, S. 48)

##### IV.4.1 Beschreibung und allgemeiner Eindruck

„Bindung stärkt : Emotionale Sicherheit für Ihr Kind – der beste Start ins Leben“ von Evelin Kirkilionis erschien 2008 in der 1. Auflage im Kösel-Verlag mit einem Umfang von 159 Seiten. Die Autorin Evelin Kirkilionis, geb. 1952, ist als Humanethologin in der Forschung zur Verhaltensbiologie des Menschen in Freiburg, Nordafrika und Zentralasien tätig, außerdem Autorin von „Ein Baby will getragen sein“ (1999) und Mitautorin von „Mein Kind in guten Händen : Wie Kinderbetreuung gelingen kann“ (HAUG-SCHNABEL, BENDEL & KIRKILIONIS 1997).

„Bindung stärkt“ liegt als Softcover im Taschenbuchformat vor. Die Einbandvorderseite zeigt in Großaufnahme die Farbfotografie eines Säuglingskopfes, der mit offenen Augen auf der Hand eines Erwachsenen ruht, auf dem Rückenband befinden sich eine kurze Inhaltsangabe und ein Portrait der Autorin einschließlich einiger biografischer Informationen

Ein zweiseitiges Inhaltsverzeichnis gliedert das Buch in sieben Oberbereiche zuzüglich Literatur und Anmerkungen („Ein Wort vorab“; „Einführung“; „Bindung stärkt: Ein Erfolgskonzept für die Zukunft“; „Das Eltern-Kind-Team: Die natürlichen Bindungskompetenzen“; „Teamarbeit Bindung: Aber die Eltern schaffen den Rahmen“; „Wunschbild und Wirklichkeit: Wenn die Familie von der Realität eingeholt wird“; „Dank an die Kinder“; KIRKILIONIS 2008, S. 5f.), die jeweils zwei bis fünf mit beschreibendem Titel versehene Unterkapitel beinhalten (z.B. „Kompetente Eltern, kompetente Kinder – wie man ‚Feinfühligkeit‘ unterstützen kann“; „Babybindung konkret – der zeitliche Ablauf des kindlichen Bindungsgeschehens“; „Untröstliche Babys, Schreikinder oder chronische Unruhe – auch die besten Eltern geraten an ihre Leistungsgrenzen“; ebd.).

Als illustrative Stilmittel kommen hin und wieder hellgrau hinterlegte Kästen mit ergänzenden Informationen, die meist Details oder die Darstellung wissenschaftlicher Studien beinhalten, zum Einsatz (z.B. „Der Fremde-Situation-Test – eine Methode zur Beurteilung der Bindungsbeziehung“; ebd., S. 14). Zusätzlich berichtet die Autorin einige Male über bindungsrelevante Aspekte des Lebens in traditionellen Kulturen innerhalb von durch graue Linien vom

Fließtext abgesetzten Absätzen in abweichender Schriftart (z.B. „Das Wochenbett in traditionellen Kulturen – eine intensive, geschützte Kennenlernzeit von Mutter und Kind“; ebd., S. 102). Am Ende jedes der sieben Oberbereiche gibt es eine knappe, wenige Zeilen umfassende, aber durchaus gelungene Zusammenfassung der wichtigsten Fakten des Kapitelthemas. Davon abgesehen besteht das ganze Buch aus Fließtext, der weder Fotos noch Fallgeschichten beinhaltet.

Bindungs- und interaktionsrelevante Inhalte bilden den thematischen Schwerpunkt des Buches, es werden keine anderen Entwicklungs- und Erziehungsbereiche über das zum Verständnis der Bindungsbeziehung Notwendige hinaus behandelt.

Das Literaturverzeichnis umfasst annähernd elf Seiten und ist in dieselben Oberbereiche eingeteilt wie der Gesamttext; nachgewiesen werden hauptsächlich wissenschaftliche Quellen, auf die im Fließtext anhand von Fußnoten verwiesen wird. Die Seriosität von Kirkilionis wird durch das ausführliche Verzeichnis hervorgehoben und abgesichert, ist für Eltern jedoch wahrscheinlich darüber hinaus wenig hilfreich.

Der Bucheinbandtext bestätigt den durch die Aufmachung transportierten Eindruck, dass in dem vorliegenden Elternbuch wissenschaftliche Erkenntnisse zur emotionalen Sicherheit in früher Kindheit dargelegt werden. Das Buch soll lesenden Eltern vermitteln können „[...] wie sie für den Start in eine gute Bindungsbeziehung einen geeigneten Rahmen schaffen und die Signale ihres Babys noch besser wahrnehmen, verstehen und feinfühlig auf sie reagieren können“ (KIRKILIONIS 2008, hinterer Einband). Weitere Hinweise auf die Inhalte des Buches erhält der Leser nur, indem er einen Blick in das Inhaltsverzeichnis wirft, die häufig übliche Inhaltsangabe auf der ersten Seite eines Buches gibt es hier nicht.

Dem ersten Gesamteindruck zufolge liegt mit „Bindung stärkt“ ein fundiertes Werk vor, das die Bindungstheorie und Erkenntnisse aus der Säuglings- und Interaktionsforschung elterngerecht aufbereitet und für den Alltag nutzbar macht. Die folgende Analyse wird zeigen, inwiefern das Elternbuch dieser Vermutung gerecht wird und wo Ansatzpunkte für Verbesserungen bestehen.

#### **IV.4.2 Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte**

Kirkilionis zeichnet ein *Bild eines kompetenten Säuglings*, indem sie dessen protosoziale Fähigkeiten sowie deren Grenzen aufzeigt:

Babys kommen mit einer ganzen Palette von Fertigkeiten zur Welt, lernen beständig dazu und haben ein paar „Tricks“ auf Lager, die Eltern bei der „Stange“ zu halten. Mit dem ihnen eigenen Kindchenschema [...] regen sie zu positiven Gefühls- und Betreuungsreaktionen an. Ihr Weinen ist ein kaum zu ignorieren-

---

der Appell [...]. Fast alle Sinne sind bei der Geburt ausgereift [...]. Seine Lernkapazität [...] ist faszinierend. [...] Menschen sind zunächst das Interessanteste.  
(KIRKILIONIS 2008, S. 66f.)

Die weiteren Ausführungen beschränken sich auf Wahrnehmungskompetenzen einerseits und frühes Interaktionsverhalten andererseits:

Die meisten, aber nicht alle Sinne sind im Neugeborenenalter ausgereift, und auch seine Kommunikationsfähigkeit ist anfangs noch sehr auf Unterstützung angewiesen. Dennoch reagiert bereits ein Neugeborenes differenziert auf seine Umwelt. [...]  
(ebd., S. 33)

Babys besitzen differenzierte Einzelfähigkeiten und ein reiches Verhaltensrepertoire, das sie zum sozialen Austausch befähigt, gepaart mit einer großen Lernbereitschaft [...]. Seine frühen Kompetenzen, einen Eltern-Kind-Dialog zu initiieren und in Gang zu halten, sind erstaunlich. [...]  
(ebd., S. 69)

Außerdem erfolgt eine Behandlung des Einflusses des Säuglingstemperaments auf sein Verhalten und die Bindungsentwicklung mit Beschreibung der drei grundlegenden Temperamente, dem „pflegeleichten, schwierigen und langsam auftauenden Temperament“ (ebd., S. 18).

Allerdings findet keine Auseinandersetzung mit Details der frühkindlichen Bedürfnismittelung (z.B. Schreien) statt. Auch fehlt eine Vorstellung von Verhaltenszuständen und Selbstregulationsfähigkeiten, wobei die Begriffe erwähnt, nicht aber mit Bedeutung gefüllt werden:

[...] doch auf Dauer lernt ein Baby so, seine Verhaltenszustände zu regulieren – das heißt, es gewinnt die Selbstregulations-Fähigkeit.  
(ebd., S. 133)

Insgesamt genügt die Darstellung des Bildes vom Säugling einer guten Bewertung.

Die annähernd sehr gute und ausführliche Beschreibung *elterlicher intuitiver Kompetenzen* verfällt nicht in Handlungsanweisungen durch zu großen Detailreichtum der einzelnen Verhaltenskomponenten.

Die universellen elterlichen Fähigkeiten werden verhaltensbiologisch erklärt und in einigen Beispielen beschrieben:

Die Kompetenzen von Säuglingen werden von Seiten der Eltern „passgenau“ beantwortet und ergänzt: Das intuitive Elternverhalten gilt als „komplementäres Verhaltenssystem“ zu den Fähigkeiten des Kindes auf Erwachseneneseite.  
(ebd., S. 71)

[...] die Eltern erfassen unbewusst die Befindlichkeit des Babys, reagieren auf seine Signale und antworten situationsgerecht und altersangepasst. So nähern sich Eltern beispielsweise mit ihrem Gesicht dem des Kindes auf etwa 22 bis 25cm [...]. Zum intuitiven Programm zählen neben dem passgenauen Reaktionsfenster zwischen 0,2 und oft nur 0,4 Sekunden auch der sogenannte „Baby-Talk“ [...].  
(ebd., S. 61)

Alles kommt den noch etwas eingeschränkten Fähigkeiten des Babys entgegen, unterstützt es bei seinem Kommunikationsbemühen und hilft, die Eltern-Kind-Interaktion aufrechtzuerhalten.  
(ebd., S. 62f.)

Auch Einflussfaktoren auf das Ausmaß der Verfügbarkeit elterlicher Intuition werden eingehend behandelt und problematisiert:

Das intuitive Elternverhalten ist zwar biologisch angelegt und somit potenziell vorhanden, muss also nicht erst erlernt werden, es ist aber [...] störanfällig.  
(ebd., S. 71)

Allein die Tatsache, dass wir heute keinerlei Erfahrung im Umgang mit Babys und Kleinkindern haben, ist ein kritischer Faktor. [...] Oft ist das eigene Baby das erste Kind, das man „in die Hände“ bekommt. Da ist es nur allzu verständlich, unsicher im Umgang mit einem Säugling zu sein.  
(ebd., S. 74)

Ein „verkopftes“ Herangehen an die Babypflege und Versorgung drängt ebenfalls das intuitive Elternverhalten in den Hintergrund.  
(ebd., S. 76)

Für das intuitive Elternverhalten ist Zeitdruck, innere Hektik und Stress ein besonders kritischer Faktor. Um die momentane Befindlichkeit eines Babys zu registrieren und adäquat darauf reagieren zu können, braucht es innere Ruhe – und eben Zeit. [...] Es genügt auch schon, wenn man sich übermüdet und gefangen im Babyalltag, überfordert und alleine gelassen fühlt, aus welchen Gründen auch immer.  
(ebd., S. 77)

Es erfolgt allerdings keine explizite Ermutigung des Lesers, sich auf intuitive Impulse einzulassen, was eine Gesamtbewertung der Dimension B als „sehr gut“ zur Folge gehabt hätte. Implizit aber fühlt sich der Leser durch das breite vermittelte Wissen und die Betonung der entwicklungspsychologischen Bedeutsamkeit intuitiven Elternverhaltens vermutlich dennoch in seiner Intuition im Umgang mit Säuglingen bestätigt.

Fazit: „Bindung stärkt“ zeigt eine gute bis sehr gute Erfüllung der geforderten Kriterien der Dimension B.

Die Forderung nach *feinfühligem Elternverhalten* zur Entwicklung einer sicheren Bindung durchzieht im Sinne eines „roten Fadens“ das gesamte Elternbuch.

Das Konzept der Feinfühligkeit wird in seinen einzelnen Komponenten vorgestellt und erläutert:

Feinfühlig mit seinem Kind umgehen heißt: *Sein momentanes Befinden wahrnehmen und zwar frühzeitig.* [...] setzt voraus, dass die Mutter eine hohe Wahrnehmungsbereitschaft für die Signale ihres Kindes hat, also wirklich schnell ansprechbar und antwortbereit ist. [...] *Die Signale des Babys richtig interpretieren, und zwar aus Sicht des Babys und nicht aus der eines Erwachsenen heraus.* [...] *Angemessen reagieren, das heißt die tatsächlichen Bedürfnisse adäquat und somit auch altersgemäß erfüllen.* [...] mit dem im-

mer besseren Kennenlernen ihres Kindes wird dies Vätern und Müttern natürlich auch immer perfekter gelingen. *Prompt auf die Signale reagieren, sodass das Baby einen Zusammenhang zwischen seinen Aktionen und der Reaktion der Eltern herstellen kann.* [...] die Gedächtnisspanne des Säuglings ist zunächst recht kurz, besonders bei komplexen Reizen und Verhaltensabläufen.  
(ebd., S. 34f.; Hervorhebungen im Original)

Die Verwöhntheorie wird nachdrücklich, ausführlich und argumentativ mit Hilfe der Stammesgeschichte widerlegt:

Im Babyalter [...] kann man ein Kind durch seine Zuwendung und Bereitschaft, seine Bedürfnisse wahrzunehmen und zu befriedigen, nicht verwöhnen. Denn „verwöhnen“ heißt, ihm etwas zu geben, was es nicht wirklich benötigt, ihm abzunehmen, was es selbst kann. [...] Das Verlangen eines Kindes nach Nähe und Körperkontakt ist jedoch ein Grundbedürfnis und entbehrt jeglichen Verwöhnaspekts. [...] Denn ein Baby gehört zu dem sogenannten Jungetypus „Tragling“. Das heißt, angeborenermaßen ist ein Kind weit über das Babyalter hinaus daran angepasst, ständig im Körperkontakt mit oder in direkter Nähe zu einer ihm vertrauten Person zu sein.  
(ebd., S. 38)

Sicher, ein Baby kann lernen, dass sein Weinen erfolglos bleibt. Jedoch ändert sich damit nichts an seiner momentanen Bedürfnislage und seinen Ängsten. Es findet sich irgendwann gegebenenfalls damit ab, dass seine Appelle an die Eltern nicht beantwortet werden, doch wird dies den Aufbau einer vertrauensvollen Bindungsbeziehung ungünstig beeinflussen.  
(ebd., S. 42f.)

Die Entwicklung von Selbstwirksamkeit und Selbstwertgefühl des Säuglings werden in Ansätzen in Zusammenhang mit der erlebten Feinfühligkeit gebracht.

Es gibt keine Hilfestellungen zur Deutung typischer Säuglingssignale oder Behandlung unterschiedlicher Ursachen für das Schreien, was auf den Charakter des gesamten Buches, das sich viel mehr als Aufklärer denn als Ratgeber versteht, rückführbar ist.

Eine Verdeutlichung der Perspektive des Säuglings wird nicht genutzt, um die absolute Notwendigkeit feinfühligere elterlicher Reaktionen zu unterstreichen.

Insgesamt besteht eine gute Erfüllung der Kriterien zur Feinfühligkeit.

Im Rahmen der Behandlung der *Eltern-Kind-Interaktion und ihrer Störungen* wird die Wechselseitigkeit des natürlichen Zusammenspiels zweier kompetenter, aktiver Partner in der frühen Eltern-Kind-Interaktion betont und ausführlich beschrieben (vgl. ebd., S. 59–79):

Die Natur hat also eigentlich sowohl auf der Erwachsenen- als auch auf der Kindseite gute Voraussetzungen dafür geschaffen, dass die Eltern-Kind-Bindung auch gelingen kann: Beim kindlichen Part mit Hilfe von Kindchenschema, Interaktionskompetenz, einer erstaunlichen Lernkapazität [...]; auf der Erwachsene Seite mit den nicht zu unterschätzenden intuitiven Elternleistungen, um ihren Nachwuchs erfolgreich zu versorgen und großzuziehen.  
(ebd., S. 70)

Viele andere Kriterien dieser Dimension werden jedoch nur kurz, indirekt oder unvollständig angesprochen, daher erfolgt eine Bewertung nur als „noch gut“.

Der frühen Interaktion wird vor allem eine Rolle als Lernsituation für den Säugling zugeschrieben, während die Bedeutung der Interaktion für das Wohlbefinden des Kindes und für die Zufriedenheit der Eltern wenig zum Ausdruck kommt:

Intensive Gespräche in Face-to-face-Orientierung zwischen Ihnen und Ihrem Kind sind wichtige Zeiten der Gemeinsamkeit und eine interaktive Lernsituation par excellence für Ihr Baby. [...] doch das funktioniert nur, wenn Sie sich auf die entwicklungsabhängigen Möglichkeiten Ihres kleinen „Schülers“ einstellen. [...] Unterhalten sich die Eltern bereits in der vorsprachlichen Zeit regelmäßig und feinfühlig mit ihrem Kind, entwickelt sich insgesamt sein Wortrepertoire später bedeutend schneller.  
(ebd., S. 63)

Die Entwicklung der Eltern-Kind-Interaktion in Phasen wird nicht vermittelt, lediglich die etwa im dritten Lebensmonat liegenden Phasen 2 und 3 werden in Hinblick auf die Theorie der physiologischen Frühgeburt kurz abgegrenzt:

Die hauptsächlichen Unruhezeiten in den ersten Lebensmonaten wechseln im dritten Monat häufig in Phasen besonderer Aufmerksamkeit und Interaktions- und Spielbereitschaft. In dieser Zeit scheint sich ein Baby auch auf anderen Ebenen auffällig weiterentwickelt zu haben [...].  
(ebd., S. 134)

Interaktionstipps im engeren Sinne bietet der Aufklärer per definitionem kaum, aber es wird an verschiedenen Stellen Wissen vermittelt, das über die Reflexion und individuelle Anpassung durch den Leser zur Umsetzung im Alltag gelangen kann, z.B. zum Thema Präadaption des Säuglings an das Tragen (vgl. ebd., S. 43f.) und die stammesgeschichtliche Ursprünglichkeit des Co-Sleepings (vgl. ebd., S. 51):

Sie sollten versuchen, Ihrem Baby so schnell wie möglich wieder aus den Schreiepisoden herauszuhelfen. Am wirksamsten ist eine Reaktion innerhalb von eineinhalb Minuten.  
(ebd., S. 133)

Die Untersuchungen [...] zeigten, dass Säuglinge, die normalerweise drei bis vier Stunden am Tag getragen wurden, seltener schrien und eher in einer zufriedenen, aufmerksamen Stimmung waren.  
(ebd., S.135)

Dementsprechend werden an keiner Stelle vorgefertigte, einfache Ursache-Wirkungszusammenhänge suggerierende Handlungsrezepte propagiert; selbst wenn einmal ein Tipp im engeren Sinne gegeben wird, wird angemessen hinsichtlich der individuellen Unterschiedlichkeit der Wirkung relativiert, so dass Eltern keine unrealistischen Erwartungen hegen:

Auf der anderen Seite ist Tragen kein Allheilmittel. Schreibabys sind nicht einfach durch Tragen zu beruhigen. [...]  
(ebd., S. 135f.)

Abläufe von Entwicklung und das Auftreten typischer Krisen kommen nur in puncto Säuglingsschreien zur Sprache, Schlafen und Nahrungsaufnahme werden ausgeklammert:

---

Kinder schreien gegen Ende des ersten/Anfang des zweiten Monats am meisten. Nach diesem sogenannten „frühen Schreigipfel“ nehmen die Unruhezeiten kontinuierlich wieder ab.  
(ebd., S. 129)

[...] vor allem in den Abendzeiten sind sie besonders unruhig. [...] „arbeitet“ es sich gerade durch die längste Wachphase des Tages hindurch, bevor es all seine Eindrücke dann im Schlaf verarbeiten kann. Es ist also verständlicherweise etwas überfordert, quengelig und unruhig, schließlich will es gelernt sein, mit seinen verschiedenen Verhaltenszuständen zurechtzukommen.  
(ebd., S. 130)

Die Bedeutung von Kontingenz- und Selbstwirksamkeitserfahrungen für den Säugling vermittelt der Eltern-Kind-Interaktion wird mehrfach erwähnt:

[...] eine Zeitspanne also, die zu lange ist für eine reflexartige Antwort und zu kurz für eine willentliche Entscheidung; optimal aber, um einem Baby den Zusammenhang zwischen seinen Signalen und der Reaktion der Eltern herstellen zu lassen. Dies wiederum stärkt sein Vertrauen, dass seine „Fragen“ beantwortet werden und es etwas bewirken kann. Es kann nicht oft genug betont werden, wie wichtig dieser Punkt für einen positiv verlaufenden Bindungsprozess auf Seiten des Babys ist.  
(ebd., S. 61)

Als Regulationsstörung wird nur das exzessive Schreien behandelt, welches anhand der Dreier-Regel definiert wird. Die möglichen Ursachen werden erklärt und nicht auf Elternseite gesucht, einige hilfreiche Maßnahmen werden vermittelt und es wird eine ermutigende Prognose für ehemalige „Schreibabys“ gestellt, aber die Möglichkeit und Notwendigkeit des Findens externer Hilfsangebote wie Eltern-Kleinkind-Beratungen und deren große Erfolge hinsichtlich der Linderung von frühkindlichen Regulationsstörungen werden nicht erwähnt. Ebenso kommen die spezifischen psychischen Belastungen der Eltern von regulationsgestörten Säuglingen kaum zur Sprache und der Teufelskreis-Charakter der Störungen wird nicht deutlich:

Früher verwandte man auch den Begriff der „Dreimonatskoliken“, wobei jedoch die Ursache des Schreiens nur in den seltensten Fällen wirklich etwas mit Koliken zu tun hat. Heute weiß man, dass es sich bei Schreibabys um überaus empfindliche Kinder handelt. Bereits schwache Reize veranlassen sie zu vergleichsweise heftigen Reaktionen. [...] Schreibabys haben eine schlechtere Selbstregulationsfähigkeit.  
(ebd., S. 133f.)

Und hier noch ein Wort des Trostes: Schreibabys sind zwar in den ersten Monaten empfindlicher, aber es scheint, dass sie [...] gegen Ende des ersten Lebensjahres als Ausgleich zufriedener, aufgeschlossener und anpassungsfähiger sind als die anderen Babys.  
(ebd., S. 135)

Fazit: wesentliche Aspekte der frühen Eltern-Kind-Interaktion werden von Kirkilionis auf dem aktuellen wissenschaftlichen Stand behandelt. Unter Einbeziehung einiger Unvollständigkeiten zeigt „Bindung stärkt“ auf dieser Dimension eine noch gute Erfüllung der Bewertungskriterien.



Auf der sich mit der **Bindung** befassenden Dimension entspricht Kirkilionis den Erwartungen an ein thematisch auf die Bindungsbeziehungen des Säuglings fokussierten Elternbuches vollständig.

Bindungstheoretische Konzepte werden benannt, teils ausführlich, aber immer verständlich definiert und auf den Alltag zwischen Eltern und Kind bezogen. Das gesamte zweite Kapitel widmet sich den theoretischen Hintergründen auf 30 Seiten. Der Begriff der Bindung wird als Grundbedürfnis definiert, der Bindungsaufbau wird in vier Phasen beschrieben, interne Arbeitsmodelle werden als wissenschaftliche Konstrukte und in ihrer Bedeutung für das psychische Wohlbefinden jedes Menschen erläutert:

Eltern vermitteln ihrem Kind das Gefühl der psychischen Sicherheit, das heißt, sie sind Quelle der Angstfreiheit und Geborgenheit. Im Säuglingsalter ist diese vor allem von der Präsenz der Eltern abhängig. (ebd., S. 12)

Ähnlich wie das Verlangen nach Nahrung und Wärme, ist das Bedürfnis nach Nähe grundlegend. (ebd., S. 38)

Der Aufbau der individuellen Bindungsbeziehung auf Seiten eines Säuglings erfolgt im Wechselspiel mit der Umwelt und verläuft im Takt der kindlichen Entwicklungsschritte. (ebd., S. 79)

Mit ungefähr sieben Monaten hat sich die Bindung etabliert. Die Eltern sind zur Sicherheitsbasis geworden, mit denen das Baby ganz personenbezogene Erwartungen verknüpft. (ebd., S. 80)

Die Vorstellung von Mutter und Vater, wie sie reagieren und wie sie es als Individuum wahrnehmen, wird wissenschaftlich auch als „internales Arbeitsmodell“ bezeichnet. (ebd., S. 82)

Ein weiteres Kapitel von ebenfalls rund 30 Seiten vermittelt detailreich und nachdrücklich die feinfühligke Alltagsinteraktion auf der Grundlage von präadaptiven elterlichen und kindlichen Kompetenzen als qualitative Basis der Bindung des Kindes:

Durch ihre fürsorgliche Art und Weise, durch die Aufmerksamkeit, mit der Eltern auf seine Signale reagieren, erhält ein Baby bereits im Verlauf seiner ersten Lebensmonate Gewissheit darüber, dass seine Eltern es liebevoll umsorgen und seine Bedürfnisse erkennen, dass sie es annehmen und schützen. So erweisen sie sich als zuverlässige Bindungspartner. (ebd., S. 12)

Denn im tagtäglichen, immer wiederkehrenden „Einerlei“, in den normalen, kaum wahrgenommenen Momenten und im alltäglichen Chaos entscheidet sich die Qualität der Beziehung zwischen Kind und Eltern [...]. (ebd., S. 86)

Bindung wird nach Darstellung der entsprechenden Forschungsmethode der Fremden Situation in die vier Qualitäten sicher, unsicher-ambivalent, unsicher-vermeidend und desorganisiert differenziert, die desorganisierte Bindung wird als psychopathologischer Sonderfall deklariert und aus den weiteren Ausführungen mit Hinweis auf weiterführende Literatur ausgeklammert

(vgl. ebd., S. 16f.). Die sichere Bindung wird als die wünschenswerte Bindungsform beschrieben und es werden Anhaltspunkte zur Förderung ihrer Entstehung gegeben (vgl. Dimension C: Feinfühligkeit). Der Autorin ist die Gefahr der Selbstdiagnosen durch die ausführliche Darstellung der Fremden Situation und des beobachteten kindlichen Verhaltens bewusst und sie warnt dementsprechend:

Die Beschreibung der kindlichen Verhaltensweisen im Fremde-Situations-Test sollte Sie jetzt nicht veranlassen, beunruhigt Ihre Kleine zu beobachten, die bei Besuchen kaum von Mamas Schoß klettert [...]. Auch während wissenschaftlicher Untersuchungen sind für eine seriöse Zuordnung der Kinder zu den verschiedenen Bindungstypen mehr als nur die Beobachtungen während der Fremde-Situation nötig, die hier nur grob und im Überblick beschrieben wurden. [...] gingen mit aufwändigen Verhaltensanalysen durch mehrere trainierte Personen und mit Beobachtungen auch im häuslichen Rahmen einher [...].  
(ebd., S. 17)

Der einzige Schwachpunkt von „Bindung stärkt“ auf dieser Dimension ist die Tatsache, dass das Fremdeln in wenigen Sätzen abgehandelt wird, ohne explizit als Entwicklungsfortschritt in Bezug zur Bindung hervorgehoben zu werden und ohne auf den charakteristischen Verlauf des Fremdels und empfehlenswerten Umgang mit dem fremdelnden Kleinkind einzugehen. Die Bindungs-Explorations-Balance und die Aufgabe der Eltern als sichere Basis werden verdeutlicht und mit den Entwicklungsmöglichkeiten von Kompetenzen im Kleinkindalter in Zusammenhang gebracht:

Je verunsicherter ein Kind ist, desto mehr benötigt es die beruhigende Nähe seiner Mutter, desto weniger zeigt es verständlicherweise auch Spiel- oder Erkundungsverhalten [...]. Man kann sich das als eine Wippe vorstellen [...]. Je sicherer und unbeschwerter sich ein Kind fühlt, desto eher ist sein Erkundungsverhalten aktiviert. Je unsicherer es sich fühlt, desto mehr Bindungsverhalten zeigt es und umso weniger Erkundungsverhalten. [...] und wird verstärkt nach einem Rückhalt bei seiner Betreuungsperson suchen, die ihm sein Sicherheitsgefühl wiedergibt [...].  
(ebd., S. 13)

Unsicher gebundene Kinder konnten keine verlässliche Beziehung zu ihren Eltern aufbauen und sind durch den Mangel an emotionalem Rückhalt schnell zu verunsichern. Sie können so weniger die Angebote der Umwelt zur Exploration und somit zum Erfahrungserwerb nutzen.  
(ebd., S. 21)

Frühe Fremdbetreuung wird einfühlsam sowohl gegenüber dem Säugling als auch gegenüber den Eltern behandelt; wissenschaftliche Erkenntnisse bezüglich der Effekte auf die Bindungsbeziehungen des Kindes kommen dabei ebenso zur Sprache wie die Betonung und eindringliche Vermittlung der absoluten Notwendigkeit von sorgfältigen Eingewöhnungsprozessen in die Fremdbetreuung:

Ab etwa vier bis sechs Monaten – sobald ein Kind eine individuelle Beziehung zu seinen Eltern aufgebaut hat – wird es folglich bei einer Trennung Sehnsucht nach ihnen empfinden und bei längerer Abwesenheit darunter leiden.  
(ebd., S. 122)

[...] ein Kind muss Zeit haben, um sich an die künftig die Versorgung übernehmende Person nicht nur zu gewöhnen, sondern sich auch binden zu können. [...] Selbst wenn ein Kind „nur“ Teile des Tages [...]

---

nicht von seinen primären Bindungspersonen versorgt wird, ist eine allmähliche Eingewöhnung an die veränderte Situation nötig, um keine Irritation, gefährdende Belastung und tagtäglichen Stress aufkommen zu lassen.

(ebd., S. 123)

Natürlich müssen Sie gleichzeitig bereit sein, Ihre Exklusivität als einzige Bindungsperson aufzugeben. [...] Ihr Kind teilt nicht seine Zuneigung auf, sondern es hat zusätzlich eine Beziehung zu einem weiteren Menschen aufgebaut, dem es sich emotional zuwendet, der ihm Schutz und Sicherheit bietet. Sie sollten es also nicht als Verlust empfinden [...].

(ebd., S. 124f.)

Das Kind muss Zeit haben, eine Bindungsbeziehung aufbauen zu können, und Eltern müssen ihr Baby hierbei unterstützen. Gegebenenfalls auftretende Stressanzeichen müssen geduldig und einfühlsam berücksichtigt werden. Auch ein ausreichender zeitlicher Spielraum ist erforderlich, damit ein Kind nicht überfordert wird.

(ebd., S. 127)

Der Vater als Bindungspartner des Kindes wird explizit stets einbezogen; die Besonderheit des väterlichen Umgangs – seine Spielfeinfühligkeit – wird kurz angesprochen.

Fazit: Kirkilionis bietet eine sehr gute Aufarbeitung bindungstheoretischer Erkenntnisse zur Erweiterung elterlichen Wissens über die frühe emotionale Entwicklung ihres Kindes und ihre Unterstützung.

Entsprechend dem Buchtitel wirbt „Bindung stärkt“ argumentierend mit den *positiven Effekten für das gesamte Leben* des Kindes bei feinfühligem Aufbau einer sicheren Bindung.

Die frühe Eltern-Kind-Interaktion wird als grundlegend für den Bindungsaufbau beschrieben (vgl. Dimension D), weitere Auswirkungen von gelungenen frühen Austauschprozessen – z.B. auf die kognitive, regulative, interaktive, und sprachliche Entwicklung – werden jedoch nicht gesondert erwähnt.

Eine sichere Bindungsbeziehung in früher Kindheit wird als bedeutender Faktor der sozial-emotionalen Entwicklung und als Schutzfaktor der Psyche gekennzeichnet, Forschungsergebnisse zu konkreten Unterschieden zwischen sicher und unsicher gebundenen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen werden korrekt referiert:

Sich an zumindest eine Person binden zu können, ist die Voraussetzung für eine normale Entwicklung eines Kindes. [es folgt ein historischer Abriss zu den grundlegenden Erkenntnissen Spitz' und der Bindungsforschung; M. L.] Die umfangreichen Ergebnisse aus den verschiedenen Wissenschaftsrichtungen belegen heute den Einfluss der Eltern-Kind-Bindung bis in das Erwachsenenalter hinein. (ebd., S. 24)

Auch später formen die gesammelten Bindungserfahrungen der ersten Lebensjahre das Weltbild eines Kindes. Hat es von Anfang an Zuneigung, Fürsorge, Mitgefühl, rücksichtsvollen Umgang und für sich selbst begreifbare Reaktionen erfahren, erwartet es dies ebenso von anderen Menschen [...]. Es wird mit ganz normalen Situationen im Kinderalltag anders umgehen, als wenn es eher Zurückweisung und Einschränkung kennenlernte und sich stets ängstlich an den nicht nachvollziehbaren Reaktionen der Eltern orientierte. [...]  
(ebd., S: 28)

Eine sichere Bindung ist im Vorschul- und Schulalter auch dadurch charakterisiert, dass ein Kind seine eigenen Gefühle deutlich wahrnehmen und richtig interpretieren kann, aber auch die der anderen. So kann es flexibel und kreativ mit emotionalen Belastungen umgehen und im sozialen Umgang mit Gleichaltrigen angemessen reagieren. [...] Sie halten kreativ und umsichtig einen Spielfluss in Gang und tragen durch ihr soziales Geschick zur Lösung von Konflikten bei [...]. Unsicher gebundene Kinder hingegen unterstellen bei Störungen eher negative Beweggründe, reagieren folglich schneller ablehnend oder feindselig [...]. Im Jugend- und Erwachsenenalter wirken sich sichere Bindungserfahrungen in der Familie wiederum positiv auf Freundschaftsbeziehungen und die Bewältigung von schwierigen Lebenssituationen aus. [...] Ihre Konfliktstrategien sind angemessen und weniger vermeidend, und sie greifen [...] auf ihr soziales Umfeld zurück, wenn sie an die Grenzen ihrer Möglichkeiten stoßen. [...] Eine weniger gelungene Bindungsbeziehung spiegelt sich im Jugendalter nicht nur in emotionaler Distanziertheit zu den Eltern und schlechtem Konfliktmanagement mit ihnen wider, sie bitten generell andere weniger um Hilfe, selbst wenn es angebracht wäre. [...] Im Gesamtbild [...] bestehen klare Zusammenhänge und erklären weite Teile der Persönlichkeitsstruktur eines Kindes, Jugendlichen oder Erwachsenen.  
(ebd., S. 30)

Von der frühen Wertschätzung der Eltern kann ein Individuum sein Leben lang zehren, da sie den Weg zur psychischen Sicherheit einer Persönlichkeit ebnet.  
(ebd., S. 31)

Angemessen einschränkend wird mehrfach betont, dass Bindung nicht mit Prägung gleichzusetzen sei, es weitere Einflussfaktoren auf die sozial-emotionale und psychische Entwicklung gebe und frühe Bindungsrepräsentationen durch spätere korrigierende Erfahrungen modifiziert werden können:

Dies bedeutet natürlich nicht, dass ausschließlich die Erfahrungen eines Kindes im ersten Jahr „prägend“, also alles entscheidend für das gesamte restliche Leben sein werden [...]. Und jedes menschliche Wesen kann ein Leben lang hinzu- und umlernen. Somit lassen sich auch im Bereich der zwischenmenschlichen Beziehungen [...] etwaige Mängel mit viel Liebe und Geduld ausgleichen.  
(ebd., S. 9)

Eine misslungene Bindungsbeziehung in den ersten Lebensjahren ist dennoch nicht schicksalhaft für das ganze Leben [...]. Intervention ist möglich – sie muss jedoch zunächst bei den Eltern ansetzen [...]. Therapien und Beratungen können Eltern in die Lage versetzen, eine veränderte Beziehung innerhalb der Familie herbeizuführen, sodass sich mit viel Einsatz die ungünstigen Einflüsse aufarbeiten lassen und die Bindungsbeziehung des Kindes eine positive Wendung erhält.  
(ebd., S. 31)

Insgesamt findet in „Bindung stärkt“ eine annähernd sehr gute Bearbeitung von Effekten der Bindungssicherheit auf die psychische und soziale Entwicklung im Lebenslauf statt.

---

Die Analyse von Kirkilionis (2008) auf bindungstheoretische und interaktionsrelevante Inhalte wird mit *gut bis sehr gut* (1,7) abgeschlossen.

#### IV.4.3 Didaktik und Methodik der Vermittlung

Ihre Bezugnahme auf die Wissenschaft legt die Autorin offen, fundierte bindungstheoretische Quellen werden im Literaturverzeichnis seitenweise genannt und im Buch elterngerecht aufbereitet. Darüber hinaus hat die Humanethologin Kirkilionis traditionale Kulturen als Vorbild für viele ihrer Argumentationen auserkoren.

Erfolgreich in Hinblick auf seine Zielstellung ist „Bindung stärkt“, wenn sich der Leser aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse aus dem bindungstheoretischen Bereich alltagstauglich aneignen kann und dennoch seine Intuition nicht aufgibt („[...]“, dass Sie aus der Lektüre dieses Buches Folgendes mitnehmen können: – dass Sie sich aufgrund des Gefühls, mehr informiert zu sein, sicherer im Umgang mit Ihrem Baby fühlen; [...]; dass Sie ein enorm wichtiges, elterliches ‚Bauchgefühl‘ namens ‚intuitives Elternverhalten‘ haben und Sie auch wissen, was dieses elterliche Bauchgefühl behindern kann [...]“; KIRKILIONIS 2008, S. 76). Vom Leser wird als Reaktion auf das Gelesene erwartet, dass er feinfühlig handelt, um auf diese Weise ein sicher gebundenes Kind aufzuziehen. Zwar werden die positiven Folgen einer sicheren Bindung für die Zukunft des Kindes herausgestellt, aber es wird auch deutlich, dass Feinfühligkeit ebenso für das gegenwärtige Wohlbefinden von Kind und Eltern bedeutsam ist und nicht nur Mittel zum Zweck. Der einzige Passus, der tendenziell „um ... zu“-Charakter aufweist – und aufgrund des sonstigen emotionalen Klimas des Buches auch seltsam bizarr wirkt – wirbt für elterliche Zuwendung in sensiblen Phasen der Gehirnentwicklung, auf dass diese optimal verlaufe: „Mit jedem Schmusen, Streicheln und Trösten werden also die für die Emotionen zuständigen Gehirnareale angeregt und die synaptischen Verknüpfungen vermehrt, das heißt, die zuständigen Gehirnareale entwickeln sich komplexer und vielschichtiger“ (ebd., S. 84); ein zufriedenes, glückliches Kind scheint kein ausreichender Grund für den Aufbau einer positiven Beziehung zu sein, sondern vermeintlich „handfeste“ hirnorganische Belege müssen vorgelegt werden. Dies bleibt bei Kirkilionis aber positiverweise ein Einzelfall.

Bezogen auf die angenommene Wirkungskette „feinfühliges Eltern – zufriedenes Kind – sichere Bindung“ geht Kirkilionis sicher von einem hohen Ausmaß objektiver Richtigkeit ihrer Ausführungen aus, da sie sich auf aktuelle wissenschaftlich abgesicherte Erkenntnisse beruft. Ihre über reine Informationsvermittlung hinausgehenden Ratschläge beruhen teils auf ihrer subjektiven Erfahrung und Ableitung aus den gewonnenen Erkenntnissen, jedoch ist die Autorin dieser Tatsache offenbar auch gewahr und nimmt für sie keine Allgemeingültigkeit in

Anspruch (z.B. „Zum Schluss noch einmal das Thema Tragen – eines meiner Lieblingsthemen, ich gebe es zu. [...] Tragen ist kein Allheilmittel.“; ebd., S. 135f.).

Eine Erziehungstechnologie in Hinblick auf oben erwähnte Wirkungskette verneint Kirkilionis, indem sie mehrfach Einflüsse anführt, die trotz feinfühligem Elternverhalten oder trotz ausreichender Informiertheit zu Schwierigkeiten in der Eltern-Kind-Beziehung führen können; so betont sie, „dass in Einzelfällen bei ausgesprochen schwierigem Temperament des Kindes trotz größter Bemühungen der Mutter eine unsichere Bindung entsteht – auch die liebevollste und einfühlsamste Mutter kann gegebenenfalls einen Mangel an Orientierungsfähigkeit und eine Irritierbarkeit in extremer Form nicht vollständig auffangen“ (ebd., S. 147).

„Bindung stärkt“ lässt sich über die ersten beiden Kapitel – also etwa zur Hälfte des Gesamttextes – eher als Aufklärer- denn als Ratgeberbuch lesen und verstehen, das theoretische Grundlagen recht ausführlich, aber immer anschaulich vermittelt. Danach werden zum Teil Aspekte behandelt, die in unserer Kultur dem natürlichen Bindungsaufbau entgegenstehen können, sowie Gegenmaßnahmen vorgeschlagen, die vermehrt die eigene, subjektive Meinung der Autorin widerspiegeln und in Form von vorsichtigen Ratschlägen auftreten (z.B. Schwangerschaft als „schleichende Entmündigung“; ebd., S. 89; „Bedding-in“ auf der Wochenbettstation; ebd., S. 103; „Das Doula-Konzept“; ebd., S. 104), insgesamt aber bleibt Kirkilionis in „Bindung stärkt“ ihrer eigenen Überzeugung treu: „Selbstverständlich gibt es keine Patentrezepte und schon gar keine alltäglich abzuhakende Gebrauchsanweisung.“ (ebd., S. 32).

Die Leser werden nicht als ahnungslose Laien hinsichtlich des Umgangs mit dem Säugling gesehen, sondern als intuitiv fähige Eltern, die sich entweder für zusätzliche Hintergrundinformationen interessieren oder aber denen das Vertrauen in die eigene Fähigkeit, es „richtig machen“ zu können, abhandengekommen ist durch ein Überangebot von sich gegenseitig widersprechenden Ratgeberquellen; Kirkilionis selbst kritisch zu dieser Problematik: „Elternratgeber [...] verzeichnen einen stetig steigenden Umsatz, Internetseiten sind kaum mehr überschaubare Quellen des Wissens aller Couleur. Doch theoretisch angeeignetes Wissen wiegt praktische Erfahrungen nicht auf und kann Verunsicherung nicht verhindern. [...] Ein ‚verkopftes‘ Herangehen an die Babypflege und Versorgung drängt ebenfalls das intuitive Elternverhalten in den Hintergrund. [...] Information ist gut, kritische Auseinandersetzung mit den eigenen Verhaltensweisen ebenfalls.“ (ebd., S. 76). Trotz dieser gesunden Kritik an Elternmedien bleibt offen, wo Kirkilionis ihr eigenes Ratgeberwerk verortet, warum dieses sich wohl-tuend vom gängigen Markt absetzt – warum das von ihr vermittelte theoretische Wissen im Gegensatz zum zuvor Gesagten nicht zusätzlich verunsichernd auf Eltern wirken wird, wenn sie „Bindung stärkt“ rezipieren.

„Bindung stärkt“ vermittelt an keiner Stelle den Eindruck, Eltern könnten Inhaber einer pädagogischen Allmachtsstellung sein und somit alleinverantwortlich für das psychische Schicksal ihres Kindes. Kirkilionis erkennt ausdrücklich das Zusammenwirken von Genetik und Umweltfaktoren an (vgl. ebd., S. 32) und erläutert auch, wie Temperamente von Eltern und Kind sowohl in günstiger als auch in schwierigerer Konstellation zueinander stehen können, was u.a. Einfluss auf die Beziehungsgestaltung haben wird (vgl. ebd., S. 147). Eltern und Kind werden als jeweils einzigartige Persönlichkeiten gesehen, die in wechselseitiger Beziehung zueinander stehen – das Kind ist nicht nur Objekt von Erziehungsbemühungen, sondern gestaltet aktiv mit, weshalb keine Patentrezepte der Erziehung möglich sind (vgl. ebd., S. 32). Die Autorin tritt mit dem Leser auf unterschiedliche Weisen in Kontakt. Im Vorwort finden sich neben einer eher distanzierten Ausdrucksweise („man“; „die Eltern“) auch vereinende Passagen, die eine Einbeziehung der Autorin in die Gruppe der Eltern mit ihren Wünschen und Ängsten ausdrücken („Mit all *unseren* Bemühungen möchten *wir unsere* Kinder zu einer [...] liebesfähigen Persönlichkeit führen [...] und deren Verbundenheit – *wir* müssen *uns* das eingestehen – mit dem Elternhaus über den gesamten Lebensweg hinweg bestehen bleiben soll.“; ebd., S. 8; Hervorhebungen: M. L.), auch direkt an den Leser gerichtete Appelle kommen vor („Seien Sie also unbesorgt: Sie müssen keineswegs befürchten, dass Ihr Kind gleich einen Ballast für sein gesamtes Leben mitschleppt, wenn Sie hie und da einen Fehler machen. Wir müssen nicht perfekt sein [...]“; ebd., S. 9). Im Informationsteil herrschen angemessenerweise weniger persönliche Formulierungen vor, es wird von „den Eltern“, „einem Kind“ und „man“ gesprochen. Handelt es sich in der zweiten Buchhälfte um konkrete Ratschläge, bevorzugt Kirkilionis erneut die persönliche Ansprache, z.B. im Kapitel „Wunschbild und Wirklichkeit“ (ebd., S. 107), wenn es um Wochenbettdepressionen, mütterliche Überforderung und Betreuungslösungen geht. Dieses Vorgehen erscheint angemessen, da dies emotional hochsensible Themen sind und zumindest innerhalb eines Elternbuches nicht kühl-distanziert rein wissenschaftlich abgearbeitet werden können.

Die Zielgruppe von „Bindung stärkt“ ist nicht eindeutig festlegbar. Realistisch ist ein Leseinteresse aufgrund des großen Textumfangs mit wenig grafischer Gestaltung bei der lesegeübten, gebildeten Zielgruppe anzunehmen; die Wortwahl unterstützt ebenfalls teilweise diesen Eindruck, indem Begriffe ohne Erläuterung verwendet werden, die möglicherweise das Verständnis für andere Gruppen erschweren könnten (z.B. „kognitiv“, ebd., S. 25; „differenziert“, ebd., S. 33; „komplementär“, ebd., S. 71), inhaltlich deuten hingegen manche Details auf eine Einbeziehung weniger gebildeter Sozialschichten hin, wenn die Autorin in verschiedenen Zusammenhängen beispielsweise knappen Wohnraum und geringe finanzielle Möglichkeiten der Leser annimmt.

Insgesamt ist der sprachliche Stil verständlich und nicht übermäßig komplex. Auffällig ist eine häufige Verwendung von Begriffen in Anführungszeichen, die einem „ich sag’ mal so“ in der gesprochenen Sprache entsprechen und in ihrem gehäuften Auftreten einen Eindruck von unpräziser Ausdrucksweise oder sogar inhaltlicher Unsicherheit hinterlassen (vgl. die Präsentation der Analysedimensionen oben – selbst bei den dort verwendeten Zitaten fällt diese sprachstilistische Besonderheit der Autorin auf).

Die Ausführungen sind stets klar, wenn auch eher ausführlich, das Maß an Redundanz erscheint angemessen, besonders in Hinblick auf überholte, aber beharrliche Ansichten wie die Verwöhntheorie.

Insgesamt akzentuiert die methodische und didaktische Vermittlungsart einschließlich der in Abschnitt IV.4.1 beschriebenen gelungenen strukturellen und optischen Gestaltung von „Bindung stärkt“ die hohe Qualität des Elternbuches.

**Tabelle 10: Analyseergebnis „Bindung stärkt“ (KIRKILIONIS 2008)**

<b>A</b> Bild vom Säugling	<b>B</b> Bild von den Eltern	<b>C</b> Feinfüh- ligkeit	<b>D</b> Interakti- on	<b>E</b> Bindung	<b>F</b> Bedeutung und Aus- wirkung	<b>0</b> Didaktik und Me- thodik	<b>Gesamt- bewertung (Durch- schnitt)</b>
2	2	2	2	1	1	+	1,7 +



## IV.5 „Elternbriefe 1 bis 15“ – Arbeitskreis Neue Erziehung (2002)

*„Wann immer ein Baby schreit: Es schreit nicht ohne Grund. Es schreit nicht, um uns zu ärgern. Es schreit, wenn es nicht anders kann.“*  
(ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2002, Brief 1, S. 4)

### IV.5.1 Beschreibung und allgemeiner Eindruck

Die „Elternbriefe“ des Arbeitskreises Neue Erziehung sind Dokumente, die Eltern in vielen Gemeinden kostenlos<sup>71</sup> nach der Geburt ihres ersten Kindes in regelmäßigen Abständen zugestellt werden. Sie „informieren Eltern über die Entwicklung ihres Kindes und geben Rat und Hilfestellung bei der Bewältigung von Problemen im Familienalltag“ (ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2008).

Elternbriefe werden von mehreren Institutionen in Deutschland herausgegeben. Bei den hier analysierten Briefen handelt es sich um die 7. Auflage (2002) vom Arbeitskreis Neue Erziehung. Zum Zeitpunkt des Abschlusses dieser Arbeit wird vom ANE die Auflage von 2013 versendet. Insgesamt gibt es 46 Briefe bis zum 8. Lebensjahr des Kindes.

Die analysierten Briefe 1 bis 15 (zum 1. bis 18. Monat des Kindes) liegen im DIN-A-4-Format vor und bestehen jeweils aus 4 Seiten, lediglich die erste Ausgabe ist mit 8 Seiten doppelt so lang. Insgesamt gehen demnach 66 Seiten der Elternbriefe in diese Analyse ein (12 Briefe des ersten Lebensjahres des Kindes, 3 des zweiten).

Pro Brief werden in der Regel drei bis fünf dem Alter des Kindes entsprechende Themenbereiche behandelt.

Die Texte sind zweispaltig pro Seite angeordnet und aufgelockert durch einfarbige Fotografien und Illustrationen, wobei der Textanteil immer deutlich dominiert. Pro Jahrgang wird neben dem schwarzen Druck mit einer weiteren Farbe gearbeitet, Überschriften einzelner thematischer Abschnitte sind farbig hinterlegt, Unterabschnitte farbig gedruckt, besonders wichtige Absätze sind hell-farbig hinterlegt, bedeutende Sätze fett, Randnotizen wie Hinweise auf hilfreiche Institutionen und Adressen sind farbig. Es gibt keine Werbeanzeigen. Die Briefe machen optisch einen aufgeräumten, strukturierten Eindruck.

Ein Inhaltsverzeichnis ist nicht Bestandteil der Briefe, aber es ist ein Stichwortverzeichnis erhältlich, das online bestellt werden kann. Eine systematische Inhaltsanalyse verschiedener Elternbriefe (vgl. LÜSCHER u.a. 1984, S. 26ff) identifizierte als Schwerpunkte der Elternbriefe Fragen der Pflege, Gesundheit und Ernährung, Erziehungsaufgaben und -methoden, Entwicklung und Verhalten des Kindes sowie Familie und Umwelt.

<sup>71</sup> Bei Einzelbestellung kostet ein Brief 1,50 Euro.

---

Es gibt keine Zusammenfassungen am Ende jedes Briefes, aber einen inhaltlichen Ausblick auf den folgenden Brief.

Ein Literaturverzeichnis innerhalb der Briefe ist nicht vorhanden, aber auf der Homepage des Arbeitskreises Neue Erziehung kann unter dem Punkt „Theoretische Grundlagen der Elternbriefe“ eine Übersicht der verwendeten Literatur (rund 50 Titel) eingesehen werden. Gelistet werden hier fundierte psychologische, pädagogische und neuropsychologische Quellen, darunter Vertreter der Bindungs- und Säuglingsforschung wie Bowlby, Stern und Dornes<sup>72</sup>.

Die Autoren der Elternbrieftexte sind laut Eigenaussage „Pädagogen, Psychologen, Kinderärzte, Sozialarbeiter, Erzieher – Frauen und Männer. Die meisten von uns sind selbst Eltern. [...]“ (Arbeitskreis Neue Erziehung 2002, Brief 1, S. 1); namentliche Angaben lassen sich auch über die Homepage des Arbeitskreises nicht herausfinden.

Der herausgebende Arbeitskreis Neue Erziehung nahm seine Arbeit 1946 mit dem Ziel auf, nationalsozialistisch geprägte Erziehungsvorstellungen durch ein neues, partnerschaftliches Verständnis des familiären Zusammenlebens zu ersetzen. Bis heute arbeitet der Arbeitskreis daran, Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder zu selbstbewussten, verantwortungsvollen und konfliktfähigen Mitgliedern einer demokratischen Gesellschaft zu unterstützen, wobei interkulturelle Aspekte stets eingeschlossen werden.

Die Elternbriefe erschienen erstmalig 1969 in Berlin.

Das Ausmaß der Bearbeitung bindungsrelevanter und interaktionsorientierter Themen lässt sich auf den ersten Blick mangels Inhaltsverzeichnis nicht einschätzen, beim Hineinlesen in den ersten Elternbrief fällt jedoch positiv auf, dass direkt anschließend an die einseitige Vorstellung der Elternbriefe in der ersten Hälfte des Briefes wichtige Aspekte dieses Themenbereiches angesprochen werden (Bedeutung von Geborgenheit und Sicherheit in der körperlichen Nähe zu den Eltern, frühe Kompetenzen des jungen Säuglings und seine Interaktionsbereitschaft, intuitive Fähigkeiten der Eltern, Säuglingsschreien und die Notwendigkeit der feinfühlig-elterlichen Reaktion), der Leser erhält also die für die emotionale Entwicklung des Säuglings bedeutsamen Informationen als Erstes, während Fragen des Säuglingsbedarfs, finanzieller Hilfen und zu Erziehungszeiten in der zweiten Hälfte des Briefes thematisiert werden.

Im ersten Elternbrief werden als Begründung für die Nützlichkeit und als Überzeugung zum Weiterverfolgen der Briefe Problemstellung und Lösungsansatz der Briefaktion wie folgt beschrieben: „Es wird Tage geben, an denen Sie unsicher werden. Ihr Kind ist noch so klein und ganz darauf angewiesen, dass Sie es richtig verstehen. [...] Oder Sie wissen nicht mehr, wo

---

<sup>72</sup> Leider wurde dieser Webseiteninhalt inzwischen (April 2014) entfernt; eine entsprechende Nachfrage beim ANE wurde nicht beantwortet.

---

Ihnen der Kopf steht, weil Sie sich so müde, gereizt und allein fühlen. Besonders an solchen Tagen möchten wir Ihnen mit den ELTERNBRIEFEN eine Hilfe sein. In unseren Briefen wollen wir Fragen aufgreifen, auf die alle Eltern stoßen. Und zwar dann, wenn's ansteht [...]. Wir möchten Sie mit Rat und Anregungen begleiten [...]" (Arbeitskreis Neue Erziehung 2002, Brief 1, S. 1). Es wird Eltern also zunächst ein Bedarf an Hilfe zugesprochen, der sich aus der Aufgabe des Übergangs zur Elternschaft an sich ergibt, um anschließend das Angebot der Elternbriefe als geeignete Unterstützungsmaßnahme beschreiben zu können.

Im Gegensatz zu der Mehrzahl von Elternratgebern existiert zu den verschiedenen Elternbriefen Sekundärliteratur in Form von Inhalts- und Rezeptionsanalysen. Einige Ergebnisse jener Studien sollen an dieser Stelle kurz zusammengefasst werden:

- Elternbriefe werden von den lesenden Eltern als nützlich eingeschätzt und genießen ein gutes Ansehen (LÜSCHER u.a. 1982a, S. 46ff.)
- Empfänger der Elternbriefe lesen diese regelmäßig; Väter etwas weniger als Mütter; auch bildungsferne Eltern lesen die Briefe (vgl. MGFFI NRW 2008, S. 20)
- Inhalt und Umfang der Briefe werden von den Lesern als sehr gut bewertet (vgl. MGFFI NRW 2008, S. 20)
- Leser bewerten Gestaltung, Übersichtlichkeit und Verständlichkeit der Briefe als gut und besser (vgl. MGFFI NRW 2008, S. 20); LÜSCHER u.a. (1982b, S. 771) postulieren, dass die von den Eltern empfundene gute Verständlichkeit der Briefe auch der in den Briefen gewählten Begrifflichkeit geschuldet ist, die auf aus wissenschaftlichen Konzepten und Theorien entlehnte Ausdrücke verzichtet
- als Auswirkungen der Lektüre der Elternbriefe betrachten die lesenden Eltern laut Selbstaussage eine Stärkung der Elternrolle, zunehmendes Wissen über die kindliche Entwicklung und eine gewachsene Motivation zum Ausprobieren neuer und eigener Wege im Umgang mit ihrem Kind (vgl. MGFFI NRW 2008, S. 20)
- Elternbriefe stellen eine wichtige Informationsquelle für die Eltern dar, die häufiger genutzt wird als andere schriftliche Elternratgeber (vgl. MGFFI NRW 2008, S. 113)

Insgesamt hinterlassen die Elternbriefe einen ersten Eindruck von Kompetenz, von Nützlichkeit im Alltag mit dem Säugling und von guter Lesbarkeit aufgrund von Kürze der Leseinheiten und Strukturierung der Darstellung. Bereits der erste Brief beweist dem Leser, dass die vermittelten Informationen stets nah an der Erlebniswelt der Eltern im Alltag und der Erfahrungen des Säuglings ansetzen und sich auf das Wichtigste konzentrieren – unterstützt durch

den periodischen Erhalt der jeweils altersgenau passenden Briefe –, statt den Leser durch Informationsfluten zu überwältigen

#### IV.5.2 Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte

Es entsteht ein *Bild eines kompetenten Säuglings* mittels guter Darstellung der Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Selbstregulationskompetenzen mit Erwähnung ihrer Grenzen, verteilt auf die sechs ersten Elternbriefe.

Die Fähigkeiten der Sinneswahrnehmung des jungen Säuglings werden lebendig beschrieben und dem veralteten Bild vom „dummen Vierteljahr“ gegenübergestellt. Die Begrenztheit der Aufmerksamkeitsdauer im frühen Säuglingsalter wird herausgestellt, aber weitere Einschränkungen kommen nicht zur Sprache, das Bild eines kompetenten Säuglings dominiert:

Sie kennen sie sicher, die Rede vom „dummen“ ersten Vierteljahr im Leben unserer Kinder. [...] **Mit allen Sinnen versucht Ihr Baby, seine Welt zu erfassen, [...]. Und es nimmt all das Neue nicht nur begierig in sich auf, es antwortet auch schon.** [...]

(ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2002, Brief 2, S. 1; Hervorhebung im Original)

Da lächelt es auch, ahmt Ihren Gesichtsausdruck nach, „unterhält“ sich mit Ihnen – bis es nicht mehr kann. Einige intensive Minuten kann diese Zwiesprache schon dauern: [...]. Haben Sie den richtigen Moment gewählt – Ihr Kind ist wohligh satt, entspannt und zugleich hellwach –, dann gelingt es vielleicht, seine Aufmerksamkeit schon ein wenig länger festzuhalten. [...] **Aber dann auf einmal ist seine Aufmerksamkeit offenbar erschöpft, es wendet sich ab, braucht erstmal „Zeit zum Auftanken“ [...].**

(ebd., Hervorhebung im Original)

Die Kommunikationsmöglichkeiten, Verhaltenszustände und Selbstregulationskompetenzen des Säuglings werden jeweils in kurzen Passagen angesprochen, angemessen dem thematischen Umfang auf geringem Raum der Elternbriefe erfolgt keine erschöpfende Bearbeitung der einzelnen Themen:

Warum Babys schreien. [...] Ihre erste Form, sich lautlich zu äußern: der Schrei. [...] Was soll ein Baby auch tun, wenn ihm etwas fehlt? [...] Allein kann ein Baby (noch) nicht für Abhilfe sorgen. Also schreit es, notfalls wie am Spieß.

(ebd., Brief 1, S. 4)

Ach, wenn es doch schon sagen könnte, was es will! Aber das kann es doch schon: mit seinem ganzen Körper! Das Lallen, Glucksen und Strampeln [...] ist genau so deutlich wie das ohrenbetäubende Gebrüll [...].

(ebd., Brief 3, S. 1)

Stündlich kommt es in eine Phase sehr leichten Schlafes: Seine Augenlider bewegen sich, offenbar verarbeitet es gerade Eindrücke, Erlebnisse des Tages und balanciert so auf der Grenze zwischen Wachsein und Schlaf.

(ebd., Brief 6, S. 2)

**Ein Baby, das am Daumen nuckelt, weil es übermüdet oder gelangweilt ist, zeigt: ich weiß mir zu helfen! Freuen Sie sich, wenn Ihrem Kind eine solche „Selbsttröstung“ gelingt.** Und: Helfen Sie ruhig, wenn es nicht recht klappt.

(ebd., Brief 2, S. 1, Hervorhebung im Original)

Als Einflussfaktor auf Unterschiede der gezeigten Fähigkeiten zwischen einzelnen Kindern wird das Temperament angeführt:

Zweifellos gibt es Unterschiede: Manche Babys begnügen sich mit dem, was in ihrem Blickfeld oder ihrer Greifnähe ist. Kinder, die lebhafter sind, werden leicht als die unbequemerer erlebt. Sie fordern mehr Kontakt, mehr Abwechslung, machen ihren Eltern für den Augenblick mehr Arbeit, weil man sie weniger leicht übersehen, vor allem überhören kann. [...] Keine Frage von „weiter“ oder „zurück“, lediglich zwei unterschiedliche Temperamente [...].

(ebd., Brief 4, S. 2)

Nicht explizit herausgestellt wird die Protozialität des Säuglings als Hintergrund und Funktion seiner erstaunlichen angeborenen Fähigkeiten.

Insgesamt bieten die Elternbriefe eine kurz gehaltene und zwar keine detaillierte, aber dennoch deutliche Beschreibung ausgewählter früher Kompetenzen des Säuglings. Das Bild des Säuglings, das allen Ausführungen der Elternbriefe zugrunde liegt, entspricht den aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen, daher erfolgt eine Bewertung als gut im Rahmen der begrenzten räumlichen Möglichkeiten der Briefe (Abzüge für mangelnde Herausarbeitung der Protozialität und für sehr knappe Behandlung von Selbstregulation und Verhaltenszuständen).

Die Analyse des **Bildes von den Eltern** und ihren Fähigkeiten zeigt im Sinne der formalen Abdeckung der Kriterien ein gutes Ergebnis, quantitativ jedoch erfolgt die Behandlung der Thematik erneut sehr knapp.

Einige intuitive elterliche Kompetenzen werden beispielhaft beschrieben, es gibt aber keine Aufklärung über das Vorhandensein dieser Fähigkeiten im Allgemeinen:

**Seine** [des Babys; M. L.] **Mimik, seine Töne regen Sie an, das Richtige zu tun, ohne darüber nachdenken zu müssen.** Wenn Sie mit ihm sprechen oder spielen wollen, halten Sie es ganz von selbst im richtigen Abstand, so dass es Sie sehen und Ihren Blick erwidern kann. [...] Sicher hat Ihr Kind Ihnen schon beigebracht, Ihr Tempo dem seinen anzupassen.

(ebd., Brief 1, S. 2; Einfügung: M. L.)

Es wird deutlich, dass der Säugling selbst der aktive Auslöser der elterlichen Anpassungen ist:

---

Und Sie werden ihm in einer ganz eigenen, nur für Ihr Kind bestimmten Weise antworten: Ihre Stimmlage ist vermutlich höher als sonst, Sie sprechen die Worte gedehnter aus, mit ganz besonderer Betonung. (ebd., Brief 7, S. 4)

Eine Ermutigung der Eltern, sich auf ihre intuitiven Impulse im Dialog mit dem Säugling einzulassen, erfolgt indirekt über die Formulierung der Beispiele und durch die Herausstellung der Zweckmäßigkeit der elterlichen Verhaltensanpassungen:

Wer Ihnen beiden dabei zuhörte, würde Ihre Gespräche vielleicht komisch finden – das sind sie aber gar nicht! Indem Sie Ihrem Baby in seiner Sprache antworten, zeigen Sie ihm, dass Sie es verstehen, dass Sie seine Freude am Sprechen, am Miteinander-Sprechen, teilen. (ebd., Brief 7, S. 4)

Als Einflüsse auf die Fähigkeiten der Eltern, sich auf den Säugling einzulassen, werden neben Alltagsunbill und Stimmungsabhängigkeit Faktoren der ersten Zeit um die Geburt herum sowie – nicht auf die intuitiven Fähigkeiten im Besonderen bezogen – Vermächtnisse aus der Kindheit der Eltern genannt, aber diesbezüglich gibt es keine nähere Erläuterung oder Differenzierung:

Wer selbst als Kind geschlagen wurde, kann Konflikte oft nur so lösen, wie er es gelernt hat: mit Gewalt. (ebd., Brief 10, S. 4)

Fazit: Jene kurzen Passagen, die die intuitive elterliche Kompetenz behandeln, sind als gut bewertbar, insgesamt wäre aber eine größere Ausführlichkeit bei allen Punkten von Vorteil.

**Feinfühligkeit** wird in den Elternbriefen als den Bedürfnissen und Empfindungen des Säuglings angemessenes Verhalten der Eltern dargestellt und immer wieder in verschiedenen Situationsbeschreibungen bestätigt. Alle Ratschläge, die die Briefe erteilen, sind von Feinfühligkeit geprägt.

Der Begriff der Feinfühligkeit selbst wird nicht genutzt, die einzelnen Komponenten werden nicht zusammenhängend erläutert, sondern auf unterschiedliche Briefe, Abschnitte und Themenbereiche verteilt, alle Elemente kommen aber zur Sprache; so heißt es zur Interpretation: „Was tun, wenn das Baby schreit? [...] Herausfinden, ob das Baby Hunger hat oder Durst (!), schwitzt oder friert, einsam ist oder wund. [...]“ (ebd., Brief 1, S. 3) und zur Angemessenheit der Reaktion: „Tröstlicher jedenfalls, als wenn wir in Panik alle Register ziehen: Brust raus, Schnuller rein, ausziehen, wickeln [...] Und am Ende brüllt das aus dem Bett gerissene Baby womöglich noch lauter als zuvor.“ (ebd.)

Das gezeigte Verhalten des Säuglings bei einigen unterschiedlichen Schreigründen wird beschrieben und zugeordnet, so dass Eltern Ansatzpunkte für eine Deutung des Schreiens bei ihrem Säugling finden können:

Es wendet den Kopf ab. Es schließt oder verdreht die Augen, atmet schwerer, gähnt vielleicht, wenn ihm etwas zu nahe kommt oder zu viel wird.  
(ebd., Brief 1, S. 2)

Während etwa ein hungriges Baby eher klagend und durchdringend schreit, klingt der Schmerzensschrei kurzatmiger und schriller. Auch die Körperbewegungen entsprechen den Klangfarben des Schreiens. Ruckartiges Sich-Strecken und Brust-Suchen weisen auf Hunger hin, Sich-Krümmen auf Schmerz.  
(ebd., Brief 1, S. 3)

Die Elternbriefe legen großen Wert auf die Vermittlung der Bedeutung von angemessenem Elternverhalten hinsichtlich der Signalursache einerseits, aber auch des Entwicklungsstands des Kindes andererseits:

Sie müssen Ihr weinendes Kind nicht mit der vollen Breitseite Ihrer mütterlichen oder väterlichen Gefühle überschütten. [...] Vielleicht reicht es schon, wenn Sie sich neben das Bett setzen oder ihm übers Köpfchen streichen.  
(ebd., Brief 2, S. 2)

Helfen Sie ihm nicht zu schnell [z.B. bei Kletterpartien; M. L.]! Seien Sie [...] eine Art Hilfestellung im Hintergrund, allzeit bereit, Ihren kleinen Entdecker rechtzeitig zu retten, wenn er sich verschätzt hat.  
(ebd., Brief 11, S. 1)

Solange Miriam ein Baby war, hatte sich Petra nach den Bedürfnissen ihres Kindes gerichtet. [...] Jetzt, wo die kleine Miriam „will“ und „selber“ sagen kann, sagt auch Petra viel häufiger „nein“.  
(ebd., Brief 15, S. 2)

Mehrfach werden die Eltern auf die Perspektive des Säuglings in bestimmten Situationen aufmerksam gemacht oder anhand von Vergleichen mit ähnlichen Situationen im Erwachsenenleben angeregt, sich in den Säugling einzufühlen:

Können Sie sich vorstellen, was in einem Säugling vorgeht, wenn seine Notsignale über längere Zeit unbeachtet bleiben?  
(ebd., S Brief 4, S. 3)

Stellen Sie sich vor, Sie sind gerade in eine spannende Lektüre vertieft. [...] und Sie werden von irgendjemandem hochgehoben und geküsst. Sie würden wahrscheinlich einen ziemlichen Schreck bekommen! So ähnlich muss sich wohl ein Baby fühlen, dem sich ein Erwachsener nähert, ohne ihm die Chance zu lassen, selbst zu entscheiden, ob es Kontakt will oder nicht.  
(ebd., Brief 5, S. 3)

Die Verwöhntheorie wird anhand der typischen Großeltern-Eltern-Differenzen zum Thema „Schreienlassen“ widerlegt, wobei auch der Zusammenhang zwischen feinfühligem Elternverhalten und der Grundlage des Selbstwertgefühls des Säuglings erwähnt wird:

Weint das Kind, lassen sie [Eltern; M. L.] alles stehen und liegen, beruhigen, wiegen und trösten. Gut so, denn **ein Baby ist vollkommen darauf angewiesen, versorgt zu werden.**  
(ebd., Brief 1, S. 1; Hervorhebung im Original)

[Situationsbeschreibung: Großeltern kritisieren, dass Eltern bei jedem Weinen zum Baby gehen; diese zögen sich so einen Tyrannen heran; M. L.] Wenn Sie es warten lassen, wird es schon nach kurzer Zeit Ihr Kommen nicht mehr mit seinem Rufen in Verbindung bringen. Mit der Zeit lernt es dann: Schreien ist sinnlos, es kommt doch niemand. Vielleicht übt es sich auch im Dauerschreien. Geduld lernt ein Baby auf diese Weise nicht. **Wenn Sie auf das Weinen Ihres Babys gleich reagieren, helfen Sie ihm, Vertrauen**

**zu entwickeln in die Welt – und mehr und mehr auch in sich selbst. Es spürt: Ich kann mir Hilfe holen. Wenn es sicher sein kann, dass Sie kommen, kann es auch auf Sie warten.**

(ebd., Brief 2, S. 2; Einfügung: M. L., Hervorhebung im Original)

Wo fängt Verwöhnen an? Ein Kind, das bekommt, was es braucht, wird nicht verwöhnt. „Verwöhnt“ nennen wir Kinder, die bekommen, was sie nicht brauchen, und mehr, als für sie gut ist.

(ebd., Brief 2, S. 2)

Insgesamt wird Feinfühligkeit als unabweisliche Selbstverständlichkeit in den Elternbriefen angenommen und vermittelt und genügt damit einer Bewertung als sehr gut.

Der Fokus innerhalb der Fundstellen, die der Dimension zur *dyadischen Interaktion* zugeordnet wurden, liegt auf der Vermittlung von Informationen über Entwicklungsabläufe, den damit typischerweise einhergehenden Aufgabenstellungen und auftretenden Schwierigkeiten und hilfreichen Tipps oder Beispielen zur Bewältigung, ohne in Rezeptform daherzukommen. Die manifesten frühkindlichen Regulationsstörungen hingegen kommen fast gar nicht zur Sprache.

Frühe Interaktion wird als bedeutsam erklärt, jedoch v.a. hinsichtlich des Säuglings, seines Wohlbefindens und seiner Entwicklung, während ihre Rolle in Hinblick auf das Gefühl von Zufriedenheit für die Eltern nicht herauskommt:

Wenn Sie Ihre Wange an seine schmiegen, wenn es nach dem Trinken noch ein wenig an Ihnen ruhen kann, wenn Sie beim Wickeln seine Beinchen sanft massieren, dann lernt Ihr Kind Sie kennen, spürt, wer Sie sind. Durch die Art, wie Sie es berühren, lernt es aber auch seinen eigenen Körper kennen, erfährt allmählich immer mehr über sich selbst.

(ebd., Brief 1, S.2)

Die Zwiesprache mit Ihrem Kind beginnt – lange bevor es sprechen kann.

(ebd.)

Babys Lieblingsspielzeug sind selbstverständlich Sie!

(ebd., Brief 3, S. 2)

Die Aktivität des Säuglings innerhalb der Eltern-Kind-Zwiesprache wird gut herausgearbeitet und vermittelt ein Bild von Eltern und Kind als aufeinander eingespieltes Team, dessen zwei Partner ihre Kompetenzen erfolgreich einsetzen können:

Ihr Baby betrachtet aufmerksam Ihr Gesicht, während Sie sprechen. Auf einmal fängt es an, mit Armen und Beinen zu strampeln. [...] Sie lächeln zurück. Da fängt es an zu glucksen vor Vergnügen. Sie lachen laut auf und lassen Ihre Fingerspitzen über sein Bäuchlein zur Nase wandern. [...] Ihr Baby sieht Ihnen gebannt zu und macht ganz leise „ah!“. Da beugen Sie sich schnell wieder vor, um Ihren Kitzelspaziergang fortzusetzen. Aber damit hatte Ihr Kind wohl nicht gerechnet: Es wendet sich ab, seine Freude scheint auf einmal verflogen. [...] Doch nach einer Weile runzelt es die Stirn: Es hat genug. Nach einigen Minuten höchster Aufmerksamkeit und Wonne muss es sich erst mal wieder sammeln.

(ebd., Brief 3, S. 1)



Das Verlangen und die Fähigkeit zur Zwiesprache hat Ihr Baby schon mit auf die Welt gebracht: [...] Im Hin und Her von Geben und Nehmen, Reden und Zuhören formte sich hier schon der Rhythmus eines Gesprächs [...].  
(ebd., Brief 11, S. 2)

Die Interaktionsentwicklungsphasen mit ihren charakteristischen Veränderungen werden nicht explizit und zusammenhängend erläutert, aber da jeder einzelne Elternbrief sich erneut mit den Entwicklungs- und Verhaltensänderungen des Säuglings gegenüber den Vormonaten auseinandersetzt, entsteht insgesamt ein stimmiges Abbild der zunehmenden Interaktionsfähigkeiten und Kommunikations- sowie Spielmöglichkeiten des Kindes.

Tipps und Ideen zur Bewältigung von Alltagsschwierigkeiten werden immer wieder eingestreut und bieten Ansätze für feinfühlig, aber entschiedene Handlungsweisen:

Spielen Sie lieber eine kurze Zeit, dafür aber aufmerksam mit ihrem Kind, auf den gemeinsamen Spaß kommt es an. Beschäftigt sich das Baby dann allein, bleiben Sie in Verbindung: Ihr Blick, Ihre Stimme sind sein Ansporn und Sie können wieder einspringen, wenn es Hilfe braucht.  
(ebd., Brief 5, S. 2)

Leicht gibt es da Missverständnisse: Wir nehmen das Kind hoch, tragen es im Zimmer umher [...] bis es putzmunter ist. Bis es die Nacht zum Tage macht und wir mit unseren Nerven am Ende sind. Dabei brauchte die kleine Nachteule vielleicht nur ein bisschen Hilfe, um wieder in den Schlaf zurückzugleiten. [...] Ihr Kind wird nicht begeistert sein, wenn es auf einmal darauf verzichten soll, nachts herumgetragen zu werden. Zeigen Sie ihm, dass Sie es nicht im Stich lassen. Setzen Sie sich, wenn Ihr Baby nachts aufwacht, an sein Bettchen, sprechen Sie mit ihm, damit es merkt, Sie sind da. Machen Sie aber auch deutlich, dass Nacht ist und nicht Tag. Seien Sie so „gedämpft“ und uninteressant wie möglich.  
(ebd., Brief 6, S. 2)

Die Elternbriefe vermitteln entwicklungspsychologisches Wissen zu wichtigen Themen wie dem Schreien, Schlafen und Essen passend zum jeweiligen Alter des Kindes; Tipps zur Entschärfung der mit Entwicklungsveränderungen einhergehenden Krisen werden häufig verpackt in kleine „Fallgeschichten“ vorgeschlagen:

Einige von Ihnen werden sie kennen, die Stunde des nahezu unvermeidlichen Schreiens, meist am späten Nachmittag. [...] In der allerersten Zeit nach ihrer Geburt sind Babys wie von einer unsichtbaren Mauer gegen Reizüberflutung geschützt. [...] Nach vier bis sechs Wochen wird der Reizschutz durchlässiger. [...] Mit geschärften Sinnen reagiert es nun. Da will viel verarbeitet sein, manchmal zu viel, wie es scheint. Abends muss sich manches Baby da einfach Luft machen, muss die Spannung loswerden, die es aufgestaut hat. [...] **Am meisten hilft Ihrem Kind in der Schreistunde das Gefühl, angenommen, verstanden und gehalten zu sein.**  
(ebd., Brief 1, S. 4; Hervorhebung im Original)

Erst am Ende des ersten Lebensjahres passt sich sein Schlafrhythmus allmählich dem von Erwachsenen an. Vor dem sechsten Lebensmonat können Babys kaum durchschlafen. **Ihre Schlafzyklen sind sehr kurz: stündlich kommt ein schlafendes Baby immer wieder an die Grenze zum Aufwachen.** [...] Ein Baby nachts einfach schreien zu lassen, ist eine Radikalkur, die weder Eltern [...] noch Kind [...] nutzt. Es mag stimmen: Jedes schreiende Baby gibt irgendwann erschöpft auf und lernt früher oder später, dass nachts keine Aussicht auf Hilfe besteht. Ein fragwürdiger „Erfolg“, der Eltern und Kind eine Menge Vertrauen kostet.  
(ebd., Brief 4, S.3; Hervorhebung im Original)

Aber die Eltern wissen: Für ihre Tochter gehört es zum Essen einfach dazu, dass sie ihr Brot auch zerbröseln, den Finger mal in den Joghurt bohren und die Tasse umkippen kann (deshalb ist auch nur ganz we-

---

nig Milch drin!). Die kleine Forscherin ist nämlich am Wesen der Dinge interessiert, nicht daran, wozu sie nach Meinung der Erwachsenen da sind. Sabine und Peter nehmen es gelassen – Lisa hat eine Plastikunterlage als Experimentierfeld!  
(ebd., Brief 9, S. 1)

Frühkindliche Regulationsstörungen, die über das normale Maß an Alltagsproblemen in den Bereichen Schreien, Schlafen und Essen hinausgehen, werden nicht definiert. Es gibt einzig zum Thema Schreien den Hinweis auf Schreibabyambulanzen, falls die Eltern „sich keinen Rat mehr wissen“ (ebd., Brief 1, S. 3), aber dass diese Eltern-Säuglings-Beratungen auch bei Störungen des Schlafens und Essens konsultiert werden können, wird nicht ersichtlich.

Besonders aufgrund der gelungenen Einarbeitung von entwicklungspsychologischen Fakten und dezenten Tipps zur frühen Interaktion kann eine gute Bewertung der Dimension erfolgen. Eine weitere Verbesserung hätte eine Darstellung der wechselseitigen Interaktion als wohl-tuend und emotional förderlich auch für die Seite der Eltern gebracht sowie eine Thematisierung der frühkindlichen Regulationsproblematik.

Die Elternbriefe können auf der *bindungstheoretischen* Dimension insgesamt nur als mittelmäßig bewertet werden, obwohl es neben den Mängeln auch sehr positive Fundstellen gibt, besonders zum Thema Fremdeln und zum Zusammenhang zwischen (Bindungs-)Sicherheit und Exploration.

Die Bindungstheorie sowie bindungstheoretische Konzepte im engeren Sinne werden nicht definiert, Feinfühligkeit von Eltern – obwohl per se als bedeutsam erachtet und eindrücklich vermittelt (vgl. Dimension C) – wird nicht auf den Bindungsaufbau bezogen und die unterschiedlichen Bindungstypen werden nicht erwähnt.

Jedoch wird durchaus von einer bedeutsamen Bindung zwischen Kind und Eltern ausgegangen, wie die Analyse der Dimensionen C und D deutlich erkennen lassen. Als umschreibende Begrifflichkeiten an Stellen, die inhaltlich bindungstheoretische Erkenntnisse behandeln, werden Worte wie „Sicherheit“ (ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2002, Brief 4, S. 1), „unsichtbares Band“ (ebd., Brief 5, S. 2) oder „ganz besondere Beziehung“ (ebd., Brief 7, S. 2) verwendet. Ebenfalls werden plötzliche, längere Trennungen zwischen den beiden Bindungspartnern, der Bindungstheorie folgend, abgelehnt.

Das Fremdeln als typische Verhaltensweise von Kindern im zweiten Lebenshalbjahr kommt in mehreren Briefen zur Sprache, wird definiert und in seinen Ursachen erklärt. Es wird anhand von Beispielen vorgeschlagen, wie sich die Eltern des fremdelnden Kindes angemessen verhalten und ihm helfen können, und Fremdeln wird korrekt als Fortschritt in der emotionalen Entwicklung deklariert – an dieser Stelle kommt auch einmal die Bindungsbeziehung direkter zum Ausdruck, wenn auch unter anderer Begrifflichkeit:

Gibt man ihm [dem fremdelnden Baby; M. L.] Gelegenheit, die unbekanntenen Gesichtszüge aus einiger Entfernung zu studieren, lässt es sich nach einer Weile durchaus freundlich stimmen. [...] **Solange Ihr Kind noch nicht selber „Ich will nicht!“ sagen kann, müssen Sie sein Fürsprecher sein.** (ebd., Brief 5, S. 3; Einfügung: M. L., Hervorhebung im Original)

**Mit etwa sieben bis zehn Monaten sind alle Kinder mehr oder weniger vorsichtig und zurückhaltend, wenn sie fremden oder weniger bekannten Menschen begegnen. Sie vermeiden direkten Blickkontakt, wenden sich ab und rücken eng an Mama oder Papa heran.** [...] Was wie ein Rückschritt aussieht, ist in Wirklichkeit ein Fortschritt: zwischen „fremd“ und „vertraut“ kann Ihr Kind ja schon eine ganze Weile unterscheiden. Bisher aber war es ihm nicht so wichtig, wer seine Bedürfnisse befriedigte – Hauptsache, es bekam, was es brauchte. **Dass Ihr Kind Fremde jetzt nicht mehr so ohne weiteres akzeptiert, zeigt, dass es zu Ihnen, seinen Eltern, inzwischen eine ganz besondere Beziehung entwickelt hat: Sie sind nicht mehr nur Versorgungseinrichtung für Ihr Kind, sein Interesse gilt Ihnen als Person, und von Ihnen will es verstanden und anerkannt werden. Sie sind es, die ihm Kraft geben und Mut.** (ebd., Brief 7, S. 2)

Erklären Sie das doch Ihren Besuchern [dass Zurückhaltung dem Kleinkind gegenüber vonnöten ist; M. L.] und bitten Sie sie, einfach abzuwarten. Von Ihrem Schoß aus und mit ein bisschen Zeit wird Ihr Baby seine Neugier wiederfinden und seine Zurückhaltung überwinden. (ebd., Brief 7, S. 3, Einfügung: M. L.)

Die Notwendigkeit des Ausbalancierens von Bindung und Exploration ab dem zweiten Lebenshalbjahr wird anschaulich erläutert, die Aufgabe der Eltern als sichere Basis, die vom Kind zum Auftanken von Sicherheit genutzt wird, sich aber im Hintergrund hält, wird verdeutlicht und der Konflikt, der für das Kleinkind zwischen Geborgenheitsbedürfnis und neugieriger Eroberung der Umwelt besteht, wird herausgearbeitet, so dass Eltern sich in die emotionale Lage ihres Kindes einfühlen und angemessen verständnisvoll und ermutigend reagieren können:

**Eine Art „unsichtbares Band“ zu seinen Eltern gibt dem Kind nun dieselbe Sicherheit wie vorher Mamas oder Papas Schoß oder Arme. Das Kind spürt, dass es sich in die unüberschaubar große Welt hinauswagen kann, weil seine Eltern ihm Leuchtturm und Hafen zugleich sind.** (ebd., Brief 5, S. 2, Hervorhebung im Original)

Gerade in den kommenden Wochen, wenn Ihr Baby „auf dem Sprung“ ist, wenn es dabei ist, krabbeln und stehen zu lernen, wenn es langsam anfängt, sich auch von Ihnen wegzubewegen, gerade dann braucht es die Sicherheit Ihrer Gegenwart: um aufzutanken, um sich von den anstrengenden und aufregenden Ausflügen zu erholen. (ebd., Brief 7, S. 3)

Gerade noch ist es übermütig losgezogen, schon zögert es vielleicht, blickt zu Ihnen zurück, als wolle es sich vergewissern, ob Sie mit seinem Ausflug auch einverstanden sind. Ein ermutigender Blick, ein Lächeln, und es wird seine Unternehmung fortsetzen. Ein Erschrecken, ein Zögern Ihrerseits, und es wird vielleicht wieder umkehren. (ebd., Brief 8, S. 1)

Mit dem Freiheitsdrang kommt aber auch die Furcht. Hin- und hergerissen zwischen der Angst, sich von Ihnen zu entfernen, und den unwahrscheinlichen Verlockungen der Welt, verhalten Kinder sich jetzt oft widersprüchlich. **Allein will das Kind die Welt erobern und sich von den Eltern absetzen – und gleichzeitig die enge Beziehung aufrechterhalten, weil sie Sicherheit und Geborgenheit bietet. Ein manchmal unlösbarer Konflikt! Die Wut und der Trotz des zweiten Lebensjahres sind eine Antwort darauf.** (ebd., Brief 12, S. 1, Hervorhebung im Original)

Hin- und hergerissen zwischen Übermut und Unsicherheit, prescht das Kind mal mutig vor, erschrickt dann, will wieder zurück. Von Mutter oder Vater erwartet es das schier Unmögliche: Halt mich, lass mich los! Hilf mir, lass mich in Ruhe!  
(ebd., Brief 15, S. 1)

Einige Aspekte der frühen Fremdbetreuung werden behandelt. Die Problematik der Situation wird aus der Sicht des Kindes beschrieben, grundsätzliche Voraussetzungen zur zeitweisen Abgabe des Kindes werden bindungstheoretisch korrekt geklärt und es werden unterschiedliche Möglichkeiten der Fremdbetreuung vorgestellt und in ihren Vor- und Nachteilen erörtert, aber wissenschaftliche Erkenntnisse zu den Auswirkungen von früher Fremdbetreuung werden nicht herangezogen<sup>73</sup>:

14 Jahre alt sollte er oder sie [der Babysitter; M. L.] aber schon sein. Zur beiderseitigen Beruhigung: Telefonnummer hinterlassen, unter der Sie zu erreichen sind. Ein Schal oder Tuch, das nach Ihnen riecht, sorgt im Notfall für Trost, bis Sie wieder da sind. Wer auch immer Ihr Kind während Ihrer Abwesenheit betreut: Geben Sie Ihrem Baby Zeit, sich mit dem neuen Gesicht vertraut zu machen. [...] Die nächtliche Begegnung sollte auf keinen Fall die erste sein!  
(ebd., Brief 4, S. 4)

Eigentlich müsste jede(r) begreifen, was es für ein kleines Kind bedeutet, von heute auf morgen einige Stunden oder gar einen ganzen Tag lang in einer völlig neuen Umgebung, in der Obhut eines ihm noch fremden Menschen zu bleiben. **Das geht nur mit Ihrer Hilfe: Begleiten Sie Ihr Kind während der Eingewöhnungszeit!** [...] **Während der ersten drei bis vier Tage sollten Sie Ihr Kind noch nicht allein lassen.** [...] Kinder haben feine Antennen dafür, ob Vater oder Mutter „auf dem Sprung“ sind, und wenn sie sich gedrängt fühlen, trauen sie sich womöglich gar nicht, die Eltern auch nur aus den Augen zu lassen. Nach einigen Tagen werden Sie merken, dass Ihr Kind sich schon freier bewegt und kaum noch nach Ihnen sieht. [...] Auch wenn Sie Ihrem Kind den Abschiedsschmerz ersparen wollen: **Schleichen Sie sich nicht einfach davon! Ihr Abschiednehmen gibt ihm die Sicherheit, dass Sie bestimmt wiederkommen, selbst wenn es zunächst anfängt zu weinen.**  
(ebd., Brief 9, S. 4, Hervorhebung im Original)

Unterschiede zwischen den Beziehungen zwischen Kind und Mutter und Kind und Vater werden phrasenhaft erwähnt, nicht aber ausgeführt:

Jede(r) wird eine andere Art haben, mit Ihrem Kind zu sprechen und zu spielen. Das kommt ihm nur zu gute. Und wenn Ihr Mann das Kind wieder einmal besonders wild in die Luft stemmt und Sie schon protestieren wollen, denken Sie daran: er geht nur anders mit dem Kind um, nicht weniger liebevoll.  
(ebd., Brief 5, S. 2)

Als Fazit kann festgehalten werden: In den Elternbriefen entsteht sehr wohl das Bild einer „besonderen Beziehung“ zwischen Eltern und Kind, die besondere Voraussetzungen und Effekte hat, welche auch zur Sprache kommen. Für eine gute Bewertung auf dieser Dimension fehlt jedoch ein Mindestmaß an bindungstheoretischen Definitionen im Sinne einer Aufklärung der Eltern sowie die Herstellung eines Zusammenhangs zwischen feinfühligem elterli-

<sup>73</sup> Vom ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG gibt es neben den Elternbriefen einen Sonderbrief, der sich detailliert mit Fragen der frühen Fremdbetreuung befasst, hier aber nicht in die Analyse einbezogen wird, da er nicht im automatischen Versand der Briefe an Eltern inbegriffen ist; ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2006.

---

chen Verhalten und der Bindungssicherheit des Kindes. Insgesamt werden die Elternbriefe auf dieser Dimension daher als mittelmäßig bewertet.

In den Elternbriefen (2002) gibt es keine Fundstellen zur *Langfristigkeit früher Bindungserfahrungen*, dementsprechend muss diese Dimension als mangelhaft bewertet werden.

Insgesamt erreichen die Elternbriefe eine *gute* (*Gesamtergebnis: 2,3*) Erfüllung der Anforderungen an einen bindungs- und interaktionsbewussten Elternratgebertext.

### IV.5.3 Didaktik und Methodik der Vermittlung

Die wissenschaftlichen Quellen, auf die sich die Darstellungen und Verhaltensvorschläge stützen, sind zwar in einem Literaturverzeichnis mit 52 Nachweisen offengelegt, das auf der Website des Arbeitskreises Neue Erziehung einsehbar ist (ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2008<sup>74</sup>), werden im Text der Briefe aber nie im Sinne einer Berufung auf Experten erwähnt. Einzig die im ersten Brief erfolgende Aufzählung der fachlichen Kompetenzen der Autoren muss genügen, um Glaubwürdigkeit und Fundiertheit zu belegen, denn auch auf der einführenden und vorstellenden Seite des ersten Briefes findet der Leser keinen Hinweis, etwa in Form von Versicherungen, dass es sich bei den Darstellungen in den Briefen um aktuelle, fundierte wissenschaftliche Erkenntnisse und „wissenschaftlich geprüftes Erziehungswissen“ (ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2008) – wie es auf der Website des Literaturverzeichnisses heißt – handelt; ebenfalls nur dort zu lesen sind Angaben über die leitenden wissenschaftlichen Theorien der Ausführungen, „der Psychoanalyse, der Bindungstheorie, der Entwicklungspsychologie Piagets, der Säuglingsforschung und Neurobiologie (Hirnforschung)“ (ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2008), welche gleichberechtigt nebeneinander herangezogen werden, soweit sie praktisches Wissen für Eltern beinhalten und die Perspektive und Würde des Kindes achten (vgl. ebd.). Immerhin findet aber keine Rechtfertigung der Ratschläge mit zweifelhafter Berufung auf den „gesunden Menschenverstand“ statt.

Die Elternbriefe erliegen nicht der „um ... zu-Problematik“, stets scheint das inhärente Ziel aller Ausführungen zu lauten, Eltern und Kinder in ihrem jetzigen Zusammenleben ein gegenwartsorientiertes Wohlbefinden mit Hilfe von auf das Alter des Kindes bezogenen aktuellen Ansätzen und Tipps zu erleichtern. Die inhärenten Ziele sind nicht primär auf die Zukunft des Kindes gerichtet, sondern auf das momentane Erleben von Eltern und Kind in der gemeinsamen Beziehung: die Eltern sollen darin unterstützt werden, ihr Kind richtig zu verste-

---

<sup>74</sup> Leider wurde dieser Webseiteninhalt inzwischen (April 2014) entfernt; eine entsprechende schriftliche Nachfrage wurde vom ANE nicht beantwortet.

hen, auf sein Verhalten angemessen einzugehen und dem Kind ein Gefühl von Geborgenheit in der Familie zu vermitteln sowie die natürliche Entwicklung geduldig abzuwarten und zu akzeptieren. Ferner zielen die Briefe auf den Abbau von elterlichen Unsicherheiten bei der Verwirklichung eines modernen, kooperativen Erziehungsstiles, in dessen Rahmen die Eltern ihren Kindern gewaltfrei und respektvoll begegnen sollen (vgl. MGFFI NRW 2008). Mit der ausgeprägten Gegenwartsorientierung der Briefe geht allerdings auch die Bewertung „mangelhaft“ der Dimension F einher, die die Abhandlung mittel- und langfristiger Effekte der frühen Eltern-Kind-Beziehung erfasst.

Die Elternbriefe widersprechen dem erziehungstechnologischen Ansatz, indem sie vorwiegend Wissen und die Erlebensweise des Säuglings vermitteln und lediglich Vorschläge für sich daraus möglicherweise ergebende elterliche Handlungsweisen bieten, diese aber nie als Rezepte mit Wirksamkeitsgarantie anpreisen. Bereits im ersten Brief beziehen die Elternbriefe diesbezüglich Stellung und verhindern auf diese Weise, dass der Leser unangemessene Erwartungen an die Lektüre hegt:

Deshalb [aufgrund großer Individualität jeder Familie und ihrer Lebensumstände; M. L.] taugen Erziehungsrezepte nur wenig. **Auf Ihren eigenen Weg kommt es an. Und den können nur Sie selbst finden.** (ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2002, Brief 1, S. 1; Einfügung: M. L., Hervorhebung im Original)

Die Darstellung der Ratschläge erfolgt zumeist nach dem Schema Situationsbeschreibung – Handlungsempfehlung – Begründung (LÜSCHER u.a. 1982a) in wechselnder Reihenfolge:

[Situation: Neunmonatiges Kind isst am Tisch] Aber die Eltern wissen: für ihre Tochter gehört es zum Essen einfach dazu, dass sie ihr Brot auch zerbröseln [...] und die Tasse umkippen kann [Wissensvermittlung, Begründung] (deshalb ist auch nur ganz wenig Milch drin!) [Handlungsempfehlung] Die kleine Forscherin ist nämlich am Wesen der Dinge interessiert [...] [Begründung aus Entwicklungsstand]. Lisa hat eine Plastikunterlage als Experimentierfeld! [Handlungsempfehlung] (ebd., Brief 9, S. 1; Einfügungen: M. L.)

Nicht selten wird auf direkte Handlungsempfehlungen verzichtet und die Reflexion der Situationsbeschreibung und Begründung des Kindesverhaltens dem Leser zum Ziehen eigener Schlussfolgerungen überlassen:

[Situation: Achtmonatiges Kind wirft wiederholt Gegenstände aus dem Hochstuhl zu Boden] „Denis will mich ärgern! Als hätte ich nicht genug zu tun. Ich lass’ mich doch nicht zum Narren halten!“ Verständlich – stimmt aber nicht! Denis erprobt seine Fähigkeiten. Er kann inzwischen ganz sicher greifen. Neu ist: er kann jetzt auch gezielt loslassen. [...] Denis erforscht das Gesetz der Schwerkraft. [Entwicklungswissen, Begründung]. Ihr Baby braucht Sie, um seine Versuche durchzuführen. [Abgabe der Handlungsentscheidung auf neuer Wissensbasis an Eltern] (ebd., Brief 8, S. 3; Einfügungen: M. L.)

Das Gefälle zwischen Autor und Leser ist der didaktischen Struktur der Elternbriefe gemäß eher im geringen Bereich angesiedelt: Autoren sind zwar Experten der Wissenschaft, Eltern aber sind Experten für sich selbst und ihr eigenes Kind, und beide Seiten profitieren von ei-

nem Austausch – die Eltern können durch zusätzliche Informationen, Sichtweisen und Reflektionsanregungen mit Alltagsschwierigkeiten möglicherweise noch besser umgehen, aber ebenso können ihre praktischen Erfahrungen in die Elternbriefe Eingang finden – die Elternbriefe beziehen sich laut Selbstaussage nicht nur auf wissenschaftliche Theorien, sondern ebenso „auf Fragen und Erfahrungen aus der Praxis [„Eltern als Experten“]“ (ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2008). Folgerichtig erfolgen Handlungsvorschläge innerhalb der Briefe zumeist subtil, etwa über das Aufzeigen von geeigneten und ungeeigneten Handlungsweisen an Situationsumschreibungen und Fallbeispielen.

Es wird gemäß den Leitvorstellungen des Arbeitskreises Neue Erziehung ein demokratisches Erziehungsverständnis vermittelt. Auch das noch kleine Kind ist in seinen jeweils individuellen Bedürfnissen und Erlebnisweisen zu achten. Eltern und Kind befinden sich in einem gegenseitigen Einwirkungsverhältnis.

Entsprechend der Briefform werden die Eltern in allen Briefen persönlich angesprochen – „Sie“, „Ihr Kind“. Die Briefanalogie wird allerdings nicht überstrapaziert, auf pseudo-persönliche Begrüßungs- und Verabschiedungszeilen als Rahmen der Briefe wird verzichtet. Hin und wieder wird auch innerhalb der Briefe Abstand genommen von der persönlichen Anrede und verallgemeinert von „Eltern“ und „Kindern“ geschrieben. Daneben kommt auch die didaktische Einbeziehung der wissenschaftlichen Expertenautoren in Aussagen vor, etwa wenn bestimmte elterliche Verhaltensweisen als ungeeignet gekennzeichnet werden sollen, ohne dem Leser das Gefühl eines Vorwurfs, einer direkten Kritik, zu vermitteln, oder wenn das Verständnis der Autoren für die Lage der Eltern betont werden soll:

*Unsere Kinder fordern Geduld von uns, ohne Rücksicht darauf, wie wir uns gerade fühlen. [...] Oft aber, besonders abends, wenn wir endlich für uns sein wollen, raubt uns unser mitteilbares Kind den letzten Nerv. [...] Und ehe wir uns versehen, schreien wir unseren Kummer, unsere Wut auf unseren Partner, unseren Chef, auf die ganze Welt heraus.*  
(ebd., Brief 10, S. 4; Hervorhebungen: M. L.)

Sprachstil und Komplexität der Briefftexte sind der Zielgruppe angepasst, die alle Eltern einschließlich wenig lesegeübte Personen umfasst. Sätze sind überwiegend kurz und kommen gänzlich ohne Fremd- und Fachwörter aus. Der Textumfang pro Brief ist begrenzt, was sowohl bildungsfernen Lesern als auch Eltern mit per se geringem Zeitkontingent entgegenkommt.

Aufgrund ihres begrenzten Umfangs beschränken sich die einzelnen Briefe stets auf das Wesentliche, stellen die jeweils drei bis fünf Themen pro Brief kurz und prägnant sowie zumeist klar und unmissverständlich dar, ohne auf auflockernden praktischen Alltagsbezug zu verzichten.

Fallbeispiele werden ausgiebig genutzt, womit zum einen die Alltäglichkeit und Normalität typischer Krisen des Familienlebens unterstrichen wird, und zum anderen gute und weniger gelungene Handlungsmöglichkeiten ohne „pädagogischen Zeigefinger“ demonstriert werden sowie die elterliche Reflexion eigenen Verhaltens in entsprechenden Situationen angeregt wird. Die Autoren versetzen sich in die Lage der Leser und erreichen durch das Umschreiben „alltäglicher Welten“ (vgl. LÜSCHER u.a. 1978, S. 338) große Anschaulichkeit und konkreten Problembezug der vermittelten Leitvorstellungen von Pflege und Erziehung („Veralltäglic- chung“; vgl. LÜSCHER u.a. 1978).

Fazit: Die ausgesprochen elterngerechte, behutsame und dennoch konkrete Vermittlungsform der Elternbriefe wertet das insgesamt *gute* Analyseergebnis (Gesamtergebnis: 2,3) nochmals auf.

**Tabelle 11: Analyseergebnis „Elternbriefe“ (ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2002)**

<b>A</b> Bild vom Säugling	<b>B</b> Bild von den Eltern	<b>C</b> Feinfüh- ligkeit	<b>D</b> Interakti- on	<b>E</b> Bindung	<b>F</b> Bedeutung und Aus- wirkung	<b>0</b> Didaktik und Me- thodik	<b>Gesamt- bewertung (Durch- schnitt)</b>
2	2	1	2	3	4	+	2,3 +



## IV.6 „Was Dein Kind Dir sagen will“ – Heidi Keller & Arnold Lohaus (2000)

*„Der junge Säugling ist in der ersten Zeit seines Lebens extrem unselbständig und auf die Hilfe seiner sozialen Umgebung angewiesen. [...] Wenn die Natur im Laufe der Evolution eine derart hohe Unterstützungsbedürftigkeit hervorgebracht hat, dann sollte sie (so ist zu vermuten) auch dafür Sorge getragen haben, daß die Eltern sich diesen Bedürfnissen entsprechend verhalten.“*  
(KELLER & LOHAUS 2000, S. 31)

### IV.6.1 Beschreibung und allgemeiner Eindruck

„Was Dein Kind Dir sagen will“ von Heidi Keller und Arnold Lohaus, erschienen im Falken Verlag in der Auflage von 2000 mit 160 Seiten, liegt vor als großformatiges Hardcover mit einer Farbfotografie des Gesichts eines liegenden, etwa dreimonatigen Säuglings, der seine Mutter leicht lächelnd anblickt, deren freundliches Gesicht ihm seitlich zugewandt ist. Auf der Rückseite finden sich eine Inhaltsangabe und eine Fotografie eines etwa dreijährigen Mädchens mit Plüschtier.

Die Autoren sind zum einen Prof. Dr. Heidi Keller, Entwicklungspsychologin, Leiterin der Abteilung Entwicklung und Kultur am Fachbereich Humanwissenschaften der Universität Osnabrück und der Forschungsstelle Entwicklung, Lernen und Kultur des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung und Autorin zahlreicher wissenschaftlicher Fachartikel und Herausgeberin des Sammelwerks „Handbuch der Kleinkindforschung“ sowie Prof. Dr. Arnold Lohaus, Professor für Entwicklungspsychopathologie an der Universität Bielefeld, Autor zahlreicher wissenschaftlicher Fachpublikationen und Ratgeber für Eltern und Fachleute zur Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter.

Es gibt kein einleitendes Vorwort zum Zweck und zum Gebrauch des Buches, sondern einen direkten Einstieg in die Thematik.

Das Inhaltsverzeichnis zeigt sechs Bereiche mit Unterkapiteln, z.B. „Die Verhaltensfähigkeiten des Neugeborenen“, „Die Eltern-Kind-Beziehung bis zum zweiten Lebensjahr“, KELLER & LOHAUS 2000, S. 9), zusätzlich ist der Bildteil untergliedert in fünf weitere Themenabschnitte, z.B. „Frühe Verhaltensmuster“, „Wachsein und Schlafen“ (ebd.). Darunter sind auf den ersten Blick viele Abschnitte zu finden, die bindungs- oder interaktionsrelevante Inhalte vermuten lassen.

Der Fokus der Vermittlung liegt auf der Körpersprache des Säuglings und Kleinkindes, daher überwiegen teils großformatige Farbfotografien den erläuternden Textanteil bei weitem. Auf jeder Seite befinden sich ein bis drei Fotos, der begleitende Text ist zweispaltig angeordnet, füllt jedoch pro Seite insgesamt in der Regel nicht mehr als eine Spalte. Die einzelnen The-

menbereichskapitel werden jeweils durch eine zweiseitige Großaufnahme eingeleitet. Es gibt keine abschließenden Zusammenfassungen.

Am Ende des Buches befindet sich ein Literaturverzeichnis mit zwanzig Einträgen, die sich hauptsächlich auf weitere Elternratgeber (darunter auch Largos „Babyjahre“), oft ebenfalls zum Thema Körpersprache und Verstehen des Säuglings, beziehen, des Weiteren drei wissenschaftliche Grundlagenpublikationen (Kellers „Handbuch der Kleinkindforschung“, „Griffiths Entwicklungsskalen (GES) zur Beurteilung der Entwicklung in den ersten beiden Lebensjahren“).

Abschließend bietet das Buch ein dreiseitiges Stichwortverzeichnis.

Der hintere Bucheinbandtext stellt fest: „Die Körpersprache ist ein wesentlicher Teil der frühen Kommunikation“ und verspricht: „Im kurz gehaltenen Einführungsteil vermitteln sie [die Autoren; M. L.] die theoretischen Grundlagen zum Verstehen der Körpersprache Ihres Kindes“. Die zahlreichen Fotos sollen zeigen, „welche Ausdrucksmöglichkeiten Babys und Kleinkinder haben und was sie mit ihrer Körpersprache sagen wollen“. Der berufliche und wissenschaftliche Hintergrund der Autoren wird inklusive akademischer Titel genannt, ihr familiärer Kontext hinsichtlich eigener Erziehungserfahrungen bleibt unerwähnt.

Insgesamt hinterlässt „Was Dein Kind Dir sagen will“ auf den ersten Blick einen Eindruck von Fundiertheit – unterstützt durch einerseits die deutliche thematische Eingrenzung mit klarer Gliederung im Inhalt und andererseits die betonte Kompetenz der Autoren – und weckt das Interesse des Lesers durch die ansprechende Gestaltung mit qualitativ hochwertigen Kinderfotografien (Wirkung des Kindchenschemas).

#### **IV.6.2 Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten Inhalte**

Die protosozialen Reaktions-, Wahrnehmungs-, Verhaltens-, Kommunikations- und Selbstregulationsfähigkeiten des Säuglings sowie deren Begrenztheit im frühen Säuglingsalter werden in einem dem sonstigen Umfang der Ausführungen des Ratgebers angemessenen Maße korrekt dargestellt.

Die Wahrnehmungsfähigkeiten des Säuglings werden u.a. in einem durchgehenden vierseitigen Abschnitt mit den Zwischenüberschriften „Tasten, Riechen, Schmecken“ (KELLER & LOHAUS 2000, S. 13), „Hören“ (ebd.), „Sehen“ (ebd., S. 14), „Reagieren“ (ebd., S. 15) unter Heranziehung von Vergleichen mit dem früheren Bild des Säuglings und wissenschaftlichen Studien zu dessen Korrektur beschrieben:

---

Die größten Veränderungen in der Sichtweise des menschlichen Säuglings von einem Reflexwesen hin zum kompetenten Säugling basieren auf Untersuchungen zum Sehen und Hören [...].  
(ebd., S. 13)

Die Grenzen der Wahrnehmungsfähigkeiten werden zu den Bereichen Hören, Sehen und Emotionserkennung angegeben:

Das bedeutet auch, [...], daß das Baby die Gesichter der Eltern in den ersten Lebenswochen noch nicht in ihrer ganzheitlichen Gestalt von fremden Gesichtern unterscheiden kann.  
(ebd., S. 15)

Schreien als des Säuglings wichtigstes Kommunikationsmittel wird als Gefühlsausdruck mit hohem Aufforderungscharakter, das der Ursachenforschung durch die Eltern bedarf, beschrieben:

Eine wichtige Äußerung im Kindesalter ist das Weinen, da es eines der intensivsten Signale darstellt, mit denen ein Säugling seinen Zustand mitteilt.  
(ebd., S. 19)

Eltern lernen schnell zu unterscheiden, ob es Hunger, Müdigkeit oder Langeweile ist, die den Säugling zum Weinen bringt.  
(ebd., S. 106)

Wenn ein Kind weint, dann ist dies zunächst einmal nicht etwas Ungewöhnliches; man sollte es vielmehr unter dem Gesichtspunkt sehen, daß Säuglinge in ihren Möglichkeiten, ihre Bedürfnisse zu äußern, noch sehr eingeschränkt sind [...].  
(ebd., S. 20)

Als Kommunikationsmittel des Säuglings neben dem Schreien werden unter den Abschnitten „Gefühle“ (ebd., S. 19) und „Signale des Kindes“ (ebd., S. 32) der schon früh das Erleben spiegelnde Gesichtsausdruck („Ärger, Abscheu, Traurigkeit, Überraschung, Freude“; ebd., S. 19) erwähnt, das soziale Lächeln und seine Entwicklung beschrieben (vgl. ebd. S. 20; 99), der Blickkontakt genannt und das Kindchenschema als ein Auslöser des elterlichen Fürsorgeverhaltens beschrieben:

Es gibt viele Signale, die ein Säugling benutzt, um auf sich aufmerksam zu machen. Neben dem Kindchenschema gehören hierzu Verhaltensweisen, die die Bindung der Eltern an ihr Kind verstärken [...]. Ebenfalls von Bedeutung ist der Blickkontakt [...].  
(ebd., S. 32)

Im Entwicklungsverlauf zeigt sich weiterhin, daß Säuglinge am Anfang auf vertraute wie fremde Personen gleichermaßen mit einem Lächeln reagieren. Erst später findet sich eine eindeutige Unterscheidung zwischen vertrauten und unbekanntem Gesichtern.  
(ebd., S. 99)

Die Verhaltenszustände des Säuglings werden, geordnet nach Zuständen des Schlafens und des Wachseins, vollständig aufgezählt und definiert:

---

Im Säuglingsalter werden verschiedene Stufen des Schlaf- bzw. des Wachzustandes unterschieden. [...] Dabei gelten die Phasen des ruhigen Wachseins als Phasen erhöhter Aufmerksamkeit des Säuglings, in denen er optimal empfänglich ist für Anregungen aus seiner Umgebung.  
(ebd., S. 21)

Im ruhigen Schlaf herrscht sozusagen Funkstille. Der Säugling liegt fast unbeweglich [...].  
(ebd., S. 72)

Die selbstregulativen Fähigkeiten des Säuglings werden kurz erwähnt, nicht aber näher erklärt oder ausgeführt:

[...] wirkt das Saugen beruhigend und ist damit eine der ersten selbstregulatorischen Fähigkeiten des Säuglings.  
(ebd., S. 57)

Der protoziale Charakter der frühkindlichen Fähigkeiten wird in Hinblick auf das Kindchenschema, die Lautbildungen und Bindungsverhaltensweisen ausgedrückt. Außerdem:

Dabei machten sie [Forscher; M. L.] die erstaunliche Entdeckung, daß Säuglinge über viele verschiedene und zum Teil schon sehr differenzierte Verhaltensweisen verfügen und dieses Repertoire auch sinnvoll für soziale Regulationen einsetzen können.  
(ebd., S. 48)

Als Einflussfaktoren auf das frühkindlich gezeigte Verhalten werden explizit Temperamentsunterschiede (vgl. ebd., S. 106) und der momentane Verhaltenszustand des Säuglings erwähnt. Insgesamt wird ein den aktuellen Erkenntnissen entsprechendes Bild vom Säugling vermittelt, was einer sehr guten Bewertung genügt.

Auch von den **Kompetenzen der Eltern** entsteht ein korrektes Bild.

Eltern wird mehrfach intuitiv angemessenes Verhalten in der Interaktion mit einem Säugling zugesprochen und als sinnvoll erklärt:

Diese intuitiven Regulationen zeigen die angeborene Kompetenz von Müttern, Vätern (und Erwachsenen überhaupt), Säuglinge in ihrer Entwicklung zu begleiten und zu fördern.  
(ebd., S. 64)

Ihre intuitive Didaktik zur Sprachentwicklung des Kindes wird dargestellt (abschließend: „Die Sprachentwicklung des Kindes und die Sprachdidaktik der erziehenden Erwachsenen sind in der Regel ohne bewusste Steuerung so aufeinander abgestimmt, daß dem Kind optimale Voraussetzungen geboten werden“; ebd., S. 28).

Interaktionsdistanz und Augengruß werden als Beispiel der unbewussten elterlichen Anpassung an die Wahrnehmungs- und Verarbeitungsfähigkeiten des Säuglings beschrieben. Weitere Verhaltensdetails der intuitiven Didaktik werden nicht expliziert, es besteht somit kaum Gefahr, dass Eltern die Ausführungen als Handlungsanleitung verstehen.

---

Es findet eine Ermutigung zum Zulassen der intuitiven Impulse statt, indem zu viel Nachdenken und das Beratenwerden durch Außenstehende als Behinderung des spontanen Umgangs mit dem Säugling interpretiert werden:

Vor diesem Hintergrund [der evolutionären Entstehung der elterlichen Didaktik; M. L.] kommt es für Eltern im wesentlichen darauf an, sich auf die eigenen Intuitionen zu verlassen.  
(ebd., S. 34)

Als Einflussfaktor auf die Ausprägung intuitiver elterlicher Kompetenzen wird kurz die lebensgeschichtliche Tradierung von Beziehungsverhaltensweisen und Feinfühligkeit angesprochen, jedoch kein Hinweis zu deren Überwindungsmöglichkeiten und weiteren Einflüssen gegeben (vgl. ebd., S. 52).

Fazit: Die intuitiven didaktischen Kompetenzen werden erklärt und allen Eltern zugesprochen, ohne diese durch zu genaue Verhaltensdetails oder Verhaltensratschläge für Interaktionssituationen zu behindern; es erfolgt allerdings auch nur vereinzelt und kurz Ermutigung, sich auf die intuitiven Impulse einzulassen. Außerdem sind Mängel bei der Behandlung von Einflussfaktoren auf den elterlichen Interaktionsbeitrag feststellbar. Insgesamt ist eine Bewertung als gut möglich.

Der gesamte Text und auch die Fotos, die Interaktionen zwischen Eltern und Kind zeigen, vermitteln **Feinfühligkeit** als grundlegendes Prinzip des Umgangs mit dem Säugling.

Der Fachbegriff „Feinfühligkeit“ wird nicht genannt, aber die Elemente der Wahrnehmung, Interpretation und der prompten und angemessenen Reaktion werden mehrfach erläutert und als wichtig dargestellt:

Es ist wichtig, von Anfang an auf feine Verhaltensunterschiede des Kindes zu achten und ein Gespür dafür zu entwickeln, wann das Kind beispielsweise Hunger hat und sich darüber klar zu werden, wie es dies zum Ausdruck bringt.  
(ebd., S. 20)

Es werden mehrere Beispiele und Deutungshilfen für typische Schreiursachen und andere Verhaltensweisen von Säuglingen gegeben:

Weinen kann auf verschiedene Problemlagen hinweisen: dazu gehören Hunger, Durst und Schmerz, aber auch das Bedürfnis nach Zuwendung oder ein allgemeines Unbehagen, hervorgerufen beispielsweise durch Müdigkeit.  
(ebd., S. 19)

Durch Wegschauen zeigen Säuglinge, daß sie müde sind, daß es ihnen zu viel wird oder daß sie sich unbehaglich fühlen.  
(ebd., S. 128)

Auf die Veränderung der Bedeutung von Angemessenheit mit fortschreitender Entwicklung des Kindes wird hingewiesen (vgl. ebd., S. 34).

Zur Einfühlung in die Wahrnehmungs- und Verarbeitungsmöglichkeiten des Säuglings zum besseren Verständnis der Bedeutung einer prompten Reaktion wird ein einziges Mal aufgefordert:

Wenn man sich vor Augen führt, daß das Kind seine Umgebung noch kaum einordnen kann, da ihm sämtliche Begrifflichkeiten und Kategorien dazu fehlen, dann kann man sich leicht vorstellen, daß die Gedächtnisspanne des Säuglings nicht lang sein kann.  
(ebd., S. 33)

Die Verwöhntheorie wird begründet abgelehnt:

[...] Es hat sich vielmehr gezeigt, daß die konsequente Beachtung der Signale des Säuglings [...] *nicht* zu mehr Schreien führt. Vielmehr verringert es sich langfristig sogar [...].  
(ebd., S. 34, Hervorhebung im Original)

Eine Darstellung des Zusammenhangs zwischen feinfühligem Elternverhalten und Selbstwirksamkeitsgefühl und Bindungssicherheit des Kindes lautet folgendermaßen:

Die frühe Erfahrung des Säuglings, daß seine Signale beachtet werden, daß die Eltern sie richtig interpretieren und daß sie unmittelbar und angemessen darauf reagieren, ist gleichzeitig die Voraussetzung für eine gute und sichere Bindung des Kindes an seine Eltern.  
(ebd., S. 36)

Insgesamt wird feinfühliges Verhalten deutlich als basales Prinzip jeglichen Umgangs mit dem Säugling gekennzeichnet und in seinen Implikationen definiert. Alle Aussagen des Buches unterstützen die Forderung nach Feinfühligkeit mindestens implizit, so dass eine Bewertung dieser Dimension als sehr gut möglich ist.

Die **Eltern-Kind-Interaktion** kommt in verschiedenen Entwicklungsbereichen und -stadien immer wieder zur Sprache und wird als unverzichtbar für das Wohlbefinden von Kind und Eltern vermittelt.

So wird die Rolle der frühen Interaktion für Wohlbefinden und Entwicklung des Säuglings an einigen Beispielen, auch bildlich mit Hilfe entsprechender Fotos, beschrieben, z.B.:

---

Der Blickkontakt zwischen dem Baby und seinen wichtigsten Bezugspersonen [...] stellt einen Rahmen für die frühen Entwicklungsprozesse dar.  
(ebd., S. 63)

Die grundlegende Bedeutung der frühen Interaktion für den Bindungsaufbau und für die Zufriedenheit auch der Eltern kommt zwar nicht direkt zur Sprache, aber frühe Interaktion wird als natürliches, wechselseitiges Zusammenspiel zweier kompetenter und aktiver Partner veranschaulicht, auch anhand von ausdrucksstarken Fotografien.

Einige entwicklungstypische Veränderungen der Interaktion werden geschildert, vielfach hinsichtlich der Ablösung des intensiven Blickkontaktes des ersten Halbjahres durch die geteilte Aufmerksamkeit danach, z.B.:

In der Interaktion wird der Verhaltensbereich Blickkontakt nun [gegen Ende des ersten Lebensjahres; M. L.] ersetzt durch die gemeinsame Orientierung auf Objekte.  
(ebd., S. 75, ähnlich S. 120)

Interaktionsrelevantes Wissen über Entwicklungsabläufe wird vor allem hinsichtlich des kindlichen Schlafes vermittelt:

Anders als beim älteren Kind oder beim Erwachsenen verteilen sich die Schlaf- und Wachphasen über den ganzen Tag [...].  
(ebd., S. 22)

Allerdings bedeutet ein einmaliges Durchschlafen noch nicht, daß dies nun regelmäßig geschieht.  
(ebd., S. 30)

Das Schreien wird kurz behandelt:

Aus eigenen Forschungsbefunden wissen wir, daß Kinder im Alter von etwa drei Monaten durchschnittlich etwa ein bis eineinhalb Stunden am Tag weinen, wobei aber sehr große individuelle Unterschiede bestehen.  
(ebd., S. 20)

Die Entwicklung der Nahrungsaufnahme und der begleitenden Interaktionen kommt nicht zur Sprache.

Fazit: Die Eltern-Kind-Interaktion spielt im Buch, unterstützt durch entsprechende Fotografien, eine für eine gute Bewertung ausreichende Rolle, wenn auch viele Informationen recht knapp bemessen sind. Es findet sich aber kein Hinweis auf Regulationsstörungen, abgesehen von folgendem Satz:

---

Kinder, die viel schreien, schlafen häufig auch sehr unruhig. Damit verbunden sind natürlich auch Schlafdefizite der Eltern, was belastende Kreisläufe in Gang setzen kann.  
(ebd., S. 21)

Auch gibt es keine Tipps oder Beispiele zur gelungenen Interaktion beim Einschlafen, Füttern oder Spielen, dafür aber auch keine Vorschriften zum Umgang mit dem Säugling und keine als garantiert wirksam vermittelten Ratschläge.

**Bindung** wird im Sinne der Bindungstheorie definiert, die Entstehung wird ansatzweise erläutert, und die Trennung von Bindungspersonen wird als problematisch angesprochen:

Während sich die Bindung der Eltern an das Kind bereits sehr früh festigt, entsteht umgekehrt eine stabile Bindung des Kindes an seine Eltern erst im Alter von etwa sechs bis acht Monaten. Die Eltern werden für das Kind zu einer verlässlichen Basis, die jederzeit Schutz und Unterstützung garantiert.  
(ebd., S. 36)

Die alltägliche Interaktion zwischen Eltern und Kind wird als Basis für den Bindungsaufbau beschrieben.

Es wird nur vage zwischen sicherer und unsicherer Bindung differenziert:

Kinder, die dieses Vertrauen zu ihren Müttern in der Säuglingszeit nicht entwickelt haben, vermeiden in solchen Situationen [in denen sie traurig oder zornig sind; M. L.] die Mutter [...].  
(ebd., S. 113)

Ansonsten ist die Rede von „gute[r] und sichere[r] Bindung“ (ebd., S. 37; Anpassung: M. L.) und positiven und negativen Bindungserfahrungen, deren genaues Wesen sich der Leser aber teilweise selbst erschließen muss. Eine (gute resp. sichere) Bindung in der Kindheit wird als wünschenswert vermittelt (siehe Analyse auf Dimension F) und das ganze Buch bietet die Grundlage für bindungssicherheitsförderlichen Umgang mit dem Säugling und Kleinkind (vgl. Analyse auf Dimension C).

Das Fremdeln wird beschrieben und in seinen Ausprägungen, Ursachen und Dauer erläutert und als in unmittelbarem Zusammenhang mit dem Bindungsaufbau stehend charakterisiert; es wird als normales und zu tolerierendes Entwicklungsphänomen gedeutet, es werden jedoch keine konkreten Hinweise zum angemessenen Umgang mit einem fremdelnden Kind gegeben.

Die Funktion der Eltern als sichere Basis im Rahmen der kindlichen Bindungs-Explorations-Balance wird mehrfach hervorgehoben:



---

Die Eltern bilden in der Regel eine schützende Basis für das Kind, zu der sie sich zurückziehen können, wenn sie sich unsicher oder ängstlich fühlen [sic; gemeint mit „sie“ ist das Kind; M. L.]. Von dieser Basis aus erkunden sie allmählich die Umgebung, immer in der Gewissheit, sich bei tatsächlicher oder vermeintlicher Gefahr zurückziehen zu können.  
(ebd., S. 130)

Väter werden als Bindungspartner des Kindes gewürdigt, die je nach Umgangserfahrung mit ihrem Kind über ein gleichwertiges Verhaltensrepertoire zur körperlichen und emotionalen Versorgung des Kindes verfügen und daher zum einen eine „weniger gute Bindung an die Mutter“ (ebd., S. 36) kompensieren können, zum anderen aber der Eltern-Kind-Beziehung auch eine besondere, physisch orientierte Interaktionsqualität hinzufügen können (vgl. ebd., S. 148).

Insgesamt wird die emotionale Entwicklung des Säuglings behandelt und bindungstheoretisches Wissen weitergegeben, wenn auch nicht in Details. Fragen der frühen Fremdbetreuung bleiben allerdings komplett unberührt. Dennoch genügen die behandelten Aspekte einer guten Bewertung.

Insgesamt steht die Vermittlung der Bedeutsamkeit von feinfühligem Interaktionen und sicheren Bindungen für das *gegenwärtige* Erleben des Säuglings im Vordergrund und wird insbesondere durch die einfühlsamen Fotografien betont, neben gegenwärtigen werden aber auch ***mittel- und langfristige Auswirkungen emotionaler Erfahrungen in früher Kindheit*** angesprochen, wenn auch, wie es dem Charakter des Buches entspricht, in aller Kürze.

Die frühe Interaktion wird als bedeutsam für die Entwicklung basaler Fähigkeiten und des Spracherwerbs erwähnt.

Eine „gute und sichere Bindung“ (ebd., S. 37) wird als Voraussetzung für Intelligenz, soziale Bindungen zu anderen Personen und als Aspekt bei der späteren Partnerwahl erläutert. Die Tradierung negativer Bindungserfahrungen auf die eigenen Kinder und die Notwendigkeit des Durchbrechens dieses Teufelskreises durch Aufarbeitung von Kindheitserlebnissen werden kurz angesprochen (vgl. ebd., S. 37).

Fazit: „Was Dein Kind Dir sagen will“ kann als insgesamt ***guter*** Elternratgeber (Gesamtergebnis: 1,7) in punkto früher Eltern-Kind-Beziehung bezeichnet werden, der viele Informationen in wenigen Worten vermittelt.

### IV.6.3 Didaktik und Methodik der Vermittlung

Das dem Text zugrunde liegende theoretische Konzept wird nicht offengelegt, Bindungstheorie und Bowlby werden nicht wörtlich erwähnt, auch gibt es keine entsprechenden Verweise

im Literaturverzeichnis, das ohnehin kaum die wissenschaftlichen Quellen des Buches enthüllt. Daniel Stern ist nahezu der einzige Wissenschaftler, der – im Zusammenhang mit dem modernen Bild des Säuglings – genannt wird. Die Qualitative Inhaltsanalyse des Buches aber hat gezeigt, dass eine deutliche Fundierung durch aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse besteht.

Der Text vermittelt keine impliziten Erwartungen an den Leser, die Autoren wollen lediglich dazu beitragen, dass Eltern die vorsprachliche, körperliche Kommunikation ihres Kindes besser verstehen können und kurz über wichtige Entwicklungsbereiche informieren. Dabei steht das Wohlbefinden von Kind und Eltern in der gegenwärtigen Beziehung eindeutig im Vordergrund (keine „Um-zu-Problematik“).

Es werden kaum konkrete Ratschläge gegeben, sondern es wird in knapper Form Grundlagenwissen vermittelt, das vom Leser selbst reflektiert und in sein Erziehungshandeln Eingang finden kann; z.B.:

Wir möchten hier zwar keine Stellungnahme für oder wider die Tagesbetreuung abgeben – dies liegt im alleinigen Entscheidungsbereich der Eltern –, aber es bleibt doch festzuhalten, daß ein pädagogischer oder gar psychologischer Nutzen solcher frühen Kontakte zwischen Säuglingen nicht unmittelbar festzustellen ist.

(KELLER & LOHAUS 2000, S. 39)

Der Leser wird nicht als Laie behandelt, sondern als intuitiv zum Umgang mit dem Säugling befähigter, durch die Lektüre Dazulernender, der vom Informationsvorsprung der Experten auf dem Themengebiet der Säuglingsentwicklung profitieren kann. Der Expertenstatus der Autoren wird auf dem hinteren Bucheinband anhand von akademischen Titeln und beruflichem Hintergrund ausgewiesen.

Der Leser wird nicht direkt angesprochen, sondern als „der Erwachsene“, „die Mutter“, „die Eltern“ u.ä. bezeichnet, das Kind als „Säugling“ oder „Kind“, nicht aber als „Baby“. Dies unterstreicht eine gewisse seriöse Distanz zwischen Autor und Leser, aber auch die Differenz zwischen Theorie und Praxis.

Der sprachliche Stil des Buches ist eher als elaboriert zu bezeichnen. Ausdrücke wie etwa „Differenzen“ (ebd., S. 14), „revidiert“ (ebd.) oder „präferieren“ (ebd., S. 102) kommen in einigen Textpassagen vor. Die Zielgruppe des Buches bilden daher trotz hohem Bild- und geringerem Textanteil eher bildungsnaher Leser, darunter evtl. besonders geeignet für Neueltern, die wenig Zeit und Konzentration für lange Texte aufbringen können und denen das Blättern in den fotodominierten Seiten mit kurzen Begleittexten entgegenkommt.

Die Darstellung ist stets kurz und prägnant, ohne Ausschmückungen und Beispiele über die konkreten Fotoszenen hinaus. Eine gewisse, nicht negative Redundanz entsteht aus der Tatsache, dass die Informationen, die im einleitenden Theorieteil (der aber dennoch reich bebildert

ist) behandelt wurden, im anschließenden Bildteil des Buches noch einmal als Begleitung zu den Fotografien aufgegriffen und wiederholt werden.

Als Hilfsmittel zur Darstellung werden ausschließlich Fotografien genutzt, keine Tabellen, keine farbigen Kästen oder Umrandungen, keine Fallbeispiele außer jenen, die in den Bildern deutlich werden, hier jedoch werden stets die Namen der abgebildeten Kinder und Erwachsenen genannt, was die Würdigung der teils sehr emotionalen abgelichteten Momente durch die Autoren und potentiell auch die Leser unterstreicht.

Die didaktische und methodische Vermittlung der Ratgeberinhalte entspricht der Bewertung deren wissenschaftlicher Qualität, „Was Dein Kind Dir sagen will“ kann insgesamt als *guter* Elternratgeber (Gesamtergebnis: 1,7) in punkto früher Eltern-Kind-Beziehung, der viele Informationen in wenigen Worten vermittelt, bezeichnet werden.

**Tabelle 12: Analyseergebnis „Was Dein Kind Dir sagen will“ (KELLER & LOHAUS 2000)**

<b>A</b> Bild vom Säugling	<b>B</b> Bild von den Eltern	<b>C</b> Feinfüh- ligkeit	<b>D</b> Interakti- on	<b>E</b> Bindung	<b>F</b> Bedeutung und Aus- wirkung	<b>0</b> Didaktik und Me- thodik	<b>Gesamt- bewertung (Durch- schnitt)</b>
1	2	1	2	2	2	-:-	1,7

## IV.7 „Säuglings- und Kinderpflege Band 1 und 2“ – Benjamin Spock (1974a; 1974b)

*„Ein Kind großzuziehen, sollte keine so komplizierte Aufgabe sein, wenn man ruhig und vernünftig bleibt, seinem mütterlichen Instinkt und im übrigen den Anordnungen des Kinderarztes folgt.“  
(SPOCK 1974a, S. 9; Kommasetzung: sic)*

### IV.7.1 Beschreibung und allgemeiner Eindruck

Mit „Säuglings- und Kinderpflege 1 : Pflege und Behandlung des Säuglings“ und „Säuglings- und Kinderpflege 2 : Probleme der Kindheit und Jugend“ von Benjamin Spock, wurde ein Klassiker unter den Elternratgebern in der Auflage von 1974 analysiert, vorliegend als Taschenbücher, erschienen im Ullstein Verlag mit 223 Seiten (Band 1) bzw. 199 Seiten (Band 2). Die Erstausgabe erschien 1945, aktuell ist die englischsprachige 9. Auflage von 2011, stark erweitert und aktualisiert durch Robert N. Needlman („Dr. Spock’s Baby and Child Care“).

Der Autor, Benjamin Spock (1903 – 1998), war US-amerikanischer Kinderarzt, der höchst populär geworden ist durch sein Ratgeber-Standardwerk, das im Laufe der Jahrzehnte in 42 Sprachen übersetzt und über 50 Millionen Mal verkauft wurde (CNN 1998).

Band 1 der beiden Softcovertaschenbücher zeigt auf dem Cover vier angeordnete Farbfotografien eines Säuglingsgesichts im Profil, einer Babyhand, von Babyfüßen und die Rückansicht eines sitzenden Kleinkinds, Band 2 ein mit Windel bekleidetes Kleinkind, das sich so nach vorne beugt, dass es zwischen seinen Beinen hindurch auf den Buchbetrachter schaut. Auf dem Rückeinband der Bücher befindet sich jeweils eine inhaltliche Beschreibung.

Ein zweiseitiges Inhaltsverzeichnis gliedert Band 1 in 11 Oberbereiche („Vorwort“, „Die Rolle der Eltern“, „Babyausstattung und Bekleidung“, „Ärztliche Fürsorge“, „Unser Baby“, „Die natürliche Ernährung“, „Flaschennahrung“, „Babys tägliche Pflege“, „Probleme im Kinderzimmer“, „Babys Entwicklung“, „Stichwortregister“; SPOCK 1974a, S. 5f.), die jeweils mehrere aussagekräftige Unterkapitel beinhalten (z.B. „Die Rolle des Vaters“, „Was man beim Füttern beachten muss“, „Umstellung auf ein anderes Ernährungsschema“; ebd., S. 5f.); Band 2 weist eine ähnliche Struktur auf, wobei sich ungefähr die Hälfte der Oberbereiche mit dem Kind von einem Jahr befasst, die übrigen mit dem Kind bis zur Pubertät.

Die einzelnen Absätze der Unterkapitel sind im Text nochmals mit Nummerierung und fettgedruckten Überschriften versehen (z.B. „102. Über das Füttern nach Bedarf.“; ebd., S. 70); auf diese Weise besteht Band 1 aus 330, Band 2 aus 192 Themenabschnitten.

Bindungs- und interaktionsrelevante Inhalte fallen auf den ersten Blick in das Inhaltsverzeichnis nicht auf, da es keine Kapitel gibt, deren Titel die Begriffe Bindung, Beziehung, Lie-

be u.ä. beinhalten, könnten sich aber unter den Überschriften „Die Rolle der Eltern“ (ebd., S. 5), „Schlaf“, „Spielzeiten“, „Wenn Baby schreit“ (ebd., S. 6) und allen Abschnitten, die sich mit der Ernährung befassen, verbergen, im zweiten Band beispielsweise unter „Selbständigkeit und Aufgeschlossenheit“, „Der Vater als Spielkamerad“, „Das Zubettgehen“ (SPOCK 1974b, S. 5).

Beide Bücher sind vollständig im Fließtext geschrieben, es gibt keine eingeschobenen Fotografien, Tabellen oder Grafiken, abgesehen von zwei Illustrationen (vgl. SPOCK 1974a, S. 82f.). In der Mitte beider Bände befinden sich jeweils einige Seiten mit kommentierten Schwarzweißfotografien von typischen Situationen aus dem Säuglingsalltag.

Es sind keine Zusammenfassungen oder Hervorhebungen besonders wichtiger Informationen vorhanden, ebenso keine Literaturverzeichnisse.

Die Bücher schließen jeweils mit einem je vierseitigen Stichwortregister, die keine beziehungspezifischen Begriffe enthalten.

Das von Spock im Vorwort angegebene Ziel der Bücher ist, „[...] das allgemeine Verständnis für ein Kind und damit für seine Beschwerden und Bedürfnisse zu wecken“ (SPOCK 1974a, S. 7); diese Formulierung schließt zunächst einmal eine Behandlung der emotionalen Bedürfnisse nach Bindung nicht aus. Weniger optimistisch diesbezüglich stimmt jedoch Spocks weitere Aussage, es sei falsch, „ein Kind als Mittelpunkt anzusehen, der von anderen [...] die Erfüllung seiner Forderungen verlangen könne“ (ebd., S. 8). In einem Buch, das sich mit dem Säugling bis zu einem Jahr befasst, erscheint diese Einstellung unangemessen, da jedoch Band 2 kein eigenes Vorwort aufweist, ließe sich Spock zugutehalten, dass sich seine Forderung der Bedürfniszurückstellung vor allem auf ältere Kinder und Jugendliche bezieht und nicht von vornherein einen Affront gegen Feinfühligkeit darstellt.

„Säuglings- und Kinderpflege“ hinterlässt auf den ersten Blick aus heutiger Sicht einen Eindruck von Gewissenhaftigkeit und kühler Sachlichkeit, zurückzuführen auf das detaillierte Inhaltsverzeichnis mit aussagekräftigen Stichworten, die Gliederung in nummerierte Themenabsätze sowie die schmucklose Gestaltungsform als Reintexttaschenbuch.

#### **IV.7.2 Wissenschaftliche Qualität der bindungs- und interaktionsorientierten**

##### **Inhalte**

Nach heutigem Erkenntnisstand liegt in „Säuglings- und Kinderpflege“ eine mangelhafte Darstellung *protosozialer Reaktions-, Wahrnehmungs-, Verhaltens-, Kommunikations- und Selbstregulationsfähigkeiten des Säuglings* vor.

Es wird nicht das moderne Bild vom „kompetenten Säugling“, sondern das frühere Bild eines „Reflexbündels“ beschrieben. Vielfach ist die Rede vom „dummen ersten Vierteljahr“:

---

Das „dumme Vierteljahr“. Während der ersten 2, 3 Monate seines Lebens ist Baby ganz nach innen gewandt, es ruht noch völlig in sich selbst. Sein Kontakt mit der Umwelt ist noch nicht hergestellt, [...]. (SPOCK 1974a, S. 191; ähnlich vgl. ebd., S. 76, 152, 154 u.a.)

Entsprechend werden bei Spock keinerlei Kompetenzen des jungen Säuglings aufgeführt. Vereinzelte Aspekte der Beschreibung des Säuglings im ersten Vierteljahr stimmen mit dem gegenwärtigen Stand der Forschung dennoch überein, so z.B. der Schreihöhepunkt in den Nachmittags- und Abendstunden (vgl. ebd., S. 154), das frühe Lächeln ohne sozialen Auslöser (vgl. ebd., S. 191) und auch die angeborene Kompetenz des Hörens (vgl. ebd., S. 193).

Zur Entwicklung des Lächelns im 3. Lebensmonat heißt es:

Babys fangen schon früh an zu lächeln, weil das normale kleine Kind ein geselliges Wesen ist. (ebd., S. 193)

Hier wird Lächeln zunächst als Form früher Kontaktaufnahme anerkannt, jedoch folgt die Negation jeglicher sozialer Zielgerichtetheit:

Doch man mag darüber [über das Lächeln; M. L.] denken, was man will, das Baby selbst denkt sich noch nichts dabei und verbindet noch nichts mit seinem Lächeln. (ebd.)

Fazit: Säuglinge beginnen nach Spock erst nach dem 3. Monat, ihre Kompetenzen zu entwickeln und diese zur Wahrnehmung und Reaktion in Bezug auf ihre soziale Umwelt zu nutzen. Spocks Bild vom Säugling repräsentiert die geltende Lehrmeinung seiner Zeit.

Spock bietet eine überraschend gelungene, jedoch kurze Darstellung von *intuitiven elterlichen Kompetenzen*, wenn auch die Erkenntnisse von deren Erforschung zu Erscheinungszeiten des Ratgebers noch wenig populär waren. Eltern wird intuitiv richtiges Handeln zugestanden, sie werden nicht als Laien behandelt, die sich vom Autor in allen Belangen des Umgangs mit dem Säugling belehren lassen müssten:

Haben Sie Vertrauen zu sich selbst. **Sie wissen nämlich mehr, als Sie sich selbst zutrauen.** (SPOCK 1974a, S. 9; Hervorhebung: M. L.)

Ein Kind großzuziehen, sollte keine so komplizierte Aufgabe sein, wenn man ruhig und vernünftig bleibt, **seinem mütterlichen Instinkt** und im übrigen den Anordnungen des Kinderarztes folgt. (ebd.; Kommasetzung: sic, Hervorhebung: M. L.)

Spock nennt einige wenige Aspekte der elterlichen unwillkürlichen Verhaltensanpassung an die Fähigkeiten des Säuglings und betont lobenswerterweise deren intuitiven Ursprung, statt diesbezügliche Ratschläge zu geben:

Das ist wohl auch der Grund, warum wir Erwachsenen **ganz instinktiv** in eine Babysprache verfallen, kleine Grimassen schneiden oder mit dem Kopf wackeln, wenn wir ein Baby begrüßen, **auch Erwachsene, die sonst als würdig und gesetzt gelten.**

(ebd., S. 132f.; Hervorhebung: M. L.)

[...], denn instinktiv sprechen Erwachsene mit kleinen Kindern ohnehin nur in kurzen Sätzchen, sie gebrauchen nur einzelne Worte und betonen sie so, daß das Kind ihre Bedeutung erfassen kann.

(ebd., S. 202)

Besonders positiv fällt auf, wie Spock Eltern wortreich ermutigt, sich auf intuitive („instinktive“; ebd., S. 132; 202) Impulse einzulassen und diesen im Zweifel den Vorrang vor Ratschlägen von Bekannten und „sogenannten Experten“ (ebd., S. 9) zu geben. Nach einer Aufzählung von auf die werdenden Eltern einströmenden, sich untereinander widersprechenden Ratsschlagsquellen, empfiehlt Spock:

Man sollte das, was die Nachbarn sagen, nicht zu ernst nehmen. Und man sollte sich auch von den Experten oder den sogenannten Experten nicht verwirren lassen. Vertrauen Sie Ihrem eigenen gesunden Menschenverstand. [...] Je mehr Bücher geschrieben, Theorien ausgearbeitet, Methoden vorgeschlagen werden, wie man die Kinder behandeln soll, desto mehr setzt sich die Ansicht durch, daß die natürliche, instinktive Liebe der Eltern zu ihrem Kinde immer noch das beste ist. Deshalb sollten Eltern Vertrauen in sich selber haben [...]

(ebd.)

Es werden auf einfühlsame Weise Faktoren beschrieben, die auf die elterlichen Fähigkeiten Einfluss nehmen, die Intuition behindern und die Interaktion erschweren können:

Es lässt sich nicht vermeiden, daß wir unseren Kindern gegenüber alle einmal ungeduldig werden, schon allein deshalb, weil wir von andern Seiten, von der Umwelt her, ja auch allerlei seelischem Druck ausgeliefert sind.

(ebd., S. 22)

Unerfahrene Eltern indessen nehmen ihre neue Aufgabe manchmal so ernst und so schwer, daß sie keine Zeit haben oder es [...] für falsch halten, ihr Baby zu genießen. Beide Teile, die Eltern und das Kind, vermissen dann etwas.

(ebd., S. 133)

Insgesamt schätzt Spock die Bedeutung intuitiver elterlicher Kompetenzen für den Umgang mit dem Säugling als hoch ein und spricht Eltern Mut zu, sich auf diese zu verlassen. Er erkennt Schwierigkeiten durch behindernde äußere Einflüsse und innere Gestimmtheiten bei der Verwirklichung dieses Ziels an. Dimension B kann daher als gut (obwohl alle Kriterien formal als erfüllt gewertet werden müssten, wird die Thematik in Relation zum Gesamtumfang des Buches nur kurz angesprochen) bewertet werden.

**Feinfühliges Verhalten** wird von Spock offenbar ambivalent betrachtet und dementsprechend unbeständig vermittelt; insgesamt genügen seine den Kriterien hinreichenden Aussagen nicht für eine mittelmäßige Bewertung.

Feinfühligkeit als Konzept mit verschiedenen Komponenten wird nicht vermittelt und auch sinngemäß in weiten Teilen des Buches nicht für wichtig oder richtig erachtet.

Dominierend auf dieser Dimension ist bei Spock die Frage des Verwöhnens des Säuglings. Spock selbst scheint zum Zeitpunkt der Veröffentlichung seines Ratgebers noch nicht zu einer persönlichen Entscheidung diesbezüglich gelangt zu sein, denn seine Aussagen differieren innerhalb des Buches von Abschnitt zu Abschnitt erheblich und widersprechen sich teilweise gegenseitig. Zum Teil hängt der Autor noch dem bis dato vertretenen Konsens an, sich mit Säuglingen möglichst wenig zu beschäftigen, wenig Körperkontakt und Spiel zuzulassen und sie von Anfang an an strenge Fütterungspläne mit achtstündiger Nachtruhe zu gewöhnen, konträr hierzu aber scheint Spock diese bisherige Handhabung der Bedürfnisse des jungen Säuglings bereits unter Einfluss von bindungstheoretischem Gedankengut zu revidieren, wirkt dabei aber noch unsicher; einerseits:

Wann und wie oft soll man das Baby füttern? [...] In allen zivilisierten Ländern jedoch ist eine feste Zeit-tabelle ausgearbeitet worden und hat sich als feststehende Regel durchgesetzt [...] Dieser Turnus ist wissenschaftlich erarbeitet worden.  
(ebd., S. 55)

Und je mehr sie [die Eltern; M. L.] sich seinen Wünschen unterordnen, desto anspruchsvoller wird das Baby werden. [...] Man lasse sich nicht erweichen, sondern bleibe bei seiner Arbeit. [...] Auf keinen Fall aber darf sie die [...] Gewohnheit, das Baby auf den Arm zu nehmen, und herumzutragen, wieder aufnehmen.  
(ebd., S. 160)

Andererseits:

Haben Sie keine Angst, Ihr Kind zu füttern, wenn Sie meinen, daß es wirklich Hunger hat.  
(ebd., S. 10)

Wie mit allen feststehenden Regeln, so ist es aber auch mit den Fütterzeiten des Babys: wenn es notwendig ist, darf man sie durchbrechen.  
(ebd., S. 55)

Wenn die Mutter es für richtig halte, „eine Extramahlzeit während der Nacht zu geben, so braucht sie sich deswegen keine Sorgen zu machen. Das Kind gewöhnt sich nicht an diese nächtlichen Mahlzeiten. Es wird, je älter und kräftiger es wird, desto längere Pausen vertragen und dann ganz von selbst schließlich ohne eine nächtliche Portion durchschlafen.“ (ebd., S. 56) – das Wissen um die physiologische und temporäre Notwendigkeit der nächtlichen Fütterung ist durchaus vorhanden, wird aber noch nicht bis in letzte Konsequenz in den Rat-schlägen umgesetzt.

Konkret beinhalten Spocks Aussagen über die Gefahr des Verwöhnens in den ersten Lebens-monaten folgende als positiv zu wertende Aspekte, die Spocks Progressivität belegen:



Sie brauchen auch keine Angst zu haben, auf andere Wünsche einzugehen [...] Wenn das Kleine in den ersten Wochen schreit, fühlt es sich wahrscheinlich aus irgendeinem Grunde nicht wohl [...]. Es ist ganz natürlich, daß Sie unglücklich sind, wenn Sie Ihr Kind schreien hören, und genauso natürlich, daß Sie es trösten möchten. Vielleicht will es nur, daß man es aufnimmt, wiegt oder umherträgt.  
(ebd., S. 10)

Nun, man nimmt es heute nicht mehr so genau wie früher, da man das Baby auf keinen Fall aufnehmen durfte, weil es unter Umständen zu sehr verwöhnt werden könnte. Fühlt sich das Baby schlecht und braucht es einen Trost [...], sollte man das ohne pädagogische Gewissensbisse tun.  
(ebd., S. 156)

Demgegenüber stehen gegensätzliche Darstellungen, die noch immer die Verwöhnung des Säuglings als eine reale Gefahr für seine Erziehung und Entwicklung betrachten:

Wenn eine Mutter sich durch das Geschrei und die Wünsche ihres Babys zu schnell herumkriegen läßt und ihm seinen Willen tut [...], wird sie es erleben, daß Baby seine Mutter tyrannisieren und ihr dadurch das Leben schwer machen [sic; fehlendes Wort: wird; M. L.].  
(ebd., S. 159)

Zum Teil positiv fallen Spocks Hilfen und Ratschläge zur Deutung des Säuglingsschreiens aus der Gesamtbewertung heraus. Zwar betont und begründet er übermäßig häufig, dass Hunger nicht allzu oft der wirkliche Grund des Schreiens sei, tut dies jedoch mit dem Ziel, die Eltern davon abzuhalten, ihren Säugling hochzunehmen und zu füttern, bevor die vier Stunden zwischen den planmäßigen Nahrungsaufnahmen vergangen sind:

Hunger also ist während der ersten Wochen in den seltensten Fällen der Grund für Babys Geschrei. [...] Was soll man tun, wenn es gleich, nachdem man es ins Bett gelegt hat, oder nur wenig später wieder aufwacht? Hat das Kind mindestens 5 Minuten lang getrunken, so hat es im allgemeinen genug zu sich genommen [...]. Es wäre also falsch, es gleich wieder hochzunehmen und zu füttern. Man sollte es ruhig ein Weilchen schreien lassen [...].  
(ebd., S. 75ff.)

Spock stellt sehr genaue Verhaltensregeln für die verschiedenen Fälle und Zeitpunkte des Schreiens zwischen den Fütterungen auf (vgl. ebd., S. 149ff), andererseits erläutert er jedoch auch das „grundlose, nervöse Geschrei“ (SPOCK 1974a, S. 158) in den ersten drei Lebensmonaten und rät, diesem durch Herumtragen nachzugeben, damit aber mit dem dritten Monat aufzuhören, um das Kind nicht daran zu gewöhnen (vgl. ebd.). Er nennt weitere Gründe, die zum Schreien führen können und gibt Tipps zur Lösung (z.B. Krankheit, Verdauungsbeschwerden, Übermüdung).

Der Leser wird einige Male dazu aufgefordert, sich in die Lage des Säuglings zu versetzen, um aus dessen Perspektive feinfühligere Entscheidungen zu treffen (die freilich nicht als solche bezeichnet werden), z.B. hier:

Dies etwa ist das Leben eines Babys in seinem ersten Jahr: Es wacht am Morgen auf, weil es hungrig ist, und meldet sich mit Geschrei, [...]. Wenn das Fläschchen kommt, zittert Baby fast vor Begier [...]. Wenn es genug hat, läßt es die Flasche vor gesunder Ermüdung (denn Trinken ist für Baby schwere Arbeit) los [...]. Noch im Schlaf sieht man ihm das Glück des gehabt Genusses an [...]. Trinken ist Lebensinhalt

---

und das größte Vergnügen [...], die ersten Eindrücke vom Leben vermittelt ihm die Person, die es tagtäglich füttert.  
(ebd., S. 53f.)

In den meisten Belangen aber spricht ein eklatanter Mangel an Empathie mit dem Säugling aus Spocks Ratschlägen, besonders im Zusammenhang mit den von ihm ausgiebig diskutierten Fütterungsplänen. Er geht in keiner Weise darauf ein, wie sich der Säugling fühlt, der, vor Hunger oder aus emotionalen Gründen, die Spock ohnehin nicht in Erwägung zieht, lange Zeit schreien muss und nicht beachtet wird:

Man [...] verlasse das Zimmer und gehe nicht wieder zurück. [...] Die meisten Babys [...] werden am ersten Abend 20 bis 30 Minuten lang wütend brüllen. Wenn sie aber merken, daß sie damit nichts erreichen, schlafen sie ein.  
(ebd., S. 162)

Insgesamt zeigt Spocks Ratgeber Ansätze für ein neues, bindungsorientierteres Verständnis von Elternverhalten, scheitert aber noch an der auch bei ihm spürbaren diesbezüglichen Unsicherheit seiner Zeit ob des Wandels der bisherigen Gepflogenheiten und missachtet die emotionale Welt des Säuglings nahezu vollständig. Auf der Dimension C kann „Säuglings- und Kinderpflege“ somit trotz einiger progressiver Ansätze nur als mangelhaft bewertet werden.

Die Darstellung der frühen Eltern-Kind-Interaktion und ihrer Störungen erreicht mittelmäßige Qualität.

Die Bedeutsamkeit der Interaktion im Alltag für Wohlbefinden und Zufriedenheit von Eltern und Kind kommt an einigen wenigen Stellen zur Sprache:

Jedesmal, wenn Sie Ihr Baby aufnehmen, [...], jedesmal, wenn Sie es trockenlegen, baden, füttern, ihm zulächeln, wird sein Gefühl dafür wachsen, daß es zu Ihnen gehört.  
(SPOCK 1974a, S. 9)

Ruhige Freundlichkeit sollte den Umgangston mit kleinen Babys bestimmen. [...] Wenn man es liebkost oder eine kleine lautmalerische Unterhaltung mit ihm führt, wenn man ihm zeigt, daß es das reizendste, das allerliebste Baby der Welt ist, so ist das Nahrung für seinen kleinen Geist [...].  
(ebd., S. 132)

Jedoch, so wird gewarnt, darf dieser liebevolle Kontakt aufgrund der Gefahren von Überreizung und Verwöhnung nicht übertrieben werden, und:

Bei 9 von 10 Malen braucht man keine Unterhaltung zu beginnen, wenn man zu dem Kind kommt. Es ist die freundliche, selbstverständliche Art der absoluten Gemeinsamkeit, die gut für die Mutter und gut für das Kind ist.  
(ebd.)

---

An anderer Stelle wird Interaktion aber wieder nicht nur für unverzichtbar, sondern auch für ungefährlich erklärt, was erneut das Schwanken Spocks zwischen althergebrachten und modernen Ansätzen der Säuglingsbetreuung anschaulich macht:

Haben Sie auch keine Angst, sich an Ihrem Kindchen zu freuen und es liebzuhaben. Jedes Baby will angelächelt und angesprochen werden, es möchte, daß man mit ihm spielt und zärtlich zu ihm ist – all das ist genauso wichtig wie Vitamine und Kalorien!  
(ebd., S. 40)

Es gibt vereinzelt angemessene Tipps zur Beruhigung schreiender Babys, die meisten Ratschläge diesbezüglich sind jedoch durch Vorschriftencharakter oder Unfeinfühligkeit geprägt:

Man sollte sein Kind von Anfang an daran gewöhnen, daß es gleich nach der Mahlzeit ins Bett geht und schläft. Es gibt Babys, die nach dem Füttern spielen oder unterhalten sein wollen, doch das sollte man ihnen abgewöhnen.  
(ebd., S. 129)

Probleme des Einschlafens. [...] Es kann auch als eine Form der Verzogenheit betrachtet werden.  
(ebd., S. 161)

Es wird ausführlich Wissen über potentiell interaktionsrelevante Entwicklungsbereiche des Säuglings (besonders zur Ernährung) vermittelt, wobei jedoch der Schwerpunkt keineswegs auf dem gemeinsamen Handeln und emotionalen Austausch von Eltern und Kind liegt; dennoch sind einige durchaus feinfühligere Ratschläge zu lesen:

Während man sein Kind abstillt, sollte man vermeiden, es anderen bedeutenden Veränderungen auszusetzen.  
(ebd., S. 86)

Zuerst gibt man Baby vielleicht 2 Löffelspitzen voll [...] – wichtig ist, daß man ihm Zeit lässt, sich an das Neue zu gewöhnen und es gern zu mögen.  
(ebd., S. 104)

Es hat keinen Zweck, ihm den Brei gegen seinen Willen in den Mund zu stopfen.  
(ebd., S. 105)

Besonders Band 2 behandelt den Übergang von der Fütterung zum eigenständigen Essen des Kindes auf durchaus feinfühligere Weise (vgl. SPOCK 1974b, S. 27ff.).

Das exzessive Säuglingsschreien wird unter dem Stichwort „Koliken“ in ausreichendem Maße besprochen, wobei einige Ratschläge auch nach heutigem Wissensstand noch angemessen erscheinen (Ruhe, Reizreduzierung, Wärme, Tragen, Pucken):

---

Wenn das Baby ungewöhnlich reizbar und unzufrieden ist, können wir auf der Suche nach Gründen sagen, es handle sich hier um ein leicht erregbares Baby – aber letztlich wissen wir doch nicht, ob diese Bezeichnungen stimmen. Man weiß nur, daß diese Schreiperioden nichts Außergewöhnliches sind und sich nach ungefähr 2 bis 3 Monaten geben. Eine vage Erklärung dafür wäre die, daß sich in den ersten 3 Monaten seines Lebens das Nervensystem und auch das Verdauungssystem des Babys an die Außenwelt anpassen müssen [...]. Wichtig ist, daß die Eltern wissen: die Schreiperioden der ersten Monate sind etwas ganz Natürliches, sie gehen vorüber und sind kein Grund, sich Sorgen zu machen.  
(ebd., S. 149)

Die Eltern werden entlastet, es wird an keiner Stelle dem elterlichen Verhalten ursächliche Bedeutung im Zusammenhang mit dem exzessiven Schreien zugeschrieben, und auch die große Belastung der Mutter kommt zum Ausdruck:

Es ist nur natürlich, daß die Mutter [...] sich überlegt, warum ihr Baby wohl so unglücklich sei [...]. Alle jungen Mütter [...] fragen sich, wie lange sie selbst das aushalten können.  
(ebd., S. 154)

Auch die sogenannten Teufelskreise werden ansatzweise beschrieben:

[...], sie kommen sich schrecklich unfähig vor, weil sie ihm nicht helfen können. [...] Gegen ununterbrochenes hartnäckiges Gebrüll schützt auch die Liebe zu dem Baby nicht. Allmählich werden die gutmütigsten Eltern ärgerlich. Dessen wiederum schämen sie sich [...], sie versuchen, den Ärger zu unterdrücken und das Ganze macht sie nur noch reizbarer.  
(ebd., S. 156f.)

Die frühe Eltern-Kind-Interaktion wird an keiner Stelle als natürliches wechselseitiges Zusammenspiel zweier kompetenter Partner beschrieben, was dem Befund hinsichtlich des von Spock postulierten weitgehenden Fehlens von Kompetenzen beim Säugling entspricht. Nicht zur Sprache kommen dementsprechend erwartungsgemäß die Phasen der Interaktionsentwicklung.

Die Analysedimension der frühen Eltern-Kind-Interaktion wird von „Säuglings- und Kinderpflege“ durchaus in Teilen ausgefüllt. Mängel beruhen hauptsächlich auf der Verknennung frühkindlicher Kommunikationskompetenzen bzw. der noch immer, teilweise latent, vorhandenen Angst vor der Verwöhnung des Säuglings durch zu ausgedehnte Kontakte und feinfühligere Bedürfniserfüllung.

Es kann eine mittelmäßige Erfüllung der Bewertungskriterien der **bindungstheoretischen Dimension** festgestellt werden. Behandelt werden das Fremdeln, die Balance zwischen Nähe und Erkundung und einige Aspekte der Fremdbetreuung. Da die Bindungstheorie nicht rezipiert wird, werden keine explizit bindungstheoretischen Erkenntnisse erörtert (Definition, Aufbau, Voraussetzungen, Konstrukte).

Das Fremdeln als typisches, entwicklungsbedingtes Verhalten ab der Mitte des ersten Lebensjahres wird beschrieben, aber nicht eindeutig als positives Anzeichen etablierter emotionaler

---

Beziehung des Kindes zu seinen Eltern aufgefasst. Hinweise zur Handhabung von fremdelnden Babys und Kleinkindern werden vermittelt:

Babys Reaktion Fremden gegenüber vermittelt den Eltern ein anschauliches Bild von seiner stufenweisen Entwicklung. [...] Mit 5 Monaten allerdings scheint Baby seine Meinung geändert zu haben, es ist nicht mehr willens, sofort Freundschaft zu schließen. [...] und dann fängt das Gebrüll an. Das ist eine Periode, in der die Kinder im allgemeinen sehr empfindlich Fremden gegenüber sind. [...] Vielleicht liegt diese Reizbarkeit daran, daß das Baby nun so weit ist, daß es zwischen Freund und Feind unterscheiden will. [...] Während dieser Zeit, die auch vorübergeht, hat es keinen Sinn, mit dem Kind zu reisen oder viele Besuche zu machen [...], die es nur unnötig aufregen.  
(ebd., S. 195)

In Band 2 von „Säuglings- und Kinderpflege“, der sich mit dem Kind ab einem Jahr befasst, lautet der Rat dann aber angepasst an die fortgeschrittene Entwicklung des Kindes:

Wenn Baby nun laufen gelernt hat, sollte man ihm genügend Möglichkeit verschaffen, sich an andere Leute zu gewöhnen.  
(SPOCK 1974b, S. 15)

Darüber hinaus wird empfohlen, dem Kleinkind Zeit zum Betrachten und Begreifen seiner Umwelt zu lassen, statt es zu schnell zu Kontakten zu Bekannten zu drängen.

Der Zusammenhang zwischen Nähebedürfnis und Trennungsangst einerseits und Selbständigkeitsentwicklung andererseits wird erläutert und dem Leser so das scheinbar paradoxe Verhalten des Kleinkindes und die Aufgabe der Eltern diesbezüglich verständlich gemacht:

In diesem Alter (von einem Jahr an) wird das Kind selbständiger, gleichzeitig aber von den Erwachsenen abhängiger. Das scheint zwar ein Widerspruch zu sein, gehört aber in die gleiche Periode der Entwicklung. [...] Babys Anhänglichkeit, wenn sie sich in Gebrüll manifestiert, ist zwar unbequem, aber im Grunde ein gutes Zeichen seiner Entwicklung. [...] Der Drang nach Selbständigkeit und das Verlangen nach menschlicher Nähe und Geborgenheit wohnen dicht beieinander. [...] ein Teil seines Mutes basiert auf der Gewißheit, daß es jederzeit Schutz findet, wenn es ihn braucht.  
(ebd., S. 12)

Einige Voraussetzungen und Probleme bei der Engagierung eines Babysitters werden angemessen geklärt, aber institutionelle Fremdbetreuung ist kein Thema:

Aber für Kinder, die nachts aufwachen, und auch für diejenigen, die älter als ein Jahr sind, ist es wichtig, daß jemand bei ihnen bleibt, den sie kennen und gern haben.  
(ebd., S. 40)

Die Rolle des Vaters kommt zwar zur Sprache, jedoch nicht hinsichtlich der Spielfeinfähigkeit und Bindungsentwicklung des Kindes, sondern im traditionellen Sinne als Rollenvorbild:

---

Ein Junge braucht einen freundlichen, anerkennenden Vater. Jungen und Mädchen brauchen die Möglichkeit, in der Nähe ihres Vaters zu sein. Sie wollen, daß auch Papa ihre Gegenwart genießt und mit ihnen spielt. [...] Ein Mädchen braucht den Vater nicht als direktes Vorbild, doch es ist wichtig, daß es eben als Mädchen und als spätere Frau seine männliche Anerkennung findet. [...] Indem ein Mädchen die männlichen Eigenschaften am Beispiel ihres Vaters kennenlernt und sie bewundern kann, lernt es für ihre spätere Rolle im Leben, für ihre Aufgabe als Frau, die ja zur Hälfte auf den Mann eingestellt ist. (ebd., S. 61ff.)

Obwohl genuin bindungstheoretische Konzepte aufgrund der damals noch geringen Popularität der Bindungstheorie nicht vermittelt werden, kommen bei Spock einige Aspekte korrekt zum Ausdruck, die thematisch in den Bereich der Beziehungsentwicklung zwischen Eltern und Kind gehören, so dass eine Bewertung als mittelmäßig möglich ist.

Es gibt keine Fundstellen hinsichtlich der *mittel- und langfristigen Bedeutsamkeit früher emotionaler Beziehungen* für die psychische und soziale Entwicklung des Kindes. Die einzige Aussage diesbezüglich, ohne weitere Begründung, lautet:

Ein Kind, das ohne Liebe aufwächst, wird kalt und scheu.  
(SPOCK 1974a, S. 10)

Diese Dimension muss somit als mangelhaft bewertet werden.

### IV.7.3 Didaktik und Methodik der Vermittlung

Es findet keine offene Bezugnahme auf wissenschaftliche Quellen statt. Spock beruft sich bei seinen Ratschlägen häufig auf „Kinderärzte“ im Allgemeinen, mehrfach erwähnt werden zum Themenbereich Ernährung „Die Experimente von Dr. Clara Davis“ (SPOCK 1974b, S. 22), mangels Fußnote oder Literaturverzeichnis bleibt jedoch unklar, wo und wann die Studie publiziert wurde, so dass keine Nachvollziehbarkeit gegeben ist.

Spock verfolgt mit seinem Ratgeber keine latenten Ziele. Die Ratschläge sind zumeist sehr gegenwartsorientiert, zielen darauf ab, der Mutter oder den Eltern dabei zu helfen, im Hier und Jetzt mit ihrem Kleinkind und auftretenden Entwicklungen und Problemen zurechtzukommen und sich dabei sicher und kompetent zu fühlen. Die „Um-zu-Problematik“ tritt nahezu nur dann auf, wenn es darum geht, das Kind nach seinem dritten Lebensmonat nicht zu verwöhnen, um es nicht zu einem egoistischen Tyrannen heranzuziehen.

Spock nimmt für seine Ratschläge keine objektive, universelle Richtigkeit in Anspruch, sondern weist im Vorwort deutlich darauf hin, dass alle Eltern und jedes Kind so individuell seien, dass vom Leser für seine spezifische Lage „nicht alles streng wörtlich genommen werden [darf], was hier niedergeschrieben wurde.“ (SPOCK 1974a, S. 7; Einf.: M. L.); Abweichungen von Spocks Ratschlägen werden als natürlich akzeptiert, zudem stellt Spock den Wert einer

---

persönlichen Konsultation eines Kinderarztes über seinen schriftlichen, nur für „allgemein übliche Entwicklungen und Probleme“ (ebd., S. 7) anwendbaren Rat.

„Säuglings- und Kinderpflege“ ist eindeutig zuallererst ein Ratgeber und kein Aufklärer. Zwar vermittelt Spock Wissen, das auch an die individuelle Situation angepasst werden und anhand des „gesunden Menschenverstand[es]“ (ebd., S. 9) reflektiert werden soll, aber stets in Kombination mit einem Handlungsvorschlag, der mitunter Rezeptform annimmt, verstärkt durch die häufige Verwendung des Pronomens „man“, abgeschwächt hingegen nicht selten in der Verbindung „man sollte“ oder „es ist ratsam“. Insgesamt wird der Leser die Ratschläge vermutlich nicht als Vorschriften empfinden, sondern als eindeutige Handlungsvorschläge, die leicht zu befolgen sind, ohne eigenes übermäßiges Nachdenken zu erfordern.

Eltern wird zwar hinsichtlich der Säuglingsbetreuung keine Laienhaftigkeit zugeschrieben, sondern sie werden im Gegenteil ermutigt, ihren eigenen Kompetenzen zu vertrauen und nicht Experten per se mehr Glauben zu schenken als ihrer instinktiven Liebe zum Kind (vgl. ebd., S. 9f.); dennoch sieht Spock sich selbst (und andere Kinderärzte) als den eigentlichen Experten an, dessen Rat von weniger erfahrenen Personen im Falle eigener Wissenslücken oder Unsicherheiten angenommen werden sollte. Über Spocks familiären Erfahrungshintergrund wird im Buch nichts bekannt, aber er betont häufig den Expertenstatus von Kinderärzten – da er selbst Kinderarzt war, erhellt dies seine Selbsteinschätzung.

Der Leser wird hin und wieder durch Siezen direkt angesprochen, z.B. im einleitenden Kapitel, das die Fähigkeiten von Eltern und die Eigenarten von Säuglingen bespricht. Manchmal bezieht der Autor sich selbst in seine Aussagen ein und benutzt „wir“ und „unser“, z.B. wenn er instinktive Verhaltensweisen oder Fehler im Umgang mit dem Säugling beschreibt, von denen er sich aus psychologischen Gründen zur Beruhigung der Eltern nicht ausschließen möchte. Ansonsten verwendet Spock zumeist das allgemeine Pronomen „man“, der Säugling wird als „das Baby“ oder „das Kind“ bezeichnet, sehr häufig aber auch ohne Pronomen äquivalent zu einem Namen nur „Baby“ genannt, was ein Gefühl von Vertrautheit zwischen Autor, Leser und Säugling hervorruft.

Strukturierung und Gliederung des Textes sind klar und aussagekräftig, das Inhaltsverzeichnis erleichtert das Auffinden von Themenbereichen durch passende Kapitelüberschriften, der Fließtext ermöglicht selektives Lesen durch Gliederung in kurze Abschnitte mit hervorgehobenen Überschriften. Es gibt allerdings keine Zusammenfassungen der wichtigsten Erkenntnisse am Ende der Themenbereiche.

Die Zielgruppe von Spocks Ratgebern bilden alle Eltern von Säuglingen und Kleinkindern. Trotz großer Textmenge ohne Auflockerungen muss der Leser nicht besonders lesegewohnt sein, da Ratschläge in kurzen Abschnitten aufgefunden und einzeln jeweils bei Bedarf nach-

gelesen werden können, statt die Bücher von vorn bis hinten lesen zu müssen. Auch der Sprachstil ist in Wortwahl und Syntax sehr einfach, geradlinig und verständlich gehalten. Die Darstellungen sind nicht kurz, aber insgesamt prägnant und einprägsam, zumal vieles an mehreren Stellen ausgeführt wird.

Es gibt keine Fallbeispiele oder Erfahrungsberichte, aber Situationen und Verhaltensweisen werden verallgemeinert zum Verständnis der jeweiligen Problemstellungen beschrieben.

Fazit: Die didaktische und methodische Vermittlung der Ratgeberinhalte entspricht der Bewertung ihrer mittelmäßigen wissenschaftlichen Qualität hinsichtlich der Interaktions- und Bindungsthematik, „Säuglings- und Kinderpflege“ kann insgesamt als gerade noch **akzeptabler** Ratgeber (Gesamtergebnis: 3,3) bezüglich der frühen Eltern-Kind-Beziehung bewertet werden, jedoch ist heutigen Eltern angesichts einer aktuelleren Ausgabe dieses Buches sowie der großen Auswahl auf dem Ratgebermarkt von der Lektüre der hier analysierten Ausgabe von 1974 abzuraten.

**Tabelle 13: Analyseergebnis „Säuglings- und Kinderpflege Bd. 1 und 2“ (SPOCK 1974a+b)**

A Bild vom Säugling	B Bild von den Eltern	C Feinfüh- ligkeit	D Interakti- on	E Bindung	F Bedeutung und Aus- wirkung	0 Didaktik und Me- thodik	Gesamt- bewertung (Durch- schnitt)
4	2	4	3	3	4	--	3,3



## V. ERGEBNISSE

Die vorliegende Arbeit möchte ausgehend von Forschungsergebnissen der Bindungs-, Säuglings- und Interaktionsforschung die Möglichkeiten einer entwicklungspsychologisch korrekten Aufklärung von (werdenden) Eltern mittels Elternliteratur beurteilen und umsetzen.

Eine umfassende Auseinandersetzung mit der die gegenwärtige Forschung zur frühen Eltern-Kind-Beziehung grundlegend beeinflussenden Bindungstheorie nach BOWLBY (1975; 1976; 1980) und AINSWORTH (2003) (s. Kap. II.1.1) sowie eine Einbeziehung von Ergebnissen zur frühen Eltern-Kind-Beziehung aus dem Bereich der modernen Säuglings- und Interaktionsforschung (s. Kap. II.1.2) bildeten die Basis für eine Diskussion der Frage, welche Aspekte der frühen Eltern-Kind-Beziehung in Elternliteratur behandelt werden sollten (s. Kap. II.1.4).

Da für die Analyse von Elternratgebern als methodischer Zugang die Qualitative Inhaltsanalyse gewählt wurde, die seit Mitte der 1960er Jahre in Deutschland als anerkanntes Datenerhebungsinstrument zur Untersuchung von Medien und zur Analyse der Darstellung bestimmter gesellschaftlicher Probleme in Medien genutzt wird (vgl. ATTESLANDER 1993, S. 229) und in der Pädagogik und Psychologie ein etabliertes Auswertungsverfahren darstellt (vgl. GROEBEN u.a. 2002, S. 235), wurde zur regelgeleiteten Ermittlung von Inhalten und Bedeutungen der Ratgebertexte in Hinblick auf ihre bindungs- und interaktionsorientierten Aspekte ein Kategoriensystem als Rahmen der Analyse erstellt (s. Anhang: VIII.1).

Eine charakterisierende, historische und kritische Auseinandersetzung mit dem Genre des Elternratgebers (s. Kap. II.2 und Anhang VIII.2) zieht zudem Schlussfolgerungen für die didaktisch-methodische und formale Gestaltung von Elternliteratur, die als Ergänzung der inhaltlichen Analysen zur Bewertung der Elternratgeber herangezogen werden sowie die Leitlinien zur Erstellung einer eigenen Elternratgeberschrift ergänzen sollen.

Die untersuchungsleitende Fragestellung nach Stellenwert, Schwerpunkten und Qualität der Thematik der frühen Eltern-Kind-Beziehung in Elternratgebern soll im Folgenden in zwei Schritten der Ergebnispräsentation beantwortet werden. Zunächst werden die Resultate der Qualitativen Inhaltsanalyse jeder einzelnen Ratgeberschrift zusammengefasst und es wird herausgearbeitet, welche ihrer in Hinblick auf die Anforderungen des Kategoriensystems positiven und negativen Aspekte zu der jeweiligen Gesamtbewertung geführt haben. Anschließend werden die Ergebnisse der Gesamtstichprobe ausgehend von den einzelnen Analysedimensionen A bis F betrachtet und interpretiert, um vorherrschende Tendenzen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten identifizieren zu können (s. Kap. V.1).

In einem auf die Ergebnispräsentation folgenden Schritt sollen die Erkenntnisse genutzt werden zur Anfertigung eines Leitfadens zur Abfassung einer Elternratgeberschrift (s. Kap. V.2),

---

die die Unerlässlichkeit früher emotionaler Beziehungen zwischen Kleinstkind und Eltern unter Bezugnahme auf wissenschaftlich abgesicherte Erkenntnisse der Bindungs- und Interaktionsforschung auf elterngerechte Weise aufzeigt, ohne die üblichen Mängel von Elternratgebern zu reproduzieren. Dieser Leitfaden, das übergeordnete Ziel der Arbeit, soll einen Beitrag zur frühen Prävention von beziehungsbedingten Störungen der Entwicklung von Kleinkindern leisten.

## V.1 Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse

Es wurden sieben Elternratgeber unterschiedlicher Aufmachung, Aktualität und Zielsetzung analysiert. Folgende Übersicht bietet eine kurze Beschreibung wesentlicher Merkmale des Corpus:

**Tabelle 14: Analytierte Elternratgeber und ihre Merkmale**

Titel	Seitenzahl	Aufmachung	Zielgruppe	Qualifikation des Autors	Literaturverzeichnis
LARGO (2008): <b>Babyjahre</b>	583	Hardcover; viel Fließtext, Fotos, Grafiken und Tabellen; deutliche Gliederung; Hervorhebungen	bildungsnahe (werdende) Eltern, entwicklungspsychologisch Interessierte	Kinderarzt, Forscher, Vater	8 Seiten, v.a. wissenschaftliche Referenzen
BZGA (2007): <b>Das Baby</b>	107	Broschüre; Text in Spalten, viele Fotos; deutliche Gliederung; Hervorhebungen	(werdende) Eltern aller Schichten	11 mitwirkende Berater, kein Verfasser genannt	keines
ALTMANN-GÄDKE (1942): <b>Säugling und Kleinkind</b>	64	Heft; Frakturschrift; Fließtext, Tabellen, Zeichnungen und schwarz-weiß Fotos; Gliederung; einige Hervorhebungen	regimegetreue (werdende) Mütter im Nationalsozialismus	Ratgeberautorin; nicht konkreter nachvollziehbar	keines
KIRKILIONIS (2008): <b>Bindung stärkt</b>	159	Softcover; ausschließlich Fließtext; einige Hervorhebungen	lesegewohnte (werdende) Eltern	Humanethologin, Forscherin	11 Seiten; v.a. wissenschaftliche Referenzen
ANE (2002): <b>Elternbriefe</b>	66	je Brief i.d.R. 4 Seiten, einmal gefaltet; zweiseptiger Fließtext; einige Fotos und Zeichnungen, Randnotizen; Hervorhebungen; abschnittsweise Gliederung, kein Verzeichnis	(werdende) Eltern aller Schichten	keine genauen Angaben; „Pädagogen, Psychologen, Kinderärzte, Sozialarbeiter, Erzieher“ (ANE 2002; Brief 1, S. 1) vom Arbeitskreis Neue Erziehung	keines
KELLER & LOHAUS (2000): <b>Was Dein Kind Dir sagen will</b>	160	Hardcover; zweiseptiger kurz gehaltener Text, überwiegend große Fotos; Gliederung	bildungsnahe Eltern mit Sinn für Ästhetik	HK: Entwicklungspsychologin, Forscherin; AL: Entwicklungspsychopathologe, Forscher	20 Literaturvorschläge; v.a. weitere Elternratgeber
SPOCK (1974a+b): <b>Säuglings- und Kinderpflege</b>	Bd. 1: 223 Seiten Bd. 2: 199 Seiten	Softcover; ausschließlich Fließtext; einige Fotoseiten in der Mitte; kleinschrittige Gliederung	alle (werdenden) Eltern	US-amerikanischer Kinderarzt	keines

Die Qualitative Inhaltsanalyse wurde mit folgenden Ergebnissen abgeschlossen:

Tabelle 15: Ergebnis der Qualitativen Inhaltsanalyse

Analyse (Kap./S.)	Elternratgeber-Titel	A Bild vom Säugling	B Bild von den Eltern	C Feinfühligkeit	D Interaktion	E Bindung	F Bedeutung und Auswirkungen	Didaktik und Methodik	Gesamtbewertung (Durchschnitt)
IV.1 186	LARGO: <b>Babyjahre</b> (2008)	1	2	2	1	2	3	+	1,8 +
IV.2 227	BZGA: <b>Das Baby</b> (2007)	1	1	2	1	2	2		1,5
IV.3 265	ALTMANN-GÄDKE: <b>Säugling und Kleinkind</b> (1942)	3	4	4	4	4	4		3,8
IV.4 277	KIRKILIONIS: <b>Bindung stärkt</b> (2008)	2	2	2	2	1	1	+	1,7 +
IV.5 292	ANE: <b>Elternbriefe</b> (2002)	2	2	1	2	3	4	+	2,3 +
IV.6 308	KELLER: <b>Was Dein Kind Dir sagen will</b> (2000)	1	2	1	2	2	2		1,7
IV.7 319	SPOCK: <b>Säuglings- und Kinderpflege</b> (1974a+b)	4	2	4	3	3	4		3,3
	Durchschnitt alle Titel	2,0	2,1	2,3	2,1	2,4	2,9		2,3
	<b>Durchschnitt – nur aktuelle Titel<sup>75</sup></b>	<b>1,4</b>	<b>1,8</b>	<b>1,6</b>	<b>1,6</b>	<b>2,0</b>	<b>2,4</b>		<b>1,8</b>
	<b>1,6</b>	Durchschnitt über <b>aktuelle Fälle</b> (IV.1, 2, 4, 5, 6) für die Dimensionen A-D ( <b>ohne</b> Einbezug der bindungstheoretischen Dimensionen E+F)							
	<b>2,2</b>	Durchschnitt über <b>aktuelle Fälle</b> (IV.1, 2, 4, 5, 6) für die <b>bindungstheoretischen Dimensionen</b> E+F ( <b>ohne</b> Einbezug der übrigen Dimensionen A-D)							
	2,1	Durchschnitt über <b>alle Fälle</b> für die Dimensionen A-D ( <b>ohne</b> Einbezug der bindungstheoretischen Dimensionen E+F)							
	2,7	Durchschnitt über <b>alle Fälle</b> für die <b>bindungstheoretischen Dimensionen</b> E+F ( <b>ohne</b> Einbezug der übrigen Dimensionen A-D)							

**Legende:**

1: sehr gut; 2: gut; 3: mittelmäßig; 4: mangelhaft

+: Aufwertung aufgrund gelungener didaktischer und methodischer Vermittlung der Inhalte

<sup>75</sup> Aktuelle Titel: IV.1, 2, 4, 5, 6.

---

Im Anhang der Arbeit findet sich eine ausführliche Tabelle, die die Erfüllung der einzelnen Kriterien jeder Dimension durch alle Ratgeber offenlegt (s. Anhang VIII.3, S. 400).

Im Folgenden werden die Ergebnisse der sieben einzelnen Elternratgeberanalysen zusammengefasst, wobei ihre jeweiligen Stärken und Schwächen hervorgehoben werden.

„*Babyjahre*“ von Remo LARGO (2008) erreicht mit einer Bewertung von 1,8+ ein gutes Gesamtergebnis hinsichtlich der Behandlung bindungs- und interaktionsorientierter Themen.

Auf fast allen Dimensionen kann Largos Ratgeber eine vorbildliche Behandlung der relevanten Aspekte nachgewiesen werden, die sich insbesondere durch Ausführlichkeit und hohen fachlichen Informationsgehalt auszeichnet. Hervorzuheben ist hier Largos informative Darstellung der frühen Kompetenzen, Präferenzen und Interaktionsbeiträge des Säuglings (Dimension A). Die Verdeutlichung ihrer Grenzen kann Eltern vor Enttäuschung bewahren und so den Säugling vor Überforderung schützen. Ausmaß und Tempo der Entwicklung der frühen Selbstregulation des Säuglings schreibt Largo nicht nur dem jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes und dessen Persönlichkeit zu, sondern hebt das feinfühliges, co-regulative Verhalten der Eltern als bedeutsam hervor (vgl. LARGO 2008, S. 220), was Feinfühligkeit auch als Faktor der Selbstständigkeitsförderung des Kindes interpretiert und somit einen weiteren, den Leser von der Sinnhaftigkeit feinfühligem Elternverhaltens überzeugenden Aspekt bildet.

Eine chronologische Darstellung der Entwicklung des Beziehungsverhaltens, des Schlafens und des Essens (Dimension D) bietet Eltern eine Wissensgrundlage, die ihnen helfen kann, das Verhalten ihres Säuglings von Anfang zu verstehen, Verständnis trotz zeitweiliger Erschöpfung aufzubringen und so einen feinfühligem Umgang mit ihrem Kind zu entwickeln. Besonders positiv wird auch die Abhandlung vieler Kompetenzen in *zusammenhängenden* Abschnitten des Buches beurteilt. Stärken sind auch bei der Behandlung des Säuglingsschreiens feststellbar. Largo macht auf zahlreiche mögliche Schreigründe übersichtlich und erläuternd aufmerksam, um dem Leser die Tatsache nahezubringen, dass Hunger nur eine Ursache unter vielen ist. Auch Übermüdung und Überreizung – die Eltern häufig nicht als Schreigründe in Erwägung ziehen – fehlen nicht in Largos Auflistung. Ferner findet sich bei Largo der Hinweis, dass das unspezifische Säuglingsschreien besonders in den ersten drei Lebensmonaten zwar gemindert, aber letztendlich nicht vollständig verhindert werden könne. Unrealistische Erwartungen des Lesers an die von Largo in einer kleinen Übersicht zusammengestellten Beruhigungsmethoden werden so unterbunden, es entsteht nicht der Eindruck der Vermittlung „garantiert wirksamer Rezepte“.

Schwächen zeigt das Buch vorwiegend bei der Vermittlung genuin bindungstheoretischer Erkenntnisse, die im Verhältnis zu der in anderen Themenbereichen fundierten Ausführlichkeit eine geringere Rolle spielen. So erkennt zwar der Gesamttext des Ratgebers die Bindung zwischen Kind und Eltern als Grundbedürfnis an, was in vielen Hinweisen, Informationen und Empfehlungen zum Ausdruck kommt; Details der Bindungstheorie als Betrachtungsweise kindlicher Entwicklung aber, die das Wissensfundament von Eltern erheblich erweitern und somit auch zu deren feinfühligem Verhalten beitragen könnten, werden nicht zusammenhängend vermittelt. Jedoch werden die tatsächlich bearbeiteten Themen, wie etwa bestimmte Merkmale von Bindung und ihrem Aufbau, die Auseinandersetzung mit dem Fremdeln und der Trennungsangst sowie die Hinweise zur Fremdbetreuung, ausführlich und bindungstheoretisch korrekt behandelt. Weitere wichtige Aspekte – wie beispielsweise der Zusammenhang zwischen feinfühligem Elternverhalten und der Qualität der Bindung sowie eine Differenzierung der Bedeutung von Mutter und Vater für die psychische Sicherheit des Kindes – kommen jedoch gar nicht, zu kurz oder nur indirekt zum Ausdruck (Dimension E).

Problematisch im Sinne der hier zugrunde gelegten Analysekriterien erscheint ebenso die fehlende Herstellung eines Zusammenhangs zwischen feinfühligem Elternverhalten, wie es zwar in allen Entwicklungszusammenhängen deutlich propagiert und beschreibend vermittelt wird, und dem Aufbau einer sicheren Bindung. Zweifellos ist Feinfühligkeit im Umgang mit Säuglingen ein Wert an sich, ist aber ebenso eine unabdingbare Voraussetzung für die Sicherheit in der Bindungsbeziehung, die von Largo sicher mitgemeint, aber kaum gewürdigt wird. Die Empfehlung von Verhaltensweisen, die den Feinfühligkeitskriterien entsprechen, gründet sich auf Effekte der unmittelbaren Wirkungsebene – der Säugling hört beispielsweise schneller auf zu schreien, wenn sich die Eltern ihm feinfühlig zuwenden – während weiterreichende Konsequenzen elterlicher Feinfühligkeit weitgehend unerwähnt bleiben (Dimension C).

Ebenso besteht ein Missverhältnis zwischen der Ausführlichkeit sonstiger Darstellungen, Erläuterungen und Wissensvermittlungen Largos und der im Bereich der Auswirkungen früher Interaktionserfahrungen (Dimension F) vorzufindenden Knappheit und Beiläufigkeit<sup>76</sup>. Es wird zwar pauschal angenommen, dass Bindung einen unverzichtbaren Teil der Erfahrung des Säuglings ausmacht, und auch die dauerhafte Relevanz eines gelungenen Wechselspiels zwischen Säugling und Bezugspersonen wird erwähnt; zu einer fundierten Information des Lesers, auf die Largo ansonsten in seinem Ratgeber großen Wert legt, gehört jedoch eine differenziertere Darstellung mittel- und langfristiger Entwicklungseffekte aus Sicht der Bindungsforschung.

---

<sup>76</sup> Aus diesem Grund wird „Babyjahre“ auf dieser Dimension trotz formaler Erfüllung der Kriterien für eine Bewertung als „gut“ lediglich als „mittelmäßig“ bewertet.

---

Largos methodisches und didaktisches Vorgehen trägt zur allgemeinen Qualität des Elternbuches bei. Es wird Aufklärung von Eltern über entwicklungspsychologische Erkenntnisse geleistet, ohne sie durch Scheinobjektivität der Darstellungen zu bevormunden. Immer wieder wird auf die Möglichkeit und Notwendigkeit des Findens eigener Wege hingewiesen. „Babyjahre“ lässt sich demnach weniger als Ratgeber, denn als Aufklärungsbuch verstehen.

Die Broschüre „*Das Baby*“ von der BZGA (2007) als Elternratgeber, der nicht auf die emotionale Entwicklung des Kleinkindes spezialisiert ist, sondern ein breites Themenspektrum auf verhältnismäßig engem Raum behandelt, erreicht bei der Analyse auf bindungs- und interaktionsorientierte Inhalte mit der Wertung 1,5 ein Ergebnis, das zwischen gut und sehr gut anzusiedeln ist. Zu den Kriterien aller Dimensionen finden sich in der Broschüre Informationen, Erläuterungen oder Beispiele.

Schwerpunkt sowie Stärke der Broschüre liegen besonders im Bereich der Eltern-Kind-Interaktion (Dimension D), die wiederholt einprägsam behandelt wird. Neben der Hervorhebung der Wichtigkeit des intensiven mimischen und körperlich-zärtlichen Austauschs wird besonders auf die Vermittlung von Interaktionstipps, -spielen und Beruhigungsstrategien Wert gelegt. Bei der Schilderung der Entwicklung von Kleinkindern werden auch die besonders interaktionsrelevanten Bereiche des Schreiens, Schlafens und Essens behandelt, ebenso werden diesbezügliche Störungen zumindest angesprochen.

Auffallend ist, dass die Bewertung genau jener Dimensionen, die bindungstheoretische Erkenntnisse erfassen (C, E und F), von der ansonsten sehr guten Beurteilung geringfügig abweicht. Konkret fehlt je Dimension ein einzelner Aspekt, dessen Vorhandensein vom Kategoriensystem für eine sehr gute Bewertung gefordert wird. Anzunehmen ist, dass auf diese Inhalte in Hinblick auf die räumlich begrenzten Möglichkeiten einer kostenlosen Broschüre verzichtet wurde. Auch die oft sehr knappe und zum Teil wenig eindrückliche Abhandlung von Kriterien sowie die starke Fragmentierung der zum Gebiet der Bindungstheorie gehörenden Fakten sind wahrscheinlich diesem Umstand geschuldet. Aber selbst unter Berücksichtigung dieser ungünstigen konzeptionellen Voraussetzungen erscheint eine Aufwertung entgegen den Regeln des Kategoriensystems nicht gerechtfertigt, da der vorhandene Textraum der Broschüre zum Teil für großformatige Fotografien und die ausführliche Behandlung von entwicklungspsychologisch weniger zentralen Themen genutzt wird. Die Tatsache, dass der offensichtlich vorhandene Raum nicht zugunsten des für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes so bedeutenden Themas der Bindungsentwicklung verwendet wird, bestätigt die Einstufung auf diesen Dimensionen als gut statt sehr gut.

Eine Einbeziehung der Methodik und Didaktik der Broschüre hat keine Bewertungsänderung zur Folge. Die verbreiteten Probleme von Elternratgebern können größtenteils vermieden werden, während trotzdem eine elterngerechte Darstellung gelingt.

Wie in Kenntnis der nationalsozialistischen Erziehungsvorstellungen (s. Kap. II.2.2) erwartet, liegt es ALTMANN-GÄDKE (1942) in ihrem Mütterratgeber *„Säugling und Kleinkind“* fern, dem Leser einen bindungsfördernden Umgang mit dem Säugling zu empfehlen. Nähe, Verständnis und Körperkontakt, Voraussetzungen für den Aufbau einer sicheren Bindung, werden nicht nur als unnötig, sondern gar als schädigend eingestuft, jegliche Zärtlichkeit mit Hinweis auf den höheren Zweck der Erziehung, der Abhärtung, abgelehnt. Unter diesen Umständen ist von *„Säugling und Kleinkind“* nahezu keines der geforderten Kriterien für ein bindungs- und interaktionsorientiertes Elternbuch erfüllbar, so dass es als mangelhaft (3,8) bewertet wird. Obwohl aufgrund der zeitgenössischen Ideologie Altmann-Gädkes ein Extremfall, so macht die Inhaltsanalyse ihres Elternbuches doch deutlich, in welche Richtung Rat betreffs der frühen Eltern-Kind-Beziehung vor der Verbreitung bindungstheoretischer Erkenntnisse häufig ging.

Auch methodisch und didaktisch ist es aufgrund eklatanter Mängel (erziehungstechnologischer Ansatz, rezeptartiger Duktus der Ratschläge, keine Wissensquellennachweise, Mutter in Allmachtsstellung, Kind als Objekt der Erziehung, Behauptung objektiver, unanzweifelbarer Richtigkeit des Rates, der weder individuell anpass- noch reflektierbar erscheinen soll) weit davon entfernt, den Ansprüchen an einen elterngerechten Ratgeber zu genügen.

*„Bindung stärkt“* (KIRKILIONIS 2008) erfüllt in weiten Teilen die Erwartungen an einen explizit auf die elterngerechte Vermittlung von Erkenntnissen zur frühen Eltern-Kind-Beziehung und ihrer Auswirkungen ausgerichteten Ratgeber. Bei einer guten Gesamtbewertung von 1,7+ heben sich die sehr guten Ergebnisse auf den bindungstheoretischen Analysedimensionen besonders positiv ab, aber auch alle anderen Dimensionen erhalten gute Bewertungen. So werden die komplementären Kompetenzen des Säuglings (Dimension A) und der Eltern (Dimension B) in der frühen Interaktion anschaulich und ausführlich geschildert, wobei besonders die Herausstellung der Protozialität der frühkindlichen Fähigkeiten durch Kirkilionis hervorzuheben ist. Als vorbildlich kann auch die Behandlung des Säuglingstemperaments, die Beschreibung seiner drei grundlegenden Ausprägungen – dem „pflegeleichten, schwierigen und langsam auftauenden Temperament“ (KIRKILIONIS 2008, S. 18) – und seines Einflusses auf Verhalten und Bindungsentwicklung des Säuglings betrachtet werden.

Von den anderen analysierten Elternbüchern hebt sich *„Bindung stärkt“* des Weiteren positiv durch eine eingehende Auseinandersetzung mit potentiellen Einflussfaktoren auf das Ausmaß der Verfügbarkeit elterlicher intuitiver Kompetenzen ab.



---

Auf den Dimensionen A und B mangelt es lediglich an einer Vorstellung der Verhaltenszustände und Selbstregulationsfähigkeiten des Säuglings, ihrer Erkennung und Nutzungsmöglichkeiten im Alltag. Außerdem findet keine Auseinandersetzung mit Details der frühkindlichen Bedürfnismitteilung über das Schreien statt, was ebenfalls auf der Analysedimension zur Feinfühligkeit (C) auffällt, indem keine Hilfestellungen zur Deutung typischer Säuglingssignale oder Behandlung unterschiedlicher Ursachen für das Schreien gegeben werden. Dies bleibt jedoch nahezu einziger Kritikpunkt auf dieser Dimension, denn die Forderung nach feinfühligem Elternverhalten zur Entwicklung einer sicheren Bindung durchzieht nicht nur im Sinne eines „roten Fadens“ das gesamte Elternbuch, sondern es werden sogar die einzelnen Komponenten der Feinfühligkeit detailliert und alltagsnah vorgestellt und erläutert. Ferner findet sich bei Kirkilionis eine beispielhaft klare und elterngerechte Aufarbeitung der „Verwöhntheorie“.

Wesentliche Aspekte der frühen Eltern-Kind-Interaktion (Dimension D) – besonders die Wechselseitigkeit des natürlichen Zusammenspiels zweier kompetenter, aktiver Partner – werden von Kirkilionis auf dem aktuellen wissenschaftlichen Stand behandelt, während jedoch Entwicklungsverläufe der Interaktion, des Schlafens und der Nahrungsaufnahme sowie deren typische Krisen nur kurz, indirekt oder unvollständig betrachtet werden.

Hervorragend fällt in „Bindung stärkt“ die sehr gute Aufarbeitung bindungstheoretischer Erkenntnisse zur Erweiterung elterlichen Wissens über die frühe emotionale Entwicklung ihres Kindes und ihre Unterstützung (Dimension E) sowie von Effekten der Bindungssicherheit auf die psychische und soziale Entwicklung im Lebenslauf (Dimension F) aus. Bindung wird als Grundbedürfnis definiert und erläutert, der Bindungsaufbau wird in vier Phasen beschrieben und internale Arbeitsmodelle werden als wissenschaftliche Konstrukte und in ihrer Bedeutung für das psychische Wohlbefinden jedes Menschen erläutert. Auffallend ist die recht genaue Beschreibung des Verfahrens der Fremden Situation zur Feststellung frühkindlicher Bindungsqualität, jedoch zeigen die von der Autorin in diesem Zusammenhang ausgesprochenen und erläuterten Warnungen vor Selbstdiagnosen ihren hohen Grad der Reflexion in Hinblick auf die Problematik, so dass das Vorgehen für ein Aufklärungsbuch, das im Gegensatz zu klassischen Ratgeberschriften keine Handlungsanweisungen geben, sondern lediglich umfassend informieren möchte, gerechtfertigt erscheint.

Die feinfühligkeitsvolle Alltagsinteraktion auf der Grundlage von präadaptiven elterlichen und kindlichen Kompetenzen wird detailreich und nachdrücklich als qualitative Basis der Bindung des Kindes akzentuiert. Die Thematik der frühen Fremdbetreuung wird einfühlsam und vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Erkenntnisse behandelt. Eine sichere Bindungsbeziehung in

früher Kindheit wird auf nachahmenswert ausführliche und klare Weise als bedeutender Faktor der sozial-emotionalen Entwicklung und als Schutzfaktor für die Psyche gekennzeichnet.

Die gute wissenschaftliche Qualität von Kirkilionis' Elternratgeber in Hinblick auf bindungs- und interaktionsrelevante Inhalte wird unterstrichen durch eine gelungene methodisch-didaktische Vermittlung, die Eltern über wesentliche Erkenntnisse und Theorien korrekt und alltagsnah aufklärt.

Die „*Elternbriefe 1-15*“ des ARBEITSKREISES NEUE ERZIEHUNG (2002) decken in jeweils kindesaltersensitiven Einheiten im Umfang von in der Regel vier Seiten viele Themen der Kleinkindphase ab, womit eine Beschränkung auf das jeweils Wichtigste einhergeht. Entsprechend fallen auch die Fundstellen zu den interaktions- und bindungstheoretischen Analysedimensionen zumeist kurz aus. Dennoch erreichen die Briefe eine noch gute Gesamtbewertung von 2,3+.

Überdurchschnittlich positiv fällt dabei die Behandlung der Thematik der Feinfühligkeit (Dimension C) auf, die als den Bedürfnissen und Empfindungen des Säuglings angemessenes Verhalten der Eltern dargestellt und als solches immer wieder in verschiedenen Situationsbeschreibungen bestätigt wird. Alle Ratschläge, die die Briefe erteilen, sind von Feinfühligkeit geprägt. Häufig wird die Perspektive des Säuglings herangezogen, um die Notwendigkeit feinfühligem Elternverhalten zu verdeutlichen. Der Leser erfährt jedoch nichts über den Zusammenhang zwischen feinfühligem Pflegeverhalten und der Bindungssicherheit des Kindes, entsprechend erfolgt auch keine Differenzierung der Bindungstypen. Obwohl es auf der bindungstheoretischen Analysedimension auch positiv zu bewertende Fundstellen gibt, besonders zum Thema Fremdeln und der Bindungs-Explorations-Balance, fallen die bindungstheoretischen Dimensionen (E und F) aus der ansonsten guten Bewertung der Elternbriefe heraus. Es entsteht zwar durchaus ein Bild einer „besonderen Beziehung“ zwischen Eltern und Kind, aber es erfolgt keine Aufklärung über bindungstheoretische Erkenntnisse. Auch die Langfristigkeit früher Bindungserfahrungen wird nicht erwähnt, die Darstellung der Effekte feinfühligem Verhalten bleibt auf das unmittelbare Erleben des Säuglings beschränkt.

Die gelungene Didaktik und Methodik der Elternbriefe, die für eine elterngerechte, behutsame und dennoch konkrete Vermittlung der Inhalte sorgt, wertet das Analyseergebnis auf.

Bei der analysierenden Lektüre des Elternratgebers „*Was Dein Kind Dir sagen will*“ von KELLER & LOHAUS (2000) fällt auf, dass die qualitativ guten Inhalte zur frühen Eltern-Kind-Beziehung (Gesamtbewertung: 1,7) in Textform gegenüber dem hohen Farbphotoanteil des Buches in den Hintergrund rücken. Der Textanteil ist gering, bietet aber eine gelungene Kurzform der wichtigsten bindungs- und interaktionsrelevanten Informationen für Eltern von Säuglingen. Es werden protosoziale Reaktions-, Wahrnehmungs-, Verhaltens-, Kommunika-

tions- und Selbstregulationsfähigkeiten des Säuglings sowie deren Begrenztheit im frühen Säuglingsalter korrekt beschrieben, und – ein seltener Fund in der Stichprobe – alle Verhaltenszustände des Säuglings werden, geordnet nach Zuständen des Wachseins und des Schlafes, vollständig aufgeführt und in ihren Merkmalen und Folgen für die Interaktion definiert. Elterliche intuitive didaktische Kompetenzen werden erklärt und allen Eltern zugesprochen, ohne diese durch zu genaue Verhaltensdetails oder Verhaltensratschläge für Interaktionssituationen zu behindern, feinfühliges Verhalten wird deutlich als basales Prinzip jeglichen Umgangs mit dem Säugling gekennzeichnet und in seinen Implikationen definiert, die Eltern-Kind-Interaktion kommt in den Abschnitten zu verschiedenen Entwicklungsbereichen und -stadien immer wieder zur Sprache und wird als unverzichtbar für das Wohlbefinden von Kind und Eltern – unterstützt durch entsprechende Fotoszenen der Zweisamkeit zwischen Eltern und Säugling – vermittelt. Das Buch gibt relevante bindungstheoretische Erkenntnisse verständlich, wenn auch kurz, an Eltern weiter und spricht neben unmittelbaren auch mittel- und langfristige Auswirkungen emotionaler Erfahrungen in der frühen Kindheit an. Ausgeklammert bleiben im Wesentlichen nur Fragen früher Fremdbetreuung und die Problematik frühkindlicher Regulationsstörungen.

Die didaktische und methodische Vermittlung der Ratgeberinhalte entspricht der Bewertung ihrer wissenschaftlichen Qualität, so dass „Was Dein Kind Dir sagen will“ insgesamt als guter Elternratgeber bezüglich der frühen Eltern-Kind-Beziehung bezeichnet werden kann.

SPOCKS Elternbücher *„Säuglings- und Kinderpflege Band 1 und 2“* (1974a+b) scheitern an der Unsicherheit seiner Zeit ob des Wandels der bisherigen Gepflogenheiten betreffs der Säuglingspflege und Kleinkinderziehung. Spock missachtet die emotionale Welt des Säuglings nahezu vollständig. Mängel beruhen dabei hauptsächlich auf der Verkennung frühkindlicher Kommunikationskompetenzen (Dimension A) sowie auf der teilweise latent vorhandenen Angst vor der Verwöhnung des Säuglings durch zu ausgedehnte Kontakte und feinfühliges Bedürfniserfüllung (Dimensionen C und D). Vergleichsweise fortschrittlich hingegen muten Spocks Annahmen über das Vorhandensein einer intuitiven elterlichen Kompetenz (Dimension B) an, deren Bedeutung er für den Umgang mit dem Säugling als hoch einschätzt. Er bestärkt Eltern darin, sich auf diese zu verlassen und er erkennt Schwierigkeiten durch behindernde äußere Einflüsse und innere Gestimmtheiten bei der Verwirklichung dieses Ziels an. Die Analyse auf der bindungstheoretischen Dimension (E) zeigt ebenfalls einige positive Tendenzen bei der Behandlung der Themen des Fremdelsns, der Fremdbetreuung und der Balance des Säuglingsverhaltens zwischen Bindung und Exploration auf, obwohl keine genuin bindungstheoretischen Konzepte und Erkenntnisse rezipiert werden.

---

Auch in Hinblick auf die didaktische und methodische Vermittlungsform von „Säuglings- und Kinderpflege“ kann der Elternratgeber insgesamt als gerade noch akzeptabel bezüglich der frühen Eltern-Kind-Beziehung bewertet werden, jedoch ist heutigen Eltern angesichts einer aktuelleren Ausgabe dieses Buches sowie der großen Auswahl auf dem Ratgebermarkt dennoch von der Lektüre der hier analysierten Ausgabe von 1974 abzuraten.

Nachfolgend werden die Ergebnisse der Gesamtstichprobe ausgehend von den einzelnen Analysedimensionen A bis F betrachtet und interpretiert, um vorherrschende Tendenzen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten identifizieren zu können.

Ein den aktuellen Forschungsergebnissen entsprechendes Bild eines Säuglings (Dimension A) mit auf den Bindungsaufbau ausgerichteten Kompetenzen im Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Selbstregulationsbereich entsteht bei der Lektüre aller zeitgemäßen Elternratgeber der Stichprobe. Drei Bücher erzielten bei der Analyse ein sehr gutes Ergebnis (LARGO 2008; BZGA 2007; KELLER u.a. 2000), indem sie alle durch das Kategoriensystem geforderten Kriterien erfüllen. Zweien dieser sehr guten Fälle gelingt es sogar auf vergleichsweise engem Textraum, allen Ansprüchen der Dimension zu genügen (Broschüre der BZGA (2007): „Das Baby“ und Fotoratgeber KELLER u.a. (2000): „Was Dein Kind Dir sagen will“). Zwei weitere Ratgeber werden mit gut bewertet (ANE 2002; KIRKILIONIS 2008). Erwartungsgemäß schneiden die beiden älteren Schriften (ALTMANN-GÄDKE 1942; SPOCK 1974a+b) auf dieser Dimension schlecht ab. Erschienen in einer Zeit vor einer breiteren Rezeption erster Ergebnisse der Säuglingsforschung, zeichnen beide ein Bild des Säuglings als „Reflexbündel“ ohne nennenswerte Wahrnehmungs-, Verarbeitungs- und Reaktionskompetenzen.

Positiv hebt sich KELLER u.a. (2000) hinsichtlich der Darstellung der Verhaltenszustände des Säuglings und ihrer Deutung ab. Zwar werden diese Aspekte in fast allen aktuellen Ratgebern berührt, aber einzig dieses Buch bietet eine vollständige Übersicht und Erläuterung aller Verhaltenszustände, ihrer Deutung und ihrer Nutzbarkeit im Alltag durch die Eltern.

Abgesehen vom nationalsozialistischen Elternbuch (ALTMANN-GÄDKE 1942) erkennen alle analysierten Ratgeber das Vorhandensein intuitiver elterlicher Kompetenzen im Umgang mit dem Säugling (Dimension B) an und klären den Leser über Beschaffenheit und Wirkung dieser auf. Selbst Spocks Elternratgeber zeigt diesbezüglich trotz Verjähnung bereits positive Ansätze, die für eine gute Bewertung genügen.

Auffallende Mängel berühren nahezu ausschließlich den Aspekt der Ermutigung des Lesers zum reflektionsbefreiten Zulassen der intuitiven Impulse die Körper- und Lautsprache sowie die Stimulation des Säuglings betreffend. In drei Fällen muss dieses Kriterium des Kategoriensystems als nicht erfüllt gewertet werden (ALTMANN-GÄDKE 1942, aber auch LARGO

2008 und KIRKILIONIS 2008). Angesichts des ausufernden Elternliteraturmarktes mit seinen zahlreichen, sich teilweise widersprechenden Ratschlägen und Erziehungskonzepten erscheint es aber als besonders bedeutsam, das elterliche Vertrauen in die eigene Kompetenz zu stärken und Eltern zu motivieren, ihre Intuition über rationale Handlungsrichtlinien oder vermeintlich professionelle erzieherische Empfehlungen hinaus zu nutzen.

Feinfühliges Elternverhalten (Dimension C) wird in allen zeitgemäßen Elternratgebern der Stichprobe als Grundlage jeglicher Interaktion mit dem Säugling gefordert und in seiner Bedeutung für die Entstehung positiver Co-Regulations- und Kontingenzprozesse sowie für die Kommunikationsfähigkeit<sup>77</sup> erläutert, was auf diese Weise eine Zunahme der Feinfühligkeit in der Eltern-Kind-Interaktion begünstigt. Den gängigen Erziehungsvorstellungen ihrer Zeit folgend, fallen die beiden alten Ratgeberbücher aus dem Rahmen der ansonsten durchweg mindestens guten Ergebnisse auf dieser Dimension. Der „Verwöhntheorie“ wird dementsprechend ebenfalls nur in den aktuellen Ratgebern widersprochen, dort aber entschieden und verständlich. Ein jedoch häufig nicht ausreichend akzentuierter Teilaspekt betrifft die situations- und entwicklungsstandbedingte Variabilität der Bedeutung von Angemessenheit elterlicher Reaktionen auf die Signale des Kindes. Es ist anzunehmen, dass es Eltern leichter fiel, die Verwöhntheorie abzulehnen, wenn ihnen auch die Grenzen des vermeintlichen Aufwands feinfühligem Verhalten bewusst gemacht würden. So bedeutet Feinfühligkeit nicht, etwa auf kleine Unmutslaute des Säuglings mit der intensivsten Interventionsmöglichkeit zu reagieren. Auch tragen mit zunehmendem Alter des Säuglings seine wachsenden Selbstregulationsfähigkeiten zur Entschärfung der für Eltern oftmals als anstrengend empfundenen Dauerverfügbarkeit bei. Wenn Elternratgeber sich diesen Tatsachen etwas ausführlicher widmen würden, wären die lesenden Eltern aufgrund der Aussicht auf erleichternde Veränderungen möglicherweise eher bereit, im ersten Lebens(halb)jahr ihres Kindes optimal feinfühligem Umgang mit ihm zu praktizieren.

Eine Veranschaulichung der Perspektive des Säuglings geschieht in zwei ansonsten gelungenen Elternratgebern nicht (LARGO 2008; KIRKILIONIS 2008), obwohl dies dazu beitragen könnte, Eltern zur Einfühlung in dessen Lage anzuregen, um ihnen zu der Erkenntnis zu verhelfen, dass und warum ein Säugling leidet, hilflos ist und panisch wird, wenn seine Bedürfnisse nicht in den für ihn absehbaren kurzen Zeitspannen angemessen beantwortet werden.

Von den aktuellen Ratgebern verzichten zwei (LARGO 2008; BZGA 2007) auf eine Vermittlung des Zusammenhangs zwischen feinfühligem Elternverhalten und Selbstwert- und Selbstwirksamkeitsgefühl des Säuglings, obwohl dies neben dem Aufbau einer sicheren Bin-

---

<sup>77</sup> Der Zusammenhang zwischen dem Ausmaß der elterlichen Feinfühligkeit und der Bindungsqualität wird in Dimension E (Bindung) erfasst.

dung ein entwicklungsbedeutsamer Effekt zuverlässiger und prompter Zuwendung durch die Eltern ist.

Auf dieser Dimension erhalten neben KELLER u.a. (2000) die „Elternbriefe“ (ANE 2002) die bestmögliche Beurteilung, was angesichts ihrer mäßigen Bewertung auf den beiden bindungstheoretischen Dimensionen (E und F) überrascht.

Die frühe Eltern-Kind-Interaktion (Dimension D) wird in den zeitgenössischen Elternbüchern, aufbauend auf den insgesamt guten Ergebnissen hinsichtlich des Bildes eines aktiv-kommunizierenden Säuglings und intuitiv kompetenter Eltern, vorbildlich behandelt. Die nahezu einzigen Mängel werden nur bei Betrachtung der Gesamtstichprobe sichtbar, denn sie finden sich in den beiden veralteten Elternratgebern (ALTMANN-GÄDKE 1942; SPOCK 1974a+b). SPOCK (1974a+b) allerdings erzielt sogar ein immerhin mittelmäßiges Ergebnis aufgrund der partiellen Erfüllung einiger Kriterien; jedoch fehlt hier bereits die Grundlage für die Möglichkeit der korrekten Darstellung der Eltern-Kind-Interaktion als wechselseitiges Zusammenspiel der beiden beteiligten Personen, da Spock dem Säugling kaum kommunikative Kompetenzen unterstellt, wie die Analyse der Dimension A (Bild des Säuglings) nachweist.

Der Themenbereich der gestörten frühen Interaktion in Form von Regulationsstörungen wird zwar in allen aktuellen Ratgebern angesprochen, aber nie vollständig im Sinne der Forderungen des Kategoriensystems abgehandelt. Dies erscheint auch nicht zwingend notwendig, jedoch wird häufig versäumt, zumindest eindringlich auf die Notwendigkeit externer Beratung und das Vorhandensein von entsprechenden Hilfsangeboten für Familien mit exzessiv schreienden Säuglingen und anderen Interaktionsschwierigkeiten zu verweisen.

Bei einem Vergleich der Dimensionen, die bindungstheoretische Erkenntnisse im eigentlichen Sinn erfassen (E und F), mit den übrigen Ergebnissen tritt das sicherlich bedeutsamste Resultat der Analysen hervor: Der Durchschnitt der fünf aktuellen Elternratgeber (LARGO 2008; ANE 2002; BZGA 2007; KELLER & LOHAUS 2000; KIRKILIONIS 2008) über die Dimensionen A bis D ohne Berücksichtigung der bindungstheoretischen Anforderungen zeigt mit 1,6 ein deutlich höheres Niveau der Bearbeitung und Vermittlung wissenschaftlich korrekter Erkenntnisse als der Durchschnitt derselben fünf Ratgeberschriften über die beiden bindungstheoretischen Dimensionen allein (2,2).

Mängel in der Behandlung bindungstheoretischer Erkenntnisse betreffen zum einen das Konzept der Bindungsqualitäten. In jenen zwei Elternratgebern, die sicherlich zu den beliebtesten und verbreitetsten in der Zielgruppe gehören (LARGO 2008; ANE 2002), findet keine Differenzierung der verschiedenen Bindungsmuster und keine Auseinandersetzung mit ihren jeweiligen Entstehungsbedingungen im Kontext der frühen Eltern-Kind-Beziehung statt.

Zum anderen ist eine Integration der Bedeutung des Vaters als Bindungspartner des Säuglings in die Ausführungen zum Bindungsaufbau in den meisten Fällen nur ansatzweise gegeben. Zwar wird in den zeitgemäßen Elternratgebern von selbstverständlicher emotional bedeutsamer väterlicher Anwesenheit und potentieller Involvierung in die frühkindliche Versorgung und Erziehung ausgegangen – feststellbar beispielsweise an der Verwendung geschlechtsneutraler Formulierungen wie „Eltern-Kind-Beziehung“, expliziter Differenzierung in „väterliche“ bzw. „mütterliche“ Tätigkeiten oder Verhaltensweisen sowie einer gewollten Variierung zwischen diesen sowie die Nennung des Vaters in Fallbeispielen und Situationsbeschreibungen –, aber die spezifischen Ergebnisse der Bindungsforschung betreffs der Spielfeinfühligkeit des Vaters als einfühlsame Unterstützung speziell des kindlichen Explorationsverhaltens und dessen langfristige Bedeutsamkeit für psychische Sicherheit und soziale Kompetenz des Kindes werden kaum explizit wiedergegeben.

Des Weiteren wird dem Themenbereich der frühen Fremdbetreuung – obwohl zur Zeit gesellschaftspolitisch angeregt diskutiert – nicht in allen aktuellen Ratgebern angemessene Aufmerksamkeit zuteil. Hier ist bedeutsam, dass Eltern über die Bedingungen ausführlich informiert werden, die eine frühe Betreuung vertretbar für die Bindungsqualität und die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes machen. Das Thema wird in drei aktuellen Fällen der Stichprobe (ANE 2002; KIRKILIONIS 2008; LARGO 2008) behandelt, und dort auch recht ausführlich. Bei LARGO (2008) fehlen jedoch detaillierte Hinweise zur Eingewöhnung. Die Elternbriefe (ANE 2002) bleiben auf praktisch-orientierter Ebene, indem sie Empfehlungen zur Bewältigung der Trennungssituation aus Sicht des Kindes geben, aber auf eine elterngerechte Aufbereitung des Forschungsstands betreffs möglicher negativer Auswirkungen misslungener Eingewöhnung und qualitativ mangelhafter Betreuung verzichten. Während KELLER & LOHAUS (2000) das Thema überhaupt nicht berühren, bietet KIRKILIONIS (2008) eine beispielhafte Abhandlung von Fragen der frühen Fremdbetreuung, die alle nötigen Aspekte korrekt und ausführlich bespricht.

Fällt das Ergebnis der Analysen hinsichtlich der Informationsqualität zum Bindungsaufbau und der frühen Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr bereits weniger positiv aus als auf den anderen Analysedimensionen, so verschärfen sich die Defizite bezüglich der langfristigen Bedeutsamkeit früher Bindung und ihren Effekten auf die Persönlichkeitsentwicklung. Die einzelnen Aspekte wie mittel- und langfristige Folgen für die sozial-emotionale und kognitive Entwicklung, die u.U. lebenslange Beeinflussung des Beziehungsverhaltens, Konsequenzen für die psychische Gesundheit und Stressbewältigungskompetenzen des Individuums, transgenerationale Kontinuitäten sowie damit zusammenhängend gesellschaftliche Auswirkungen werden entweder zu knapp nebenbei (LARGO 2008; BZGA 2007) oder gar

---

nicht erwähnt (ANE 2002). Lediglich KIRKILIONIS (2008) gelingt es erneut, eine verständliche Zusammenfassung der Forschungsergebnisse zu liefern, die Eltern die Unabdingbarkeit sicherer Beziehungsmuster in frühester Kindheit einprägsam verdeutlicht. Besonders vernachlässigt wird in allen anderen Fällen der Schutzeffekt, den sichere Bindung in früher Kindheit gegen psychische Erkrankungen im Lebenslauf erzielt (vgl. z.B. DORNES 1998; GÖPPEL 2003; GROSSMANN 1999; SCHEITHAUER u.a. 2000; SPANGLER u.a. 1999b; SUESS 1999; ZIMMERMANN u.a. 2000a; s. auch Kap. II.1.3).

Insgesamt hebt sich das bindungsfokussierte Elternbuch „Bindung stärkt“ von KIRKILIONIS (2008) besonders auf den beiden entsprechenden Analysedimensionen E und F deutlich positiv von den anderen Fällen ab. Es erscheint somit durchaus sinnvoll, dem gesamten Thema einen seiner Relevanz für die Entwicklung von Kindern entsprechenden Rahmen zu geben und diese durch Abhandlung in einem themenspezifischen Elternratgeber herauszustellen. Andererseits ist eine elterngerechte, ausführliche und wissenschaftlich korrekte Aufarbeitung des Themas gerade in allgemeinen Ratgebern zur frühkindlichen Entwicklung und Erziehung unabkömmlich. Daher kommt der Formulierung eines gelungenen Kapitels zu solchen Zwecken große Bedeutung zu, ebenso wie einer Kurzfassung, die sich etwa zur Veröffentlichung auf Webseiten eignet, deren Nutzung neben klassischen Elternbüchern zukünftig voraussichtlich einen erheblichen Anteil am Ratgebermarkt haben wird. Der „Leitfaden zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr“ soll hierfür Ansatzpunkte und Konzept liefern.

Zusammenfassend und in Hinblick auf die forschungsleitende Fragestellung lässt sich sagen, dass dem bindungstheoretischen Grundgedanken der Unerlässlichkeit zuverlässiger emotionaler Zuwendung im Säuglingsalter, der auch der Eltern-Säuglings-Interaktionsforschung zugrunde liegt, in den Ausführungen der analysierten zeitgemäßen Elternratgeber zwar durchaus zum Ausdruck kommt, die Gesamtaussage der Bindungstheorie im Sinne einer wissenschaftlich fundierten Aufklärung jedoch in ihrer elterngerechten Vermittlung verbesserungsfähig erscheint.

Zusammenfassend lässt sich die Fragestellung dieser Arbeit wie folgt beantworten: Die analysierten Elternratgeber behandeln in unterschiedlichem Ausmaß viele Aspekte aus dem Themenbereich der frühen Eltern-Kind-Beziehung. Hierzu gehören neben der Verbreitung angemessener Auffassungen über die Kompetenzen des Säuglings und der Eltern und ihres Zusammenspiels in der frühen Interaktion ebenso die Beschreibung und Empfehlung feinfühliges Elternverhaltens und eine Erläuterung weiterer bedeutender Konzepte und Forderungen



der Bindungstheorie. Mit Blick auf den gesamten Corpus der Untersuchung lässt sich feststellen, dass kein wichtiges Gebiet vollständig vernachlässigt oder verfälscht dargestellt wird.

Die Qualität der Darstellungen betreffend erzielen alle aktuellen Ratgeber jeweils ein Ergebnis zwischen sehr gut und gut, der Durchschnitt über alle diese Ratgeber beträgt 1,8 (gut)<sup>78</sup>. Überdurchschnittlich positiv (1,4) fällt die Darstellung des kompetenten Säuglings als aktiv wahrnehmender und kommunizierender Part der frühen Eltern-Kind-Interaktion auf. Kritisch hervorzuheben ist das Analyseergebnis auf den beiden bindungstheoretischen Dimensionen E („Bindung“) und F („Bedeutung und Auswirkung früher Bindung“). Diese beiden Bereiche weisen mit von den restlichen Dimensionen (A-D; aktuelle Titel: 1,6) deutlich negativ abweichender Bewertung (E, F: aktuelle Titel: 2,2) eindeutig Defizite in der Behandlung der frühen Eltern-Kind-Beziehung in Elternratgebern auf. Bedeutsame Erkenntnisse der Bindungsforschung werden ausgeklammert oder wenig eindrücklich am Rande und ohne thematische Kohärenz behandelt, so beispielsweise die Entstehung verschiedener Bindungsmuster und ihrer Konsequenzen für die Persönlichkeitsentwicklung, die Bedeutung der Kind-Vater-Bindung und Fragen früher Fremdbetreuung.

Insgesamt jedoch deutet die Analyse von fünf aktuellen Elternratgebern auf eine gute Rezeption von Ergebnissen der Säuglings- und Interaktionsforschung – allerdings bei teilweise mangelnder Differenziertheit der Darstellung bindungstheoretischer Erkenntnisse im engeren Sinn – in der gegenwärtigen Elternliteratur hin.

Die Ergebnispräsentation abschließend folgt die Zusammenstellung von Stichpunkten nach Art eines Leitfadens, der eine Anfertigung eines im Bereich der frühen Eltern-Kind-Beziehung primärpräventiv wirksamen und wissenschaftlich fundierten Elternratgebers systematisieren und somit erleichtern kann.

## **V.2 Leitfaden zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr**

Im nun auf die Ergebnispräsentation folgenden Schritt werden die im theoretischen und empirischen Teil dieser Arbeit gewonnenen Erkenntnisse kombiniert genutzt zur Anfertigung eines Leitfadens zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr.

Die Grundlage für die Auswahl der in einer solchen Ratberschrift zu berücksichtigenden Themenbereiche und einzelnen Aspekte bildet die Diskussion des Modells der frühen Eltern-

---

<sup>78</sup> Unter Einbeziehung der beiden veralteten Titel (ALTMANN-GÄDKE 1042; SPOCK 1974a+b): 2,3.

Kind-Interaktion und Bindungsentwicklung (s. Kap. II.1.4), ergänzt durch Berücksichtigung von Resultaten aus der Beurteilung der Elternratgeber der Stichprobe.

Anhand des Leitfadens ließe sich nunmehr ein Elternratgeberkapitel entwerfen, das entwicklungspsychologisches Wissen zur frühen Eltern-Kind-Beziehung auf wissenschaftlicher Grundlage korrekt und prägnant zusammenfasst, ohne wichtige Elemente des Gegenstands zu vernachlässigen.

### **Leitfaden zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr**

#### **Vermittlung des Bildes eines kompetenten Säuglings mit protozialen Reaktions-, Wahrnehmungs-, Verhaltens-, Kommunikations- und Selbstregulationsfähigkeiten und ihrer Grenzen**

- Erwähnung einiger Wahrnehmungsfähigkeiten und -grenzen, z.B. was sieht ein Neugeborenes, wie gut ist das Gehör ...
- Behandlung des Schreiens als wichtigstes, vielfältiges Signal des Säuglings; Plädoyer für Sensitivität, aber auch Gelassenheit demgegenüber
- Erwähnung weiterer Kommunikationsmöglichkeiten, z.B. Blickkontakt, Lächeln, Laute, Saugen ...
- Beschreibung aller Verhaltenszustände, ihrer Deutung und Nutzbarkeit im Alltag, um optimale Fenster für die Interaktion zu finden, ohne den Säugling zu überfordern
- Behandlung der zunehmenden Selbstregulation und ihrer Entwicklungsabhängigkeit von der verfügbaren Co-Regulation durch die Eltern
- protozialer Charakter der frühen Fähigkeiten
- Darstellung einiger Einflussfaktoren auf Interaktionsbeiträge des Säuglings (z.B. von verschiedenen Ausprägungen von Temperament, Reifung, Entwicklungsstand, Verhaltenszustand, inneres Arbeitsmodell von Bindung)

#### **Vermittlung des Bildes von intuitiv kompetenten Eltern im Umgang mit Säuglingen**

- Erwähnung des universellen Vorhandenseins intuitiver didaktisch-interaktiver Fähigkeiten von Eltern unter Abhandlung höchstens einiger allgemeiner Elemente als Beispiele
- keine Darstellung von Verhaltensdetails der intuitiven Didaktik, keine Korrekturversuche und Anleitungen
- Ermutigung zum Zulassen der intuitiven Impulse, zu Selbstvertrauen im Umgang mit dem Säugling durch universell vorhandene elterliche Kompetenz
- Anerkennung von auf das Verhalten der Eltern potentiell einwirkenden Einflussfaktoren, die sich auf die Interaktion auswirken können anhand einiger Beispiele/Alltagsfälle

#### **Optional:**

- als die Ausprägung der intuitiven Kompetenzen beeinflussender Faktor: Berücksichtigung der transgenerationalen Tradierung von Bindungsmustern, **aber** dann unter Betonung der Möglichkeit zur Überwindung/Selbstreflexion und der Tatsache weiterer, teils unbekannter Einflüsse

### Vermittlung von feinfühligem Verhaltensweisen als basales Prinzip jeglichen Umgangs mit dem Säugling

- Erläuterung der hohen Bedeutsamkeit von elterlicher Feinfühligkeit, definiert als Wahrnehmung, Interpretation, angemessener und prompter Reaktion auf die Signale des Säuglings
- anschauliche Hilfen zur Deutung typischer Säuglingssignale oder Beispiele für mögliche Schreigründe; Betonung, dass Hunger nicht der einzige Grund ist, weswegen Säuglinge schreien; hinweisen auf Überreizung als mögliche Ursache
- Hinweis auf Angemessenheit der Reaktionen je nach Signalursache und Entwicklungsstand des Säuglings
- wiederholte Ermutigung zur Einfühlung in die Lage und Perspektive des Säuglings zur Verdeutlichung der absoluten Notwendigkeit feinfühligere Reaktionen
- überzeugende und ausführliche Richtigstellung der „Verwöhntheorie“
- Erklärung des Zusammenhangs zwischen feinfühligem Elternverhalten und der Entwicklung von Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit des Säuglings

### Charakterisierung der frühen Eltern-Kind-Interaktion

- Verdeutlichung der Rolle der frühen Interaktion in Form von sprachlicher, mimischer und gestischer gegenseitiger Zuwendung für das Wohlbefinden und die (Bindungs-) Entwicklung des Kindes und für die Zufriedenheit der Eltern; Würdigung der emotionalen Bedeutsamkeit von Engelskreisen im Alltag für **beide** beteiligte Partner
- Darstellung als natürliches, wechselseitiges Zusammenspiel zweier kompetenter, aktiver, aufeinander eingespielter Partner
- Schilderung der Interaktionsentwicklung/-veränderung unter dem Aspekt der zunehmenden Selbständigkeit des Säuglings
- exemplarische Vermittlung von Interaktionstipps (z.B. zum Einschlafen, zur Beruhigung, beim Füttern ...) oder Vorstellung von geeigneten Spielchen **aber**:
- keine Vorschriften und keine „garantiert wirksamen“ Rezepte (etwa zum Einschlafen etc.)
- Vermittlung von Wissen über bestimmte interaktionsrelevante Entwicklungsabläufe und die Normalität ihrer typischen Krisen (z.B. die langsame Entwicklung des circadianen Rhythmus, Schwierigkeiten bei Nahrungsaufnahme, Phasen ausgedehnten Schreiens); Hervorhebung der Tatsache, dass gewisse Problemphasen nicht verhinderbar, aber bewältigbar sind – Vorstellung hilfreicher Ansätze (etwa Tipps zur langsamen Einführung von Beikost oder zur Beruhigung schreiender Säuglinge) ohne Wirksamkeitsversprechen
- Klärung der Bedeutung von Kontingenz- und Selbstwirksamkeitserfahrungen in der Interaktion für den Säugling (z.B. Vorhersagbarkeit des elterlichen Verhaltens, Tagesstruktureinhaltung)
- Erwähnung der Möglichkeit des Auftretens von frühkindlichen Regulationsstörungen und Hinweis auf die Möglichkeit und ggf. Notwendigkeit der Inanspruchnahme professioneller Hilfsangebote

#### **Optional:** ausführliche Behandlung **frühkindlicher Regulationsstörungen:**

- Ursachenzuschreibung weder an Kind noch an Eltern allein, sondern Kennzeichnung als Ergebnis einer aufgrund beidseitiger, wechselwirkender Einflüsse gestörter Bewältigung von Entwicklungsaufgaben
- Berichten der grundsätzlich nicht negativen Prognose für regulationsgestörte Säuglinge, aber Hinweis auf nötige Behandlung bei hartnäckigen Störungen zur Vermeidung gestörter Bindungsentwicklung
- Schilderung des typischen Vorgehens in Eltern-Kleinkind-Beratungen

### Vermittlung praktisch bedeutsamer Standpunkte der Bindungstheorie

- Definition und Erläuterung von Bindung und bindungstheoretischer Konzepte (z.B. Bindung, Bindungsaufbau in Phasen, Bindungsqualität)
  - Kennzeichnung der alltäglichen Interaktion als qualitative Basis der Bindung; Erläuterung des Zusammenhangs zwischen feinfühligem Elternverhalten und der Bindungsentwicklung; feinfühliges Elternverhalten als wichtige Voraussetzung sicherer Bindung
  - Differenzierung von Bindung in sicher und unsicher und Hinweise auf jeweilige Entstehungsbedingungen
  - Beschreibung von Fremdeln und Trennungsangst mit „Klammern“ als positive Anzeichen einer etablierten Bindung, die akzeptiert werden müssen; Darstellung des vorübergehenden Charakters der beiden Entwicklungserscheinungen
  - Erläuterung des Zusammenhangs zwischen Bindung und Exploration und der Aufgabe der Eltern als sichere Basis mit Schutz- und Auftankfunktion, die auch Unabhängigkeit zulassen kann; elterliche Ermöglichung/Förderung der kindlichen Neugier als Basis der Kompetenzentwicklung des Kleinkindes
  - Behandlung von Fragen der frühen Fremdbetreuung mit
    - Zusammenfassung des wissenschaftlichen Kenntnisstandes über die Auswirkungen von früher Fremdbetreuung auf Eltern-Kind-Bindung
    - Verdeutlichung der Problematik der Trennungssituation aus Sicht des Kindes
    - bindungsgerechte Empfehlungen zur Eingewöhnung in die Fremdbetreuung
    - Beruhigung der möglichen elterlichen Eifersucht, Hinweis auf Bindungshierarchie
  - Erläuterung der Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den Bindungsbeziehungen des Kindes zu Mutter und Vater („Spielfeinfühligkeit“ der Väter)
  - Kennzeichnung der sicheren Bindung als wünschenswert für Gesamtentwicklung
- Optional:** Erläuterung der Fremden Situation und Zuordnung kindlicher Verhaltensweisen zu sicherer oder unsicherer Bindung, aber dann nur unter Voraussetzung der ausreichenden Darstellung von Informationen und Anhaltspunkten der positiven Beeinflussung der Beziehung durch feinfühliges Elternverhalten und mit Hinweis auf die Unzulässigkeit von elterlichen Selbstdiagnosen
- keine Behandlung der desorganisierten Bindung

### Veranschaulichung langfristiger Entwicklungsbedeutung früher Interaktion und Bindung

- Klarstellung der Rolle der frühen Interaktion für basale Fähigkeiten kognitiver, regulativer und kommunikativer Art sowie beim Bindungsaufbau
- Kennzeichnung von früher Bindung bzw. der sicheren Bindungsqualität als Grundlage einer positiven sozial-emotionalen Entwicklung
- Betonung der Bedeutung von emotionaler Zuwendung für das gegenwärtige Erleben des Säuglings und der Beziehung
- Aufklärung über Bindung als nur einen bedeutsamen Einflussfaktor von vielen auf die Entwicklung und Persönlichkeit; keine endgültige „Prägung“; zudem Modifizierbarkeit der frühen Bindungsrepräsentation durch spätere, abweichende Erfahrungen

### Didaktik und Methodik

- Bezugnahme auf wissenschaftliche Theorien und Offenlegung der Wissensquellen mittels Literaturverzeichnis
- Hinweise auf weitere Informationsquellen für Eltern zum Thema (Informationsmaterialien, Beratungsstellen, Internet)
- Vermittlung von Wissen zur Information und Aufforderung zur eigenen Reflexion des

---

Mitgeteilten, zum Finden eigener Wege auf der Grundlage der vermittelten Fakten

- Berücksichtigung der Vielfältigkeit des interaktionellen Geschehens zwischen Kind und Eltern sowie Umweltfaktoren, keine Zuschreibung pädagogischer Allmacht
- im Sinne sachlicher Aufklärung unter Umgehung eines Ratschlags-/Rezeptcharakters: keine persönliche Ansprache des Lesers
- klare Strukturierung und Gliederung des Textes in Einleitung, Informationsteil und abschließender Zusammenfassung mit aussagekräftigen Zwischenüberschriften
- verständlicher Sprachstil in Hinblick auf die gewählte Zielgruppe mit Erläuterung von verwendeten Fachbegriffen, einprägsame, anschauliche Darstellung der Fakten unter Zuhilfenahme von Bildern, Tabellen, Zusammenfassungskästen o.ä.

---

## VI. ABSCHLIEBENDE REFLEXION

Die vorliegende Arbeit hat auf der Grundlage eines umfassenden theoretischen Bezugsrahmens zunächst erörtert, welche Aspekte bindungstheoretischen und interaktionsrelevanten Wissens zur Information von Eltern von Säuglingen durch Elternratgeber aufgegriffen werden sollten. Mittels einer Qualitativen Inhaltsanalyse konnte sondiert werden, inwiefern die Behandlung der Thematik in einer nicht-repräsentativen Stichprobe von sieben Elternratgebern tatsächlich dem aktuellen wissenschaftlichen Kenntnisstand über Beschaffenheit, Bedeutung und Effekte früher Eltern-Kind-Beziehungen entspricht. Abschließend wurden auf der Basis des theoretischen Bezugsrahmens, kombiniert mit den Resultaten der Elternliteraturanalyse, Schlussfolgerungen hinsichtlich der Anfertigung eines im Bereich der frühen Eltern-Kind-Beziehung primärpräventiv wirksamen Elternratgebers gezogen und als Stichwort-Leitfaden formuliert.

Entsprechend dem ersten Teilziel der Arbeit (vgl. Einführung S. 1) konnten die wesentlichen Erkenntnisse der Bindungstheorie (s. Kap. II.1.1) sowie der Eltern-Säuglings-Interaktionsforschung (s. Kap. II.1.2) erarbeitet, aufgezeigt und in ein Modell der frühen Eltern-Kind-Interaktion und Bindungsentwicklung integriert werden (s. Abbildung 1, S. 137). Die unmittelbare Bedeutsamkeit und Nützlichkeit der Annahmen der Bindungstheorie und der Erkenntnisse der Eltern-Säuglings-Interaktionsforschung für Eltern von Säuglingen konnte unter Bezugnahme auf in diesen Bereichen forschende Wissenschaftler nachgewiesen werden (s. Kap. II.1.4). Es wird angenommen, dass die Vermittlung angemessener Konzepte von Kindheit und kindlicher Entwicklung mit einer Sensibilisierung von Eltern für die kindlichen Signale, Fähigkeiten und Entwicklungsprozesse sowie für das eigene Interaktionsverhalten einhergeht. Auf dieser Basis können Eltern die gegenwartsspezifischen Unsicherheiten im Umgang mit dem Kleinkind überwinden, indem sie sich auf ihre eigenen Kompetenzen besinnen und durch Reflexion des vermittelten Wissens zu einer positiven emotionalen Interaktion mit dem Säugling gelangen. Hieraus ergibt sich unter Annahme von langfristigen Auswirkungen der frühen Interaktions- und Bindungserfahrungen auf die Entwicklung des Kindes eine präventive Funktion von bindungstheoretisch geprägten Aufklärungs- und Informationsmedien für Eltern.

Auch das Modell der frühen Eltern-Kind-Interaktion und Bindungsentwicklung (s. S. 137) veranschaulicht, dass die langfristige Entwicklung des Kindes von dessen frühen Bindungserfahrungen beeinflusst wird, die wiederum in der Interaktion zwischen Kind und Elternteil

---

gesammelt werden. Die Eltern-Kind-Interaktion wird verstanden als Prozess reziproker Beeinflussung zweier aktiver Interaktionspartner. Der Interaktionsbeitrag des Kindes im ersten Lebensjahr konnte als geprägt von angeborenen protosozialen Kompetenzen, Präferenzen und der Aktivität des Bindungsverhaltenssystems beschrieben werden. Der Interaktionsbeitrag von Eltern wurde als gekennzeichnet durch intuitive Verhaltensbereitschaften und feinfühliges Pflegeverhalten charakterisiert. Auf die Interaktionsbeiträge beider Interaktionspartner wirken jeweils spezifische Einflussfaktoren ein, die das Ausmaß der einzelnen elterlichen bzw. kindlichen Kompetenzen bestimmen und so die Qualität der Interaktion prägen. Die frühe Interaktion wurde als Grundlage des Bindungsaufbaus und somit der Bindungsqualität herausgearbeitet. Die langfristige Entwicklung des Kindes wird sowohl als direkt durch die Synchronizität, Reziprozität und Rhythmizität in den frühen Interaktionsphasen als auch durch die Qualität der Bindungsbeziehung beeinflusst dargestellt.

Die einzelnen Komponenten des Modells wurden bezüglich der Relevanz ihrer Vermittlung in Elternratgebern diskutiert (s. Kap. II.1.4). Der Methodik der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring folgend, wurde auf der Basis der Ergebnisse dieser Diskussion deduktiv ein Kategoriensystem aufgestellt, das die regelgeleitete Untersuchung von Elternratgebern auf sechs Dimensionen ermöglicht (s. Anhang VIII.1). Die Qualitative Inhaltsanalyse von sieben Beispielen der Elternliteratur auf interaktions- und bindungsorientierte Inhalte erfolgte entsprechend Teilziel 2 der Arbeit. Zusammenfassend und in Hinblick auf die forschungsleitende Fragestellung nach Auftreten und wissenschaftlicher Qualität von bindungs- und interaktionsorientierten Inhalten im Sinne des theoretischen Bezugsrahmens in der Elternliteratur lässt sich sagen, dass der bindungstheoretische Grundgedanke der Unerlässlichkeit zuverlässiger emotionaler Zuwendung im Säuglingsalter, der auch der Eltern-Säuglings-Interaktionsforschung zugrunde liegt, in den Ausführungen der analysierten zeitgemäßen Elternratgeber in angemessener Weise zum Ausdruck kommt, die Gesamtaussage der Bindungstheorie im Sinne einer wissenschaftlich fundierten Aufklärung jedoch in ihrer elterngerechten Vermittlung verbesserungsfähig erscheint.

Zielstellung 3 wurde bearbeitet, indem die Ergebnisse der Ratgeberanalysen zunächst auf der Ebene der einzelnen Bücher zusammengefasst und anschließend auf den sechs Dimensionen vergleichend erörtert wurden. Es konnte festgestellt werden, dass interaktionsorientierte Inhalte betreffs des frühen Spiels mit dem Säugling und der Co-Regulation seiner Verhaltenszustände, aber auch das aktuelle Bild vom „kompetenten Säugling“ und von intuitiv handlungsfähigen Eltern recht vorbildlich vermittelt werden. Die Qualität der Darstellung bindungstheoretischer Erkenntnisse im engeren Sinne hingegen leidet in den analysierten Texten vor allem unter Mängeln bei der Behandlung des Konzepts der Bindungsqualitäten, der frühen Fremd-

---

betreuung und der lebenslangen Effekte früher Bindungserfahrungen auf die Persönlichkeitsentwicklung. Der Zusammenhang zwischen feinfühligem Interaktionsverhalten, der Bindungssicherheit und der Gesamtentwicklung wird häufig nicht ausreichend deutlich.

Insgesamt kann unter Bezugnahme auf das Gesamtziel der Arbeit festgehalten werden, dass eine elterngerechte Vermittlung von bindungstheoretischen Gedanken sowie von Ergebnissen der Eltern-Säuglings-Interaktionsforschung aus Gründen der Primärprävention durch Aufklärung unbedingt weiterhin anzustreben ist. Die Information von Eltern über die grundlegenden Bedürfnisse und Entwicklungsbedingungen von Säuglingen und Kleinkindern kann und sollte u.a. in der weit verbreiteten Elternliteratur geschehen. Elternratgeber sollten jedoch regelmäßig einer wissenschaftlichen Qualitätsprüfung unterzogen werden, damit die Korrektheit der dort vermittelten Inhalte gewährleistet ist. Auf diese Weise könnte auch die Praxis-Theorie-Kluft innerhalb der Pädagogik (s. Kap. II.2.3) verkleinert werden. Sowohl die wissenschaftliche Pädagogik als auch die populärwissenschaftlichen Elternratgeber sollten Schritte zur Überwindung der Kluft einleiten; erstere durch häufigere Stellungnahmen zur Elternliteratur, die über eine pauschale Abwertung der Vereinfachung und Vereindeutlichung von Sachverhalten in Elternratgebern hinausgeht, indem die Zielgruppe des Genres in die Analysen einbezogen wird; letztere, indem sie zugunsten einer zielgruppengerechten, fundierten Information und Aufklärung über bedeutende Theorien und Sachverhalte im Zusammenhang mit der Entwicklung und Erziehung von Kindern von der Aufstellung empirisch nicht abgesicherter Erziehungskonzepte absehen.

Die exemplarischen Analysen von sieben Elternratgebern in dieser Arbeit haben zwar ergeben, dass fundamentale bindungstheoretische Ansichten und empirische Ergebnisse der Säuglingsforschung durchaus in den gegebenen Umgangstipps und Verhaltenshinweisen zum Ausdruck kommen, die Gesamtaussage der Bindungstheorie im Sinne einer wissenschaftlich fundierten Aufklärung jedoch oft nicht zusammenhängend vermittelt wird. Offenbar wird angenommen, dass die praktische Berücksichtigung entwicklungspsychologischen Wissens in Form von relativ konkreten Hilfen zum alltäglichen Umgang mit dem Säugling in Verbindung mit dem allgemeinen Hinweis auf die Bedeutung der Liebe genügt, um einen sicheren Bindungsaufbau zwischen Säugling und Eltern zu begünstigen. Mit dem Ziel, diese Defizite in Elternratbertexten zum ersten Lebensjahr des Kindes zu vermeiden, erfolgte in dieser Arbeit die Synthese der Reflexionen aus Kapitel II.1.4, welches grundsätzlich wünschenswerte bindungs- und interaktionsorientierte Inhalte aus dem theoretischen Bezugsrahmen erarbeitete, und der Diskussion der Analyseergebnisse der sieben Elternbücher die gemäß Teilziel 4 angestrebte Anfertigung eines Leitfadens zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr (s. Kap. V.2). Auf dessen Grundlage kann



---

ein Elternratgeberkapitel verfasst werden, das entwicklungspsychologisches Wissen zur frühen Eltern-Kind-Beziehung auf wissenschaftlicher Grundlage korrekt und prägnant zusammenfasst, ohne wichtige Elemente des Gegenstands zu vernachlässigen, und auf diese Weise auf dem Gebiet der frühen Persönlichkeitsentwicklung primärpräventive Funktionen im Rahmen der Möglichkeiten von Elternmedien erfüllen kann.

Nachfolgend sollen die methodischen und inhaltlichen Grenzen der vorliegenden Arbeit benannt werden.

Zunächst ist anzumerken, dass die Ergebnisse der durchgeführten Elternratgeberanalysen aufgrund der geringen Stichprobengröße nicht als repräsentativ betrachtet werden können, sondern lediglich einen ersten Einblick in die Rezeption von Forschungsergebnissen zur frühen Eltern-Kind-Beziehung innerhalb der Elternliteratur ermöglichen.

Eine weitere Einschränkung der Repräsentativität der Stichprobe ergibt sich aus der Integration zweier Elternbücher (ALTMANN-GÄDKE 1942; SPOCK 1974a/b), deren Analysen auf zeitgeschichtlich nach ihrem Erscheinen gewonnene Erkenntnisse der entwicklungspsychologischen Forschung keine Aussagekraft für die Frage nach der gegenwärtigen, allgemeinen Qualität von Elternliteratur in Hinblick auf die Behandlung des Themenbereiches der frühen Eltern-Kind-Beziehung haben. Diese beiden Analysen gestatten lediglich eine Vorstellung von den weitreichenden Veränderungen, die die Aufstellung der Bindungstheorie in der Denkweise über frühkindliche Entwicklung nach sich zog.

Durch die ausschließliche Anwendung der Qualitativen Inhaltsanalyse entsteht, trotz Bemühen um größtmögliche Objektivität der Einschätzung der Elternratgeber durch die Aufstellung eines Kategoriensystems mit Ankerbeispielen und Auswertungsregeln, zwangsläufig ein gewisser Grad an Subjektivität. Zum einen ist die Aufstellung der Kodierregeln, die widerspiegeln, welche Kombinationen von Kriterien positiver als andere einzuschätzen sind, subjektiv geprägt. Zum anderen muss der Untersuchende letztendlich für jede Fundstelle selbst entscheiden, ob diese inhaltlich ausreichend ist, um als Erfüllung eines gegebenen Kriteriums zu gelten. Gerade im Verhältnis zum Gesamtumfang eines Elternbuches stellt sich die Frage, ob eine einzelne Proposition, die den Anforderungen des Kategoriensystems auf einer bestimmten Dimension entspricht, tatsächlich genügt, um das entsprechende Kriterium als erfüllt anzuerkennen (Beispiel: die einzige Fundstelle für Kriterium 1.4 in Dimension B im Ratgeber von KELLER & LOHAUS (2000) lautet: „Die Reaktion der Eltern hängt wesentlich auch von ihrer eigenen Vorgeschichte und der Empfänglichkeit für solche Signale ab“ (ebd., S. 52). Formal ist das Kriterium „Anerkennung von auf das Verhalten der Eltern potentiell einwirkenden Einflussfaktoren, die sich auf die Interaktion auswirken können [...]“ damit bereits erfüllt. Wird in solchen Fällen streng den Auswertungsregeln gefolgt, ist eine Verfälschung

---

des Analyseergebnisses durch die Tatsache zu befürchten, dass eine rein formale Kriteriumserfüllung nicht zwangsläufig aussagekräftig in Bezug auf die tatsächliche Bedeutsamkeit der Thematik der frühen Eltern-Kind-Beziehung in den betreffenden Ratgebern sein muss, wenn diesem inhaltlichen Bereich beispielsweise nur knappe oder einmalige Aufmerksamkeit gewidmet wird, während andere Themen im Vordergrund stehen). Zumindest die Korrektheit der getroffenen Aussagen aber, seien sie auch wenig zahlreich, kann mittels Qualitativer Inhaltsanalyse zuverlässig erfasst werden. In diesem Zusammenhang ergibt sich jedoch die Problematik der „Blindheit“ des Kategoriensystems gegenüber Falschaussagen in den analysierten Texten. Erfasst werden ausschließlich Propositionen, die den Anforderungen des Systems in positiver Weise entsprechen. Die Aussage „Eine sichere Bindung in der frühen Kindheit hat keinerlei langfristige Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung.“ beträfe zwar die untersuchte Thematik, würde aber als Falschaussage nicht in die Wertung eingehen. Hätte ein Ratgeber, der eine solche trifft, daneben viele wissenschaftlich korrekte Aussagen zur Eltern-Kind-Beziehung zu bieten, würde er unter Umständen als gutes Elternbuch in Hinblick auf die untersuchte Thematik bewertet werden, obwohl er entscheidende Mängel aufweist. In der Realität der durchgeführten Untersuchung kam dieser Fall zwar nicht vor, stellt aber eine denkbare Problematik der Methode dar.

Ein Lösungsansatz für die genannten methodischen Probleme könnte die Einbeziehung quantitativer Methoden in die Untersuchung beinhalten. Auf diese Weise könnten die Relationen sowohl zwischen Gesamttextmenge und Anteil an bindungstheoretisch relevanten Propositionen als auch zwischen wissenschaftlich korrekten und unrichtigen Aussagen gemessen und in die Gesamtbewertung einbezogen werden.

Neben methodischen Kritikpunkten an Stichprobengröße, kaum zu verhinderndem Maß an Subjektivität der Einschätzungen und Nachteilen des Verzichts auf ergänzende quantifizierende Methoden ergeben sich weitere Grenzen der vorliegenden Arbeit aus der Orientierung ihrer Fragestellung an Eltern von Kindern im ersten Lebensjahr. Auch nach Ablauf dieses wichtigen Jahres behalten interaktions- und bindungsrelevante Themen natürlich ihre Bedeutsamkeit, werden jedoch ergänzt durch genuin erzieherische und didaktische Aspekte innerhalb der Eltern-Kind-Beziehung.

Zusätzlich muss auf die allgemeinen Grenzen der Möglichkeiten von Elternratgebern verwiesen werden, die auch für einen auf der Grundlage des aus dieser Arbeit hervorgegangenen Leitfadens zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr verfassten Elternratgebertextes Geltung hätten. So stellt sich die Frage, ob und in welchem Ausmaß von Elternliteratur überhaupt präventive Funktionen erwartet werden können. Zur Beantwortung dieser Frage müssten zunächst einmal Wirksamkeitsanalysen ver-

---

schiedener Elternratgeber erfolgen, um feststellen zu können, inwiefern die in Elternratgebern vermittelten Vorstellungen und Maßnahmen nicht nur gelesen, sondern auch umgesetzt werden bzw. die bisherigen Einstellungen von Eltern modifizieren können. Wird jedoch, wie in dieser Arbeit, von einer grundsätzlich möglichen Einflussnahme von Elternratgebern auf die Leser und ihren Interaktionsstil ausgegangen, wäre eine umfassendere und explizitere entwicklungspsychologische Aufklärung bezüglich der emotionalen Entwicklung von Kindern in Elternratgebern lohnenswert, um eine Wissensbasis bei Eltern zu schaffen, die eine dauerhafte Stärkung elterlicher Kompetenz und Selbstsicherheit erlaubt. Die Förderung eines bindungsgünstigen und kindgerechten Interaktionsverhaltens muss an der zugrundeliegenden Einstellung der Eltern – und der gesamten Gesellschaft – ansetzen und darf nicht nur die Ebene der konkreten Handlungen betreffen. Nur indem umfassend informiert wird, können veraltete Vorstellungen über den Säugling, seine Kompetenzen und den Umgang mit ihm nach und nach durch ein den Ergebnissen der Bindungs- und Säuglingsforschung entsprechendes Bild ersetzt werden. Eine fachlich kompetente und verständliche Rezeption der Bindungstheorie und ihrer Weiterentwicklungen sollte also auch in Elternratgebern unbedingt angestrebt werden, um diese Erkenntnisse im Sinne einer Primärprävention in der Gesellschaft weiterzuverbreiten und so die Entwicklungsbedingungen von Säuglingen und Kleinkindern zu verbessern und auf diesem Weg auch gesellschaftliche Auswirkungen früher negativer Bindungserfahrungen einzudämmen (s. Kap. II.1.3). Der aus dieser Arbeit hervorgegangene „Leitfaden zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr“ ermöglicht das theoriegeleitete Verfassen von Sachtexten, die eine elterngerechte Aufklärung über das entwicklungspsychologische Teilgebiet der Bindungsentwicklung leisten und somit potentiell primärpräventiv wirksam sein können. Dies kann in Form eines thematisch auf die (frühe) Eltern-Kind-Beziehung beschränkten Ratgebers geschehen, ist aber ebenso denkbar als Einzelkapitel innerhalb eines thematisch umfassenderen Ratgeberwerkes. Auch Artikel auf Webseiten für Eltern können auf der Grundlage des Leitfadens erstellt werden. Neben ausführlichen Varianten sind auch überblicksartige Zusammenfassungen der wichtigsten Stichpunkte vorstellbar, die Eltern eine schnelle Erfassung der großen Bedeutsamkeit von früher Bindung und Interaktion sowie ihrer gelungenen Herstellung ermöglichen<sup>79</sup>.

Ein weiteres Problem bei der Nutzung von Elternratgebern als Mittel der Primärprävention betrifft ihre bildungsabhängige Verbreitung in der Gesellschaft. Es muss aufgrund ihrer schriftlichen Vermittlungsform und auch hinsichtlich ihres Themas davon ausgegangen wer-

---

<sup>79</sup> Eine solche Kurzfassung, hervorgegangen aus der Diplomarbeit der Verfasserin dieser Dissertation, ist abrufbar unter <<http://www.knetfeder.de/kkp/bindung2.html#zusammenfassung>>. Eine Überarbeitung gemäß dem hier neu erstellten „Leitfaden zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr“ wird angestrebt.

den, dass bestimmte Bevölkerungsschichten nur wenig Interesse an derartiger Lektüre haben. Es lässt sich aber vermuten, dass gerade Eltern aus diesen gesellschaftlichen Milieus Aufklärung, Information und darüber hinaus auch konkrete Hilfestellungen bezüglich der Entwicklung und Erziehung ihrer Kinder benötigen. Eltern aus den mindestens durchschnittlich gebildeten Sozialschichten hingegen haben oftmals Interesse an Elternratgebern, benötigen deren Informationen aber gar nicht unbedingt, da sie während ihrer eigenen Sozialisation genügend Erfahrungen und Kenntnisse über Kindheit und Erziehung erwerben konnten. Es lässt sich schlussfolgern, dass eine ausschließliche Elternbildung über schriftliche Medien nicht wirkungsvoll sein kann.

Vielmehr sollte nach alternativen Vermittlungswegen des erziehungsbedeutsamen entwicklungspsychologischen Wissens an Eltern gesucht werden. Durch gesellschaftliche Umbrüche in den letzten zwei Jahrhunderten wird das Wissen über Entwicklung und Erziehung nicht mehr innerhalb der Familie von Generation zu Generation weitergegeben, wodurch es einzelnen Eltern nun gar nicht mehr zur Verfügung steht. Dieses Wissen muss wieder zurückgeführt werden in die Familien, um den Teufelskreis der Tradierung negativer Kindheitserfahrungen und erfolgloser Erziehung zu durchbrechen. An dieser Stelle sollten wissenschaftlich fundierte Interventions- und Präventionskonzepte ansetzen, indem beispielsweise in die Schwangerschaftsvorsorge und in geburtsvorbereitende Kurse entwicklungspsychologische Informationseinheiten integriert werden. Das Projekt Elternschule der gemeinnützigen Gesellschaft „Focus Familie“<sup>80</sup> verfolgt einen solchen Ansatz, indem werdende Eltern durch entsprechend fortgebildete Fachleute wie Hebammen, Kinderkrankenschwestern, Sozialpädagogen, Kinderärzte, Gynäkologen, Pädagogen oder Psychologen in emotionale Aspekte der Säuglingspflege eingeführt werden. Die Teilnehmer lernen z.B. anhand von Videoaufnahmen die Signale von Säuglingen zu verstehen und feinfühlig auf sie einzugehen. Auch bei solchen Programmen besteht allerdings die Herausforderung darin, genau jene Eltern zu erreichen, die zwar voraussichtlich Schwierigkeiten im Umgang mit ihrem zukünftigen Säugling haben werden, normalerweise solche Bildungsangebote aber nicht wahrnehmen.

Eine andere Möglichkeit würde eine Vermittlung in Schulen darstellen; bereits dort könnten Unterrichtseinheiten von speziell geschultem Personal zur (emotionalen) Entwicklung von Kleinkindern angeboten werden, die auch durch Praxisbeobachtungen in Familien oder Kinderkrippen ergänzt werden könnten. Auf diese Weise bekämen auch Kinder oder Jugendliche, die zu Hause keine Gelegenheit oder kein positives Vorbild zum Umgang mit Kleinkindern haben, eine Vorstellung von kindlichen Entwicklungsprozessen und -bedingungen und von

---

<sup>80</sup> Elternschule „Das Baby verstehen“ des Heidelberger Präventionszentrums und der Karl Kübel Stiftung; Leiter: Professor Dr. Manfred Cierpka; <http://www.focus-familie.de>, GREGOR & CIERPKA 2005.

---

den emotionalen Grundbedürfnissen von Kleinkindern. Wie PAPOUŠEK u.a. (2003, S. 147f.) annehmen, bildet der präpubertale Umgang mit Kleinkindern eine der Determinanten der Entwicklung von angemessenen intuitiven elterlichen Verhaltensbereitschaften, so dass ein solcher lebensnaher Unterricht in Schulen auch aus dieser Perspektive befürwortet werden muss.

BRISCH<sup>81</sup> verwirklicht ein solches Konzept bereits in Kindergärten und Schulen. Im Präventionsprojekt B.A.S.E.® – „Baby-Beobachtung im Kindergarten gegen Aggression und Angst zur Förderung von Sensitivität und Empathie“ werden die Kindergruppen einmal wöchentlich über den Zeitraum von einem Jahr von einer Mutter oder einem Vater mit ihrem Säugling besucht. Die Kinder können beobachten, welche Bedürfnisse ein so kleiner Mensch ganz ohne Sprache äußert und wie er zufriedengestellt und liebevoll behandelt werden kann. Außerdem nehmen die Kinder die motorische, Sprach- und Bindungsentwicklung des Säuglings wahr.

Wie die genannten Ideen und Projekte zeigen, besteht durchaus ein Problembewusstsein bezüglich der Bedeutung von frühen Bindungs- und Interaktionserfahrungen für das Individuum und die Gesellschaft, und neben interventiven Konzepten, wie sie etwa die „Schreibbabyambulanzen“ darstellen, gibt es auch erste Präventionsansätze. Elternratgeber können hierbei sicherlich vor allem eine unterstützende Informationsfunktion einnehmen, um interaktions- und bindungsrelevantes Wissen stärker in der Gesellschaft zu verbreiten; Informationen werden schnell – heute noch beschleunigt durch das Internet – von Familie zu Familie weitergetragen, so dass eine qualitativ hochwertige Darstellung des entsprechenden Wissens gerade deshalb in allen ratgebenden Medien angestrebt werden sollte.

Das nächste sich aus dem Abschluss dieser Arbeit ergebende Ziel ist die Ausarbeitung eines exemplarischen Elternratgeberkapitels über die frühe Eltern-Kind-Beziehung auf der Grundlage des „Leitfadens zur Erstellung einer Informationsschrift für Eltern zur Eltern-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr“ bzw. die entsprechende Ergänzung und Umgestaltung des Artikels „Die frühe Eltern-Kind-Beziehung : Bindungsaufbau im alltäglichen Austausch“ auf der Webseite der Verfasserin.

Es bleibt festzuhalten, dass die Notwendigkeit emotionaler Zuverlässigkeit in der frühen Eltern-Kind-Beziehung auf verschiedenen Wegen stärker als bisher in den Blickpunkt der Gesamtgesellschaft gerückt werden sollte, damit alle Kinder die Chance bekommen, sich auf der

---

<sup>81</sup> „B.A.S.E.® – Baby-Beobachtung im Kindergarten/in der Schule gegen Aggression und Angst zur Förderung von Sensitivität und Empathie“ an der Kinderklinik und Poliklinik im Dr. von Haunerschen Kinderspital der Ludwig-Maximilians-Universität München Leiter: Dr. Karl-Heinz Brisch; <<http://www.base-babywatching.de/>>.

---

Grundlage sicherer Bindungsorganisationen zu eigenständigen, sozial kompetenten und gesunden Persönlichkeiten zu entwickeln.

---

## VII. LITERATUR

- AHNERT, L. (2006):** *Anfänge der frühen Bildungskarriere*. <[http://www.liga-kind.de/fruehe/606\\_ahnert.php](http://www.liga-kind.de/fruehe/606_ahnert.php)>. Rev. 19.03.2014.
- AHNERT, L. (2004a) (Hrsg.):** *Frühe Bindung : Entstehung und Entwicklung*. - München.
- AHNERT, L. (2004b) (Hrsg.):** *Bindung und Bonding: Konzepte früher Bindungsentwicklung*. In: Dies.: *Frühe Bindung*. – München.
- AHNERT, L. (2004c) (Hrsg.):** *Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie: Tagesbetreuung und Erzieherinnen-Kind-Bindung*. In: Dies.: *Frühe Bindung*. – München.
- AHNERT, L. (2003):** *Frühe Kindheit: Bindungs- und Bildungsgrundlagen*. <[http://www.liga-kind.de/fruehe/503\\_ahnert.php](http://www.liga-kind.de/fruehe/503_ahnert.php)>. Rev. 19.03.2014.
- AHNERT, L. (2002):** *Frühe Tagesbetreuung und Eltern-Kind-Beziehung*. <[http://www.liga-kind.de/fruehe/202\\_ahnert.php](http://www.liga-kind.de/fruehe/202_ahnert.php)>. Rev. 19.03.2014.
- AINSWORTH, M. (2003a):** *Mutter-Kind-Bindungsmuster: Vorausgegangene Ereignisse und ihre Auswirkungen auf die Entwicklung (1985)*. In: Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (Hrsg.): *Bindung und menschliche Entwicklung*. – Stuttgart.
- AINSWORTH, M. (2003b):** *Feinfühligkeit versus Unfeinfühligkeit gegenüber den Mitteilungen des Babys (1974)*. In: Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (Hrsg.): *Bindung und menschliche Entwicklung*. – Stuttgart.
- AINSWORTH, M. (2003c):** *Muster von Bindungsverhalten, die vom Kind in der Interaktion mit seiner Mutter gezeigt werden (1964)*. In: Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (Hrsg.): *Bindung und menschliche Entwicklung*. – Stuttgart.
- AINSWORTH, M. (2003d):** *Epilog. Einige Überlegungen zur Theorie und über bindungsrelevante Erfassungen nach der Kleinkindzeit*. In: Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (Hrsg.): *Bindung und menschliche Entwicklung*. – Stuttgart.
- AINSWORTH, M. & WITTIG, B. (2003a):** *Bindungs- und Explorationsverhalten einjähriger Kinder in einer Fremden Situation (1969)*. In: Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (Hrsg.): *Bindung und menschliche Entwicklung*. – Stuttgart.
- AINSWORTH, M. & BELL, S. (2003b):** *Weinen bei Kindern und Reaktionen der Mütter: Eine Erwiderung auf Gewirtz und Boyd (1977)*. In: Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (Hrsg.): *Bindung und menschliche Entwicklung*. – Stuttgart.
- AINSWORTH, M. & BELL, S. (2003c):** *Die Interaktion zwischen Mutter und Säugling und die Entwicklung von Kompetenz (1974)*. In: Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (Hrsg.): *Bindung und menschliche Entwicklung*. – Stuttgart.

- 
- ALTMANN-GÄDKE, G. (1942):** *Säugling und Kleinkind. Pflege und Erziehung nach Erfahrungsgrundsätzen.* – Leipzig.
- ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG - ANE (2008):** *Theoretische Grundlagen der Elternbrief-Entwicklung.*  
<<http://www.ane.de/elternbriefe/theoretische-grundlagen-der-elternbriefe.html>>. Rev. 21.11.2010.<sup>82</sup>
- ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG - ANE (2006):** *Kind & Beruf : Tipps für einen guten Start.* Extra-Brief. – Berlin.
- ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG - ANE (2000 und 2002):** *Die Elternbriefe* (Nr. 1 bis Nr. 15). – Berlin.
- ATTESLANDER, P. (1993):** *Methoden der empirischen Sozialforschung.* – Berlin.
- BARTH, R. (2004):** „*Gespenster im Schlafzimmer*“ – *Psychodynamische Aspekte in der Behandlung von Schlafstörungen.* In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit.* – Bern.
- BARTH, R. (2000):** „Baby-Lese-Stunden“ für Eltern mit exzessiv schreienden Säuglingen – das Konzept der „angeleiteten Eltern-Säuglings-Übungssitzungen“. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 49, S. 537-549.*
- BARTH, R. (1999):** Ein Beratungsangebot für Eltern mit Säuglingen und Kleinkindern – Konzeption und erste Erfahrungen der Beratungsstelle „MenschensKind“. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 48, S. 178-191.*
- BECKER-STOLL, F. (2002):** *Bindung und Psychopathologie im Jugendalter.* In: Strauß, B. (Hrsg.): *Klinische Bindungsforschung.* – Stuttgart.
- BECK-GERNSHEIM, E. (1995):** Für eine „soziale Öffnung“ der Bindungsforschung. In: *Familiendynamik 20, S. 193-200.*
- BECK-GERNSHEIM, E. (1990):** *Alles aus Liebe zum Kind.* In: Beck, U. & Beck-Gernsheim, E.: *Das ganz normale Chaos der Liebe.* – Frankfurt am Main.
- BECK-GERNSHEIM, E. (1989):** *Mutterwerden – der Sprung in ein anderes Leben.* – Frankfurt am Main.
- BEEBE, B.; JAFFE, J.; LACHMANN, F. u.a. (2002):** *Koordination von Sprachrhythmus und Bindung.* In: Brisch, K.; Grossmann, K. E.; Grossmann, K. & Köhler, L. (Hrsg.): *Bindung und seelische Entwicklungswege.* – Stuttgart.
- BELLER, E. K. (2002):** *Eingewöhnung in die Krippe.* <[http://www.liga-kind.de/fruehe/202\\_beller.php](http://www.liga-kind.de/fruehe/202_beller.php)>. Rev. 19.03.2014.

---

<sup>82</sup> Leider wurde dieser Webseiteninhalt inzwischen (April 2014) entfernt; eine entsprechende Nachfrage beim ANE wurde nicht beantwortet.



- 
- BENSEL, J. (2001):** *Die Entwicklung des frühkindlichen Schreiens – vom Schrei zur Interaktion.* <[http://www.liga-kind.de/fruehe/101\\_bensel.php](http://www.liga-kind.de/fruehe/101_bensel.php)>. Rev. 19.03.2014.
- BENSEL, J. & HAUG-SCHNABEL, G. (2003):** *Exzessives Schreien.* In: Keller, H. (Hrsg.): *Handbuch der Kleinkindforschung.* – Bern.
- BERG, C. (1991):** „Rat geben“. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 37 (5), S. 709-734.
- BERTRAM, H. (1979):** *Elternbildung: Aktuelle Formen und Probleme der Verbreitung von Sozialisationswissen in der Bundesrepublik Deutschland.* In: Lüscher, K. (Hrsg.): *Sozialpolitik für das Kind.* – Stuttgart.
- BOWLBY, J. (2003a):** *Bindung (1987).* In: Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (Hrsg.): *Bindung und menschliche Entwicklung.* – Stuttgart.
- BOWLBY, J. (2003b):** *Ethologisches Licht auf psychoanalytische Probleme (1991).* In: Grossmann, K. E. & Grossmann, K. (Hrsg.): *Bindung und menschliche Entwicklung.* – Stuttgart.
- BOWLBY, J. (2001):** *Frühe Bindung und kindliche Entwicklung.* – München.
- BOWLBY, J. (1999):** *Historische Wurzeln, theoretische Konzepte und klinische Relevanz.* In: Spangler, G. & Zimmermann, P. (Hrsg.): *Die Bindungstheorie.* – Stuttgart.
- BOWLBY, J. (1995):** *Elternbindung und Persönlichkeitsentwicklung : Therapeutische Aspekte der Bindungstheorie.* – Heidelberg.
- BOWLBY, J. (1980):** *Verlust, Trauer und Depression.* – Frankfurt am Main.
- BOWLBY, J. (1976):** *Trennung : Psychische Schäden als Folgen der Trennung von Mutter und Kind.* – München.
- BOWLBY, J. (1975):** *Bindung : Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung.* – München.
- BOWLBY, J. (1958):** The nature of the child's tie to his mother. In: *International Journal of Psycho-Analysis* 39, pp. 350-373.  
Online: <<http://trendboiler.com/read/MTB0ZjN5Yg~~~>> Rev. 02.04.2014.
- BRAZELTON, T. B. & CRAMER, B. (1991):** *Die frühe Bindung : Die erste Beziehung zwischen dem Baby und seinen Eltern.* – Stuttgart.
- BREHERTON, I. (2002):** *Konstrukt des inneren Arbeitsmodells.* In: Brisch, K.; Grossmann, K. E.; Grossmann, K. & Köhler, L. (Hrsg.): *Bindung und seelische Entwicklungswege.* – Stuttgart.
- BREHERTON, I. (1999):** *Die Geschichte der Bindungstheorie.* In: Spangler, G. & Zimmermann, P. (Hrsg.): *Die Bindungstheorie.* – Stuttgart.
- BREHERTON, I.; SUSS, G.; GOLBY, B. & OPPENHEIM, D. (2001):** „Attachment Story Completion Task“ (ASCT) Methode zur Erfassung der Bindungsqualität im Kindergarten-

- tenalter durch Geschichtenergänzungen im Puppenspiel.* In: Suess, G. (Hrsg.): Bindungstheorie und Familiendynamik. – Gießen.
- BRISCH, K.-H. (2007):** *Prävention von emotionalen und Bindungsstörungen.* In: von Suchodoletz (Hrsg.): Prävention von Entwicklungsstörungen – Göttingen.  
Online: <[http://www.khbrisch.de/files/brisch\\_safe\\_base\\_dt.pdf](http://www.khbrisch.de/files/brisch_safe_base_dt.pdf)> Rev. 02.04.2014.
- BRISCH, K.-H. (1999a):** *Bindungsstörungen.* – Stuttgart.
- BRISCH, K.-H. (1999b):** Familiäre Bindungen. In: *Psychosozial 22*, S. 7-16.
- BRISCH, K.-H.; GROSSMANN, K. E.; GROSSMANN, K. & KÖHLER, L. (Hrsg.) (2002):** *Bindung und seelische Entwicklungswege : Grundlagen, Prävention und klinische Praxis.* – Stuttgart.
- BRISCH, K.-H.; SCHMÜCKER, G.; BETZLER, S.; BUCHHEIM, A.; KÖHNTOP, B. & KÄCHELE, H. (1999):** Das Ulmer Modell. Präventives psychotherapeutisches Interventionsprogramm nach der Geburt eines kleinen Frühgeborenen: Erste Ergebnisse. In: *Frühförderung interdisziplinär 18*, S. 28-34.
- BUCHHEIM, A. (2002):** *Bindung und Psychopathologie im Erwachsenenalter.* In: Strauß, B. (Hrsg.): *Klinische Bindungsforschung.* – Stuttgart.
- BZGA – BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (2007):** *Ernährung im 1. Lebensjahr.* <<http://www.kindergesundheit-info.de/themen/ernaehrung/0-12-monate>>. Rev. 19.03.2014.
- BZGA – BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (2004):** *Unsere Kinder : Eine Broschüre für Eltern mit Kindern von 2 bis 6 Jahren.* – Köln.
- BZGA – BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (2003):** *Kinderspiele : Anregungen zur gesunden Entwicklung vom Baby bis zum Kindergartenkind.* – Köln.
- BZGA – BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (2002):** *Das Baby : Informationen für Eltern über das erste Lebensjahr.* – Köln.
- CASSIDY, J. & SHAVER, P. R. (1999):** *Handbook of attachment : Theory, research and clinical applications.* – New York.
- CHAMBERLAIN, S. (2000):** *Adolf Hitler, die deutsche Mutter und ihr erstes Kind : Über zwei NS-Erziehungsbücher.* – Gießen.
- CNN (1998):** *Dr. Spock's baby book will endure.*  
<<http://edition.cnn.com/books/news/9803/16/spock.books/index.html>>. Rev. 19.03.2014.
- CRAMER, B. (1991):** *Frühe Erwartungen : Unsichtbare Bindungen zwischen Mutter und Kind.* – München.
- DERKSEN, B. (2007):** *Schlafen lernen. Wie Kinder ihren eigenen Schlafrhythmus finden.*  
<[http://liga-kind.de/fruehe/107\\_derksen.php](http://liga-kind.de/fruehe/107_derksen.php)>. Rev. 19.03.2014.

- 
- DE WOLFF, M. & VAN IJZENDOORN, M. (1997):** Sensitivity and Attachment: A Meta-Analysis on Parental Antecedents of Infant Attachment. In: *Child Development* 68 (4), pp. 571-591.
- DEUTSCHE GES. F. KINDER- UND JUGENDPSYCHIATRIE UND PSYCHOTHERAPIE u.a. (Hrsg.) (2003):** *Leitlinien zur Diagnostik und Therapie von psychischen Störungen im Säuglings-, Kindes- und Jugendalter.* – Köln.
- DIEKMEYER, U. (1992):** *Das Elternbuch I : Unser Kind im 1. Lebensjahr.* – Reinbek bei Hamburg.
- DORNES, M. (2001a):** *Der kompetente Säugling.* – Frankfurt am Main.
- DORNES, M. (2001b):** *Die emotionale Welt des Kindes.* – Frankfurt am Main.
- DORNES, M. (2000):** *Die Eltern der Bindungstheorie: Biographisches zu John Bowlby und Mary Ainsworth.* In: Endres, M. & Hauser, S. (Hrsg.): *Bindungstheorie in der Psychotherapie.* – München.
- DORNES, M. (1998):** Bindungstheorie und Psychoanalyse. In: *Psyche* 52, S. 299-348.
- EIBL-EIBESFELDT, I. (1997):** *Die Biologie des menschlichen Verhaltens : Grundriss der Humanethologie.* – München.
- ENDRES, M. (2001):** *Vorwort.* In: Bowlby, J.: *Frühe Bindung und kindliche Entwicklung.* – München.
- ENDRES, M. & HAUSER, S. (Hrsg.) (2000):** *Bindungstheorie in der Psychotherapie.* – München.
- FARRELL ERICKSON, M. (2002):** *Bindungstheorie bei präventiven Interventionen.* In: Brisch, K.; Grossmann, K. E.; Grossmann, K. & Köhler, L. (Hrsg.): *Bindung und seelische Entwicklungswege.* – Stuttgart.
- FARRELL ERICKSON, M. & EGELAND, B. (2006):** *Die Stärkung der Eltern-Kind-Bindung : Frühe Hilfen für die Arbeit mit Eltern von der Schwangerschaft bis zum zweiten Lebensjahr des Kindes durch das STEEP<sup>TM</sup>-Programm.* – Stuttgart.
- FERBER, R. (1987):** Sleeplessness, night awakening, and night crying in the infant and toddler. In: *Pediatrics in Review* 9 (3), pp. 69-82.
- FINGER-TRESCHER, U. & KREBS, H. (Hrsg.) (2003):** *Bindungsstörungen und Entwicklungschancen.* – Gießen.
- FLICK, U.; VON KARDOFF, E.; KEUPP, H. u.a. (Hrsg.) (1991):** *Handbuch Qualitative Sozialforschung : Grundlage, Konzepte, Methoden und Anwendungen.* – München.
- FRAIBERG, S. (1980):** *Clinical studies in infant mental health. The first year of life.* – New York.

- 
- FREMMER-BOMBIK, E. (1999):** *Innere Arbeitsmodelle von Bindung*. In: Spangler, G. & Zimmermann, P. (Hrsg.): *Die Bindungstheorie*. – Stuttgart.
- FREUD, S. (1997):** *Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse und Neue Folge*. – Frankfurt am Main.
- FRIEDLMEIER, W. (1999):** *Emotionsregulation in der Kindheit*. In: Friedlmeier, W. & Holo-dynski, M.: *Emotionale Entwicklung*. – Heidelberg.
- FRIES, M. (2007):** *Schlaf doch endlich! Kinder mit Schlafproblemen: Hilfen für Eltern*.  
<[http://liga-kind.de/fruehe/107\\_fries.php](http://liga-kind.de/fruehe/107_fries.php)>. Rev. 29.04.2014.
- FRIES, M. (2004):** *Schreibabys: Wenn die Nerven der Eltern blank liegen*.  
<<http://www.familienhandbuch.de/haufige-probleme/verhaltensauffaelligkeiten-bei-sauglingen-und-kleinkindern/schreibabys-wenn-die-nerven-der-eltern-blank-liegen>>. Rev. 19.03.2014.
- GEBAUER, K. & HÜTHER, G. (2004):** *Kinder brauchen Wurzeln : Neue Perspektiven für eine gelingende Entwicklung*. – Düsseldorf.
- GEBHARDT, M. (2009):** „Lehret sie, dass sie nicht um ihrer selbst willen sind“: *Frühkindliche Sozialisation im Nationalsozialismus*. In: Ecarius, J.; Groppe, C. & Malmede, H. (Hrsg.): *Familie und öffentliche Erziehung : Theoretische Konzeptionen, historische und aktuelle Analysen*. – Wiesbaden.
- GENSER, B. (1978):** *Erziehungswissen von Eltern*. In: Schneewind, K.A. & Lukesch, H. (Hrsg.): *Familiäre Sozialisation*. – Stuttgart.
- GEORGE, C.; KAPLAN, N. & MAIN, M. (1996):** *Adult Attachment Interview*. Unpublished manuscript, Department of Psychology, University of California, Berkeley (third edition). In: Gloger-Tippelt, G. (2001): *Bindung im Erwachsenenalter*. – Göttingen.
- GLOGER-TIPPELT, G. (2001) (Hrsg.):** *Bindung im Erwachsenenalter : Ein Handbuch für Forschung und Praxis*. – Göttingen.
- GLOGER-TIPPELT, G. (1999):** Transmission von Bindung über die Generationen – Der Beitrag des Adult Attachment Interview. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 48, S. 73-85.
- GLOGER-TIPPELT, G.; VETTER, J. & RAUH, H. (2000):** Untersuchungen mit der „Fremden Situation“ in deutschsprachigen Ländern: Ein Überblick. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 47, S. 87-98.
- GÖPPEL, R. (2003):** *Die Bedeutung früher Bindungserfahrungen für die sozialen Interaktionen von Kindern in späteren außerfamiliären Kontexten*. In: Finger-Trescher, U. & Krebs, H. (Hrsg.): *Bindungsstörungen und Entwicklungschancen*. – Gießen.

- 
- GREENSPAN, S. I. (2001):** *Das große Erziehungshandbuch für die ersten sechs Lebensjahre.* – Düsseldorf.
- GREGOR & CIERPKA (2005):** Frühe Hilfen für Eltern – Elternschule „Das Baby verstehen“. In: *Psychotherapeut* 50, S. 144-147.
- GRIMM, H. (1998):** *Sprachentwicklung – allgemeintheoretisch und differentiell betrachtet.* In: Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie.* – Weinheim.
- GRIMM, H. (1987):** Sprachentwicklung im und über den Dialog. In: *Der Kinderarzt* 18, S. 346-353.
- GROEBEN, N. & RUSTEMEYER, R. (2002):** *Inhaltsanalyse.* In: König, E & Zedler, P. (Hrsg.): *Qualitative Forschung – Weinheim.*
- GROSSMANN, K. (2005):** Frühe Bindung und psychische Sicherheit bis ins junge Erwachsenenalter. In: *Frühförderung interdisziplinär* 24, S. 55-64.
- GROSSMANN, K. (2000b):** *Praktische Anwendungen der Bindungstheorie.* In: Endres, M. & Hauser, S. (Hrsg.): *Bindungstheorie in der Psychotherapie.* – München.
- GROSSMANN, K. (1999):** *Kontinuität und Konsequenzen der frühen Bindungsqualität während des Vorschulalters.* In: Spangler, G. & Zimmermann, P. (Hrsg.): *Die Bindungstheorie.* – Stuttgart.
- GROSSMANN, K. E. (2004):** *Theoretische und historische Perspektiven der Bindungsforschung.* In: Ahnert (Hrsg.): *Frühe Bindung.* – München.
- GROSSMANN, K. E. (2000a):** *Die Entwicklung von Bindungsqualität und Bindungsrepräsentation.* In: Endres, M. & Hauser, S. (Hrsg.): *Bindungstheorie in der Psychotherapie.* – München.
- GROSSMANN, K. E. (2000c):** Bindungsforschung im deutschsprachigen Raum und der Stand bindungstheoretischen Denkens. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 47, S. 221-237.
- GROSSMANN, K. E. & GROSSMANN, K. (2005):** *Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit.* – Stuttgart.
- GROSSMANN, K. E. & GROSSMANN, K. (Hrsg.) (2003a):** *Bindung und menschliche Entwicklung : John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie.* – Stuttgart.
- GROSSMANN, K. E.; BECKER-STOLL, F.; GROSSMANN, K. u.a. (2003b):** *Die Bindungstheorie : Modell, entwicklungspsychologische Forschung und Ergebnisse.* In: Keller, H. (Hrsg.): *Handbuch der Kleinkindforschung.* – Bern.

- 
- GROSSMANN, K. E. & GROSSMANN, K. (2002a):** *Klinische Bindungsforschung aus der Sicht der Entwicklungspsychologie*. In: Strauß, B. (Hrsg.): *Klinische Bindungsforschung*. – Stuttgart.
- GROSSMANN, K. E.; GROSSMANN, K.; WINTER, M. & ZIMMERMANN, P. (2002b):** *Bindungsbeziehungen und Bewertung von Partnerschaft*. In: Brisch, K.; Grossmann, K. E.; Grossmann, K. & Köhler, L. (Hrsg.): *Bindung und seelische Entwicklungswege*. – Stuttgart.
- GROSSMANN, K., GROSSMANN, K. E. & FREMMER-BOMBIK, E. (2000):** Individuelle und soziale Grundlagen von Bindungssicherheit und Bindungsdesorganisation. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 47, S. 203-220.
- GROSSMANN, K. E.; GROSSMANN, K. & ZIMMERMANN, P. (1999):** *A wider view of attachment and exploration*. In: Cassidy, J. & Shaver, P. R. (Eds.): *Handbook of attachment*. – New York.
- GROSSMANN, K. & GROSSMANN, K. E. (1998):** *Bindungstheoretische Überlegungen zur Krippenbetreuung*. In: Ahnert, L. (Hrsg.): *Tagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren*. – Bern.
- GROSSMANN, K. E.; BECKER-STOLL, F.; GROSSMANN, K. u.a. (1997):** *Die Bindungstheorie Modell, entwicklungspsychologische Forschung und Ergebnisse*. In: Keller, H. (Hrsg.): *Handbuch der Kleinkindforschung*. – Bern.
- GROSSMANN, K. E. & GROSSMANN, K. (1995):** Stellungnahme zu den Kommentaren von Elisabeth Beck-Gernsheim: Für eine „soziale Öffnung“ der Bindungsforschung, und Helm Stierlin: Bindungsforschung – eine systemische Sicht. In: *Familiendynamik* 20, S. 207-210.
- HARDACH-PINKE, I. (1986):** *Zwischen Angst und Liebe. Die Mutter-Kind-Beziehung seit dem 18. Jahrhundert*. In: Martin, J. (Hrsg.): *Zur Sozialgeschichte der Kindheit*. – Freiburg.
- HÉDERVÁRI-HELLER, É. (2003):** *Frühe Interaktionsstrukturen in der Mutter-Kind-Dyade: Interaktionsprozesse sowie Selbst- und Objektrepräsentanzen*. In: Finger-Trescher, U. & Krebs, H. (Hrsg.): *Bindungsstörungen und Entwicklungschancen*. – Gießen.
- HÉDERVÁRI-HELLER, É. (2000):** *Klinische Relevanz der Bindungstheorie in der therapeutischen Arbeit mit Kleinkindern und deren Eltern*. In: Endres, M. & Hauser, S. (Hrsg.): *Bindungstheorie in der Psychotherapie*. – München.
- HÉDERVÁRI-HELLER, É. (1999):** *Bindungstheorie und „Eltern-Kind-Therapie“: Ein Fallbeispiel*. In: Suess, G. & Pfeifer, W. (Hrsg.): *Frühe Hilfen*. – Gießen.
- HEFFT, G. (1978):** *Elternbücher : Eine pädagogische Analyse*. – München.

- 
- HESSE, E. & MAIN, M. (2002):** *Desorganisiertes Bindungsverhalten bei Kleinkindern, Kindern und Erwachsenen.* In: Brisch, K.; Grossmann, K. E.; Grossmann, K. & Köhler, L. (Hrsg.): *Bindung und seelische Entwicklungswege.* – Stuttgart.
- HEYTING, F. (1992):** Pädagogischer Relativismus als Antwort auf die Moderne? In: *Zeitschrift für Pädagogik* 38, S. 279-298.
- HITLER, A. (1938):** *Mein Kampf.* – München.
- HÖFFER-MEHLMER, M. (2007):** *Erziehungsratgeber.* In: Ecarius, J. (Hrsg.): *Handbuch Familie.* – Wiesbaden.
- HÖFFER-MEHLMER, M. (2003a):** *Elternratgeber : Zur Geschichte eines Genres.* – Hohengehren.
- HÖFFER-MEHLMER, M. (2003b):** *Der Erziehungsbegriff im Genre der Elternratgeber.* In: Bauer, W. (Hrsg.): *Der Mensch des Menschen : Zur biotechnischen Formierung des Humanen.* – Baltmannsweiler.
- HÖFFER-MEHLMER, M. (2001):** *Didaktik des Ratschlags – Zur Methodologie und Typologie von Ratgeber-Büchern..* In: Faulstich, P.; Wiesner, G. & Wittpoth, J. (Hrsg.): *Wissen und Lernen, didaktisches Handeln und Institutionalisierung.* – Bielefeld.
- HÖFFER-MEHLMER, M. (1999):** *Träume der Beständigkeit – Illusionen des Wandels. Familie und Modernisierung in Elternratgebern.* In: Derich-Kunstmann, K.; Faulstich, P. & Wittpoth, J. (Hrsg.): *Politik, Disziplin und Profession in der Erwachsenenbildung.* – Frankfurt am Main.
- HOPFNER, J. (2001):** Wie populär ist pädagogisches Wissen? Zum Verhältnis von Ratgebern und Wissenschaft. In: *Neue Sammlung* 41, S. 73-88.
- HÜTHER, G. (2004):** *Die Bedeutung emotionaler Sicherheit für die Entwicklung des kindlichen Gehirns.* In: Gebauer, K. & Hüther, G.: *Kinder brauchen Wurzeln.* – Düsseldorf.
- HÜTHER, G. (2003):** *Die Auswirkungen traumatischer Erfahrungen im Kindesalter auf die Hirnentwicklung. Das allgemeine Entwicklungsprinzip.* In: Brisch, K.-H. & Hellbrügge, T. (Hrsg.): *Bindung und Trauma.* – Stuttgart.
- INFANS (O.J.):** *Die Eingewöhnung von Kindern in Kindertageseinrichtungen.*  
<<http://www.infans.net/pdf/Eingewoehnung.pdf>>. Rev. 19.03.2014.
- ISABELLA, R. (1993):** Origins of Attachment: Maternal Interactive Behavior across the First Year. In: *Child Development* 64, pp. 605-621.
- JACOBVITZ, D.; HAZEN, N. & THALHUBER, K. (2001):** *Die Anfänge von Bindungs-Desorganisation in der Kleinkindzeit: Verbindungen zu traumatischen Erfahrungen der Mutter und gegenwärtiger seelisch-geistiger Gesundheit.* In: Suess, G. (Hrsg.): *Bindungstheorie und Familiendynamik.* – Gießen.

- 
- JACUBEIT, T. (2004):** „*Gespenster am Eßtisch*“. *Psychodynamische Aspekte in der Behandlung von Fütterstörungen*. In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit*. – Bern.
- JAHN, S. (2012):** *Reflexionen über Erziehung in populärwissenschaftlichen Ratgebern : Eine Analyse der elterlichen Implementierung von pädagogischen Argumentationen in den Erziehungsalltag*. – Weinheim.
- KANT, I. (1988):** *Schriften zur Anthropologie, Geschichtsschreibung, Politik und Pädagogik*. Bd. 2. – Frankfurt am Main.
- KAST-ZAHN, A. & MORGENROTH, H. (1995):** *Jedes Kind kann schlafen lernen*. – Ratingen.
- KELLER, N. (2008):** *Pädagogische Ratgeber in Buchform – Leserschaft eines Erziehungsmediums*. – Bern
- KELLER, H. & LOHAUS, A. (2000):** *Was Dein Kind Dir sagen will*. – Niedernhausen.
- KERSTING, M. (2010):** *Beikost: Die gesunde Ernährung im 1. Lebensjahr*.  
<<http://www.familienhandbuch.de/ernaehrung/im-sauglingsalter/beikost-die-gesunde-ernaehrung-im-1-lebensjahr>>. Rev. 19.03.2014.
- KIEFL, W. (2003):** Sind Elternbriefe noch zeitgemäß? In: *Soziale Arbeit 1*, S. 16-20.
- KINDLER, H. & GROSSMANN, K. (2004):** *Vater-Kind-Bindung und die Rolle von Vätern in den ersten Lebensjahren ihrer Kinder*. In: Ahnert, L. (Hrsg.): *Frühe Bindung*. – München.
- KINGMA, R. (1996):** *Elternbildung in Medien : Eine Inhaltsanalyse der Zeitschrift Eltern 1967-1992*. – Frankfurt am Main.
- KIRKILIONIS, E. (2008):** *Bindung stärkt : Emotionale Sicherheit für Ihr Kind – der beste Start ins Leben*. – München.
- KIBGEN, R. & SUESS, G. J. (2005):** Bindung in Hoch-Risiko-Familien. In: *Frühförderung interdisziplinär 24*, S. 10-18.
- KLAUS, M. H. & KENNEL, J. H. (1987):** *Mutter-Kind-Bindung : Über die Folgen einer frühen Trennung*. – München.
- KÖHLER, L. (1999):** *Anwendung der Bindungstheorie in der psychoanalytischen Praxis*. In: Suess, G. & Pfeifer, W. (Hrsg.): *Frühe Hilfen*. – Gießen.
- KÖNIG, E. & BENTLER, A. (1997):** *Arbeitsschritte im qualitativen Forschungsprozeß – ein Leitfaden*. In: Friebertshäuser, B. & Prengel, A. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. – Weinheim.
- LAEWEN, H.-J. (2000):** *Ohne Eltern geht es nicht : die Eingewöhnung von Kindern in Krippen und Tagespflegestellen*. – Berlin.



- 
- LAEWEN, H.-J. (1989):** Nichtlineare Effekte einer Beteiligung von Eltern am Eingewöhnungsprozeß von Krippenkindern. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 36, S. 102-108.
- LANDESINITIATIVE BEWUSSTE KINDERERNÄHRUNG (2005):** *Von Anfang an mit Spaß dabei : Essen und Trinken für kleine Kinder.* – Stuttgart.
- LARGO, R. (2008):** *Babyjahre : Entwicklung und Erziehung in den ersten vier Jahren.* – München.
- LARGO, R. (1999):** *Babyjahre : Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht.* – München.
- LARGO, R. & BENZ-CASTELLANO, C. (2004):** *Die ganz normalen Krisen – Fit und Misfit im Kleinkindesalter.* In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit.* – Bern.
- LAUCHT, M.; SCHMIDT, M. H. & ESSER, G. (2004):** *Frühkindliche Regulationsprobleme: Vorläufer von Verhaltensauffälligkeiten des späteren Kindesalters?* In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit.* – Bern.
- LEACH, P. (1997):** *Die ersten Jahre Deines Kindes : Ein Handbuch für Eltern.* – München.
- LEHMKUHL, G.; FRICKE-OERKERMANN, L. & WIATER, A. (2007):** *Schlafstörungen im Kindesalter und ihre Behandlung.* <[http://liga-kind.de/fruehe/107\\_lehmkuhl.php](http://liga-kind.de/fruehe/107_lehmkuhl.php)>. Rev. 19.03.2014.
- LEBOVICI, S. (1990):** *Der Säugling, die Mutter und der Psychoanalytiker.* – Stuttgart.
- LUDWIG-KÖRNER, C.; DERKSEN, B.; KOCH, G. u.a. (2001):** *Primäre Prävention und Intervention im Bereich der frühen Eltern-Kind-Beziehung.* – Potsdam.
- LÜDERS, C. (1994a):** *Pädagogisches Wissen für Eltern.* In: Krüger, H.-H. (Hrsg.): *Erziehungswissenschaft.* – Weinheim.
- LÜDERS, C. (1994b):** *Elternratgeber oder: Die Schwierigkeit, unter pluralistischen Bedingungen einen Rat zu geben.* In: Heyting, F. & Tenorth, H.-E. (Hrsg.): *Pädagogik und Pluralismus.* – Weinheim.
- LÜSCHER, K. (Hrsg.) (1979):** *Sozialpolitik für das Kind.* – Stuttgart.
- LÜSCHER, K.; KOEBBEL, I. & FISCH, R. (1982a):** *Elternbriefe als Elternbildung : Möglichkeiten und Grenzen einer aktuellen familienpolitischen Maßnahme.* – Konstanz.
- LÜSCHER, K.; KOEBBEL, I. & FISCH, R. (1982b):** Elternbriefe und Elternbildung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 28 (5), S. 763-774.
- LÜSCHER, K.; GIEHLER, W. & STOLZ, W. (1978):** *Elternbildung durch Elternbriefe.* In: Schneewind, K. & Lukesch, H. (Hrsg.): *Familiäre Sozialisation.* – Konstanz.

- 
- LYONS-RUTH, K.; MELNICK, S. & BRONFMAN, E. (2002):** *Desorganisierte Kinder und ihre Mütter. Modelle feindselig hilfloser Beziehungen.* In: Brisch, K.-H. u.a.: Bindung und see-lische Entwicklungswege. – Stuttgart.
- MAHLER M. (1974):** Symbiose und Individuation : Die psychische Geburt des Menschenkin-des. In: *Psyche* 29, S. 609-625.
- MAIN, M. (2002):** *Organisierte Bindungskategorien von Säugling, Kind und Erwachsenen.* In: Brisch, K.; Grossmann, K. E.; Grossmann, K. & Köhler, L. (Hrsg.): Bindung und see-lische Entwicklungswege. – Stuttgart.
- MAIN, M. (1999):** *Desorganisation im Bindungsverhalten.* In: Spangler, G. & Zimmermann, P.: Die Bindungstheorie. – Stuttgart.
- MAIN, M. (1981):** *Avoidance in the service of attachment: A working paper.* In: Immelmann, K. et al. (eds.): Behavioral development: the Bielefeld interdisciplinary project. – New York.
- MAYRING, P. (2000):** *Qualitative Inhaltsanalyse : Grundlagen und Techniken.* - Weinheim.
- MAYRING, P. (1990):** *Einführung in die qualitative Sozialforschung.* – München.
- MAYRING, P. (1991):** *Qualitative Inhaltsanalyse.* In: Flick, U.; von Kardoff, E.; Keupp, H. u.a. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung : Grundlage, Konzepte, Methoden und Anwendungen. – München.
- MELTZOFF, A. N. & MOORE, M. K. (1983):** Newborn infants imitate adult facial gestures. In: *Child Development* 54, pp. 702-709.
- MGFFI NRW - Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (2008):** *Wissenschaftliche Analyse der Elternbriefe für Nordrhein-Westfalen : Abschlussbericht.* – Düsseldorf.
- Online:  
<<https://broschueren.nordrheinwestfalendirekt.de/herunterladen/der/datei/abschlussbericht-wissanalyse-elternbriefe-pdf/von/wissenschaftliche-analyse-der-elternbriefe-fuer-nordrhein-westfalen/vom/staatskanzlei/61>> Rev. 18.04.2014.
- MINDE, K. (1986):** *Besonderheiten in der Beziehung zwischen frühgeborenen Säuglingen und ihren Eltern: einige neue Forschungsergebnisse.* In: Storck, J. (Hrsg.): Zur Psychologie und Psychopathologie des Säuglings. – Stuttgart.
- NEUE ZÜRCHER ZEITUNG (2005):** “Man muss lernen, die Kinder zu lesen.” *Für Kinderarzt Remo Largo ist die Volksschule veraltet.*  
<<http://www.nzz.ch/aktuell/startseite/articleDGBHG-1.194262>>. Rev. 19.03.2014.

- NICHD Early Childcare Research Network (1997):** The Effects of Infant Child Care on Infant-Mother Attachment Security: Results of the NICHD Study of Early Child Care. In: *Child Development* 68, pp. 860-879.
- OELKERS, J. (2006):** *Laudatio auf Remo H. Largo* anlässlich der Verleihung des Bildungspreises der Pädagogischen Hochschule Zürich.  
<[http://www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ueber\\_uns/Veranstaltungen/Gruendungstage/Gruendungstag2006\\_Laudatio\\_Bildungspreis.pdf](http://www.phzh.ch/Documents/phzh.ch/Ueber_uns/Veranstaltungen/Gruendungstage/Gruendungstag2006_Laudatio_Bildungspreis.pdf)>. Rev. 19.03.2014.
- OELKERS, J. (1995):** *Pädagogische Ratgeber : Erziehungswissen in populären Medien.* – Frankfurt am Main.
- OELKERS, J. (1991):** *Topoi der Sorge.* In: Oelkers, J. & Tenorth, H.-E. (Hrsg.): *Pädagogisches Wissen : 27. Beiheft Zeitschrift für Pädagogik.* – Weinheim.
- OELKERS, J. (1990):** Utopie und Wirklichkeit. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 36, S. 1-13.
- PAPASTEFANOU, C. (2003):** *Guter Rat ist teuer: Können Ratgeberbücher Eltern über die Pubertät ihrer Kinder retten?* In: Fthenakis, W.E. & Textor, M.R. (Hrsg.): *Online-Familienhandbuch.*  
<<http://www.familienhandbuch.de/erziehungsfragen/erziehungsfragen-im-jugendalter/guter-rat-ist-teuer-konnen-ratgeberbuecher-eltern-uber-die-pubertat-ihrer-kinder-retten>>. Rev. 19.03.2014.
- PAPOUŠEK, M. (2006a):** *Bindungssicherheit und Intersubjektivität : Gedanken zur Vielfalt vorsprachlicher Kommunikations- und Beziehungserfahrungen.* In: Brisch, K.-H. & Hellbrügge, T. (Hrsg.): *Kinder ohne Bindung : Deprivation, Adoption und Psychotherapie.* – Stuttgart.
- PAPOUŠEK, M. (2006b):** Adaptive Funktionen der vorsprachlichen Kommunikations- und Beziehungserfahrungen. In: *Frühförderung interdisziplinär* 25, S. 14-25.
- PAPOUŠEK, M. (2004):** *Regulationsstörungen der frühen Kindheit: Klinische Evidenz für ein neues diagnostisches Konzept.* In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit.* – Bern.
- PAPOUŠEK, M. (2001):** *Intuitive elterliche Kompetenzen – Ressource in der präventiven Eltern-Säuglings-Beratung und -psychotherapie.* <[http://www.liga-kind.de/fruehe/101\\_pap.php](http://www.liga-kind.de/fruehe/101_pap.php)>. Rev. 19.03.2014.
- PAPOUŠEK, M. (2000):** Einsatz von Video in der Eltern-Säuglings-Beratung und -Psychotherapie. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 49, S. 611-627.
- PAPOUŠEK, M. (1999):** *Regulationsstörungen der frühen Kindheit: Entstehungsbedingungen im Kontext der Eltern-Kind-Beziehungen.* In: Oerter, R; von Hagen, C; Röper, G. (Hrsg.): *Klinische Entwicklungspsychologie.* – Weinheim.

- 
- PAPOUŠEK, M. (1998):** *Das Münchner Modell einer interaktionszentrierten Säuglings-Eltern-Beratung und -Psychotherapie.* In: von Klitzing, K. (Hrsg.): *Psychotherapie in der frühen Kindheit.* – Göttingen.
- PAPOUŠEK, M. (1996):** Die intuitive elterliche Kompetenz in der vorsprachlichen Kommunikation als Ansatz zur Diagnostik von präverbalen Kommunikations- und Beziehungsstörungen. In: *Kindheit und Entwicklung* 5, S. 140-146.
- PAPOUŠEK, M. (1985):** Umgang mit dem schreienden Säugling. In: *Sozialpädiatrie in Praxis und Klinik* 7, S. 294-300.
- PAPOUŠEK, M. & WOLLWERTH DE CHUQUISENGO, R. (Hrsg.) (2006):** Integrative kommunikationszentrierte Eltern-Kleinkind-Psychotherapie bei frühkindlichen Regulationsstörungen. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 55, S. 235- 254.
- PAPOUŠEK, M.; SCHIECHE, M. & WURMSER, H. (Hrsg.) (2004):** *Regulationsstörungen der frühen Kindheit : Frühe Risiken und Hilfen im Entwicklungskontext der Eltern-Kind-Beziehungen.* – Bern
- PAPOUŠEK, M. & WOLLWERTH DE CHUQUISENGO, R. (2003):** *Auswirkungen mütterlicher Traumatisierungen auf Kommunikation und Beziehung in der frühen Kindheit.* In: Brisch, K.-H. & Hellbrügge, T.: *Bindung und Trauma.* – Stuttgart.
- PAPOUŠEK, M. & PAPOUŠEK, H. (1997):** *Stimmliche Kommunikation im Säuglingsalter als Wegbereiter der Sprachentwicklung.* In: Keller, H. (Hrsg.): *Handbuch der Kleinkindforschung.* – Bern.
- PAPOUŠEK, M. & PAPOUŠEK, H. (1990):** Intuitive elterliche Früherziehung in der vorsprachlichen Kommunikation. In: *Sozialpädiatrie in Praxis und Klinik* 12 (7), S. 521-527.
- PAPOUŠEK, H.; PAPOUŠEK, M. & GIESE, R. (1986):** *Neue wissenschaftliche Ansätze zum Verständnis der Mutter-Kind-Beziehung.* In: Storck, J. (Hrsg.): *Zur Psychologie und Psychopathologie des Säuglings.* – Stuttgart.
- PAPOUŠEK, M. & PAPOUŠEK, H. (1981):** Intuitives elterliches Verhalten im Zwiegespräch mit dem Neugeborenen. In: *Sozialpädiatrie in Praxis und Klinik* 3 (5), S. 229-239.
- PETERMANN, F. (Hrsg.) (2000):** *Risiken in der frühkindlichen Entwicklung : Entwicklungspsychopathologie der ersten Lebensjahre.* – Göttingen.
- PFLUGER-JAKOB, M. (2001):** *So entwickelt sich mein Kind : Vom Kleinkind bis zum Schulanfang.* – Freiburg im Breisgau.
- PIAGET, J. (1975):** *Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde.* – Stuttgart.
- PIEPER, M. H. & PIEPER, W. J. (2001):** *Smart Love : Erziehen mit Herz und Verstand.* – Stuttgart.

- 
- POLS, H. (2002):** Between the laboratory and life: child development research in Toronto, 1919-1956. In: *History of Psychology* 5 (2), pp. 135-162.
- PREUSCHOFF, G. & CREMER, A. (2001):** *Vom Lieben und Loslassen : die Mutter-Kind-Bindung in den ersten drei Lebensjahren.* – Düsseldorf.
- RAUH, H. (2006):** Von der Familie in die Krippe. Bindungsprozesse und Übergänge gestalten. In: *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik* 5/6, S. 88-92.
- RAUH, H. (1998):** *Frühe Kindheit.* In: Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie.* – Weinheim.
- RESCH, F. (2004):** *Entwicklungspsychopathologie der frühen Kindheit im interdisziplinären Spannungsfeld.* In: Papoušek, M. u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit.* – Weinheim.
- RIZZOLATTI, G.; FOGASSI, L. & GALLESE, V. (2006):** Mirrors in the mind. In: *Scientific American* 295 (5) pp. 54-61.
- ROBERTSON, J. (1974):** *Kinder im Krankenhaus.* – München.
- ROMER, G. & RIEDESSER, P. (1999):** Prävention psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter. In: Suess, G. & Pfeifer, W. (Hrsg.): *Frühe Hilfen.* – Gießen.
- RUPP, M. (Hrsg.) (2003):** *Niederschwellige Familienbildung.* – Bamberg.
- RUPP, M. & SMOLKA, A. (2003):** *Elternbefragung zur Familienbildung.* – Bamberg.  
Online:  
<[http://www.ifb.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifb/materialien/mat\\_2003\\_on.pdf](http://www.ifb.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifb/materialien/mat_2003_on.pdf)>  
Rev. 18.04.2014.
- RUSTEMEYER, R. (1992):** *Praktisch-methodische Schritte der Inhaltsanalyse : Eine Einführung am Beispiel von Interviewtexten.* – München.
- SAMEROFF, A. J. & CHANDLER, M. J. (1975):** Reproductive risk and the continuum of care-taking casualty. In: *Review of Child Development Research* 4, pp. 187-244.
- SARIMSKI, K. & PAPOUŠEK, M. (2000):** *Eltern-Kind-Beziehung und die Entwicklung von Regulationsstörungen.* In: Petermann, F. (Hrsg.): *Risiken in der frühkindlichen Entwicklung.* – Göttingen.
- SCHEITHAUER, H.; NIEBANK, K. & PETERMANN, F. (2000):** *Biopsychosoziale Risiken in der frühkindlichen Entwicklung: Das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept aus entwicklungspsychopathologischer Sicht.* In: Petermann, F. (Hrsg.): *Risiken in der frühkindlichen Entwicklung.* – Göttingen.
- SCHEUERER-ENGLISCH, H. (1999):** *Bindungsdynamik im Familiensystem und familientherapeutische Praxis.* In: Suess, G. & Pfeifer, W. (Hrsg.): *Frühe Hilfen.* – Gießen.

- 
- SCHIECHE, M. (2001):** *Störungen der Bindungs-Explorationsbalance und Möglichkeiten der Intervention.* In: Suess, G. (Hrsg.): Bindungstheorie und Familiendynamik. – Gießen.
- SCHIECHE, M.; RUPPRECHT, C. & PAPOUŠEK, M. (2004):** *Schlafstörungen: Aktuelle Ergebnisse und klinische Erfahrungen.* In: Papoušek u.a. (Hrsg.): Regulationsstörungen der frühen Kindheit. – Bern.
- SCHILDBACH, B.; LOHER, I. & RIEDINGER, N. (1999):** *Die Bedeutung emotionaler Unterstützung bei intellektuellen Anforderungen.* In: Spangler, G. & Zimmermann, P. (Hrsg.): Die Bindungstheorie. – Stuttgart.
- SCHMIDT, C. (1997):** „Am Material“ : *Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews.* In: Friebertshäuser, B. & Prengel, A. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. – Weinheim.
- SCHMIDT, S. & STRAUß, B. (2002):** *Bindung und Coping.* In: Strauß, B. (Hrsg.): Klinische Bindungsforschung. – Stuttgart.
- SCHMIDT-DENTER, U. (1988):** *Soziale Entwicklung : Ein Lehrbuch über soziale Beziehungen.* – München.
- SCHMÜCKER, G. & BUCHHEIM, A. (2002):** *Mutter-Kind-Interaktion und Bindung in den ersten Lebensjahren.* In: Strauß, B. (Hrsg.): Klinische Bindungsforschung. – Stuttgart.
- SCHNEIDER-ENGEL, C. & WÜRZ, F. (2003):** *Interaktion von Eltern mit ihren frühgeborenen Säuglingen : Besonderheiten – Möglichkeiten der Intervention.* – Berlin.
- SCHÖLMERICH, A. & LENGNING, A. (2004):** *Neugier, Exploration und Bindungsverhalten.* In: Ahnert, L. (Hrsg.): Frühe Bindung. – München.
- SCHULZ, W. (1990):** *Kommunikationsprozeß.* In: Noelle-Neumann, E.; Schulz, W. & Wilke, J. (Hrsg.): Fischer Lexikon Publizistik Massenkommunikation. – Frankfurt am Main.
- SHOULDICE, A. & STEVENSON-HINDE, J. (1992):** Coping with security distress: The Separation Anxiety Test and attachment classification at 4.5 years. In: *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 33, pp. 331-348.
- SICHTERMANN, B. (1991):** *Leben mit einem Neugeborenen : Ein Buch über das erste halbe Jahr.* – Frankfurt am Main.
- SINGER, W. (2002):** *Der Beobachter im Gehirn.* – Frankfurt am Main 2002.
- SPANGLER, G. (2001):** *Die Psychobiologie der Bindung – Ebenen der Bindungsorganisation.* In: Suess, G. (Hrsg.): Bindungstheorie und Familiendynamik. – Gießen.
- SPANGLER, G. (1999a):** *Die Rolle kindlicher Verhaltensdispositionen für die Bindungsentwicklung.* In: Spangler, G. & Zimmermann, P. (Hrsg.): Die Bindungstheorie. – Stuttgart.
- SPANGLER, G. (1999b):** *Frühkindliche Bindungserfahrungen und Emotionsregulation.* In: Friedlmeier, W. & Holodynski, M.: Emotionale Entwicklung. – Heidelberg.

- 
- SPANGLER, G.; GROSSMANN, K. E. & SCHIECHE, M. (2002):** Psychobiologische Grundlagen der Organisation des Bindungsverhaltenssystems im Kleinkindalter. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 49, S. 102-120.
- SPANGLER, G., GROSSMANN, K., GROSSMANN, K. E. u.a. (2000):** Individuelle und soziale Grundlagen von Bindungssicherheit und Bindungsdesorganisation. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 47, S. 203-220.
- SPANGLER, G. & GROSSMANN, K. (Hrsg.) (1999a):** *Zwanzig Jahre Bindungsforschung in Bielefeld und Regensburg*. In: Spangler, G. & Zimmermann, P. (Hrsg.): *Die Bindungstheorie*. – Stuttgart.
- SPANGLER, G. & ZIMMERMANN, P. (1999b):** *Bindung und Anpassung im Lebenslauf: Erklärungsansätze und empirische Grundlagen für Entwicklungsprognosen*. In: Oerter, R; von Hagen, C; Röper, G. (Hrsg.): *Klinische Entwicklungspsychologie*. – Weinheim.
- SPANGLER, G. & ZIMMERMANN, P. (Hrsg.) (1999c):** *Die Bindungstheorie : Grundlagen, Forschung und Anwendung*. – Stuttgart.
- SPITZ, R. A. (1969):** *Vom Säugling zum Kleinkind : Naturgeschichte der Mutter-Kind-Beziehungen im ersten Lebensjahr*. – Stuttgart.
- SPOCK, B. (1974a):** *Säuglings- und Kinderpflege. Band 1*. – Frankfurt am Main.
- SPOCK, B. (1974b):** *Säuglings- und Kinderpflege. Band 2*. – Frankfurt am Main.
- SPREE, R. (1986):** *Sozialisationsnormen in ärztlichen Ratgebern zur Säuglings- und Kleinkindpflege. Von der Aufklärungs- zur naturwissenschaftlichen Pädiatrie*. In: Martin, J. (Hrsg.): *Zur Sozialgeschichte der Kindheit*. – Freiburg.
- STEELE, M. & STEELE, H. (1999):** *Intergenerationale Tradierung von Bindung, mütterliche Responsivität und Fremdbetreuung: Eine ideographische Illustration*. In: Spangler, G. & Zimmermann, P.: *Die Bindungstheorie*. – Stuttgart.
- STEPHAN, C. (1999):** *Bindungsbeziehung – Spielbeziehung – Kompetenzentwicklung*. In: Spangler, G. & Zimmermann, P.: *Die Bindungstheorie*. – Stuttgart.
- STERN, D. (1998):** *Die Mutterschaftskonstellation : Eine vergleichende Darstellung verschiedener Formen der Mutter-Kind-Psychotherapie*. – Stuttgart.
- STERN, D. (1979):** *Mutter und Kind. Die erste Beziehung : Das Kind und seine Entwicklung*. – Stuttgart.
- STRAUB, B. (Hrsg.) (2002):** *Klinische Bindungsforschung : Theorien – Methoden – Ergebnisse*. – Stuttgart.
- SUESS, G. (2001a):** *Die Bedeutung von Frühintervention zur Förderung der Eltern-Kind-Bindung*. In: Stadt Karlsruhe (Hrsg.): *Frühe Hilfen für Eltern mit Säuglingen und Kleinkindern : Dokumentation der Fachtagung der Psychologischen Beratungsstelle und des*

- Psychosozialen Dienstes der Stadt Karlsruhe vom 29. und 30. März 2001.  
<[www1.karlsruhe.de/Soziales/PsychoSoz/dokubbbneu.pdf](http://www1.karlsruhe.de/Soziales/PsychoSoz/dokubbbneu.pdf)>. Rev. 19.03.2014.
- SUESS, G. (Hrsg.) (2001b):** *Bindungstheorie und Familiendynamik*. – Gießen.
- SUESS, G. (1999):** *Das Selbst als Ausdruck dyadischer und individueller Organisation: Integrative Impulse der Bindungsforschung für die beraterische/therapeutische Praxis*. In: Spangler, G. & Zimmermann, P.: *Die Bindungstheorie*. – Stuttgart.
- SUESS, G. (1996):** *Entwicklungspsychologische Bindungstheorie: Beiträge für die Erziehungsberatung*. In: Dillig, P. (Hrsg.): *Erziehungsberatung in der Postmoderne*. – Mainz.
- SUESS, G. & ZIMMERMANN, P. (2001):** *Anwendung der Bindungstheorie und Entwicklungspsychopathologie*. In: Suess, G. (Hrsg.): *Bindungstheorie und Familiendynamik*. – Gießen.
- SUESS, G. & PFEIFER, W. (Hrsg.) (1999):** *Frühe Hilfen*. – Gießen.
- SUTCLIFFE, J. (1995):** *Mit Liebe und Vertrauen aufwachsen. So geben Sie Ihrem Kind einen glücklichen Start ins Leben*. – Rheda-Wiedenbrück.
- TEXTOR, M. R. (2007):** *Familienbildung*. In: Ecarius, J. (Hrsg.): *Handbuch Familie*. – Wiesbaden.
- THIEL-BONNEY, C. & CIERPKA, M. (2004):** Die Geburt als Belastungserfahrung bei Eltern von Säuglingen mit Selbstregulationsstörungen. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 53. S. 601-622.
- UNZNER, L. (2005):** Bindung als handlungsleitendes Konzept in der Frühförderung. In: *Frühförderung interdisziplinär* 24, S. 134-141.
- UNZNER, L. (1999):** *Bindungstheorie und Fremdunterbringung*. In: Suess, G. & Pfeifer, W. (Hrsg.): *Frühe Hilfen*. – Gießen.
- VAN IJZENDOORN, M. & KROONENBERG, P. (1988):** Cross-cultural Patterns of Attachment: A Meta-Analysis of the Strange Situation. In: *Child Development* 59, S. 147-156.
- VON HOFACKER, N. (1998):** *Frühkindliche Störungen der Verhaltensregulation und der Eltern-Kind-Beziehungen*. In: von Klitzing, K. (Hrsg.): *Psychotherapie in der frühen Kindheit*. – Göttingen.
- VON HOFACKER, N.; PAPOUŠEK, M. & WURMSER, H. (2004):** *Fütter- und Gedeihstörungen im Säuglings- und Kleinkindalter*. In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit*. – Bern.
- VON KLITZING, K. (1998):** *Psychotherapeutische Arbeit mit Säuglingen, Kleinkindern und ihren Eltern*. In: ders. (Hrsg.): *Psychotherapie in der frühen Kindheit*. – Göttingen.
- VON LÜPKE, H. (2004):** Alte und neue Bilder vom Säugling. In: *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik* 9/10, S. 6-11.



- 
- VON VOSS, H. (2004):** *Frühe Prävention von emotionalen und sozialen Entwicklungsstörungen als interdisziplinäre Aufgabe.* In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit.* – Bern.
- VOLLAND, C. (1995):** *Mutter-Kind-Beziehungsqualität als Entwicklungsbedingung von Empathie und prosozialem Verhalten in der Kindheit.* – Regensburg.
- WALTER, W; BIERSCHOCK, K.; OBERNDORFER, R. U.A. (2001):** *Familienbildung als präventives Angebot. Einrichtungen, Ansätze, Weiterentwicklung.* – Bamberg.
- WENDLANDT, W. (2000):** *Sprachstörungen im Kindesalter : Materialien zur Früherkennung und Beratung.* – Stuttgart.
- WOLLWERTH DE CHUQUISENGO, R. & PAPOUŠEK, M. (2004):** *Das Münchner Konzept einer kommunikationszentrierten Eltern-Säuglings-/Kleinkind-Beratung und –Psychotherapie.* In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit.* – Bern.
- WOLKE, D. (1999):** *Intervention bei Regulationsstörungen.* In: Oerter, R; von Hagen, C; Röper, G. (Hrsg.): *Klinische Entwicklungspsychologie.* – Weinheim.
- WURMSER, H. & Papoušek, M. (2004a):** *Zahlen und Fakten zu frühkindlichen Regulationsstörungen: Datenbasis aus der Münchner Spezialambulanz.* In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit.* – Bern.
- WURMSER, H.; PAPOUŠEK, M.; VON HOFACKER, N. u.a. (2004b):** *Langzeitrisiken persistierenden exzessiven Säuglingsschreiens.* In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit.* – Bern.
- ZENTNER, M. R. (2004):** *Der Einfluss des Temperaments auf das Bindungsverhalten.* In: Ahnert, L. (Hrsg.): *Frühe Bindung.* – München.
- ZENTNER, M. R. (2000):** *Das Temperament als Risikofaktor in der frühkindlichen Entwicklung.* In: Petermann, F. (Hrsg.): *Risiken in der frühkindlichen Entwicklung.* – Göttingen.
- ZIEGENHAIN, U. (1999):** *Die Stellung von mütterlicher Sensitivität bei der transgenerationalen Übermittlung von Bindungsqualität.* In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie* 48, S. 86-100.
- ZIEGENHAIN, U. & WOLFF, U. (2000):** *Der Umgang mit Unvertrautem – Bindungsbeziehung und Krippeneintritt.* In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 47, 176-188.
- ZIEGENHAIN, U.; RAUH, H. & MÜLLER, B. (1998):** *Emotionale Anpassung von Kleinkindern an die Krippenbetreuung.* In: Ahnert, L. (Hrsg.): *Tagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren.* – Bern.
- ZIEGLER, M.; WOLLWERTH DE CHUQUISENGO, R. & PAPOUŠEK, M. (2004):** *Exzessives Schreien im frühen Säuglingsalter.* In: Papoušek u.a. (Hrsg.): *Regulationsstörungen der frühen Kindheit.* – Bern.

- 
- ZIMBARDO, P. G. & GERRIG, R. J. (1999):** *Psychologie*. – Berlin.
- ZIMMER, K. (1988):** *Das wichtigste Jahr : Die seelische und körperliche Entwicklung im ersten Lebensjahr*. – München.
- ZIMMERMANN, P. (2002):** *Von Bindungserfahrungen zur individuellen Emotionsregulation: das entwicklungspsychopathologische Konzept der Bindungstheorie*. In: Strauß, B. (Hrsg.): *Klinische Bindungsforschung*. – Stuttgart.
- ZIMMERMANN, P. (1999):** *Bindungsentwicklung von der frühen Kindheit bis zum Jugendalter und ihre Bedeutung für den Umgang mit Freundschaftsbeziehungen*. In: Spangler, G. & Zimmermann, P.: *Die Bindungstheorie*. – Stuttgart.
- ZIMMERMANN, P.; SUESS, G.; SCHEUERER-ENGLISCH, H. u.a. (2000a):** *Der Einfluß der Eltern-Kind-Bindung auf die Entwicklung psychischer Gesundheit*. In: Petermann, F. (Hrsg.): *Risiken in der frühkindlichen Entwicklung*. – Göttingen.
- ZIMMERMANN, P.; BECKER-STOLL, F.; GROSSMANN, K. u.a. (2000b):** Längsschnittliche Bindungsentwicklung von der frühen Kindheit bis zum Jugendalter. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 47, S. 99-117.
- ZIMMERMANN, P.; SPANGLER, M.; SCHIECHE, M. u.a. (1999):** *Bindung im Lebenslauf: Determinanten, Kontinuität, und künftige Perspektiven*. In: Spangler, G. & Zimmermann, P.: *Die Bindungstheorie*. – Stuttgart.
- ZULAUF-LOGOZ, M. (2004):** *Die Desorganisation der frühen Bindung und ihre Konsequenzen*. In: Ahnert, L. (Hrsg.): *Frühe Bindung*. – München.

## VIII. ANHANG

## VIII.1 Kategoriensystem

A: Vermitteltes Bild vom Säugling Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	Ausprägung	Definition	Kodierregeln
<p><b>Stichworte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Wahrnehmungsfähigkeiten des Säuglings</li> <li>▪ Reaktionsweisen des Säuglings</li> <li>▪ Verhaltenszustände des Säuglings (Schlafen, Wachen...)</li> <li>▪ Kommunikationsmöglichkeiten des Säuglings</li> <li>▪ (Un-)Fähigkeiten des Säuglings</li> <li>▪ Instabilität, Veränderbarkeit, Beeinflussbarkeit des Verhaltens: Temperament, Irritierbarkeit, physiologische Reife, Verhaltenszustand, Entwicklungsstand, inneres Arbeitsmodell/bisherige Erfahrungen</li> </ul> <p><b>Abgrenzungsprobleme:</b> zu 2.: Schreien in seiner Bedeutung als Kommunikationsmittel, Effekt auf Eltern; Abgrenzung zu D7: dort Entwicklungsverlauf, Krisen etc. des Schreiens, nicht grundlegende Kompetenz und Funktion</p> <p><b>Ankerbeispiele:</b> „Diese Sinnessysteme stehen dem neugeborenen Kind schon insoweit zur Wahrnehmung des eigenen Körpers und seiner Umwelt zur Verfügung, daß es sich bewegen, wohlfühlen und/oder sich Wohlbefinden durch geeignetes Verhalten herbeiführen kann. Ja, es besitzt sogar (angeborenerweise) soziale Kompetenzen [...]“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 20)</p> <p>„Sinnesleistungen des Neugeborenen. Das Neugeborene kann riechen. Es kann die Mutter ‚gut riechen‘ und fühlt sich angenommen. [nachfolgend Erläuterung des Geruchssinns] Das Neugeborene kann schmecken [Erläuterung] Das Neugeborenen kann sich bewegen. Es</p>	<p><b>K1: sehr gut</b></p>	<p>Darstellung der protosozialen Reaktions-, Wahrnehmungs-, Verhaltens-, Kommunikations- und Selbstregulationsfähigkeiten (gemäß theoretischem Bezugsrahmen/Forschungsstand) und ihrer Grenzen anhand:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wahrnehmungsfähigkeiten und -grenzen, z.B. was sieht ein Neugeborenes, wie gut ist das Gehör...</li> <li>2. Behandlung des Schreiens als wichtigstes, vielfältiges Signal des Säuglings</li> <li>3. Erwähnung weiterer Kommunikationsmöglichkeiten, z.B. Blickkontakt, Lächeln, Laute, Saugen...</li> <li>4. Beschreibung einiger Verhaltenszustände und ihrer Deutung</li> <li>5. Behandlung der zunehmenden Selbstregulation und ihrer Grenzen</li> <li>6. Grobsozialer Charakter der frühen Fähigkeiten</li> <li>7. Darstellung einiger Einflussfaktoren auf Interaktionsbeiträge des Säuglings (z.B. Konstitution, Reifung, Entwicklungsstand, Verhaltenszustand, inneres</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ alle 6 Aspekte müssen korrekt zur Sprache</li> </ul> <p><b>Ausschluss:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ bei komplettem Fehlen mind. eines Aspekts: Überprüfung der Passung in K2</li> </ul>
	<p><b>K2: gut</b></p>	<p>Darstellung der protosozialen Reaktions-, Wahrnehmungs-, Verhaltens-, Kommunikations- und Selbstregulationsfähigkeiten (gemäß theoretischem Bezugsrahmen/Forschungsstand) und ihrer Grenzen anhand nur einiger ausgewählter Aspekte der Definition bei K1.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ mind. 3 Aspekte müssen korrekt erwähnt</li> </ul> <p><b>Ausschluss:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ bei Behandlung von weniger als 3 Aspekten:</li> </ul>

<b>A: Vermitteltes Bild vom Säugling</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
<p>kann sich Menschen und Dingen den, es kann betasten und ren. [Erläuterung] logische Forschungsergebnisse weisen darauf hin, daß das Kind zum Zeitpunkt der Geburt mit seinem apparat geradezu darauf ausgerichtet ist, soziale Reize wahrzunehmen und voll darauf zu reagieren. [...] Das borene kann sehen. Es kann seinen Blick fixieren, mimische Botschaften wahrnehmen und nachahmen [Erläuterung]. (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 20-29)</p> <p>„Der Blickkontakt und die Fähigkeit, diesen halten zu können, sind wichtige Elemente einer sozialen Beziehung und der Kommunikationsfähigkeit.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 30)</p> <p>„Das Neugeborene kann hören. Es kann einzelne Stimmen herausfiltern und lauschen. Der Gehörsinn, mit den Ohren als Sinnesorganen, ist zum Zeitpunkt der Geburt ebenfalls noch nicht voll entwickelt, dazu benötigt er bis ins Jugendalter hinein Zeit.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 30)</p> <p>„Soziale Kompetenzen von Neugeborenen. Das Neugeborene verfügt über eine Verhaltensausstattung, die es ihm ermöglicht, in sozialen Kontakt zu treten. [...] Mittels derartiger biologisch verankerter sozialer Kompetenzen hat das Neugeborene alles Nötige zur Verfügung, um sich die Zuwendung seiner Bezugspersonen zu sichern. Es sorgt damit zu einem gewichtigen Teil selbst für die optimalen Lebensbedingungen, die einer gesunden Entwicklung dienlich sind.“ (PFLUGER-</p>			Überprüfung der Passung in K3
	<b>K3: mittelmäßig</b>	Darstellung der protosozialen Reaktions-, Wahrnehmungs-, Verhaltens-, Kommunikations- und Selbstregulationsfähigkeiten (gemäß theoretischem Bezugsrahmen/Forschungsstand) und ihrer Grenzen anhand nur einiger weniger ausgewählter Aspekte der Definition bei K1.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ mind. 1 Aspekt gemäß Forschungsstand muss korrekt behandelt</li> </ul> <b>Ausschluss:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ kein korrekt behandelte Aspekt vorhanden</li> </ul>
	<b>K4: mangelhaft</b>	Keine Erwähnung der protosozialen Reaktions-, Wahrnehmungs-, Verhaltens-, Kommunikations- und Selbstregulationsfähigkeiten und ihrer Grenzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ keine Darstellung der protosozialen Fähigkeiten des Säuglings, kein Bild des Säuglings ersichtlich</li> </ul>

<b>B: Vermitteltes Bild von den Eltern</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ intuitives elterliches didaktisches Verhalten</li> <li>▪ Verhaltensbereitschaften</li> <li>▪ spontane Antworten/Reaktionen/Handlungen mit Baby</li> <li>▪ entwicklungsförderliche Verhaltensweisen</li> <li>▪ gezeigte elterliche Fähigkeiten: Ammensprache, Babysprache, Vereinfachung von Mimik, Gestik und Sprechweise, Wiederholungen, Bemühung um Blickkontakt, Nachahmung des Säuglings</li> <li>▪ Einflüsse auf elterliches Verhalten: Kindheitserfahrungen, Temperament, körperlicher/seelischer Zustand, Kenntnisstand über kindliche Entwicklung und Umgang mit Säugling, Zeitmangel, ökonomische Probleme, Stress, soziales Netzwerk, Hilfen durch Verwandte und andere, Alltagsbelastungen</li> </ul> <p><b>Ankerbeispiele:</b></p> <p>„Es scheint mir wert zu entdecken, [...] daß Eltern angeborenerweise, sozusagen intuitiv, die geeignetsten Begleiter und Förderer ihrer Kinder sind.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 10)</p> <p>„Beim Fixieren des Blickkontaktes hilft das intuitiv richtige Verhalten der Bezugsperson: Diese bringt ihr Gesicht genau in den optimalen Abstand, damit das Kind scharf sehen kann, ist bemüht, durch Kopfbewegungen und Ansprache die Aufmerksamkeitsreaktion des Kindes herzustellen und hält oft noch gleichzeitig das Köpfchen fest, was das visuelle Fixieren unterstützt.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 30)</p> <p>„Soziale Kompetenzen von Eltern. Im ‚Normalfall‘ gelingt es Eltern, insbesondere Müttern (die ja schon neun Monate lang mit dem Kind in Kontakt war) leicht, sich auf die Bedürfnisse des Neugeborenen einzustellen und seine sozialen Signale wahrzunehmen.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 66)</p> <p>„Eltern, besonders Mütter, nehmen intuitiv</p>	<b>K1: sehr gut</b>	<p>1. Zuerkennung von universellen intuitiven elterlichen Kompetenzen (keine Darstellung als inkompetente Laien) und ihrer Begrenzungen, d.h.:</p> <p>1.1 Erwähnung des Vorhandenseins dieser Fähigkeiten unter Abhandlung höchstens einiger allgemeiner Elemente als Beispiele</p> <p>1.2 Ermutigung zum „Sich-Einlassen“ auf intuitive Impulse, zum „Sich-selbst-vertrauen“</p> <p>1.3 keine Darstellung von Verhaltensdetails der intuitiven Didaktik, keine Korrekturversuche und Anleitungen</p> <p>1.4 Anerkennung von auf das Verhalten der Eltern potentiell einwirkenden Einflussfaktoren, die sich auf die Interaktion auswirken können anhand einiger Beispiele/Alltagsfälle</p> <p>2. falls Berücksichtigung der transgenerationalen Tradierung von Bindungsmustern, dann unter Betonung der Möglichkeit zur Überwindung/Selbstreflexion und der Tatsache weiterer, teils unbekannter Einflüsse</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ alle Punkte unter 1. werden korrekt gemäß Forschungsstand behandelt UND 2. wird berücksichtigt (2. greift nur, wenn transgenerationale Tradierung erwähnt wird; fehlende Erwähnung allein ist kein herabstufendes Kriterium)</li> </ul> <p><b>Ausschluss:</b> Unterpunkt(e) aus 1. fehlen oder 2. nicht erfüllt: Überprüfung der Passung in K2</p>
	<b>K2: gut</b>	<p>1. wie bei K1, aber zu konkrete Darstellung der intuitiven Fähigkeiten im Sinne von Anleitungen oder Vorschlägen UND/ODER Ermutigung zum „Sich-Einlassen“ fehlt</p> <p>2. wie bei K1</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ von 1.2 – 1.4 fehlt EIN Unterpunkt ODER 2. wird nicht berücksichtigt</li> </ul> <p><b>Ausschluss:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ es fehlt 1.1: K4</li> <li>▪ es fehlt mehr als ein Unterpunkt von 1.2 – 1.4: Überprüfung der Passung in K3</li> </ul>

<b>B: Vermitteltes Bild von den Eltern</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	Ausprägung	Definition	Kodierregeln
<p>tiv die Signale ihres Kindes wahr und sind biologisch gesehen ‚gute Mütter‘.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 67)</p> <p>„Am besten ist es in solchen Fällen, sich nicht beirren zu lassen; allenfalls Hilfe und Rat von erfahrenen, sensiblen Müttern einzuholen, die einem helfen können, die Signale des Kindes besser zu erkennen. [...] Doch es bleibt immer die Eigenverantwortung, das Empfohlene nach eigenen Gutdünken zu überdenken und auf seine biologischen Wurzeln zu vertrauen.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 68)</p> <p>„Die Erwartungen von Eltern unterliegen vielen von außen kommenden Einflüssen, die oft mehr irritieren als dienlich sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vorstellungen der eigenen Eltern, wie Kinder zu erziehen sind und welche Entwicklungsschritte in welchem Alter normal sind;</li> <li>- kulturell bedingte oder vom augenblicklichen Zeitgeist bestimmte Vorstellungen über kindliche Bedürfnisse und Rollen in der Gesellschaft;</li> <li>- Wissen oder ‚Halbwissen‘ über Entwicklungsprozesse und kindliche Bedürfnisse;</li> <li>- Anforderungen der sozialen Umwelt [...].“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 75)</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ es fehlt ein Unterpunkt UND Berücksichtigung von 2.: Überprüfung der Passung in K3</li> </ul>
	<b>K3: mittelmäÙig</b>	<p>intuitive Fähigkeiten werden zwar erwähnt, aber nicht gründlich abgehandelt</p> <p>ODER</p> <p>2. wird nicht berücksichtigt</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ es fehlt Berücksichtigung von 1 Unterpunkt von 1.2 – 1.4 UND von 2.</li> <li>▪ es fehlt Berücksichtigung von mind. 2 Unterpunkten von 1.</li> </ul> <p><b>Ausschluss:</b> mind. 2 Unterpunkte von 1.2 - 1.4 werden nicht berücksichtigt UND 2. auch nicht: K4</p>
	<b>K4: mangelhaft</b>	<p>intuitive elterliche Fähigkeiten werden kaum erwähnt</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1.1 fehlt</li> <li>ODER</li> <li>▪ höchstens 1 Unterpunkt von 1.2 - 1.4 wird berücksichtigt</li> <li>▪ auch kodieren, wenn zwar 2., aber nicht 1. berücksichtigt wird</li> </ul>

<b>C: Rolle der Feinfühligkeit im Gesamttenor des Ratgebers</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
<p><b>Stichworte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Begriff Feinfühligkeit</li> <li>▪ verwöhnen / Verwöhnung des Säuglings</li> <li>▪ „schreien lassen“</li> <li>▪ Deutung kindlicher Signale</li> <li>▪ Reaktionen auf kindliche Bedürfnisse</li> <li>▪ Schnelligkeit der elterlichen Intervention</li> <li>▪ „aus der Sicht des Babys“ / „das Baby fühlt/denkt/erlebt...“ / „für das Baby stellt sich dies so dar...“ u.ä.</li> <li>▪ Gründe, die für schnelle, passende Reaktionen auf Bedürfnisäußerung des Säuglings sprechen</li> <li>▪ elterliche Einflussnahme auf Bindungsentwicklung</li> </ul> <p><b>Ankerbeispiele:</b></p> <p>„Ganz entscheidend für die emotionale Entwicklung ihres Kindes, vor allem für das Selbstwertgefühl und die Bindungssicherheit, ist das sog. responsive (antwortende) elterliche Verhalten.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 66) [wegen „Selbstwertgefühl“ als C zu kodieren; zusätzlich als E wegen „Bindungssicherheit“.]</p> <p>„Ein responsives Verhalten beinhaltet: Die ganze Zeit für das Kind zur Verfügung stehen, mit aller Aufmerksamkeit und Konzentration (psychische und physische Präsenz), wann immer das Kind darauf angewiesen ist oder sie fordert. Die Mutter muß das jeweilige Ausdrucksverhalten als bedeutsames Signal erkennen, es richtig interpretieren und sogleich adäquat darauf reagieren: Die Antwort muß ‚stimmen‘ und zuverlässig auf die Signale erfolgen. [es folgen einige Beispiele] (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 66f.)</p>	<b>K1: sehr gut</b>	<p>Vermittlung von feinfühligem Verhaltensweisen als basales Prinzip jeglichen Umgangs mit dem Säugling:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Erläuterung der Wichtigkeit von Wahrnehmung, Interpretation, angemessener und prompter Reaktion auf die Signale des Säuglings (nicht notwendigerweise unter dem Begriff „Feinfühligkeit“)</li> <li>2. anschauliche Hilfen zur Deutung typischer Säuglingssignale oder Beispiele für mögliche Schreigründe</li> <li>3. Hinweis auf Angemessenheit der Reaktionen je nach Signalursache und Entwicklungsstand des Säuglings</li> <li>4. wiederholte Ermutigung zur Einfühlung in die Lage und Perspektive des Säuglings zur Verdeutlichung der absoluten Notwendigkeit prompter (oder allg. feinfühligere) Reaktionen</li> <li>5. Richtigstellung der „Verwöhntheorie“</li> <li>6. Erklärung des Zusammenhangs zwischen feinfühligem Elternverhalten und der Entwicklung von Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit des Säuglings</li> </ol>	<p>alle Aspekte der Definition unter K1 müssen in Gesamtaussage des Ratgebers berücksichtigt werden</p>
	<b>K2: gut</b>	<p>Grundsätzlich wird feinfühliges Verhalten erklärt und propagiert, aber einige wichtige Aspekte kommen nicht zur Geltung</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ nicht alle Aspekte der Def. unter K1 werden berücksichtigt</li> <li>ABER:</li> <li>▪ Voraussetzung: die vier Elemente feinfühligem Verhalten werden alle erklärt (nicht unbedingt innerhalb ei-</li> </ul>

<b>C: Rolle der Feinfühligkeit im Gesamttenor des Ratgebers</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
			<p>nes Kontextes) und als unerlässlich gekennzeichnet (Wahrnehmung, Interpretation, Angemessenheit, Promptheit)</p> <p><b>Ausschluss:</b> Feinfühligkeit wird zwar gesondert erläutert, tritt danach aber innerhalb der Gesamtaussage bei Ratschlägen und Anleitungen in den Hintergrund, prägt diese nicht: K4</p>
	<b>K3: mittelmäßig</b>	Feinfühligkeit prägt zwar die Hinweise, Hilfen, Ratschläge und „Rezepte“ des Ratgebers, wird aber nicht differenziert erläutert oder nicht in ihrer Bedeutung geklärt	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wenn zu ersehen ist, dass feinfühliges Verhalten wünschenswert ist, aber neben „Rezepten“ und Anleitungen keine basale Wissensvermittlung erfolgt, so dass eine Übertragung auf individuelle Situationen unmöglich wird</li> <li>▪ auch kodieren, wenn keine differenzierte Erläuterung von Feinfühligkeit, aber</li> </ul>



<b>C: Rolle der Feinfühligkeit im Gesamttenor des Ratgebers</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
			zusätzlich zu Definition K3 auch Abhandlung einiger Unterpunkte der Definition unter K1
	<b>K4: mangelhaft</b>	Hinweise, Hilfen, Ratschläge und „Rezepte“ des Ratgebers an sich basieren nicht auf dem Prinzip der Feinfühligkeit sondern fördern eher unfeinfühliges Verhalten ODER Die Notwendigkeit des feinfühligem Umgangs mit dem Kind - definiert oder nicht - tritt in der Gesamtaussage des Ratgebers hinter rein technischen Darstellungen des Pflegens, Fütterns, Wickelns etc. stark in den Hintergrund, so dass die Unerlässlichkeit der Feinfühligkeit nicht offensichtlich wird.	

<b>D: Eltern-Kind-Interaktion</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
<p><b>Stichworte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interaktion</li> <li>▪ Spiel</li> <li>▪ gemeinsames Lachen/Lächeln</li> <li>▪ Blickkontakt</li> <li>▪ Relevanz des Sprechens mit dem sprachunfähigen Kind</li> <li>▪ „Tanz“ / „Orchester“ &gt; Zusammenspiel</li> <li>▪ sich einbringen in Beziehung</li> <li>▪ Fähigkeiten ausspielen</li> <li>▪ Beobachtung und entsprechende Verhaltensanpassung</li> <li>▪ Stimulation</li> <li>▪ „was will das Kind sagen?“ / „was bedeutet es, wenn das Kind...“</li> <li>▪ „wie kann man am besten...“ (beruhigen, zum Schlafen bringen, füttern...)</li> <li>▪ Spielideen</li> <li>▪ normale Entwicklung des Schreiens, Schlafens, Essens</li> <li>▪ Entwicklungsaufgaben</li> <li>▪ Entwicklungskrisen</li> <li>▪ Veränderung des Säuglings und des Umgangs mit ihm mit Entwicklungsfortschreiten</li> <li>▪ Probleme mit Schreien, beim Schlafen, beim Essen</li> <li>▪ Gestaltung des Alltags</li> <li>▪ Lernen / „das Baby lernt auf diese Weise, dass...“</li> <li>▪ Selbstwertgefühl</li> <li>▪ Regulationsstörung</li> <li>▪ Schreibaby</li> <li>▪ Beratung/Therapie/prof. Hilfe</li> </ul> <p><b>Abgrenzungen:</b> wenn Kodierung sowohl in D als auch in E möglich erscheint: in E kodieren, wenn Bindung als „Zweck“ der Interaktion dargestellt wird</p> <p><b>Ankerbeispiele:</b> „Es sei bereits an dieser Stelle darauf aufmerksam gemacht, daß <i>beide</i>, Kind <i>und</i> Bezugspersonen, auf den gegenseitigen Wechselwirkungsprozeß angewiesen sind. Eine eindimensionale Sicht, daß es nur auf die Einflüsse durch die Bezugs-</p>	<p><b>K1: sehr gut</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Verdeutlichung der Rolle der frühen Interaktion in Form von sprachlicher, mimischer und gestischer gegenseitiger Zuwendung für das Wohlbefinden und die (Bindungs-) Entwicklung des Kindes und für die Zufriedenheit der Eltern; Würdigung ihrer emotionalen Bedeutsamkeit im Alltag für beide beteiligten Partner</i></li> <li>2. <i>Darstellung als natürliches, wechselseitiges Zusammenspiel zweier kompetenter, aktiver, aufeinander eingespielter Partner</i></li> <li>3. <i>Schilderung einiger Phasen der Interaktionsentwicklung/-veränderung unter dem Aspekt der zunehmenden Selbständigkeit des Säuglings</i></li> <li>4. <i>exemplarische Vermittlung von Interaktionstipps (z.B. zum Einschlafen, zur Beruhigung, beim Füttern...) oder Vorstellung von geeigneten Spielchen ABER</i></li> <li>5. <i>keine Vorschriften und „garantiert wirksamen“ Rezepte (etwa zum Einschlafen etc.)</i></li> <li>6. <i>Vermittlung von Wissen über bestimmte interaktionsrelevante Entwicklungsabläufe und die Normalität ihrer typischen Krisen (z.B. die langsame Entwicklung des circadianen Rhythmus, Schwierigkeiten bei Nahrungsaufnahme, Phasen ausgedehnten Schreiens)</i></li> <li>7. <i>Klärung der Bedeutung von Kontingenz- und Selbstwirksamkeitserfahrungen in der Interaktion für den Säugling (z.B. Vorhersagbarkeit des elterlichen Verhaltens, Tages-</i></li> </ol>	<p>alle Aspekte der Definition unter K1 müssen im Ratgeber berücksichtigt werden</p>

<b>D: Eltern-Kind-Interaktion</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	Ausprägung	Definition	Kodierregeln
<p>personen ankomme, wird dem Geschehen keineswegs gerecht.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 14f.)</p> <p>„Die synchronen Bewegungsmuster des Säuglings in der Kommunikation sind von immenser Bedeutung für den immer wieder stattfindenden ‚frühkindlichen Dialog‘ zwischen Mutter und Kind, für den beide in hervorragender Weise biologisch ausgestattet sind.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 27)</p> <p>„Ein geglückter Dialog zwischen Mutter und Kind stellt die entscheidenden Entwicklungsanregungen für die weitere emotionale, soziale und geistige Entwicklung des Kindes bereit.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 27)</p> <p>„Beispiele für derlei Gleichgewichtsspiele sind: - auf den Knien einer Bezugsperson hoppel[n] [...] - [weitere Spielvorschläge]“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 28)</p> <p>„Auch hier erkennen wir wieder das angeborene Zusammenspiel zwischen Baby und Bezugsperson.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 30)</p> <p>„In den ersten drei Lebensmonaten sind am häufigsten folgende Auffälligkeiten zu verzeichnen: - übermäßig langes Schreien, sog. ‚Schreikinder‘, - Durchschlafstörungen, - Probleme mit der Nahrungsaufnahme (diese Kinder trinken zu wenig, müssen oft erbrechen usw.)“ [...] (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 71)</p> <p>„Zeigt ein Kind eine oder gar mehrere der Auffälligkeiten, so bedeutet dies für die Bezugsperson eine ziemliche Belastung.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 71)</p> <p>„In vielen Fällen sind nach Ablauf des dritten Lebensmonats die Verhaltensauffälligkeiten des Kindes durch die voranschreitenden Entwicklungsprozesse beendet.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 72)</p> <p>„Im Wissen darum, daß es sich um eine angeborene Entwicklungsvariante handelt, die eine gewisse Zeit zur Veränderung benötigt, fällt es leichter, gelassen zu bleiben und seine Bemühungen fortzusetzen, diese für beide Seiten schwierige Entwicklungsphase so gut wie möglich zu bewältigen.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 72)</p>		<p>struktureinhaltung)</p> <p>8. Erwähnung der Möglichkeit des Auftretens von frühkindlichen Regulationsstörungen und Hinweis auf professionelle Hilfen; <i>wenn</i> ausführlich behandelt, dann auch:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ursachenzuschreibung weder an Kind noch an Eltern allein, sondern Kennzeichnung als Ergebnis einer aufgrund beidseitiger, wechselwirkender Einflüsse gestörten Bewältigung von Entwicklungsaufgaben</li> <li>▪ Berichten der grundsätzlich nicht negativen Prognose für regulationsgestörte Säuglinge, aber Hinweis auf nötige Behandlung bei hartnäckigen Störungen zur Vermeidung gestörter Bindungsentwicklung</li> <li>▪ Schilderung des typischen Vorgehens in Eltern-Kleinkind-Beratungen</li> </ul>	
	<b>K2: gut</b>	Behandlung der frühen Interaktion mind. anhand der wichtigsten Beschreibungen und Aspekte	Punkte 1., 2. und 6. der Def. unter K1 müssen behandelt werden
	<b>K3: mittelmäßig</b>	Behandlung einiger interaktionsrelevanter Aspekte, allerdings unter Vernachlässigung mind. eines der wichtigsten	Punkt 1., 2. oder 6. fehlen bei Behandlung, aber einige (andere) kommen zur Sprache <b>Ausschluss:</b> alle 3 wichtigsten Punkte fehlen: K4
	<b>K4: mangelhaft</b>	keine oder kaum Berücksichtigung der Bedeutsamkeit früher Interaktion, keine Tipps und keine entsprechende Wissensvermittlung zu wichtigen Interaktionssituationen (Spiel, Füttern, Schlafen...)	keiner der wichtigsten Aspekte von K1 wird korrekt behandelt

<b>D: Eltern-Kind-Interaktion</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
<p>[Zum Thema „Wegwerfen, Wiederhaben-wollen-Spiele“] Persönlichkeitsentwicklung/Aufbau der sog. Selbstwirksamkeit: Indem das Kind etwas wegwirft/fallen lässt, macht es die Erfahrung, daß es etwas bewirken kann. (Ein anderer Mensch fühlt sich aufgefordert, den Gegenstand wieder aufzuheben/zu bringen.)“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 103)</p> <p>„Man sollte daher das Baby in dieser Entwicklungsphase ruhig immer wieder einmal mit dem Essen matschen lassen. Natürlich soll alles seine Grenzen haben, und natürlich soll auch genügend Nahrung im Mund landen. Eine geschickte Kombination von füttern und Matschen-Lassen – vielleicht gegen Ende der Mahlzeit – wäre sinnvoll.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 110)</p> <p>„Keinesfalls sollten Bestrafungen in Form von Beschimpfen, Klaps auf die Finger oder gar Essensentzug praktiziert werden, da dadurch das Kind empfindlich in seinem Erkundungsverhalten und seinem Wunsch nach Eigenständigkeit gebremst würde. [...]“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 110)</p> <p>„In dieser Entwicklungsphase ist die Stabilität oder Zuverlässigkeit der Bezugspersonen wie auch der täglichen Abläufe und Ereignisse besonders bedeutsam. Das Kind muß sich auf Personen oder Ereignisse, die es erwartet, verlassen können.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 130)</p> <p>„Fort-Da“-Spiele sollten so oft wie möglich mit dem Kind durchgeführt werden. Dabei sind kleine Variationen im Spielablauf oder neue, dem Alter gemäße Spielinhalte lusterhaltend und luststeigernd.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 130)</p>			

<b>E: Bindung</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
<p><b>Stichworte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bindung</li> <li>▪ Beziehung</li> <li>▪ Liebe</li> <li>▪ (Ur-) Vertrauen</li> <li>▪ (Un-) Sicherheit</li> <li>▪ Feinfühligkeit</li> <li>▪ Fremdeln</li> <li>▪ Angst</li> </ul>	<b>K1: sehr gut</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Bindung und bindungstheoretische Konzepte werden definiert, erläutert und mit Bedeutung gefüllt (z.B. durch Beschreibung des Bindungsaufbaus in Phasen oder durch zutreffende Definitionen oder durch Alltagsbeispiele)</i></li> <li>2. <i>Kennzeichnung der alltäg-</i></li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1.-9. müssen berücksichtigt werden</li> <li>▪ 10. darf dennoch zur Sprache kommen</li> </ul>

<b>E: Bindung</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	Ausprägung	Definition	Kodierregeln
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Trennung</li> <li>▪ Klammern</li> <li>▪ Anhänglichkeit</li> <li>▪ Neugier</li> <li>▪ Erkundung in Bezug zu Beziehung</li> <li>▪ Betreuung: Krippe, Tagesmutter, Babysitter</li> <li>▪ Eingewöhnung</li> <li>▪ Mamakind/Papakind</li> <li>▪ Spielen in Bezug zur Bindungsperson</li> <li>▪ Lernen in Bezug zur Bindungsperson</li> <li>▪ desorganisiert</li> <li>▪ Fremde Situation, Bindungstest</li> </ul> <p><b>Abgrenzungen:</b> wenn Kodierung sowohl in D als auch in E möglich erscheint: in E kodieren, wenn Bindung als „Zweck“ der Interaktion dargestellt wird</p> <p><b>Ankerbeispiele:</b> „Ganz entscheidend für die emotionale Entwicklung ihres Kindes, vor allem für das Selbstwertgefühl und die Bindungssicherheit, ist das sog. responsive (antwortende) elterliche Verhalten.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 66) [wegen „Selbstwertgefühl“ als C zu kodieren; zusätzlich als E wegen „Bindungssicherheit“.]</p> <p>„Eine stabile Bindung zu Bezugspersonen wird hergestellt, wenn diese zuverlässig nicht nur Aufmerksamkeit und Liebe schenken, sondern sich vor allem auf die Bedürfnisse des Kindes einstellen und diese ‚angemessen‘ beantworten können. [es folgen Beispiele für signalangemessene Antworten] Ob sich eine stabile oder unsichere oder ambivalente Bindung entwickelt, ist im wesentlichen von der Fähigkeit der Bezugspersonen abhängig, einfühlsam reagieren zu können.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 142)</p> <p>„Das Erkundungsverhalten ist von der angeborenen Neugierde an der sozialen und dinglichen Umwelt angetrieben und bewirkt letztendlich das Kennenlernen der Welt. Das Bindungsverhalten beruht auf einer angeborenen sozialen Kompetenz, die schon neugeborene Kinder zeigen. [...]“ (PFLUGER-JAKOB 2001,</p>		<p><i>lichen Interaktion als qualitative Basis der Bindung; Erläuterung des Zusammenhangs zwischen feinfühligem Elternverhalten und der Bindungsentwicklung; feinfühliges Elternverhalten als wichtige Voraussetzung <b>sicherer Bindung</b></i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Differenzierung von Bindung in sicher und unsicher und Hinweise auf jeweilige Entstehungsbedingungen</li> <li>4. <i>Beschreibung von Fremdeln und Trennungsangst mit „Klammern“ als positive Anzeichen einer etablierten Bindung, die akzeptiert werden müssen; Darstellung des vorübergehenden Charakters der beiden Entwicklungserscheinungen</i></li> <li>5. <i>Erläuterung des Zusammenhangs zwischen Bindung und Exploration und der Aufgabe der Eltern als sichere Basis mit Schutz- und Auftankfunktion, die auch Unabhängigkeit zulassen kann; elterliche Ermöglichung/Förderung der kindlichen Neugier als Basis der Kompetenzentwicklung des Kleinkindes</i></li> <li>6. Behandlung von Fragen der frühen Fremdbetreuung mit             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Zusammenfassung des wissenschaftlichen Kenntnisstandes über die Auswirkungen von früher Fremdbetreuung auf Eltern-Kind-Bindung</li> <li>- Verdeutlichung der Problematik der Trennungssituation aus Sicht des Kindes</li> <li>- bindungsgerechte Empfehlungen zur Eingewöh-</li> </ul> </li> </ol>	

<b>E: Bindung</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
<p>S. 14)</p> <p>„Säuglinge, die sozusagen idealerweise betreut und geliebt werden, entwickeln eine sichere Bindung zu den Bezugspersonen. [...] Mit anderen Worten: Sie können sich innerlich ganz fest auf die Bezugspersonen verlassen, da diese zur rechten Zeit das Richtige tun; sie können vertrauen.</p> <p>Ein Mangel an Zärtlichkeit oder wenig einfühlsames Verhalten und zu langes Warten, bis die Bedürfnisse des Kindes erfüllt werden, führen hingegen zu anderen Bindungsformen: dem unsicher-vermeidenden Bindungsverhalten und dem unsicher-ambivalenten Bindungsverhalten.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 68)</p> <p>„Nach notwendigen Trennungen (z.B. beim Kindergartenbesuch) sollte sich das Kind absolut auf die Zuverlässigkeit der abholenden Person verlassen können. [...] Vermeiden sollte man auch, sich bei notwendigen Trennungen heimlich zu entfernen, in der Absicht, Weinen und Schreien zu vermeiden.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 131)</p> <p>„3.12 Angst vor Fremden und neuen Situationen – die Festigung des Bindungsverhaltens</p> <p>Verhaltensweisen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ‚fremdeln‘</li> <li>- Fremden nicht die Hand geben</li> <li>- sich hinter Mama oder Papa verkriechen“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 138) <p>„Entwicklungsschritte: 1. Emotionale Entwicklung: Bindungsfähigkeit</p> <p>‚Fremdeln‘ ist Ausdruck des sich entwickelnden oder gefestigten Bindungsverhaltens.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 140)</p> <p>„Fremdeln‘</p> <p>[Beschreibung und Erläuterung des Phänomens, z.B.: ]</p> <p>Bis vor kurzem noch war man der Meinung, daß die Achtmonatsangst ein Zeichen der fortgeschrittenen geistigen Entwicklung sei, wodurch das Kind in diesem Alter ‚fremde‘ von ‚bekannten‘ Personen unterscheiden könne. [...], dies kann es wohl schon länger. Neu hinzu kommt jetzt, daß die Bindung zu den Bezugspersonen sich festigt.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 142)</p> <p>„Wie Sie Ihr Kind in dieser Phase unterstützen können</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grundsätzlich benötigen Kinder, die fremdeln, viel Einfühlungsvermögen seitens der Bezugspersonen, damit keine Überforderungen entstehen, die unter</li> </ul> </li></ul>		<p>nung in die Fremdbetreuung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Beruhigung der möglichen elterlichen Eifersucht, etwa mit Hinweis auf Bindungshierarchie</li> </ul> <p>7. Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den Bindungsbeziehungen des Kindes zu Mutter und Vater („Spieleinfühligkeit“ der Väter) oder zumindest Hinweis auf allgemein wichtige Rolle des Vaters für emotionale Entwicklung des Kindes</p> <p>8. <b>wenn</b> Kennzeichnung der sicheren Bindung als wünschenswert für Gesamtentwicklung (s. F), dann <i>unter Voraussetzung der ausreichenden Darstellung von Informationen und Anhaltspunkten der positiven Beeinflussung der Beziehung durch feinfühliges Elternverhalten (je nach Kodierung bei C)</i></p> <p>9. <b>wenn</b> Erläuterung der Fremden Situation und Zuordnung kindlicher Verhaltensweisen zu sicherer oder unsicherer Bindung, dann ebenfalls nur <i>unter Voraussetzung der ausreichenden Darstellung von Informationen und Anhaltspunkten der positiven Beeinflussung der Beziehung durch feinfühliges Elternverhalten (je nach Kodierung bei C)</i></p> <p>10. keine Behandlung der desorganisierten Bindung</p>	
<p>„Wie Sie Ihr Kind in dieser Phase unterstützen können</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grundsätzlich benötigen Kinder, die fremdeln, viel Einfühlungsvermögen seitens der Bezugspersonen, damit keine Überforderungen entstehen, die unter</li> </ul>	<p><b>K2: gut</b></p>	<p>Behandlung der Kind-Eltern-Bindung mind. anhand der wichtigsten Beschreibungen und Aspekte</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Punkte 1., 2., 4., 5., 8 und 9. der Def. unter K1 müssen berücksichtigt werden</li> </ul>

<b>E: Bindung</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
Umständen die Ängste vor Menschen verfestigen könnten. Toleranz und Akzeptanz des Fremdseins ist angebracht. Im Laufe der Zeit verschwinden die Ängste vor Fremden <i>von selbst</i> .“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 143)			<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ auch kodieren, wenn zusätzlich zu wichtigsten Aspekten dennoch 10. der Definition unter K1 angesprochen wird</li> </ul>
	<b>K3: mittelmäßig</b>	Behandlung einiger bindungsrelevanter Themen, allerdings unter Vernachlässigung mind. eines der wichtigsten (von K1: 1., 2., 4., 5., 6.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ mind. 1 Aspekt der wichtigsten wird nicht berücksichtigt (1., 2., 4., 5., 8. oder 9. der Def. unter K1)</li> <li>▪ auch kodieren, wenn zusätzlich zu obigen Mängeln 10. der Definition unter K1 angesprochen wird</li> </ul>
	<b>K4: mangelhaft</b>	keine oder kaum Informationsvermittlung über die frühe Bindung, ihre Entstehung und über die mit ihr zusammenhängenden Entwicklungsercheinungen	höchstens 2 der wichtigsten Aspekte von K1 (1., 2., 4., 5., 8., 9.) werden korrekt behandelt

<b>F: langfristige Entwicklungsbedeutung früher Interaktion und Bindung</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
<p><b>Stichworte:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Entwicklungsförderung</li> <li>▪ Lebenslauf</li> <li>▪ Zukunft</li> <li>▪ Persönlichkeit</li> <li>▪ Didaktik</li> <li>▪ Frühförderung</li> <li>▪ Sprachentwicklung</li> <li>▪ Entwicklungsaufgaben</li> <li>▪ Emotionsregulation</li> <li>▪ Intentionalität</li> <li>▪ Selbstwahrnehmung</li> <li>▪ Kontingenzerfahrungen</li> <li>▪ Selbstwirksamkeit</li> <li>▪ Verhaltens-/Selbstregulation</li> <li>▪ inneres Arbeitsmodell</li> <li>▪ psychische Entwicklung</li> <li>▪ seelische Gesundheit</li> <li>▪ Resilienz/Vulnerabilität bzw. Widerstandsfähigkeit/Verletzbarkeit</li> <li>▪ Spiel- und Neugierverhalten im Kindergarten/unter Kindern</li> <li>▪ Verhaltensprobleme</li> <li>▪ Beziehungsorientierung/Sozialkontakte/Freunde</li> <li>▪ Konfliktmanagement</li> <li>▪ Angst/Aggression</li> <li>▪ sozialer Rückzug/Schüchternheit</li> <li>▪ frühe Bindung als Prototyp weitere sozialer Beziehungen</li> <li>▪ Umgang mit emotionaler Belastung</li> <li>▪ Schutzfaktor/Risikofaktoren</li> <li>▪ aktuelle gesellschaftliche Probleme mit Kindern/Jugendlichen als Resultat mangelnder emotionaler Beziehungen in Kindheit</li> </ul> <p><b>Ankerbeispiele:</b> „Neuere entwicklungspsychologische Forschungen weisen immer deutlicher auf die entscheidende Lebensspanne des ersten Lebensjahres für die emotionale, soziale und geistige Entwicklung hin. Man bezeichnet diese Lebensspanne als eine kritische Zeit für die Entwicklung</p>	<b>K1: sehr gut</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Klarstellung der Rolle der frühen Interaktion für basale Fähigkeiten und beim Bindungsaufbau (s. Fundstellen bei E2)</li> <li>2. <i>Kennzeichnung von früher Bindung bzw. der sicheren Bindungsqualität als Grundlage einer positiven sozial-emotionalen Entwicklung</i></li> <li>3. Kennzeichnung von sicherer Bindung als Schutzfaktor der psychischen Entwicklung im Lebenslauf</li> <li>4. Betonung der Bedeutung von emotionaler Zuwendung für das „Hier und Jetzt“ des Säuglings und der Beziehung</li> <li>5. Aufklärung über Bindung als nur einen bedeutsamen Einflussfaktor von vielen auf die Entwicklung und Persönlichkeit; keine endgültige „Prägung“; zudem Modifizierbarkeit der frühen Bindungsrepräsentation durch spätere, abweichende Erfahrungen</li> </ol>	alle 5 Aspekte müssen berücksichtigt werden
	<b>K2: gut</b>	langfristige Bedeutsamkeit früher Interaktion und Bindung kommt trotz Vernachlässigung einiger Punkte gut zur Geltung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Behandlung von 2. plus mind.</li> <li>▪ 1. oder 4. UND</li> <li>▪ 3. oder 5.</li> </ul>
	<b>K3: mittelmäßig</b>	Vermittlung einer gewissen Lebensbedeutsamkeit von Bindung anhand einiger kurzer Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1 Aspekt von 1. – 3. wird behandelt</li> <li>▪ 4. und 5. dürfen fehlen</li> </ul>
	<b>K4: mangelhaft</b>	kaum Verdeutlichung der Wichtigkeit emotionaler Bindungen für eine positive Persönlichkeitsentwicklung und einen gelungenen psychischen Lebenslauf	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ kein Aspekt von 1. – 3. wird behandelt</li> </ul>



<b>F: langfristige Entwicklungsbedeutung früher Interaktion und Bindung</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
<p>von Bindungsfähigkeit, Vertrauen und eines grundlegenden Gefühls von Sicherheit. Es ist die Zeitspanne, in der für die gesamte Lebenszeit die Grundmuster für alle sozialen Beziehungen bzw. Verhaltensweisen gelegt werden. In dieser Zeitspanne reagieren Kinder also hochsensibel auf alle sozialen Angebote, sie ist jedoch nicht unbedingt eine Präzessionsphase. Auch in späteren Entwicklungsphasen können neue soziale Erfahrungen die Bindungs- und Beziehungsfähigkeit beeinflussen. Dennoch gilt: je früher positive Grundsteine gelegt werden, desto ungestörter kann sich die gesamte Entwicklung vollziehen und desto mehr ‚Puffermöglichkeiten‘ stehen dem Menschen zur Bewältigung von Belastungssituationen zur Verfügung.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 65)</p> <p>„Individuelle Entwicklungsverläufe sind von sehr vielen Bedingungen abhängig, u.a. von:            - [...]            - der Häufigkeit und Qualität der Interaktionen zwischen Kind und Bezugspersonen.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 63f.)</p> <p>„Kinder entwickeln sich in der Beziehung zu anderen Menschen.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 65)</p> <p>„Kinder brauchen emotional positive Beziehungen und eine stabile Umwelt.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 65)</p> <p>„Entscheidend sind die Auswirkungen auf spätere Lebensphasen. Die sicher gebundenen Kinder zeigen ein angemessenes Sozialverhalten, haben mehr Spannkraft und ein höheres Selbstwertgefühl, sind in der Schule aufmerksamer, sind phantasievoller und entwickeln in späteren Krisensituationen weniger depressive oder andere psychische Symptome. In Anbetracht dieser Ergebnisse geht man davon aus, daß eine optimale Mutter-Kind-Beziehung oder auch Vater-Kind-Beziehung im ersten Lebensjahr eine vor schädlicher psychischer Entwicklung schützende Funktion übernimmt. [...weitere Auswirkungen auf das Erwachsenenleben]            Die Mutter-Kind-Beziehung ist also von großer Bedeutung für die weitere seelische, soziale und geistige Entwicklung. Natürlich ist sie aber nicht der einzig wirksame Faktor. Trotz der ziemlich gesicherten Bedeutung dieser frühen Beziehungsmuster spielen Umweltein-</p>			

<b>F: langfristige Entwicklungsbedeutung früher Interaktion und Bindung</b> Stichworte, Ankerbeispiele, Abgrenzung	<b>Ausprägung</b>	<b>Definition</b>	<b>Kodierregeln</b>
<p>flüsse und Ereignisse auch in späteren Lebensphasen eine prägende Rolle. Es kann bei Dauerbelastungen oder traumatischen Erfahrungen auch bei sichergebundenen (sic) Menschen zu einer psychischen Labilisierung oder Störung kommen. Im umgekehrten Fall [...].“(PFLUGER-JAKOB 2001, S. 69)</p> <p>„Die Qualität des Bindungsverhaltens entscheidet bis in das Erwachsenenalter hinein über die Fähigkeit, anderen Menschen vertrauen und eine tiefe, langfristige Bindung in Freundschaft und Partnerschaft eingehen zu können.“ (PFLUGER-JAKOB 2001, S. 69)</p>			

## VIII.2 Fragestellungen zur Vermittlungsart von Elternliteratur

### Fragestellungen zur methodischen Vermittlungsart von Elternliteratur:

1. Inwieweit wird auf *wissenschaftliche Theorien* Bezug genommen statt zu moralisieren und auf Appelle an den „gesunden Menschenverstand“ zurückzugreifen? Sind es wissenschaftliche oder nichtwissenschaftliche Wissensquellen, auf die sich der Autor stützt? Wird in der Darstellung ein übergreifendes theoretisches Konzept sichtbar oder offengelegt, auch in Form eines ausführlichen Literaturverzeichnisses?<sup>83</sup>
2. Welches inhärente *Ziel der Ratschläge und Ausführungen* vermittelt der Ratgeber über Aussagen bezüglich des durch ihn zu erzielenden Erfolgs? Wird die Gegenwart des kindlichen Erlebens der erwartbaren positiven Zukunft geopfert („um...zu“)? An welche Bedingungen seitens des Lesers knüpft Autor den Erfolg seines Rates, was wird vom Leser verlangt?
3. Wird *objektive Richtigkeit* der Inhalte behauptet ohne die Multidimensionalität von Erziehungs- und Entwicklungsprozessen zu berücksichtigen? Wird Erfolg „garantiert“ (Annahme einer Erziehungstechnologie; wie beurteilen die Autoren die Verlässlichkeit ihrer Ratschläge, und welche Prognose hinsichtlich deren Erfolgs stellen sie auf?)?
4. Wird *Wissen* vermittelt, das zu eigenständigem Erziehungshandeln befähigt oder werden fertige Handlungsrezepte geliefert? Werden unterschiedliche Wege aufgezeigt, Alternativen ausdrücklich nicht ausgeschlossen und zu eigenem Probehandeln und Erfahrungssammlung ermuntert, statt das Befolgen von vorgefassten Prozeduren zu festgesetzten Zielen zu fordern? Wird zur *Reflexion* aufgefordert oder werden durch den Sprachstil, etwa durch um Zustimmung heischende rhetorische Fragen, vorgefertigte Sichtweisen vermittelt?
5. Werden Eltern/Leser als inkompetente *Laien* abgestempelt oder werden ihnen eigene Reflexionsfähigkeit und intuitive Fertigkeiten zugestanden (Verhältnis Autor-Leser)?
6. Inwiefern versteht sich der *Autor* selbst als Experte? Auf welche Kompetenzen deutet sein beruflicher Hintergrund hin? Auf welche eigenen Erfahrungen sein familiärer Hintergrund?
7. Werden Eltern durch Zuschreibung einer *pädagogischen Allmacht* unter Nichtberücksichtigung anderer Entwicklungs-, Reifungs- und Sozialisationsfaktoren mit Verantwortung und Schuldgefühlen überladen?

<sup>83</sup> Das Kriterium der *Qualität* der Darstellung der zugrundeliegenden wissenschaftlichen Erkenntnisse wird durch die Anwendung der unter Kap. II.1.4 gewonnenen Kriterien bezüglich der Bindungstheorie und der frühen Mutter-Kind-Interaktion abgedeckt.

- 
8. Wird die Eltern-Kind-Beziehung vereinfacht als *einseitiges Einwirkungsverhältnis* dargestellt oder wird die Interaktion zwischen Kind und Erwachsenen berücksichtigt?

#### Fragestellungen zur didaktischen Vermittlungsart von Elternliteratur:

1. Wie wird der Leser *angesprochen* (gesiezt oder geduzt, direkte Ansprache als Eltern, Mutter oder Vater, indirekt als „man“ ...)? Häufigkeit der direkten Ansprache im Fließtext?
2. Wird eine deutliche *Strukturierung* des Textes vorgenommen in Einleitung, Informationsteil und abschließende Zusammenfassung? Besteht eine klare Gliederung und Ordnung, die sich auch in der Kapitelunterteilung und der Titelwahl widerspiegelt?
3. Spiegelt sich die Wahl der *Zielgruppe* (welche?) in einer durchgängigen Entscheidung für die Komplexität des Textes wider?
4. Ist ein verständlicher *Sprachstil* gewählt worden?
5. Wird auf *klare, kurze und prägnante Darstellungen* Wert gelegt, andererseits auf eine gewisse Redundanz nicht verzichtet?
6. Werden zur Darstellung und Demonstration *Hilfsmittel* eingesetzt (Bilder, Tabellen, Kästen, Umrandungen...)?
7. Werden *Fallbeispiele* genutzt?
8. Was fällt hinsichtlich der *optischen Gestaltung* des Buches und des Textes auf?

## VIII.3 Ergebnistabellen der Qualitativen Inhaltsanalyse

Tabelle 16: Analyseergebnisse auf Dimensionsebene

Kap./S. d. Analyse	Elternratgeber-Titel	A Bild vom Säug- ling	B Bild von den Eltern	C Fein- fühlig- keit	D Inter- aktion	E Bin- dung	F Bedeu- tung und Auswir- kungen	Didak- tik und Me- thodik	Ge- samt- bewer- tung (Durch- schnitt)
IV.1 186	LARGO: <b>Babyjahre</b> (2008)	1	2	2	1	2	3	+	1,8 +
IV.2 227	BZGA: <b>Das Baby</b> (2007)	1	1	2	1	2	2		1,5
IV.3 265	ALTMANN- GÄDKE: <b>Säugling und Klein- kind</b> (1942)	3	4	4	4	4	4		3,8
IV.4 277	KIRKILIONIS: <b>Bindung stärkt</b> (2008)	2	2	2	2	1	1	+	1,7 +
IV.5 292	ANE: <b>Elternbriefe</b> (2002)	2	2	1	2	3	4	+	2,3 +
IV.6 308	KELLER: <b>Was Dein Kind Dir sagen will</b> (2000)	1	2	1	2	2	2		1,7
IV.7 319	SPOCK: <b>Säuglings- und Kinder- pflege</b> (1974a+b)	4	2	4	3	3	4		3,3
	Durchschnitt alle Titel	2,0	2,1	2,3	2,1	2,4	2,9		2,3
	<b>Durchschnitt – nur aktuelle Titel<sup>84</sup></b>	<b>1,4</b>	<b>1,8</b>	<b>1,6</b>	<b>1,6</b>	<b>2,0</b>	<b>2,4</b>		<b>1,8</b>
	<b>1,6</b>	Durchschnitt über <b>aktuelle Fälle</b> (IV.1, 2, 4, 5, 6) für die Dimensionen A-D ( <b>ohne</b> Einbezug der bindungstheoretischen Dimensionen E+F)							
	<b>2,2</b>	Durchschnitt über <b>aktuelle Fälle</b> (IV.1, 2, 4, 5, 6) für die <b>bindungstheoretischen Dimensionen</b> E+F ( <b>ohne</b> Einbezug der übrigen Dimensionen A-D)							
	2,1	Durchschnitt über <b>alle Fälle</b> für die Dimensionen A-D ( <b>ohne</b> Einbezug der bindungstheoretischen Dimensionen E+F)							
	2,7	Durchschnitt über <b>alle Fälle</b> für die <b>bindungstheoretischen Dimensionen</b> E+F ( <b>ohne</b> Einbezug der übrigen Dimensionen A-D)							

**Legende:** 1: sehr gut; 2: gut; 3: mittelmäßig; 4: mangelhaft

+ : Aufwertung aufgrund gelungener didaktischer und methodischer Vermittlung der Inhalt

<sup>84</sup> Aktuelle Titel: IV.1, 2, 4, 5, 6.

Tabelle 17: Analyseergebnisse auf Kriteriumsebene

**Legende:**

-- : Kriterium wird nicht behandelt

x : positive Erfüllung des Kriteriums; Kriterium wird ausreichend und korrekt behandelt<sup>85</sup>

(x) : Kriterium wird rudimentär angesprochen oder nicht vollkommen korrekt dargestellt

k.A.: ein optionales Kriterium wird nicht angesprochen

Dimension/Kriterium		LARGO: Baby- jahre (2008)	BZGA: Das Baby (2007)	ALT- MANN- GÄDKE: Säu- ling und Klein- kind (1942)	KIRKI- LIONIS: Bin- dung stärkt (2008)	ANE: Eltern- briefe (2002)	KELLER u.a.: Was Dein Kind Dir sagen will (2000)	SPOCK: Säu- lings- und Kin- derp- flege (1974a+ b)
<b>A</b>	<b>Bild vom Säugling</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>4</b>
1	Erwähnung einiger Wahrnehmungsfähigkeiten und -grenzen, z.B. was sieht ein Neugeborenes, wie gut ist das Gehör...	x	x	x	x	x	x	(x)
2	Behandlung des Schreiens als wichtigstes, vielfältiges Signal des Säuglings	x	x	(x)	--	x	x	--
3	Erwähnung weiterer Kommunikationsmöglichkeiten, z.B. Blickkontakt, Lächeln, Laute, Saugen...	x	x	--	--	x	x	--
4	Beschreibung einiger Verhaltenszustände und ihrer Deutung	x	x	--	--	x	x	--
5	Behandlung der zunehmenden Selbstregulation und ihrer Grenzen.	x	x	--	--	x	x	--
6	protosozialer Charakter der frühen Fähigkeiten	x	x	--	x	--	x	(x)
7	Darstellung einiger Einflussfaktoren auf Interaktionsbeiträge des Säuglings (z.B. Konstitution, Reifung, Entwicklungsstand, Verhaltenszustand, inneres Arbeitsmodell von Bindung)	x	x	--	x	x	x	--
<b>B</b>	<b>Bild von den Eltern</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
1.1	Erwähnung des Vorhandenseins der universellen intuitiven elterlichen Kompetenzen unter Abhandlung höchstens einiger allgemeiner Elemente als Beispiele	x	x	(x)	x	x	x	x

<sup>85</sup> Erläuterung am Beispiel: Kriterium E-10. lautet: „keine Behandlung der desorganisierten Bindung“ – das Kriterium gilt als „erfüllt“ und erhält in der Tabelle ein x, wenn die desorganisierte Bindung im Ratgebertext nicht behandelt wird, als „nicht erfüllt“/--, wenn dieser Aspekt ausgeführt wird.

Dimension/Kriterium		LARGO: Baby- jahre (2008)	BZGA: Das Baby (2007)	ALT- MANN- GADKE: Säu- gling und Klein- kind (1942)	KIRKI- LIONIS: Bin- dung stärkt (2008)	ANE: Eltern- briefe (2002)	KELLER u.a.: Was Dein Kind Dir sagen will (2000)	SPOCK: Säu- gling- und Kin- derp- flege (1974a+ b)
1. 2	Ermütigung zum „Sich-Einlassen“ auf intuitive Impulse, zum „Sich-selbst-Vertrauen“	--	x	--	--	x	x	x
1. 3	keine Darstellung von Verhaltensdetails der intuitiven Didaktik, keine Korrekturversuche und Anleitungen	x	x	--	x	x	x	x
1. 4	Anerkennung von auf das Verhalten der Eltern potentiell einwirkenden Einflussfaktoren, die sich auf die Interaktion auswirken können anhand einiger Beispiele/Alltagsfälle	x	x	--	x	x	x	x
2.	falls Berücksichtigung der transgenerationalen Tradierung von Bindungsmustern, dann unter Betonung der Möglichkeit zur Überwindung/Selbstreflexion und der Tatsache weiterer, teils unbekannter Einflüsse	k.A.	x	k.A.	k.A.	--	--	k.A.
<b>C</b>	<b>Feinfühligkeit</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>4</b>
1	Erläuterung der Wichtigkeit von Wahrnehmung, Interpretation, angemessener und prompter Reaktion auf die Signale des Säuglings (nicht notwendigerweise unter dem Begriff „Feinfühligkeit“)	x	x	--	x	x	x	--
2	anschauliche Hilfen zur Deutung typischer Säuglingssignale oder Beispiele für mögliche Schreigründe	x	x	(x)	--	x	x	x
3	Hinweis auf Angemessenheit der Reaktionen je nach Signalursache und Entwicklungsstand des Säuglings	x	x	--	(x)	x	x	(x)
4	wiederholte Ermütigung zur Einfühlung in die Lage und Perspektive des Säuglings zur Verdeutlichung der absoluten Notwendigkeit prompter (oder allg. feinfühligere) Reaktionen	--	x	--	--	x	x	(x)
5	Richtigstellung der „Verwöhntheorie“	x	x	--	x	x	x	(x)

<b>Dimension/Kriterium</b>		<b>LARGO:</b> <b>Baby-</b> <b>jahre</b> (2008)	<b>BZGA:</b> <b>Das</b> <b>Baby</b> (2007)	<b>ALT-</b> <b>MANN-</b> <b>GÄDKE:</b> <b>Säu-</b> <b>gling</b> <b>und</b> <b>Klein-</b> <b>kind</b> (1942)	<b>KIRKI-</b> <b>LIONIS:</b> <b>Bin-</b> <b>dung</b> <b>stärkt</b> (2008)	<b>ANE:</b> <b>Eltern-</b> <b>briefe</b> (2002)	<b>KELLER</b> u.a.: <b>Was</b> <b>Dein</b> <b>Kind</b> <b>Dir</b> <b>sagen</b> <b>will</b> (2000)	<b>SPOCK:</b> <b>Säu-</b> <b>gling-</b> <b>und</b> <b>Kin-</b> <b>derp-</b> <b>flege</b> (1974a+ b)
<b>6</b>	Erklärung des Zusammenhangs zwischen feinfühligem Elternverhalten und der Entwicklung von Selbstwertgefühl und Selbstwirksamkeit des Säuglings	--	--	--	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	--
<b>D</b>	<b>Interaktion</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>1</b>	Verdeutlichung der Rolle der frühen Interaktion in Form von sprachlicher, mimischer und gestischer gegenseitigen Zuwendung für das Wohlbefinden und die (Bindungs-)Entwicklung des Kindes und für die Zufriedenheit der Eltern; Würdigung ihrer emotionalen Bedeutung im Alltag für beide beteiligten Partner	<b>x</b>	<b>x</b>	--	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>
<b>2</b>	Darstellung als natürliches, wechselseitiges Zusammenspiel zweier kompetenter, aktiver, aufeinander eingespielter Partner	<b>x</b>	<b>x</b>	--	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	--
<b>3</b>	Schilderung einiger Phasen der Interaktionsentwicklung/-veränderung unter dem Aspekt der zunehmenden Selbständigkeit des Säuglings	<b>x</b>	<b>x</b>	--	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	--
<b>4</b>	exemplarische Vermittlung von Interaktionstipps (z.B. zum Einschlafen, zur Beruhigung, beim Füttern...) oder Vorstellung von geeigneten Spielchen ABER	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	--	<b>(x)</b>
<b>5</b>	... keine Vorschriften und „garantiert wirksamen“ Rezepte (etwa zum Einschlafen etc.)	<b>x</b>	<b>x</b>	--	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	--



	<b>Dimension/Kriterium</b>	LARGO: <b>Baby- jahre</b> (2008)	BZGA: <b>Das Baby</b> (2007)	ALT- MANN- GÄDKE: <b>Säug- ling und Klein- kind</b> (1942)	KIRKI- LIONIS: <b>Bin- dung stärkt</b> (2008)	ANE: <b>Eltern- briefe</b> (2002)	KELLER u.a.: <b>Was Dein Kind Dir sagen will</b> (2000)	SPOCK: <b>Säug- lings- und Kin- derp- flege</b> (1974a+ b)
6	Vermittlung von Wissen über bestimmte interaktionsrelevante Entwicklungsabläufe und die Normalität ihrer typischen Krisen (z.B. die langsame Entwicklung des circadianen Rhythmus, Schwierigkeiten bei Nahrungsaufnahme, Phasen ausgedehnten Schreiens)	<b>x</b>	<b>x</b>	--	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	<b>x</b>
7	Klärung der Bedeutung von Kontingenz- und Selbstwirksamkeitserfahrungen in der Interaktion für den Säugling (z.B. Vorhersagbarkeit des elterlichen Verhaltens, Tagesstruktureinhaltung)	<b>x</b>	<b>x</b>	--	<b>x</b>	--	<b>x</b>	<b>x</b>
8	Erwähnung der Möglichkeit des Auftretens von frühkindlichen Regulationsstörungen und Hinweis auf professionelle Hilfen; <b>wenn</b> ausführlich behandelt, dann auch: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ursachenzuschreibung weder an Kind noch an Eltern allein, sondern Kennzeichnung als Ergebnis einer aufgrund beidseitiger, wechselwirkender Einflüsse gestörter Bewältigung von Entwicklungsaufgaben</li> <li>▪ Berichten der grundsätzlich nicht negativen Prognose für regulationsgestörte Säuglinge, aber Hinweis auf nötige Behandlung bei hartnäckigen Störungen zur Vermeidung gestörter Bindungsentwicklung</li> <li>▪ Schilderung des typischen Vorgehens in Eltern-Kleinkind-Beratungen</li> </ul>	<b>x</b> (Anmerkung: keine ausführliche Behandlung, daher Unterpunkte von 8 irrelevant für Bewertung)	<b>x</b> (Anmerkung: keine ausführliche Behandlung, daher Unterpunkte von 8 irrelevant für Bewertung)	--	<b>x</b> (Anmerkung: teils ausführlich, aber unvollständig in Hinblick auf Kriterien)	<b>(x)</b>	<b>x</b>	<b>x</b>
<b>E</b>	<b>Bindung</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>3</b>

Dimension/Kriterium		LARGO: Baby- jahre (2008)	BZGA: Das Baby (2007)	ALT- MANN- GÄDKE: Säu- gling und Klein- kind (1942)	KIRKI- LIONIS: Bin- dung stärkt (2008)	ANE: Eltern- briefe (2002)	KELLER u.a.: Was Dein Kind Dir sagen will (2000)	SPOCK: Säu- gling- und Kin- derp- flege (1974a+ b)
1	Definition bindungstheoretischer Konzepte	X	X	--	X	X	X	--
2	Kennzeichnung alltäglicher Interaktion und feinfühliges Elternverhalten als wichtige Voraussetzung sicherer Bindungsentwicklung	X	X	--	X	--	X	--
3	Differenzierung in sichere und unsichere Bindungsmuster und ihre Entstehungsbedingungen	--	X	--	X	--	X	--
4	Behandlung von Fremdeln/Trennungsangst	X	X	--	X	X	X	X
5	Erläuterung der Bindungs-Explorationsbalance und der Aufgabe einer sicheren Basis	X	X	--	X	X	X	X
6	Behandlung von Fragen zur frühen Fremdbetreuung	X	-- (fehlende Details)	--	X	X	--	(X)
7	Einbeziehung des Vaters und seiner Rolle als wichtiger Bindungspartner des Säuglings	X	X	--	X	(X)	X	(X)
8	Darstellung von Anhaltspunkten zur positiven Beeinflussung des Bindungsmusters (falls sichere Bindung als wünschenswert herausgestellt wird)	k.A.	X	k.A.	X	k.A.	X	k.A.
9	... (und falls die Fremde Situation zur Zuordnung kindlicher Verhaltensweisen beschrieben wird)	k.A.	k.A.	k.A.	X	k.A.	X	k.A.
10	keine Behandlung der desorganisierten Bindung	X	X	X	--	X	X	X
F	<b>Bedeutung und Auswirkungen</b>	3 <sup>86</sup>	2	4	1	4	2	4
1	Klarstellung der Rolle der frühen Interaktion für basale Fähigkeiten und beim Bindungsaufbau (s. Fundstellen bei E2)	X	X	--	X	--	X	--

<sup>86</sup> nach rein formaler Erfüllung der Kriterien: 2; aber in Relation zur sonstigen Ausführlichkeit Largos abgewertet

<b>Dimension/Kriterium</b>		<b>LARGO: Baby- jahre (2008)</b>	<b>BZGA: Das Baby (2007)</b>	<b>ALT- MANN- GÄDKE: Säu- ling und Klein- kind (1942)</b>	<b>KIRKI- LIONIS: Bin- dung stärkt (2008)</b>	<b>ANE: Eltern- briefe (2002)</b>	<b>KELLER u.a.: Was Dein Kind Dir sagen will (2000)</b>	<b>SPOCK: Säu- lings- und Kin- derp- flege (1974a+ b)</b>
2	Kennzeichnung von früher Bindung bzw. der sicheren Bindungsqualität als Grundlage einer positiven sozial-emotionalen Entwicklung	<b>x</b>	<b>x</b>	--	<b>x</b>	--	<b>x</b>	--
3	Kennzeichnung von sicherer Bindung als Schutzfaktor der psychischen Entwicklung im Lebenslauf	--	--	--	<b>x</b>	--	--	--
4	Betonung der Bedeutung von emotionaler Zuwendung für das „Hier und Jetzt“ des Säuglings und der Beziehung	<b>x</b>	<b>x</b>	--	<b>x</b>	--	<b>x</b>	--
5	Aufklärung über Bindung als nur einen bedeutsamen Einflussfaktor von vielen auf die Entwicklung und Persönlichkeit; keine endgültige „Prägung“; zudem Modifizierbarkeit der frühen Bindungsrepräsentation durch spätere, abweichende Erfahrungen	<b>x</b>	<b>x</b>	--	<b>x</b>	--	--	--
	Gesamt	<b>1,8</b>	<b>1,5</b>	<b>3,8</b>	<b>1,7</b>	<b>2,3</b>	<b>1,7</b>	<b>3,3</b>
	Didaktik und Methodik	<b>+</b>			<b>+</b>	<b>+</b>		
	<b>Endergebnis</b>	<b>1,8 +</b>	<b>1,5</b>	<b>3,8</b>	<b>1,7 +</b>	<b>2,3 +</b>	<b>1,7</b>	<b>3,3</b>

## VIII.4 Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

### *Tabellenverzeichnis*

Tabelle 1: Episoden der Fremden Situation (FS) und Vergleich der Reaktionsmuster.....	29
Tabelle 2: Komponenten der Feinfühligkeit und ihre Ausprägung.....	42
Tabelle 3: Gegenüberstellung der inneren Arbeitsmodelle von Erwachsenen und Kleinkindern.....	57
Tabelle 4: Die sechs Verhaltenszustände des Säuglings.....	71
Tabelle 5: Normale Nahrungsaufnahme im ersten Jahr und ihre Probleme.....	97
Tabelle 6: Essensregeln.....	105
Tabelle 7: Analyseergebnis „Babyjahre“ (LARGO 2008).....	226
Tabelle 8: Analyseergebnis „Das Baby“ (BZGA 2007).....	264
Tabelle 9: Analyseergebnis „Säugling und Kleinkind“ (ALTMANN-GÄDKE 1942).....	276
Tabelle 10: Analyseergebnis „Bindung stärkt“ (KIRKILIONIS 2008).....	291
Tabelle 11: Analyseergebnis „Elternbriefe“ (ARBEITSKREIS NEUE ERZIEHUNG 2002).....	307
Tabelle 12: Analyseergebnis „Was Dein Kind Dir sagen will“ (KELLER & LOHAUS 2000).....	318
Tabelle 13: Analyseergebnis „Säuglings- und Kinderpflege Bd. 1 und 2“ (SPOCK 1974a+b).....	331
Tabelle 14: Analysierte Elternratgeber und ihre Merkmale.....	334
Tabelle 15: Ergebnis der Qualitativen Inhaltsanalyse.....	335
Tabelle 16: Analyseergebnisse auf Dimensionsebene.....	400
Tabelle 17: Analyseergebnisse auf Kriteriumsebene.....	401

### *Abbildungsverzeichnis*

Abbildung 1: Modell der frühen Eltern-Kind-Interaktion und Bindungsentwicklung.....	137
Abbildung 2: Ablaufmodell der skalierenden Form der Inhaltsanalyse; modifiziert nach Mayring (2000, S. 54 und 93).....	171
Abbildung 3: Konkretes Ablaufmodell der qualitativen Elternratgeberanalysen.....	178

---

## VIII.5 Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit möchte ausgehend von Forschungsergebnissen der Bindungs- und Säuglingsforschung die Möglichkeiten einer entwicklungspsychologisch korrekten Aufklärung von Eltern mittels Elternliteratur beurteilen und in Form eines Leitfadens für Autoren zur Erstellung einer bindungsförderlichen Elternratgeberschrift umsetzen.

Eine umfassende Auseinandersetzung mit der die gegenwärtige Forschung zur frühen Eltern-Kind-Beziehung grundlegend beeinflussenden Bindungstheorie nach Bowlby und Ainsworth sowie eine Einbeziehung von Ergebnissen aus dem Bereich der modernen Säuglingsforschung bilden die Basis für eine Diskussion der Frage, welche Aspekte der frühen Eltern-Kind-Beziehung in der Elternliteratur im optimalen Fall behandelt werden sollten. Eine charakterisierende, historische und kritische Auseinandersetzung mit dem Genre des Elternratgebers zieht zudem Schlussfolgerungen für die didaktisch-methodische und formale Gestaltung von Elternliteratur.

Sieben Elternratgebertexte wurden mittels Qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring auf Stellenwert, Schwerpunkte und Qualität der Thematik der frühen Eltern-Kind-Beziehung analysiert, darunter der zeitgemäße Klassiker „Babyjahre“ von Largo, die Berliner Elternbriefe sowie ein thematisch auf die frühe Eltern-Kind-Beziehung spezialisiertes Buch von Kirkilionis.

Die für die zeitgemäßen fünf Elternratgeber zwischen sehr gut und gut liegenden Analyseergebnisse zeigen, dass die untersuchten Elternratgeber zwar in unterschiedlichem Ausmaß, aber doch insgesamt viele Aspekte aus dem Themenbereich der frühen Eltern-Kind-Beziehung behandeln. Hierzu gehören neben der Verbreitung angemessener Auffassungen über die Kompetenzen des Säuglings und der Eltern und ihres Zusammenspiels in der frühen Interaktion ebenso die Beschreibung und Empfehlung feinfühligem Elternverhalten und eine Erläuterung weiterer bedeutender Konzepte und Forderungen der Bindungstheorie.

Der Grundgedanke der Unerlässlichkeit zuverlässiger emotionaler Zuwendung im Säuglingsalter kommt in den Ausführungen dieser Elternratgeber durchaus zum Ausdruck, die Gesamtaussage speziell der Bindungstheorie im Sinne einer wissenschaftlich fundierten Aufklärung jedoch erscheint in ihrer elterngerechten Vermittlung verbesserungsfähig. So werden bedeutende Erkenntnisse der Bindungsforschung entweder ausgeklammert oder wenig eindrücklich am Rande und ohne thematische Kohärenz behandelt, wie beispielsweise die Entstehung verschiedener Bindungsmuster und ihrer Konsequenzen für die Persönlichkeitsentwicklung, die Bedeutung der Kind-Vater-Bindung und Fragen früher Fremdbetreuung.

---

Abgeleitet aus der Diskussion des theoretischen Bezugsrahmens einerseits und den Untersuchungsergebnissen andererseits wurde daher ein Leitfaden erstellt, der die Abfassung einer Elternratgeberschrift ermöglicht, welche die Bedeutung früher emotionaler Beziehungen zwischen Kleinstkind und Eltern unter Bezugnahme auf wissenschaftlich abgesicherte Erkenntnisse der Bindungs- und Säuglingsforschung auf elterngerechte Weise aufzeigt, ohne die üblichen Mängel von Elternratgebern zu reproduzieren. Ein solcher Ratgeber kann einen Beitrag zur frühen Prävention von beziehungsbedingten Störungen der Entwicklung von Kleinkindern leisten.

### **VIII.6 Abstract: The early parent-child-relationship in parental guides**

Taking the latest research in attachment and early infant development as a basis the text at hand wants to assess the chances of a – related to developmental psychology – serious information of parents by means of parental literature and to implement this into a kind of compendium for writing a parental guide which supports the development of early attachment.

An extensive examination of attachment theory by Bowlby and Ainsworth as well as the inclusion of results concerning the early parent-infant-interaction form the basis for the discussion of the question, which aspects of the early parent-child-relationship should be taken into consideration at best case. Moreover, a characterizing, historical and critical debate considering the genre of parental guides will draw conclusions regarding the didactical/methodical and formal presentation of parental literature.

Seven guidebooks for parents have been analysed on the importance as well as the priorities and quality of the subject of the early parent-infant-relationship in guidebooks for parents using the qualitative content analysis (Mayring), among them the up-to-date classic "Babyjahre" by Largo, the "Berliner Elternbriefe" as well as a book particularly focused on the early parent-child-relationship by Kirkilionis.

The results of the analysis – between "good" and "very good" for the five current parental guides – show that the analysed parental guides although to a different extent, but all in all deal with many aspects of the parent-infant-relationship, which means: the spread of appropriate attitudes towards the competences of the infant and the parents and their interplay during the early interaction as well as the description and recommendation of sensitive parental behaviour and an explanation of further important concepts and demands of attachment theory.

The basic thought of the essentiality of reliable emotional care during infancy definitely becomes apparent in the statements of these parental guides. Nevertheless, the explanation of the

---

main statements in particular of attachment theory as a scientifically founded information appears to be improvable concerning the tasks of a parental guide. Meaningful and essential findings and concepts of attachment research are either simply ignored or get treated in a neglectable way and without any topical coherence, e.g. the formation of different patterns of attachment and their consequences for the personality development, the meaning of the child-father-attachment and problems regarding early child care.

Therefore, on the one hand derived from the discussion of the theoretical frame of reference and the results of the study on the other hand, a compendium was constructed. This compendium makes it possible to write a parental guide which points out the importance of the early emotional relations between the infant and its parents with regard to scientifically founded findings and concepts of research in attachment and early infant development without reproducing the usual flaws of parental guides.

Such a parental guide can contribute to the early prevention of relation-related disorder of the development of infants.

---

## DANKSAGUNG

Dem wissenschaftlichen Betreuer dieser Arbeit, Herrn Prof. Dr. Jürgen Zimmer, danke ich insbesondere für den Vorschlag der Ausarbeitung meines Diplomarbeitsthemas in einer Promotion. Ohne seinen Anstoß hätte ich diesen Schritt wahrscheinlich nicht gewagt. Ihm und Frau Prof. Dr. Petra Wieler danke ich auch für die Begutachtung meiner Arbeit.

Dankenswerterweise wurde mein Vorhaben finanziell unterstützt durch ein Elsa-Neumann-Stipendium des Landes Berlin.

Frau S. B.<sup>87</sup> bin ich für zahlreiche herausfordernde und erhellende Gespräche dankbar, die mich in meinem Sein und Tun entscheidend bestärkt haben, als meine Entschlossenheit zum Abschluss der Promotion ins Wanken geriet.

Tiefe Dankbarkeit empfinde ich für meinen Bruder A. L.. Durch unseren sehr großen Altersabstand war er von klein auf mein intellektuelles Vorbild, hat auf seine unnachahmlich humorvoll-philosophisch-gelassene (Lebens-)Art mehr als irgendjemand sonst meinen geistigen Horizont geprägt und mich das kritische Hinterfragen von etablierten Denkweisen gelehrt. Daneben ist er für mich auch durch seine Übersetzungshilfe am englischen Abstract noch wenige Tage vor seinem Tod für immer fest mit meinem Bildungsweg und dieser Dissertation verbunden, was mir das schöne Gefühl gibt, ihn niemals vollkommen verloren zu haben.

Für unsere enge Freundschaft danke ich C. L., der mich auf der langen Zielgeraden begleitet und an mich geglaubt hat. Er ist in dieser Zeit zu meiner „sicheren Insel“ abseits vom Alltags- und Arbeitsstress geworden und hat mir durch sein Interesse und Verständnis Kraft und Mut zum Abschluss der Promotion gegeben.

Meinem Lebenspartner D. S. gilt mein größter Dank in zweierlei Hinsicht. Zum einen hat er in seiner beruflichen Funktion als Wissenschaftslektor diese Arbeit abgabereif korrigiert. Weitaus einzigartiger aber ist die Tatsache, dass er in all den Jahren meiner Promotion mit mir durch vielerlei Höhen und Tiefen unseres gemeinsamen Lebens gegangen ist, ohne mein Ziel der Fertigstellung dieser Dissertation je ganz aus den Augen zu verlieren. Sogar dann, wenn ich selbst schon bereit war, die Arbeit den alltäglichen Erfordernissen des Familienlebens, belastenden Lebensereignissen oder meinem persönlichen Überdruß zu opfern, behielt er das Projekt im Auge und ermöglichte mir immer wieder die nötigen Arbeitszeiten, sparte nicht mit Lob und Begeisterung für meine Entwürfe und gab mir – nicht zuletzt durch unseren beständig und ungeachtet aller widrigen Umstände aufrechterhaltenen speziellen gemeinsamen Humor – den nötigen emotionalen Halt in herausfordernden Zeiten.

Meinen Kindern L. und J. als nachsichtigen „Geschwistern“ meiner Dissertation gebührt ebenfalls größter Dank. Ihre faszinierende Entwicklung und unerschütterliche Zuneigung (*Bindung!*) hat die graue Theorie tagtäglich lebendig gemacht.

---

<sup>87</sup> Aus Datenschutzgründen werden in dieser Onlineversion meiner Danksagung Initialen für Privatpersonen verwendet.



## **Erklärung**

Hiermit versichere ich, die vorliegende Arbeit mit dem Titel „Die frühe Eltern-Kind-Beziehung in Elternratgebern : Relevanz und Analyse der Vermittlung von bindungstheoretischen Konzepten und Erkenntnissen der Eltern-Säuglings-Interaktionsforschung“ selbstständig verfasst zu haben.

Alle Hilfsmittel und sinngemäße sowie wörtliche Zitate, die bei der Erstellung der Arbeit verwendet wurden, sind unter Angabe der Quellen kenntlich gemacht. Die Arbeit ist in keinem früheren Promotionsverfahren angenommen oder abgelehnt worden.

Berlin, 18. Januar 2015

---

## **Lebenslauf**

Der Lebenslauf ist in der Online-Version aus Gründen des Datenschutzes nicht enthalten.