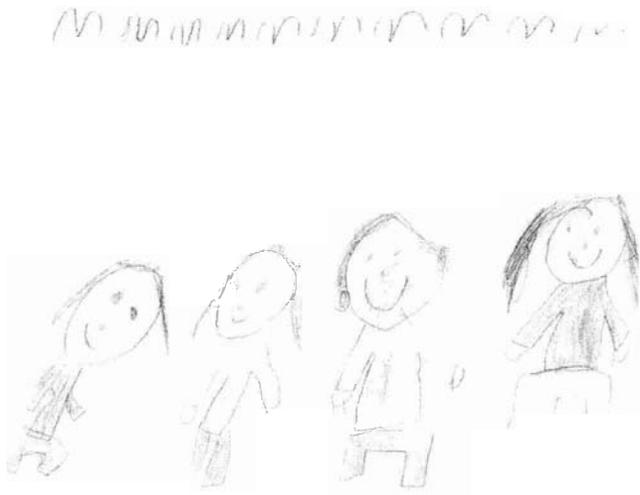


I.2. Die Bindungstheorie

Modell, entwicklungspsychologische Forschung und Ergebnisse ¹

Klaus E. Grossmann, Fabienne Becker-Stoll, Karin Grossmann, Heinz Kindler, Michael Schieche, Gottfried Spangler, Mirjam Wensauer und Peter Zimmermann



Nadine Abram im Alter von 8 Jahren

Bindung („*attachment*“) ist die besondere Beziehung eines Kindes zu seinen Eltern oder Personen, die es beständig betreuen. Sie ist im Gefühl verankert und verbindet das Individuum mit der anderen, besonderen Person über Raum und Zeit hinweg (Ainsworth, 1973). Die Bindungstheorie wurde von John Bowlby, einem englischen Psychoanalytiker, formuliert. Sie ist im ethologischen Denken der 50er Jahre entstanden und verbindet traditionell entwicklungspsychologisches und klinisch-psychoanalytisches Wissen mit evolutionsbiologischem Denken. Daraus ergeben sich vier Betrachtungsebenen:

1. Evolutionsbiologisch wird auch beim Menschen eine angeborene Bereitschaft und Notwendigkeit zur Bindung auf der Grundlage stammesgeschichtlicher Selektionsbedingungen postuliert (Evolutionbiologie).
2. Psychologisch variieren die Gegebenheiten bei der individuellen Verwirklichung von Bindung des Kindes an seine Eltern zu Beginn des Lebens. Diese Variationen haben Konsequenzen für das Individuum

¹ Die empirischen Untersuchungen wurden von 1975 bis 1980 von der Stiftung Volkswagenwerk unterstützt und seither wiederholt durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft und die Köhler-Stiftung. Wir danken den wichtigsten Personen: den über 200 teilnehmenden Familien mit ihren Kindern.

Der Beitrag ist eine gründliche Überarbeitung von: Grossmann, K. E., August, P., Fremmer-Bombik, E., Friedl, A., Grossmann, K., Scheuerer-Englisch, H., Spangler, G., Stephan, C. & Suess, G. (1989). Die Bindungstheorie: Modell und entwicklungspsychologische Forschung. In H. Keller (Hrsg.), Handbuch der Kleinkindforschung (1. Aufl., S. 31 - 55). Berlin: Springer.

während des Lebenslaufs (Ontogenese). Untersucht wird die individuelle Verinnerlichung unterschiedlicher Bindungserfahrungen und ihre Auswirkungen auf den Umgang mit Gefühlen als Quelle des Erlebens und Schnittpunkt von Erfahrungen.

- 3 Für eine klinische Betrachtungsweise ist vor allem der Zusammenhang von Bindungserfahrungen mit „zielkorrigierten“ Beziehungen zu anderen Menschen wichtig, wobei deren Motive, Gefühle und Interessen berücksichtigt werden sowie die möglichen Folgen für spielerisches, erkundendes, zielorientiertes und flexibel mit der Wirklichkeit umgehendes Verhalten, im Gegensatz zu eingeschränktem, starrem, wirklichkeitsunangemessenem Verhalten.
- 4 Historisch und kulturvergleichend ist von Interesse, wie in verschiedenen Epochen, Kulturen und Gemeinschaften dem angeborenen Bindungs- und Explorationsbedürfnis des Menschen Ausdruck verliehen und Rechnung getragen wird.

Die Bindungstheorie ist eine umfassende Konzeption der emotionalen Entwicklung des Menschen als Kern seiner lebensnotwendigen sozial-kulturellen Erfahrungen. Sie war von Bowlby primär als klinische Theorie entwickelt worden, um

„die vielen Formen von emotionalen und Persönlichkeitsstörungen, einschließlich Angst, Wut, Depression und emotionale Entfremdung, die durch ungewollte Trennung und Verlust ausgelöst werden, zu erklären“ (Bowlby, 1973/1976, S. 57).

Mittlerweile sind aber als zentrales Thema der Bindungstheorie die Bedingungen erforscht worden, die zu Unterschieden in der Organisation der Gefühle führen, sowie ihre Auswirkungen im Lebenslauf (Ainsworth, 1985). Dies geschieht mit psychoanalytischen Hypothesen (1.1) im Rahmen einer ethologischen Konzeption (1.2). Das resultierende „Modell“ leistet Vorhersagen über Unterschiede im sozial-emotionalen Verhalten zwischen Menschen über alle Altersstufen hinweg auf der Grundlage des Bindungsparadigmas (1.3). Es steht dabei in andauernder Wechselbeziehung zur empirischen Forschung: so bei der Erklärung unterschiedlicher Bindungsqualitäten (2.1), beim Einfluß der mütterlichen Feinfühligkeit (2.3), beim Ermessen unterschiedlicher Einflüsse von Müttern, Vätern und anderen Bindungspersonen (2.4), bei Unterschieden in den Trennungs- und Wiedervereinigungsreaktionen von Säuglingen (2.5) und im Zusammenhang mit Veränderungen im kommunikativen Ausdrucksverhalten (2.5.1).

Die empirische Bindungsforschung begann mit grundlegenden Beobachtungen im Säuglings- und Kleinkindalter. Darauf aufbauend, und unter Berücksichtigung von Bowlbys Bindungstheorie als altersübergreifendes Paradigma, wurden in den nachfolgenden Jahren die Kinder und ihre Familien längsschnittlich untersucht. Ergebnisse liegen vor aus der Vorschulzeit (3.1,

3.2), über die 10jährigen (3.3) bis zum Jugendalter (7.3). Beide Eltern (7.1), und sogar ein Teil der Großeltern (7.4), wurden wiederholt einbezogen. Ab dem Säuglingsalter ist es wichtig, Bindungspersonen von Spielpartnern zu unterscheiden, da beide sehr unterschiedliche Funktionen erfüllen, obwohl viele Mütter und Väter beide Funktionen in sich vereinen (4). Die neuerdings erforschten physiologischen Grundlagen von Bindung und Trennung bei einigen Säugetieren und Kindern (5) belegen die interdisziplinäre Zusammenarbeit von Psychologie und Biologie, die die phylogenetische Grundlage der Bindungstheorie aufgreift.

Die Forschungsergebnisse können idealerweise dazu führen, daß das hypothetische „innere Arbeitsmodell“ durch empirische Befunde über die Zusammenhänge selbst überflüssig und abgelöst wird. Noch aber ist es als Orientierungshilfe unersetzlich, besonders zum Verständnis der Rolle von Gefühlen bei der Bewältigung von Lebensaufgaben (8.1).

Bei der Darstellung konkreter Ergebnisse stützen wir uns besonders auf eigene, z. T. noch unveröffentlichte Daten aus den seit über 20 Jahren laufenden diversen Längsschnittuntersuchungen (Spangler & Grossmann, K., 1995). Eine Bewertung der Bindungsforschung und der Bindungstheorie als Leitmodell für weitere Forschungen, klinische Implikationen, kritische Aspekte sowie ein paar Worte zum Menschenbild wird im Abschnitt 9 versucht.

1. Historische Wurzeln, frühe Einflüsse und Konzepte

Bindungstheoretische Überlegungen im weitesten Sinne motivierten bereits Karl Philipp Moritz zum ersten psychologischen Roman der Weltgeschichte, der vor über 200 Jahren geschrieben wurde (Moritz, 1987/1785-1790), und zur Begründung der ersten psychologischen Zeitschrift, die von 1783-1793 erschien (Moritz, 1783-1793).

Im „Anton Reiser“, der von 1785-1790 in vier Abteilungen herauskam, versucht Moritz autobiografisch zu erkunden, warum sein Leben so jammervoll verlief. Er suchte nach Erklärungen z. B. für seine panische Angst, die ihn überkam, als ein früherer Logiskollege eines Tages verhaftet wurde. Er sah seine Angst als „eine natürliche Folge seines von Kindheit an unterdrückten Selbstgefühls ...“ (Moritz, 1987, S. 185). Er erfand dabei das „Konzept der Selbstaufklärung durch Erinnerung“ und versucht, sich über seine oft erbärmlichen Lebensumstände durch Reflexion zu erheben (Wieckenberg, 1987). Getrieben von der Suche nach Selbsterkenntnis, begründet er die erste psychologische Zeitschrift der Welt: „Gnoti sauton oder Magazin zur Erfahrungseelenkunde als ein Lesebuch für Gelehrte und Ungelehrte“, das von 1783 - 1793 in zehn Bänden erschien. Es sollte helfen, das Dunkel der Seelen verirrter Menschen aufklärerisch zu erhellen. Eine

wissenschaftlich-empirische Methode dafür war aber damals weit und breit noch nicht zu haben, und wohl auch zur Zeit der Anfänge von Psychoanalyse, über 100 Jahre später, noch nicht (Grossmann, K. E., 1995). Die Bindungstheorie ist der heutige Versuch, die Ursprünge des Selbstwertgefühls in frühen und andauernden Bindungsbeziehungen der Person zu sehen.

Erste Erfolge einer empirischen Umsetzung der Bindungstheorie im Kleinkindalter gelangen erst Ainsworth in den 50er Jahren in einer Felduntersuchung in Uganda (Ainsworth, 1967). Die Entwicklung einer besonderen Qualität der Bindung zwischen Mutter und Kind konnte auf bestimmte qualitative Verhaltensweisen der Mütter auf kindliches Ausdrucksverhalten hin („Signale“) zurückgeführt werden. Die Operationalisierungen legten die Grundlagen zu entsprechenden Beobachtungen in Baltimore, USA (Ainsworth, Bell & Stayton, 1974). Validiert wurden die Hausbeobachtungen durch eine standardisierte Beobachtungssituation, „Fremde Situation“ genannt (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978). Binnen weniger Jahre wurde die „Fremde Situation“ zum Mittelpunkt hunderter von Untersuchungen, nicht wenige allerdings nur oberflächlich und ohne dem notwendigen systemisch-ethologischen Ansatz einer Organisationsstruktur von Bindung, wie ihn die Bindungstheorie vorsieht, gerecht zu werden (Bowlby, 1988a; Sroufe & Waters, 1977).

1.1 Psychoanalytische Einflüsse

Bei den im Rahmen der Bindungstheorie behandelten Themen handelt es sich um Fragen mit langer Tradition (Ariès, 1975; Clarke & Clarke, 1976; Grossmann, K. E., 1995) und mit einer festen Verankerung in der Literatur, pro oder kontra frühkindliche Einflüsse auf den Lebenslauf (Grossmann, K. E., Fremmer-Bombik, Friedl, Grossmann, K., Spangler & Süss, 1989; Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1994; 1995). Mythologische Einschläge wie Elektra, Ödipus und fragwürdige Metaphern wie **Autismus**, Symbiose, Introjekt (Mahler, in Bretherton, 1987) usw. zeugen von **vielen** spekulativen Neigungen mit dem Drang nach einer ideologischen Verfestigung und ohne jegliches aus Neugier, Skepsis und wissenschaftlicher Notwendigkeit genährtes Bedürfnis nach empirischer Überprüfung. Bowlby, ein Kenner des Kinderelends im und nach dem 2. Weltkrieg (Bowlby, 1951), zog die wissenschaftlichen Konsequenzen: Freischwebende Nomenklatur und retrospektive Äußerungen von erwachsenen Patienten seien radikal durch prospektive Untersuchungen, also durch entwicklungspsychologische Längsschnittforschung abzulösen. Die Methode der Wahl waren zunächst Beobachtungen. Preyer im 19. Jahrhundert, und von Pfaundler, Spitz, Harlow u. a. in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts hatten das Terrain vorbe-

reitet (Grossmann, K. E., 1987). Die damals junge Verhaltensforschung eines Lorenz, Thorpe, Tinbergen und (kritisch) Hinde bot den nötigen ethologischen Bezugsrahmen (Bowlby, 1969/1982).

Bowlby verband mit seiner klinischen Erfahrung nützliche psychoanalytische Hypothesen mit einer Psychodynamik individueller Anpassung zu einem Konzept emotionaler Kohärenz und Integrität (Main, Kaplan & Casidy, 1985; Sroufe, 1979). Die Entwicklung einer sicheren Organisation von Emotionen des Säuglings in Übereinstimmung mit seinen wirklichen Erfahrungen wird durch die mütterliche Feinfühligkeit gegenüber den Signalen des Säuglings unterstützt oder durch geringe Feinfühligkeit gehindert. Dies ist der Beginn der Entwicklung von Selbst und Selbstwertgefühl (Bowlby, 1973/1976). In der Sichtweise früherer Autoren: Das „Ich“ entwickelt „Abwehrmechanismen“ (Freud, A., 1946), wenn es nicht gelingt, die Gefühle in Einklang mit der Wirklichkeit zu bringen. Aus der Sicht mancher Analytiker entsteht kein Urvertrauen (Erikson, 1957), wenn sich nicht jemand zuverlässig und liebevoll um den Säugling kümmert. Die Versagung der frühkindlichen Grundbedürfnisse bewirkt nach der Überzeugung der großen Entwicklungspsychologin Charlotte Bühler u. a. Spannungszunahme, Unlust, Unsicherheit und entsagende Selbstverleugnung (Bühler, 1959).

1.2 Die ethologische Verankerung

Der zweite Pfeiler neben der psychoanalytischen Tradition, auf den sich die Bindungstheorie kritisch stützt, ist die **Ethologie** oder **Verhaltensbiologie**. Daraus ergeben sich Konsequenzen für die Methodologie, für Erklärungsansätze, beteiligte Prozesse und Folgen.

1.2.1 Methodologie

Die Einbeziehung der Verhaltensbiologie hat eindeutige methodologische Konsequenzen. Zu nennen ist hier vor allem die Beobachtung des Verhaltens in seiner Funktion und seiner Signalwirkung als grundlegende empirische Methode, die prospektive Vorgehensweise und der systemische Ansatz. Durch die Beobachtung ergibt sich die Möglichkeit zur objektiven Erfassung von Parametern individuellen Verhaltens bzw. von kommunikativen Prozessen (Bowlby, 1988b; Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1994; 1995). Nach Bowlby kann man vor allem in der frühen Kindheit eine weitgehende Parallelität zwischen den inneren Vorgängen und dem Verhalten eines Individuums feststellen, so daß sich die Aufzeichnung von Verhaltensweisen als ein Leitfaden für die gleichzeitig sich vollziehenden geistigen Prozesse erweist.

Anhand von Primärdaten aus der Verhaltensbeobachtung können frühe Phasen im Funktionieren der Persönlichkeit objektiv beschrieben und die

Bedingungen und Konsequenzen einer spezifischen Persönlichkeitsentwicklung in konkreten Situationen untersucht werden.

An die Stelle von psychoanalytischen Begriffen der psychischen Energie und ihrer Entladung (als zeitgebundene dynamische bzw. ökonomische Aspekte der Theorie) treten bei Bowlby Begriffe der Verhaltenssysteme und ihrer Steuerung. **Verhaltenssysteme** werden durch spezifische Informationen, die sowohl aus der Umwelt als auch aus dem Organismus selbst kommen können, gesteuert (vgl. auch Bischof, 1975). Dadurch ist die Grundlage für ein „zielkorrigiertes“ Verhalten im Rahmen eines hierarchisch organisierten Regelsystems geschaffen: Durch den Vergleich der Bedürfnislage des Organismus mit der gegebenen Situation (Sollwert/Istwert) erhält der Organismus Informationen über die Wirksamkeit seiner Aktionen auf die Umwelt bzw. den Einfluß der Umwelt auf den Organismus. Daraus folgen entsprechende „Anleitungen“ zur weiteren Steuerung der Verhaltenssysteme (Bowlby, 1969/1982, hierin: Kap. 13).

1.2.2 Erklärungen

Die Verhaltensbiologie verlangt die phylogenetische Verankerung der Erklärung der Funktion von Verhaltenssystemen und ihrer Entwicklung. Nach Bowlby haben Verhaltenssysteme ihren Ursprung in der Entwicklungsgeschichte der Menschheit, in deren Verlauf sie einen bestimmten Überlebenswert gewonnen haben („*evolutionary adaptedness*“). Die Funktion des Bindungsverhaltens, welches die Nähe zur Mutter herstellt bzw. aufrecht erhält, sieht Bowlby in der Gewährleistung des Schutzes vor Gefahren, die das Kind noch nicht kennt. Dies mag in der menschlichen Entwicklungsgeschichte Jahrmillionen lang einen entscheidenden Überlebenswert gehabt haben. Darüber hinaus hat das Kind in der Gesellschaft der Mutter die Möglichkeit, Tätigkeiten und Dinge zu erlernen, die es für sein Überleben und seine Rolle in der Gemeinschaft benötigt. Vererbt sind hierbei nicht die Verhaltenssysteme selbst, sondern das Potential, bestimmte Verhaltenssysteme zu entwickeln, deren Wesen und Ausprägung sich ontogenetisch qualitativ unterschiedlich ausbilden können (Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1986).

Das phylogenetische Erbe stattet den Säugling von Anfang an mit grundlegenden kommunikativen Fähigkeiten (z. B. Signalverhalten, Orientierungsfähigkeit) aus. Diese und das mütterliche Pflegeverhaltenssystem sind präadaptiv aneinander angepaßt und bilden somit die Grundlage zur Ausbildung einer sozio-emotionalen Beziehung („*affectionate systems*“, Harlow, 1971).

1.3 Prozesse

Gefühle sieht Bowlby als Bewertungsprozesse (intuitive Einschätzung durch Individuen) bestehender oder sich verändernder Zustände. Sie können bewußt sein oder nicht. Die emotionalen Bewertungsprozesse haben drei verschiedene Funktionen:

1. Sie dienen der Verhaltenssteuerung auf der Basis der Einschätzung von Umweltverhältnissen, organismischen Zuständen und Handlungsneigungen,
2. sie stellen ein Warnsystem dar, wobei sie notwendigerweise als Gefühle bewußt werden, und
3. sie dienen der nichtsprachlichen, auf gestischem, verbalem und mimischem Ausdrucksverhalten basierenden Kommunikation mit anderen.

Die grundlegenden Gefühle sind nach Bowlby nicht vom Verhalten unabhängig existierende Elemente, sondern Phasen des Verhaltensprozesses selbst. Sie sind die Schnittstelle zwischen mehr oder weniger erfolgreichem Verhalten und der Wirklichkeit einer vor allem sozialen Lebensumwelt. Störungen in der emotionalen Bewertung führen folglich zu Störungen in der Bewertung der sozialen und dinglichen Wirklichkeit (Bowlby, 1969/1982, hierin: Kap. 7; Grossmann, K. E., 1983).

Bindungsverhalten ist Fürsorge und Schutz, d. h. die Bindungsbeziehung hat die Funktion, dem Kind ein *Gefühl von Sicherheit* und Vertrauen zu vermitteln, wenn es unter emotionaler Belastung und erschöpften eigenen Ressourcen auf die Unterstützung seiner Bindungsperson angewiesen ist.

„Kein Verhalten wird von stärkeren Gefühlen begleitet als das Bindungsverhalten. (...) Solange das Kind sich in uneingeschränkter Verfügbarkeit seiner Hauptbindungsperson oder in geringer Entfernung von dieser befindet, fühlt es sich sicher. Die Gefahr eines Verlustes ruft Angst hervor, der tatsächliche Verlust Trauer, und beide pflegen außerdem Ärger auszulösen“ (Bowlby, 1969/1975, S. 199).

Im Rahmen der Bindungsbeziehung wird auch die Balance des kleinen Kindes zwischen Nähe bzw. Sicherheit-Suchen einerseits, und der Exploration und Untersuchung der Umwelt andererseits gesteuert. Nach Ainsworth (1967) benutzt das Kind die Bindungsperson als *sichere Basis* für seine Exploration, zu der es bei Gefahr und Angst immer zurückkehrt (Bowlby, 1988b).

Bindung ist ein hypothetisches Konstrukt. Es stellt die innere Organisation des Bindungsverhaltenssystems und der zugehörigen Gefühle dar (Sroufe & Waters, 1977). *Bindungsverhalten* ist eine Klasse von variablen und austauschbaren Verhaltensweisen oder Signalen, z. B. weinen, nachfolgen, anklammern, rufen usw., die das Kind mit seiner Bindungsperson in Verbindung bringen sollen. Die Signale im Dienste der Bindung werden nur dann geäußert, wenn das Bindungsverhaltenssystem aktiviert wird

(Warnsystem), z. B. wenn beim Kind Verunsicherung oder Angst (negative Emotionen) auftreten. Die Unterscheidung zwischen dem konkreten Bindungsverhalten und der Bindung als Organisationskonstrukt impliziert, daß Bindungsverhalten nicht per se als Index für das Vorhandensein einer Bindung verwendet werden kann und schon gar nicht seine Intensität, ein häufig gemachter Fehler. Vielmehr müssen dazu immer die näheren Umstände der gesamten Situation mitberücksichtigt werden, auf deren Basis das beobachtete Bindungsverhalten im gegebenen Fall als angemessen oder unangemessen verstanden werden kann bzw. die Qualität der Verhaltensorganisation erfaßt werden kann. Anders ist die Qualität adaptiven Verhaltens nicht verständlich.

Bowlby stellte von Anfang an die enge dyadische Bezogenheit zwischen Kind und Bezugsperson bei der Entwicklung der Bindung heraus. Er geht davon aus, daß es eine große Variationsbreite von kindlichen Signalen und angemessener und prompter Zuwendung von der Bindungsperson gibt, die dem Kind verschiedene Qualitäten von Bindung vermitteln. Bowlby postuliert vier Phasen in der Entwicklung der Bindung: Während der ersten (0 - 3 Monate) und zweiten Phase (3 - 6 Monate) sind einfache, sofort aktivierbare Verhaltenssysteme des Kindes wirksam und richten sich während ihrer Entwicklung langsam auf spezifische Personen (etwa ab 4. Monat). Ab der dritten Phase (6 Monate - 3 Jahre) tritt die spezifische Bindung des Kindes an einige wenige Bindungspersonen deutlich in Erscheinung, und das Bindungsverhaltenssystem wird zielorientiert auf die Nähe zur Bindungsperson hin organisiert. In einer anschließenden vierten Phase (etwa ab 3. Lebensjahr) bildet sich dann zwischen den Bindungspartnern eine ziel-„korrigierte“ Partnerschaft heraus. Mit wachsenden kognitiven Fähigkeiten gewinnt das Kind durch Beobachtung und Erfahrung Einblick in die Motive, Gefühle und Interessen der Bindungsperson und berücksichtigt diese zunehmend bei der Verwirklichung der eigenen Pläne und Absichten.

Die Mutter-Kind-Bindung ist nach Bowlby umweltstabil, d. h. jedes Kind wird phylogenetisch determiniert, eine Hierarchie von Bindungen zu einer bevorzugten Bezugsperson und zu mehreren anderen entwickeln. Die ontogenetische Qualität der Bindung allerdings ist durch die sozio-emotionalen Erfahrungen des Kindes mit diesen Bindungspersonen bedingt, ist also umwelt-„labil“. Ausschlaggebend für das Gelingen einer sicheren Bindung ist das Ausmaß der Zugänglichkeit bzw. Verfügbarkeit der Bezugspersonen im Hinblick auf die (emotionalen) Bedürfnisse und Signale des Kindes. Unsichere Bindungsqualitäten sind dabei nicht nur bei physischer Nichtverfügbarkeit der Bezugsperson (tatsächliche Trennung) zu erwarten, sondern auch bei psychischer Unzugänglichkeit und Mangel an feinfühligem Eingehen auf kindliche Bedürfnisse, besonders nach Zärtlichkeit und körperlicher Nähe bei Leid oder Ärger.

1.4 Folgen

Hat ein Kind eine Bindung zu einer bestimmten Bezugsperson aufgebaut, so zeigt es bei einer Trennung von ihr Kummer. Kommt es zu einer längeren Trennung oder gar zum Verlust, so zeigen alle Kinder eine typische Sequenz aus Protest (Trennungsangst und starkes Bemühen um das Wiedererlangen der Person), Verzweiflung (Kummer und Trauer) und Ablösung von der Bindungsperson (Entfremdung) (Bowlby, 1973/1976, S. 45). Ein relativ früh erlebter Verlust oder die psychische Unzugänglichkeit der Bezugsperson kann dabei zu deutlichen, individuellen Beeinträchtigungen in der sozial-emotionalen Entwicklung des Kindes führen. Das zeigt sich vor allem in Situationen, die mehr oder weniger große emotionale Belastungen für das Kind mit sich bringen. Da sich das Kind aufgrund seiner sozial-emotionalen Erfahrungen „kognitive Voreingenommenheiten“ oder „Erwartungshaltungen“ von sich und seiner Umwelt bildet, sind auch langfristige Konsequenzen zu erwarten. So können die im Prinzip immer schwerer veränderbaren „Arbeitsmodelle“ („*inner working models*“, Bowlby, 1988a) auch in Beziehungen wirken, die das Individuum als Erwachsener zu anderen Personen aufbaut, und in dessen Reaktion auf Partnerverlust mit gesunder oder pathologischer Trauer (Bowlby, 1980/1983).

2. Bindungsqualität

2.1 Die Entwicklung unterschiedlicher Bindungsqualitäten

Bindungsqualitäten als emotionale Lebenserfahrung sind im Individuum als „Arbeitsmodelle“ („*internal working models*“, Bowlby, 1973) verinnerlicht. Es ist noch umstritten, wie möglicherweise verschieden qualitative Erfahrungen vom Individuum integriert werden (Bretherton, 1987). Das „innere Arbeitsmodell“ betrifft individuelle Unterschiede der Persönlichkeitsentwicklung und Organisation des Verhaltens vor allem in engen, persönlichen Beziehungen über den Lebenslauf hinweg. Bowlby beschreibt die Konsequenzen früher Erfahrung für die Person so:

„Es gibt sehr unterschiedliche Bewertungen des eigenen Lebens, entweder als meistens erfreulich und voll auszuleben oder als Bürde, die es zu tragen gilt, entweder als ein emotional reiches und vielfältiges Erleben oder als eine emotionale Wüste“ (Bowlby, 1988a, S. 6).

Dabei wird sorgfältig unterschieden zwischen Variationen in funktionierenden Lebensverläufen einerseits und Bedingungen, die zum teilweisen psychi-

schen Zusammenbruch oder zu dysfunktionalen Beziehungen führen, andererseits.

Empirische Grundlage sind die von Ainsworth et al. (1978) mit der „Fremde Situation“ (Abschnitt 2.5) definierten Qualitäten „sichere“ („B“), „unsicher-vermeidende“ („A“) und „unsicher-ambivalente“ („C“) Bindung eines Kindes im Alter von zwölf bis 18 Monaten an seine primären bemutternden Personen, meistens die eigene Mutter und der eigene Vater. Die unterschiedlichen Bindungsqualitäten entwickeln sich während des ersten Lebensjahres des Kindes als Ergebnis der gemeinsamen wie auch immer gearteten Interaktionsgeschichte mit der Bindungsperson. Diese dyadischen Erfahrungen werden im Laufe der Entwicklung zunehmend als Pläne mit gesetzten Zielen (Abschnitt 1.3) organisiert und als „Arbeitsmodelle“ der Umwelt der Bindungspersonen und der eigenen Person, also inneren „kognitiven Landkarten“ von bindungsrelevanten Erfahrungen, entworfen. Mit Hilfe der Arbeitsmodelle versucht das Kind seine Entwicklungsaufgaben zu bewältigen, wobei es grundlegend wichtig ist, die emotionale Zugänglichkeit und den psychologischen Schutz der Bindungsperson zu erhalten, da der Verlust dieses Schutzes mit Furcht und Unsicherheitsgefühlen einhergeht.

Durch die Erfahrungen von Zuwendung und Verfügbarkeit oder auch Zurückweisung durch die Bindungsperson in Situationen emotionaler Belastung lernt das Kind, negative Gefühle und Erfahrungen unterschiedlich zu bewerten. Angst, Leid und Trauer sind dann leichter zu ertragen, wenn man auf die Trostbereitschaft wichtiger anderer vertrauen kann, aber sie sind doppelt belastend, wenn die Bindungspersonen diese Gefühle im Kind ablehnen und es gerade dann allein lassen. Offenes Kommunizieren negativer Gefühle bewirkt in sicheren Beziehungen Nähe und Unterstützung und damit emotionale Sicherheit. Vermeidung dieser Offenheit hat dagegen das Ziel, nur eine relative Nähe zur Bindungsperson herzustellen, die zwar Schutz vor Gefahr bringt, aber gleichzeitig das Gefühl der Unsicherheit wegen der zu erwartenden Zurückweisung durch die Bindungsperson nicht unbedingt vermindert („Vermeiden im Dienst von Nähe“, Main, 1982). Bowlby unterscheidet verschiedene Arten von Arbeitsmodellen:

„Ein Schlüsselmerkmal des Arbeitsmodells von der Welt, das sich jeder schafft, ist die Vorstellung von dem, wer seine Bindungspersonen sind, wo es sie finden kann, und wie sie wahrscheinlich reagieren. In ähnlicher Weise ist das Schlüsselmerkmal des Arbeitsmodells vom Selbst, das sich jeder schafft, die Vorstellung, wie akzeptabel oder inakzeptabel er in den Augen seiner Bindungspersonen ist“ (Bowlby, 1973/1976, S. 247).

Diese Konzeption ist zunächst sehr allgemein formuliert. Sie ist jedoch dem gegenwärtigen Stand des Wissens angemessen und bildet den Ausgangspunkt für eine Konkretisierung der Theorie im Rahmen der empirischen Bindungsforschung. Die Arbeitsmodelle als Resultat der Erfahrungen

(„outcomes“) von Handlungen und Plänen („intentions“), die bindungsrelevant sind (Main et al., 1985), können als geistige Repräsentationen gesehen werden, die sowohl affektive als auch kognitive Komponenten einschließen. Einmal gebildet, existieren die Arbeitsmodelle (vergleichbar mit „self-fulfilling prophecies“) zum Teil außerhalb des Bewußtseins und neigen, obwohl nicht unveränderbar, zu deutlicher Stabilität.

Die Arbeitsmodelle wirken im Laufe der Entwicklung auch in Abwesenheit der Bindungspersonen. Nach der Theorie bewirkt jegliche Form einer natürlichen Angst - ausgelöst z. B. durch Dunkelheit, plötzlichen Lärm, einen unerwarteten Angriff oder gelernte Befürchtung - die Aktivierung des Bindungssystems mit dem Motiv, Sicherheit zu erhalten. Wenn das Bindungsverhaltenssystem einer Person aktiviert ist, beeinflussen seine unterschiedlich repräsentierten Erfahrungen die individuelle Verhaltensorganisation und seine Verhaltensstrategien. Die mehr oder weniger reflektierten Arbeitsmodelle schaffen auch Regeln für die Aufmerksamkeit gegenüber den eigenen Gefühlen und für (selektive) Gedächtnisprozesse, die den Zugang des Individuums zu bindungsrelevanten Formen des Wissens bezüglich des Selbst, der Bindungspersonen und der Beziehungen erweitern oder begrenzen (siehe Abschnitt 7). Dies zeigt sich dann u. a. in der Organisation des Denkens und der Sprache bei der Beschäftigung mit bindungsrelevanten Themen, und auch im verbalen Diskurs mit der Bindungsperson selbst, wenn das Bindungsverhaltenssystem aktiviert ist (Main et al., 1985; Main, 1995).

Ausgehend von diesen - als Hypothesen zu betrachtenden - Definitionsmerkmalen des „inneren Arbeitsmodells von sich in Beziehung zu wichtigen anderen“ wurde versucht, auf verschiedenen Altersstufen im Rahmen von Längsschnittprojekten Hinweise auf die Beschaffenheit und Wirkungen verschiedener Arbeitsmodelle als Konsequenz von unterschiedlichen Bindungserfahrungen und -qualitäten zu erhalten.

2.2 Empirische Befunde zum Aufbau Innerer Arbeitsmodelle unterschiedlicher Bindungsqualitäten

Die prospektive Bindungsforschung wurde durch die ausführlichen Beobachtungen von Ainsworth in amerikanischen Mittelklassefamilien etabliert. Die Baltimore Untersuchung basiert auf jeweils etwa vierstündigen Hausbesuchen, die allmonatlich in 26 Familien vom 1. bis 12. Monat der Kinder stattfanden. Zunächst konzentrierten sich die Beobachter auf einzelne Verhaltenskomplexe wie Flexibilität der Mutter beim Füttern, das zärtliche, soziale Spiel, die Qualität und Häufigkeit der Körperkontakte mit dem Baby und besonders die Reaktionen der Mütter auf kindliches Weinen. Jede dieser Interaktionskomplexe gaben einen Hinweis auf die Qualität der Mutter-Kind-

Beziehung am Ende des ersten Jahres, so daß Ainsworth das übergreifende Konzept der mütterlichen Feinfühligkeit entwickelte (Ainsworth et al., 1974, deutsch in Grossmann, K. E., 1977).

Eine zusammenfassende Replikation der Baltimore-Studie stellte anfanglich unsere Bielefelder Längsschnittuntersuchung dar (Grossmann, K. et al., 1985). 49 Familien aus allen sozialen Schichten wurden dreimal im ersten Lebensjahr der Kinder besucht, als die Kinder 2, 6 und 10 Monate alt waren. Unter den Kindern waren etwa gleich viel Jungen und Mädchen, erste und nachgeborene Kinder, und bis auf drei Mütter blieben alle während des ersten Jahres bei ihren Säuglingen zu Hause (Übersicht in Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1986). Nachfolgend wurden, parallel zur Bielefelder, noch weitere kürzer und länger konzipierte Längsschnittuntersuchungen durchgeführt, die alle der empirischen Fundierung der Entstehung, Stabilität, Veränderungen und Konsequenzen von verschiedenen internalen Arbeitsmodellen im Bindungsbereich dienen (Spangler & Grossmann, K., 1995).

2.3 Mütterliche Feinfühligkeit und ihr Einfluß auf die Bindungsentwicklung des Säuglings

Ainsworth geht davon aus, daß alle Verhaltensweisen, Zustände und Äußerungen des Säuglings Informationsträger für die Mutter sein können, durch die sie ihr Kind kennenlernt. Individuelle, konstitutionelle Unterschiede zwischen den Neugeborenen sind evident und meßbar, auch zwischen reif und gesund geborenen Babys (Brazelton, 1984). Auf diese Individualität, die auch Temperamentsunterschiede einschließt, muß sich die Mutter oder Hauptbetreuungsperson einstellen. Ainsworth definiert mütterliche Feinfühligkeit für die Kommunikation des Babys mit vier Merkmalen:

1. Die Wahrnehmung der Befindlichkeit des Säuglings, d. h. sie muß das Kind aufmerksam „im Blick“ haben und darf keine zu hohe Wahrnehmungsschwelle haben;
2. die richtige Interpretation der Äußerungen des Säuglings aus seiner Lage und nicht nach ihren eigenen Bedürfnissen;
- 3 die prompte Reaktion, damit der Säugling eine Verbindung zwischen seinem Verhalten und einem spannungsmildernden Effekt der mütterlichen Handlung knüpfen kann, die ein erstes Gefühl der eigenen Effektivität im Gegensatz zur Hilflosigkeit vermittelt; und
- 4 die Angemessenheit der Reaktion, die nicht mehr aber auch nicht weniger beinhaltet, als was vom Säugling verlangt wurde, und die im Einklang mit seinen Entwicklungsprozessen steht.

Feinfühligkeit grenzt man gegen Überbehütung ab, indem man darauf achtet, ob die Reaktion entwicklungsfördernd ist, d. h. dem Kind nichts ab-

nimmt, was es selbst tun könnte, also einen Respekt für die kindliche Autonomie bezeugt. Feinfühligkeit beinhaltet eine Förderung der kindlichen Kommunikationsfähigkeit auch im vorsprachlichen Alter, so daß das behutsame Eingehen auf kindliches Weinen nicht als Verwöhnen, sondern als Antworten auf die Mitteilung negativer Gefühle gesehen wird. Ainsworth spezifizierte noch zwei weitere Konzepte: die Annahme des Kindes in seiner individuellen Eigenart versus der Ablehnung des Kindes sowie die mütterliche Fähigkeit, mit dem Baby zu kooperieren, d. h. ihre eigenen Pläne mit seinen Bedürfnissen in Einklang zu bringen gegenüber einem einmischenden oder gar rücksichtslosen Durchsetzen ihrer eigenen Pläne auf Kosten des Säuglings. Beide Konzepte korrelierten hoch mit mütterlicher Feinfühligkeit, erfaßten aber auch weitere Aspekte mütterlichen Verhaltens (Grossmann, K., Grossmann, K. E., Spangler, Suess & Unzner, 1985).

In den Untersuchungen in Baltimore und Bielefeld stand mütterliche Feinfühligkeit in enger Beziehung zu vielen positiven Verhaltensweisen der Säuglinge. Die 6 bis 9 Monate alten Babys feinfühligter Mütter weinten seltener, zeigten eine ausgewogene und harmonische Balance zwischen selbständigem Spiel und Freude am Kontakt mit der Mutter, suchten ihre Nähe bei Leid, aber lösten sich auch wieder von ihr, wenn sie getröstet waren (Ainsworth et al., 1978; Grossmann, K. et al., 1985). Sie äußerten wenig Ärger, Aggressionen oder Ängstlichkeit in Interaktionen mit ihrer Mutter. Sie hatten Vertrauen in die Verfügbarkeit und Hilfsbereitschaft der Mutter und benutzten sie als Sicherheitsbasis, von der aus sie zuversichtlich ihre Umwelt explorierten. Sie waren auch eher bereit, auf die Ge- und Verbote ihrer Mutter einzugehen, d. h. die Kooperationsbereitschaft der Mutter fand schon zum Ende des ersten Lebensjahres eine positive Entsprechung in der Bereitschaft des Krabbelkindes, in mütterliche Anweisungen einzuwilligen. Die Krabbelkinder weniger feinfühligter Mütter dagegen zeigten entweder eine außergewöhnliche Unabhängigkeit von ihren Müttern, vermischt mit einzelnen Episoden unvermittelten Ärgers, oder eine gesteigerte Ängstlichkeit und Unzufriedenheit, so daß sie sich weder von ihrer Mutter weg hin zum Spiel entfernen konnten, noch in ihrer Nähe ausreichend Beruhigung empfingen. Sie kümmerten sich auch seltener um die Verbote ihrer Mütter (Ainsworth et al., 1978).

Besonders deutlich zeigte sich der Einfluß mütterlicher Feinfühligkeit in der vorsprachlichen Kommunikation. Säuglinge feinfühligter Mütter äußerten mit 6 und 10 Monaten mehr und differenziertere Laute im fröhlichen, plappernden Bereich als Säuglinge weniger feinfühligter Mütter (Grossmann, K., Friedl & Grossmann, K. E., 1987).

In einer holländischen Interventionsstudie konnte die Feinfühligkeit von Müttern sehr unruhiger Säuglinge im Rahmen von drei Hausbesuchen im ersten Jahr des Säuglings überaus deutlich verbessert werden. Damit wurde gezeigt, daß die Befunde von Ainsworth und von uns, die als unbeeinflusste

individuelle Differenzen zwischen den Müttern dokumentiert wurden, unter günstigen Bedingungen auch durch Interventionen herbeigeführt werden können (van den Boom, 1994). Der Erfolg solcher Interventionen ist dabei abhängig von der Sensibilität der Helfer, den Augenblick größter Bereitschaft der Mutter, sich helfen zu lassen, abzuspassen (van den Boom, mündliche Mitteilung).

Die von der Bindungstheorie postulierte, vom kindlichen Befinden und der mütterlichen Feinfühligkeit gesteuerte Balance zwischen Explorations- und Bindungsverhalten, sowie die mit 12 Monaten bereits entwickelte Erwartungshaltung an die Bindungspersonen, operationalisierte Ainsworth durch die nachfolgend beschriebene standardisierte Situation zur Erfassung der Bindungsqualität eines Kleinkindes zu seiner bemutternden Personen (Ainsworth et al., 1978). Doch zunächst einige Bemerkungen zu der Anzahl und Bedeutung von verschiedenen bemutternden Personen, die vom Kleinkind als Bindungspersonen angenommen werden können.

2.4 Hierarchien von Bindungspersonen

Zahlreiche Untersuchungen über die Entwicklungsbedingungen von Kleinkindern in ihren Familien (zusammengefaßt von Bowlby, 1969/1982, 1973, 1980) belegen, daß die meisten Kinder mehr als eine, aber nicht viele Bindungspersonen haben. Zur Mutter kommen oft der Vater, die Großmutter, eine Verwandte, die bei der Familie wohnt, ältere Geschwister oder eine beständige, liebevolle Kinderfrau hinzu (Schaffer & Emerson, 1964). Die Befragung der Mütter macht jedoch auch deutlich, daß jedes Kind eine Bindungsperson bevorzugt, wenn es sich besonders unwohl fühlt. Es akzeptiert aber die übrigen Bindungspersonen, wenn seine primäre Bindungsperson nicht verfügbar ist. Die anderen Personen werden nicht selten sogar lieber aufgesucht, wenn das Kind spielen und lernen möchte, wenn also das Bindungsverhaltenssystem nicht aktiviert ist und das Erkundungssystem vorherrscht. Bowlby spricht von einer Hierarchie von Bindungspersonen eines Kindes (Bowlby, 1951/1973). Weitere Bindungspersonen sind besonders dann wichtig, wenn die primäre Bindungsperson völlig aus dem Leben des Kindes verschwindet.

Selbst die Beobachtungen an einem Stamm halb-nomadisch lebender Familien im tropischen Afrika, den Efe, die ihre Säuglinge von Anfang an von mehreren Frauen stillen und versorgen lassen, zeigen sich ab dem 6. Monat die Säuglinge zunehmend unwilliger, sich von einer anderen als der Mutter versorgen und stillen zu lassen (Morelli & Tronick, 1991). Eine vergleichende Untersuchung auf den Trobriand Inseln belegt den engen Zusammenhang von Bindungspersonen und Verwandtschaftsgrad (Grossmann K. & Grossmann, K. E., in Vorb. b)

Da die Bindungsqualität eines Kindes zum größten Teil von der Interaktionserfahrung mit der Bindungsperson abhängt, kann ein Kind verschiedene Bindungsqualitäten zu Mutter und Vater haben. Es besteht ein kaum bemerkenswerter überzufälliger Zusammenhang zwischen den Bindungsqualitäten eines Kindes zu Mutter und Vater (Fox, Kimmerly & Schaefer, 1991), der noch einer Erklärung bedarf. Allerdings scheint, wie noch gezeigt wird, die Bindungsqualität des Kindes zur Mutter einen stärkeren Einfluß auf die Repräsentanz von Bindung des Kindes auszuüben als die Bindungsqualität zum Vater.

Die oft unterschiedlichen Bindungsqualitäten zu den Eltern machen es schwer, konstitutionelle Anlagen, z. B. Temperament des Kindes, für die beobachteten Verhaltensunterschiede im Bereich der Bindung verantwortlich zu machen, obwohl dies gelegentlich versucht wird (Fox, 1995). Wie schon gesagt, schließt das Feinfühligkeitskonzept individuelle Unterschiede zwischen den Säuglingen ein, und es wird auch allgemein akzeptiert, daß es einige Säuglinge ihren Betreuern leichter oder schwerer machen, sie zufriedenzustellen als andere. Wir konnten z. B. in der Bielefelder Untersuchung die *Orientierungsfähigkeit* der Neugeborenen statistisch signifikant mit ihrer Bindungsqualität zu beiden Eltern in Verbindung bringen, ohne daß sie durch mütterliche Feinfühligkeit oder väterliches Engagement vermittelt wurde (Grossmann, K. et al., 1985). Auch wirken Unterschiede im Neugeborenenalter noch bis ins 2. (Grossmann, K. & Grossmann, K. E., 1991) und 3. Lebensjahr (Lütkenhaus, Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1985a,b) nach. Trotzdem erwies sich längsschnittlich die mütterliche Feinfühligkeit als die bedeutsamere Variable im Bereich der emotionalen Entwicklung des Kindes.

2.5 Unterschiede im Verhalten von Kleinkindern gegenüber ihren Bindungspersonen nach Trennung in der „Fremde Situation“

Die Operationalisierung der Bindungsqualität setzt voraus, daß die Erwartung des Kindes an die Bindungsperson als Sicherheitsbasis und als Trostspender beobachtet werden kann. Dazu werden beide in einen fremden, aber attraktiven Spielraum gebeten, wo zunächst die Neugier des Kleinkindes überwiegen sollte. Durch die Begegnung mit einer fremden Person und einer zweimaligen Trennung von der Bindungsperson wird das Kind allerdings in zunehmendem Maße verunsichert, so daß man sein Bindungsverhalten erfassen kann. Da die Bindungsperson in dieser Situation lediglich eine passive Rolle zu spielen hat, und das kritische Verhalten dann eintritt, wenn die Bindungsperson zurückkehrt, läßt sich am kindlichen Verhalten seine Erwartung an seine Bindungsperson als Quelle der Beruhigung ablesen. Dies geschieht auf zwei Ebenen: durch Skalen (Nähe suchen, Nähe

erhalten, Kontaktwiderstand und Vermeidung) und durch Klassifikation von Verhaltensmustern. Das Erlernen der Beobachtung bis zu einer Zuverlässigkeit von mindestens 90 % ist außerordentlich mühsam und zeitaufwendig und hat zu einer engen internationalen Zusammenarbeit zwischen Bindungsforschern geführt. Die „Fremde Situation“ ist bisher nur validiert worden für einen Altersbereich von 11 bis höchstens 20 Monaten. Danach scheint diese Situation nicht mehr zuverlässig bei allen Kindern das Bindungssystem zu aktivieren (Ainsworth et al., 1978).

Die Verhaltensmuster der Kinder in der „Fremde Situation“ lassen sich generell in drei Klassen gruppieren. In einer Gruppe suchen bei der Rückkehr der Bindungsperson besonders nach der zweiten Trennung die Kinder Nähe und Körperkontakt, wenn sie geweint haben, oder sie grüßen ihre Bindungspersonen freundlich und ergreifen die Initiative zur Interaktion, wenn die Trennungen nicht so schlimm für sie waren. Diese Gruppe nannte Ainsworth „sicher gebunden“ oder „B“; sie enthält in den meisten Untersuchungen die meisten Kinder. Ein zweites Muster zeigte sich darin, daß die Kleinkinder kaum weinten oder sich von der Fremden trösten ließen. Vor allem aber ignorierten sie ihre Bindungsperson bei ihrer Rückkehr und vermieden die Interaktion mit ihr für eine gewisse Zeit. In den meisten Untersuchungen zeigen etwa 30 % der Kinder dieses Muster, das als „unsicher-vermeidend gebunden“ oder „A“ bezeichnet wird, in Bielefeld allerdings die Hälfte der Kinder (Grossmann, K. et al., 1985). Kinder der dritten Gruppe, die in verschiedenen Untersuchungen in mehreren Ländern ca. 10 - 20 % ausmacht, zeigten schon zu Beginn der „Fremde Situation“ so viel ängstliches Verhalten, daß sie sich nur schwer von der Mutter lösen konnten. Während der Trennung waren sie extrem aufgebracht und wollten zwar nach der Rückkehr der Mutter sofort auf ihren Arm, waren dort aber ärgerlich aggressiv gegen sie und ließen sich nur schwer beruhigen. In Israel (Sagi, Lamb, Lewkowicz, Shoham, Dvir & Estes, 1985) und in Japan (Miyake et al., 1985) zeigten etwa ein Drittel der Kinder das „unsicher-ambivalente“ oder „C“-Muster (siehe zusammenfassend van IJzendoorn & Kroonenberg, 1988). In Japan allerdings ist eine Verfälschung der Ergebnisse durch überzogene Trennungszeiten nicht auszuschließen. Eine Reanalyse der japanischen Kinder in der „Fremde Situation“ unter Berücksichtigung der längeren Trennungszeiten zeigte einen Anteil sicher gebundener Kinder von über 90 % (Grossmann, K., Grossmann, K. E., & Fremmer-Bombik, 1994; Grossmann, K. & Grossmann, K. E., 1996).

In der Baltimore sowie in der Bielefelder und in vielen weiteren Untersuchungen konnte man das Verhalten der Einjährigen in der „Fremde Situation“ aus der mütterlichen Feinfühligkeit im ersten Lebensjahr vorhersagen (Goldsmith & Alansky, 1987b). Viele Kinder feinfühligere Mütter zeigten ihr Vertrauen durch spontane Hinwendung zu ihr, wenn sie gestreßt waren („B“), während die meisten Kinder weniger feinfühligere Mütter entweder

keine Hinwendung zur Mutter zeigten („A“) oder durchgängig so ängstlich waren, daß die Mutter keine wirkungsvolle Sicherheitsbasis für sie zu sein schien („C“).

Die „Fremde Situation“ ist methodisch kein psychologischer Test und auch kein Experiment, sondern sie erlaubt die Diagnose besonderer Verhaltensmuster unter Bedingungen, die im Rahmen des Möglichen kontrolliert werden. Der im Kind induzierte Grad von Trennungsstreß kann dabei nicht „objektiv“ kontrolliert werden, sondern ist nur am Verhalten des Kindes selbst zu erkennen. Für das vermeidende „A“-Muster ist dieses vorerst ungelöste Problem besonders schwierig und konnte bislang nur indirekt, vor allem durch Kommunikationsanalysen untersucht werden. Ob die für das zielgerichtet auf die anwesende Bindungsperson als Sicherheitsbasis gerichtete kindliche Verhalten nötigen Voraussetzungen bereits mit 12 Monaten gegeben sind, hängt u. U. auch von kindlichen Faktoren wie Orientierungsfähigkeit und Irritabilität ab (Fremmer-Bombik, & Grossmann, K. E., 1994).

2.5.1 Eine Kommunikationsanalyse der „Fremde Situation“

Die „Fremde Situation“ beleuchtet nur einen Ausschnitt und eine „Momentaufnahme“ von Bindung. Beobachtet wird, ob Kinder Trennungsschmerz zeigen und ob sie ihn durch physische Nähe zu ihrer Bindungsperson zu überwinden suchen. Unter diesem Kriterium lassen sich Bindungsqualitäten in bezug auf engere Modellannahmen differenzieren.

Eine weitergreifende Konzeption von Bindung sieht die Kind-Eltern-Beziehung durch das gesamte Spektrum emotionalen Ausdrucksverhaltens in sozialen Interaktionen repräsentiert. Sie zielt auf die Qualität und Subtilität wechselseitiger Signale und gemeinsamer Steuerung beim kindlichen Erlernen von Zielfindungen hin.

Dabei wird angenommen, daß der Gefühlsausdruck im Miteinander der Kern für das psychologische Verständnis der Entwicklung zwischenmenschlicher Bindungen sei. Analysen des Ausdrucksverhaltens 12 und 18 Monate alter Kinder in der „Fremde Situation“ belegen deutliche Unterschiede bezüglich der Mitteilung von Gefühlen zwischen der Gruppe der sicheren („B“) und der unsicher-vermeidenden („A“) Kinder. Kinder mit „guter“ oder „schlechter“ Stimmung verteilen sich dabei auf beide Gruppen gleich.

Nach den beiden Trennungen kommunizieren nahezu alle Kinder in „B“-Beziehungen direkt und unmittelbar mit ihren Müttern, aber nur eine Minderheit der Kinder in „A“-Beziehungen. Besonders in schlechter Stimmung tun dies ca. 90 % der Kinder in „B“-Paaren, wogegen 70 % der Kinder in „A“-Beziehungen, deren Stimmung offensichtlich bekümmert ist, während der gesamten Zeit des Zusammenseins nach der zweiten Trennung keine Signale an ihre Mütter richten (Grossmann, K. E., Grossmann, K. & Schwan, 1986).

Der Zusammenbruch der sozialen Mitteilung innerer Belastung, der bereits bei einjährigen Kindern auftrat, ist für das Verständnis der Entwicklung und Fehlentwicklung von Beziehungen außerordentlich bedeutsam.

2.5.2 Desorganisiertes und desorientiertes Verhalten in der „Fremde Situation“

Mitte der achtziger Jahre wurde eine weitere Bindungskategorie, die sog. „D“-Kategorie von Main und Solomon (1986) gefunden, die desorganisiertes und desorientiertes Verhalten des Kindes in der „Fremde Situation“ erfaßt. Bei der Reanalyse von Aufnahmen der „Fremde Situation“, die als nicht oder nur schwer klassifizierbar galten, fanden Main und Solomon als gemeinsames Merkmal dieser Aufnahmen eine Reihe von ungewöhnlichen, wenn auch oft nur kurz auftretenden Verhaltensweisen. Sie ließen folgendes vermuten: eine klare Verhaltensstrategie, wie sie bei den drei Hauptklassifikationen zu finden ist, ist entweder nicht vorhanden oder durch kurze unerklärliche Unterbrechungen der zugrunde liegenden Verhaltensstrategie beeinträchtigt. Main und Solomon (1986) stellten einen Katalog von Verhaltensweisen zusammen, die Merkmale von Desorganisation und Desorientierung sind, wie z. B. Nähesuchen zur Bezugsperson, das kurz vor Körperkontakt abgebrochen wird, Verhaltensstereotypen, plötzliches Erstarren oder zielloses Herumwandeln bei gleichzeitigen Anzeichen von Angst. Solche Anzeichen von Desorganisation und Desorientierung werden auf einer Gewichtungsskala von 1 bis 9 eingestuft. Kinder, bei denen diese Anzeichen einen Wert über 5 erhalten, werden der D-Kategorie zugewiesen, wobei gleichzeitig versucht wird, das Kind einer der drei Ainsworthschen Bindungsgruppen „A“, „B“ oder „C“ zuzuordnen. Obwohl die Analyse von desorganisiertem Verhalten schwierig ist, wird die D-Kategorie inzwischen bei der Auswertung von „Fremde Situation“ in der Regel berücksichtigt.

Das bestehende Datenmaterial zeigt, daß so bei Mittelschicht-Stichproben etwa 10-25 % der Kinder in der „Fremde Situation“ als desorganisiert/desorientiert klassifiziert werden können, während der Anteil bei Risikostichproben mit bis zu 80 % wesentlich höher liegen kann (Main, 1995). Die Charakterisierung des „D“-Musters als bindungsunsicher konnte mit physiologischen Daten durch Spangler und K. E. Grossmann (1993) bestätigt werden (vgl. Abschnitt 5).

3. Längsschnittliche Zusammenhänge

Nach den international übereinstimmend erfaßbaren Bindungsqualitäten von Kleinstkindern gegenüber ihren Eltern, die auch in ihrer prozentualen Verteilung in anderen Ländern relativ vergleichbar war, stellte sich die Frage

nach der längsschnittlichen Bedeutung der frühen Bindungsmuster für die Entwicklung und Persönlichkeit des Kindes. Längsschnittliche Daten waren besonders dort von größter theoretischer Bedeutung, wo die prozentuale Verteilung der drei Haupt-Bindungsmuster nicht den allgemeinen statistischen Erwartungen entsprach, wie etwa in unserer norddeutschen Stichprobe mit überdurchschnittlich vielen unsicher-vermeidenden Mustern (Grossmann, K. et al., 1985) und der israelischen Kibbutz-Stichprobe mit relativ vielen unsicher-ambivalenten Bindungsmustern (Sagi et al., 1985). Die Frage lautet: Sind Bindungsmuster (sub-)kulturell adaptiv und damit bezüglich der Persönlichkeitsentwicklung nur relativ zum sozialen Umfeld zu bewerten, oder haben Bindungsmuster vergleichbare Konsequenzen für die Persönlichkeit relativ unabhängig vom Verteilungsschlüssel in ihrem Umfeld (Hinde & Stevenson-Hinde, 1990)? Im folgenden Abschnitt zeigen wir vor allem anhand eigener Untersuchungen einige Konsequenzen auf: mit 5, 6 und 10 Jahren. Über Jugendliche und Erwachsene wird im Abschnitt 7 berichtet.

3.1 Verhalten 5jähriger im Kindergarten

Der Kindergarteneintritt markiert für viele Kleinkinder eine Erweiterung des vornehmlich häuslichen Umfeldes zu einer regelmäßigen Kindergruppe und der Akzeptanz einer Erzieherin als Bezugsperson. Ohne den aktuellen Beistand seiner primären Bindungspersonen muß das Kind sich in der neuen sozialen Gruppe behaupten. Der Übergang von dyadischen Bindungsqualitäten, die möglicherweise unterschiedlich sind, zu Persönlichkeitsmerkmalen des Kindes wird in solchen Situationen erfaßbar.

Erickson, Sroufe und Egeland (1985) hatten bedeutsame Unterschiede zwischen Kindern mit unterschiedlicher Bindungserfahrung in ihrem Institutskindergarten in Minneapolis gefunden. In ihrer Untersuchung kamen die Kinder allerdings aus extrem benachteiligten Verhältnissen. Die Regensburger Stichprobe bot eine Gelegenheit, mögliche Unterschiede bei Kindern aus besser situierten Mittelschichtfamilien zu untersuchen. Im Alter von fünf Jahren konnten 39 Kinder in 33 verschiedenen Kindergärten lokalisiert werden. Die Kinder wurden in vier Bereichen hinsichtlich vieler Einzelverhaltensweisen beobachtet: Spiel, Kontakt zu anderen Kindern, soziale Konflikte und Verhaltensprobleme. Zusätzlich wurden den Kindern projektive Bilder vorgelegt, auf denen Kinder anderen absichtlich, unabsichtlich oder, hinsichtlich der Intention nicht erkennbar, Schaden zufügten. Aus der Überlegung, daß der Stellenwert einer einzelnen Verhaltensweise im Handlungsgefüge eines jeden individuellen Kindes ein anderer sein kann und daß bei verschiedenen Kindern unterschiedliche Interaktionsstrategien auftreten, wurden die Kinder nach Verhaltensmustern gruppiert. Dabei zeigten 20 von

24 Kindern mit B-Klassifikation zur Mutter „gutes“ Spiel mit viel Konzentration und guten Spielangeboten, die von anderen angenommen wurden, aber nur 4 von 11 Kindern mit A-Klassifikation. Die Anzahl der sozialen Konflikte selbst war zwar nur leicht unterschiedlich zugunsten der Kinder mit sicherer Mutterbindung, aber sie gingen qualitativ deutlich anders mit Konflikten um. Bei kompetentem Konfliktmanagement versucht das Kind zunächst, den Konflikt selbstständig und offen auszutragen und nur bei Nichtgelingen die Erzieherin zu Hilfe zu holen. Nach dem Konflikt war die Beziehung mit dem Kontrahenten wieder bereinigt. Als inkompetentes Konfliktmanagement wurde ausweichendes, „petzendes“ und unangemessen feindseliges Verhalten angesehen. Diese beiden Verhaltensbereiche, generelle Spielqualität und kompetentes Konfliktmanagement, zeigten einen Interaktionseffekt zwischen Bindung und Geschlecht des Kindes: Mädchen mit sicherer Mutterbindung schnitten weit besser ab als alle drei anderen Gruppen. Für Jungen trat der Effekt der Mutterbindung in diesen Bereichen nicht signifikant hervor (Suess, Grossmann, K. E. & Sroufe, 1992).

Für den kompetenten Umgang mit Konflikten erwies sich sowohl eine sichere Bindung zur Mutter als auch - wenn auch nur tendenziell - eine sichere Bindung zum Vater als bedeutsam. Sozial störende Verhaltensauffälligkeiten kamen insgesamt nur selten vor, waren aber deutlich häufiger bei Kindern mit unsicherer Mutterbindung. In den Strichzeichnungen über beabsichtigten oder unbeabsichtigten Schaden interpretierten 14 von 18 Kindern mit sicherer Mutterbindung das Geschehen realistisch oder wohlwollend, aber nur 3 von 9 Kindern mit unsicher-vermeidender Mutterbindung. Summiert man alle Bereiche in bezug auf Kompetenz, so war die Qualität der Mutterbindung ein hochsignifikanter Einflußfaktor, die Qualität der Vaterbindung erwies sich dagegen als nicht statistisch hinreichend bedeutsam für die untersuchten Verhaltensbereiche. Die Unterschiede fanden sich bei den Kindern, obwohl sie sich alle in verschiedenen Kindergartengruppen befanden. Die Ergebnisse sind vor allem deshalb besonders überzeugend, weil sich die Verhaltensunterschiede deutlich bei „normalen“ Kindern in einem sozial akzeptierten Rahmen zeigten. Sie helfen, den Geltungsbereich von qualitativ unterschiedlichen Bindungserfahrungen zu bestimmen (Suess, Grossmann, K. E. & Sroufe, 1992).

3.2 Bindungsmuster von 6jährigen Kindern

Die Verhaltensmuster im Sinne des Bindungskonzeptes von 6jährigen Kindern gegenüber ihren Müttern während des Wiedersehens nach einer einstündigen Trennung wurden von Main und Cassidy (1988) altersangemessen spezifiziert. Die Bindungsqualität der 6jährigen wird mit den Skalen „Sicherheit“ und „Vermeidung von Nähe und emotionaler Interaktion“ be-

wertet und den Klassen „sicher“, „unsicher-vermeidend“, „unsicher-ambivalent“ und „unsicher-kontrollierend“ zugeordnet. Bindungssicherheit mit 6 Jahren zeigt sich in der Freude über die Rückkehr des Elternteils, einer flüssigen Unterhaltung und in einem unverkrampften Umgang mit körperlicher Nähe. Vermeidung sieht mit 6 Jahren äußerlich sehr viel anders aus als mit einem Jahr. Die Kinder wissen z. B., daß man höflich zu sein hat. Das ambivalente Muster wirkt mit 6 Jahren theatralisch und übertrieben kleinkindhaft, und eine kontrollierende Strategie kann sich in Fürsorglichkeit oder strafendem Verhalten des Kindes gegenüber dem Elternteil zeigen. Dahinter aber sind die „Grundmuster“ (sicher, vermeidend, ambivalent, und quer dazu desorganisiert) deutlich erkennbar.

Sowohl in Berkeley, USA, als auch in Regensburg stimmten bei etwa 80 % der beobachteten Kind-Mutter-Dyaden die Klassifikationen mit 6 Jahren mit den entsprechenden Klassifikationen mit 12 bzw. 18 Monaten überein (Main et al., 1985; Wartner, Grossmann, K., Fremmer-Bombik & Suess, 1994). Main und Cassidy (1988) fanden darüber hinaus auch eine signifikante Stabilität (61 %) der Bindungsklassifikationen bei den Kind-Vater-Dyaden über diesen Zeitraum hinweg.

Verhaltensbeobachtungen an 6jährigen in Abwesenheit ihrer Bindungspersonen ergaben ebenfalls deutliche Zusammenhänge mit den Bindungsmustern der Einjährigen in der „Fremde Situation“. Bindungssicherheit mit der Mutter im frühen Kindesalter zeigte sich in einer positiven Einschätzung des Allgemeinverhaltens während der ganzen Beobachtungszeit, in positiven Reaktionen auf ein Photo der Familie und in emotionaler Offenheit des Kindes in einem Interview zu fiktiven Trennungen (Main et al., 1985).

Bindungsspezifische Unterschiede in den Reaktionen von 6jährigen auf Trennungsbilder zeigten sich auch in der Bielefelder Untersuchung. Kinder mit sicherer Bindung zur Mutter sprachen im Zusammenhang mit dem Erleben eines von Trennung betroffenen Kindes offener über negative Gefühle wie Angst und Trauer und fanden häufiger konstruktive Handlungsperspektiven, einschließlich der Möglichkeiten sozialer Unterstützung, mit denen man die Trennung überbrücken könnte. Sie waren bei den Gesprächen überwiegend entspannt (Geiger, 1991).

Bindungsunsichere 6jährige dagegen kombinierten in ihren Antworten selten negative Gefühle mit konstruktiven Lösungsansätzen. Manche schlossen Bekümmernisse strikt aus, einige äußerten sich sehr pessimistisch und fürchteten, daß die Trennung unwiderruflich zum Verlust führe. Ihr Ausdrucksverhalten war überwiegend angespannt. Frühe Bindungssicherheit zum Vater zeigte allein zwar keine signifikanten Bezüge zu den Geschichten der Kinder, in Kombination mit einer Bindungssicherheit zur Mutter war ihr Antwortverhalten aber dennoch kohärenter. Diese Befunde entsprechen denen der Kinder in Berkeley (Main et al., 1985), obwohl der Anteil sicher gebundener Kinder in Bielefeld nur ein Drittel betrug.

In den Ergebnissen findet sich also eine eindrucksvolle Regelmäßigkeit in den hingungsrelevanten Unterschieden. So zeigten die Säuglinge mit unsicher-vermeidender Mutterbindung nun als 6jährige vermeidende, aufmerksamkeitsabwendende Reaktionsmuster beim Wiedersehen mit ihren Eltern, ein Vermeiden der thematischen Erörterung von Trennungsleid im Trennungsbilder-Interview und aktives Ignorieren gegenüber ihrem Familienphoto (Main et al., 1985).

3.3 Bindung und elterliche Unterstützung im Alter von 10 Jahren

Im Alter von zehn Jahren wurden sowohl die Kinder als auch die Eltern der Bielefelder Längsschnittstudie unabhängig voneinander zu bindungsrelevanten Themen interviewt. Dabei wurde einerseits die elterliche Unterstützungshaltung bei emotionaler Belastung der Kinder erfaßt. Andererseits wurde bei den Kindern deren Repräsentation hinsichtlich der emotionalen Verfügbarkeit ihrer Eltern und ihre geschilderten beziehungsorientierten Strategien bei emotionaler Belastung, wie z. B. Kummer oder Angst, im Interview inhaltsanalytisch erhoben (Scheuerer-Englisch, 1989). Elterliche Unterstützung korrelierte positiv, elterliche Zurückweisung kindlicher Bedürfnisse signifikant negativ mit der Repräsentation der Kinder bezüglich der Unterstützung durch die Eltern und dem Suchen nach Nähe und Trost bei emotionaler Belastung. Außerdem ging eine Repräsentation der Eltern als unterstützend auch mit eher beziehungsorientierten Strategien bei Belastung einher. Diese Zusammenhänge validieren die Maße für die **Beziehungsqualität** zwischen Eltern und Kindern mit zehn Jahren.

Die Repräsentation der Eltern als unterstützend bei den Kindern im Alter von 10 Jahren war allerdings zunächst noch ein schwer zu integrierender Befund. Einerseits fand sich kein Zusammenhang zur Bindungsqualität des Kindes im Alter von einem Jahr, andererseits korrelierte sie hoch mit der Qualität des „*Inner Working Models*“ der Mutter, die erfaßt worden war, als die Kinder 6 Jahre alt waren (Abschnitt 7.1). Erst mit den Daten der 16jährigen, also 10 Jahre später (Abschnitt 7.3), ist die Integration gelungen.

Weitere längsschnittliche Prüfungen zeigten einen signifikanten Zusammenhang zwischen der mütterlichen Feinfühligkeit gegenüber dem Kind während des ersten Lebensjahres und einer unterstützenden Haltung der Mütter mit zehn Jahren. Eine Kombination der Strategien der zehnjährigen Kinder im Umgang mit Kummer, Angst und Ärger ergab einen signifikanten Zusammenhang zur Bindungsqualität der Kinder zur Mutter im ersten Lebensjahr. Kinder mit sicherer Mutterbindung suchten häufiger die Nähe und Unterstützung ihrer Eltern bei emotionaler Belastung. Kinder mit unsicherer Mutterbindung zogen sich eher zurück oder machten unklare Angaben dar-

über, was sie in solchen Situationen tun. Auch im Umgang mit Gefühlen im Interview zeigte sich ein Zusammenhang zur Bindungsqualität. Kinder mit sicherer Bindungsqualität zur Mutter konnten das Erleben negativer Gefühle mitteilen und waren generell offener in ihrem Antwortverhalten im Interview. Die Verschlossenheit gegenüber negativen Gefühlen war prägnant bei den Kindern mit früher unsicher-vermeidender Bindungsqualität zur Mutter.

Daneben zeigte sich außerdem, daß Kinder, die mit einem Jahr sicher an die Mutter gebunden waren, mit zehn Jahren eine bessere Integration in Gleichaltrigenbeziehungen zeigten, also eine (realistisch) große Anzahl Freunde hatten, beste Freunde hatten und weniger Probleme mit Gleichaltrigen aufwiesen (Scheuerer-Englisch, 1989).

4. Bindungsperson und Spielpartner

4.1 Erkundungsverhalten

Nach Bowlby (1969) stellen das Erkundungs- und das sich daraus entwickelnde Spielverhalten des Kindes eine eigenständige Verhaltensklasse dar (siehe auch Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1986). Bowlby schreibt dazu: Es wird

„... durch einen Satz von Verhaltenssystemen vermittelt (...), die sich spezifisch für die Funktion der Informationsgewinnung aus der Umwelt entwickeln“ (Bowlby, 1969/1975, S. 224).

Indem das Erkundungsverhalten ein Sich-Entfernen von der Mutter beinhaltet, steht es im Gegensatz zum Bindungsverhalten, dessen Ziel ja die Aufrechterhaltung der Nähe zur Mutter ist. „Neugier“ wird vom Reiz des Neuen und Unbekannten angeregt, was gleichzeitig Unsicherheit und Gefahr in sich birgt und somit Alarm und Rückzug verursachen kann. Deswegen braucht das explorierende Kind die unbedingte Möglichkeit des Sich-Zurückziehen-Könnens zur Bindungsperson. In diesem Sinne wird die Bindungsperson zur Sicherheitsbasis, in deren Nähe sich das Kind die Umwelt vertraut machen kann („*secure base*“, Ainsworth et al., 1978; Bischof, 1975; Bowlby, 1988b; Harlow, 1971). Schon Harlow konnte an Rhesusaffen zeigen, daß ohne eine gewohnte Sicherheitsbasis keinerlei Spielverhalten auftritt. Mit wachsender Erfahrung und eigenem Vertrautsein und Verständnis von Gefahren kann sich das Kind allmählich weiter und länger aus der schützenden Nähe der Bindungsperson entfernen, so daß in der späteren **Kindheit oft symbolische** Nähe, z. B. über das Telefon oder über bloße Vorstellungskraft, zeitweise als Sicherheitsbasis ausreichen kann.

Qualität von Bindung (Nähe) und Sachkompetenz (Exploration) konnten bisher nur schwer miteinander in Zusammenhang gebracht werden, weil bislang zu unterschiedliche Bereiche sozialer und kognitiver Kompetenz zu verschiedenen Altersstufen (1 - 5 Jahre) untersucht wurden (vgl. auch Bretherton, 1987). Im Hinblick auf die soziale Kompetenz scheint sich jedoch folgendes Bild abzuzeichnen: Sicher gebundene 2jährige Kinder wurden als freundlicher, kooperativer und zugewandter gegenüber der Mutter beschrieben (Main, 1977; Matas, Arend & Sroufe, 1978), entwickelten bessere Steuerungs- und Kommunikationsstrategien (Bretherton, Bates, Benigni, Camaioni & Volterra, 1979; Grossmann, K. & Grossmann, K. E., in Vorb. a; Grossmann K. E. et al., 1986), waren kooperativer und freudig-engagierter im Spiel mit der Testleiterin bzw. einer Fremden (Grossmann, K., 1984; Lütkenhaus, Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1985a), und sie zeigten sich als 5jährige zuversichtlicher, geschickter und hilfsbereiter im Umgang mit Gleichaltrigen (Arend, Gove & Sroufe, 1979; Waters, Wipman & Sroufe, 1979; Suess, 1987; Suess et al., 1992).

Von besonderem Interesse scheint dabei die Konzentrationsfähigkeit des Kindes zu sein. In der Häufigkeit, Intensität und im Explorationsstil beim Umgang mit dem Spielmaterial ergaben sich Unterschiede zugunsten der sicher gebundenen (vgl. Bretherton et al., 1979; Hazen & Durrett, 1982; Lütkenhaus, Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1985 a, b; Suess et al., 1992; siehe den Überblick in Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1993a).

Im Gegensatz dazu stellen sich die Zusammenhänge zwischen Bindungsqualität und der Güte kognitiver Kompetenz divergierender dar (Bretherton et al., 1979), wobei es oft sogar schwer ist, die beiden Bereiche voneinander zu trennen. Loher (1988) konnte an einer unabhängigen Stichprobe zeigen, daß ein emotional gutes Klima zu Hause eine günstige Voraussetzung für „intellektuell wertvolle Erfahrungen“ dreijähriger Kinder ist, was auch zu konstruktiveren Verhaltensweisen dieser Kinder ein halbes Jahr später in einer Belastungssituation im Labor führt. Auch Ainsworth sieht die Bedeutung der Bindungsbeziehung vor allem auch im Hinblick auf die Entwicklung der sozialen Kompetenz:

„To be sure, some infants whose mothers do not provide them with a secure base may nevertheless explore and develop competence, but it seems likely that their competence with the physical environment may far outstrip their competence in social relations“ (Ainsworth, 1973, S. 80).

In einer Analyse der Spielqualitäten der zweijährigen Kinder mit ihren beiden Eltern unter Berücksichtigung ihrer Bindungsqualitäten zu beiden Eltern, der Schicht und Schulbildung der Eltern und des kognitiven Niveaus des Kleinkindes konnte eine weitgehende Unabhängigkeit der Bindungs- und kognitiven Systeme in den Familien festgestellt werden. Bei den Mutter-Kind-Dyaden war die Bindungsqualität *unabhängig* von der Qualität der

Mutter als gute Spielpartnerin, bei den Vater-Kind-Dyaden waren die beiden Qualitäten dagegen korreliert. Die Güte beider Eltern als Spielpartner des Kindes konnte sowohl auf die Schicht der Familie als auch auf den kognitiven Entwicklungsstand des Kindes bezogen werden, und sie korrelierte signifikant zwischen den Eltern. War die Kind-Mutter- und/oder Kind-Vater-Bindung dagegen sicher, so war dieser Elternteil eher gewährend, behutsam, nicht fordernd, und die Eigenschaften korrelierten nicht zwischen den Eltern, ebenso wenig, wie die Bindungsqualität des Kindes zu Vater und Mutter übereinstimmte. Wir vermuten deshalb folgendes: Der kognitive Stil einer Familie ist eher einheitlich und schichtabhängig, die Bindungsbeziehungen innerhalb der Familien sind dagegen dyadisch organisiert (Grossmann, K. & Grossmann, K. E., in Vorb. a). Unsichere Bindungserfahrungen wirken sich möglicherweise nur insofern auf kognitive Leistungen aus, daß Gefühle der Verunsicherung eher zu Beeinträchtigungen der „Konzentration auf die Wirklichkeit“ unter hohen Anforderungen führen als sichere Bindungserfahrungen (Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1993a).

4.2 Die Vertrauens- und die Spielbeziehung im Dienste unterschiedlicher Kompetenzen

Als soziale Kompetenz definiert Ainsworth (Ainsworth et al., 1974) die Fähigkeit, sich den Beistand anderer zu sichern und auf der Grundlage positiver Beziehungen über einen längeren Zeitraum aufrechtzuerhalten. Eine sichere Bindung bedeutet in diesem Sinne auch soziale Kompetenz des Kindes. Demgegenüber geht es bei der Entwicklung der Sachkompetenz um das Erlernen zielorientierten Handelns etwa im Sinne von White:

„Kompetenz ist die Fähigkeit, im rechten Augenblick so zu handeln, daß die Ergebnisse des eigenen Handelns der Erfüllung eigener Bedürfnisse, Wünsche und Interessen entsprechen, sowie sich die dafür erforderlichen Voraussetzungen zu schaffen“ (White, 1959; siehe auch Grossmann, K. E. & Spangler, 1990).

Die Anforderungen an Eltern im spielerischen und anregenden Umgang mit dem Kind, in der Art der Vermittlung und in der Balance zwischen aktivem Fördern und zuversichtlichem Gewährenlassen, sind also andere, wenn sie die Sachkompetenz - im Vergleich zur sozialen Kompetenz - des Kindes zum Ziel haben.

Entsprechende Untersuchungen der Bielefelder Kinder im Alter von drei Jahren hat Lütkenhaus (Lütkenhaus et al., 1985a. b) durchgeführt. Er fand einige positive Zusammenhänge zwischen der Bindungsqualität des Kindes zur Mutter und zielstrebigem Verhalten der dreijährigen Kinder. Welche kognitiven Voraussetzungen dabei eine Rolle spielen und in welcher Form die Interaktionen mit den Eltern in diesem Bereich der Sachorientierung

ablaufen, scheint aber auch in seinen Analysen von der Bindungsqualität weitgehend unabhängig zu sein. Eine sichere Bindung wäre demnach eine emotional und motivational hilfreiche, aber kognitiv nicht ausreichende Bedingung für die Entwicklung einer spiel- und sachorientierten Kompetenz (vgl. Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1986). Eine spiel- oder sachorientierte Beziehung ist für Eltern und Kind eine andere Form des Miteinanders als Bindungs- und Fürsorgeverhalten. Wenn Eltern beim Vermitteln konkreter Sachverhalte kompetent sind, wird das Kind sie auch als erstrebenswerte Spielpartner akzeptieren. Mit zunehmendem Alter der Kinder kann diese Fähigkeit der Eltern immer mehr an Bedeutung gewinnen. Dies hat sicher auch Konsequenzen für die emotionale Integrität der Kinder, wenn seitens der Eltern eine emotionale Wertschätzung der kindlichen Erkundungs-, Spiel- und Gestaltungsfreude gegeben ist. (Grossmann, K. & Grossmann, K. E., in Vorb. a).

Zu dieser Einsicht gelangt auch Christine Stephan (1995), nachdem sie die Bielefelder Kinder im Alter der Kinder von zehn Jahren besucht hatte. Die angedeuteten Kompensationsmöglichkeiten in Spiel- und sachorientierten Beziehungen

„... geben Anlaß zur Hoffnung für jene Eltern und Kinder, die in bestimmten Lebenssituationen kein befriedigendes Miteinander erreichen können, auf einer anderen Ebene eine neue gemeinsame Basis zu finden“ (Stephan, 1995, S. 280).

Es bleibt allerdings zu untersuchen, inwieweit interessengeleitete Gemeinsamkeiten zur Überwindung emotionaler Verunsicherungen beitragen können.

5. Psychobiologische Ansätze

Trotz biologischer Grundannahmen der Bindungstheorie hat sich die Bindungsforschung im Humanbereich lange auf die Untersuchung von psychologischen Verhaltensprozessen konzentriert. Bowlby selbst hat zwar keine spezifisch physiologischen Prozesse genannt, die für die konkrete Funktion des Bindungsverhaltenssystems verantwortlich sind, aber es lassen sich gerade aus seiner Definition des Bindungsverhaltenssystems Hypothesen zur psychobiologischen Organisation des Bindungsverhaltens ableiten. Das Bindungsverhaltenssystem gehört für Bowlby zum äußeren Ring lebenserhaltender Systeme, die eine für die Aufrechterhaltung physiologischer Zustände verantwortliche innere Homöostase ergänzen (Bowlby, 1973/1976, S. 187ff). Solange sie wirksam sind, entlasten sie insbesondere in Anforderungssituationen. Diese Vorstellungen decken sich weitgehend mit Befunden aus der vergleichenden Verhaltensforschung, nach denen es z. B. in Streß-

situationen vor allem dann zu Nebennierenrindenreaktionen (Cortisolanstieg) kommt, wenn adäquate Verhaltensstrategien zur Bewältigung *nicht* verfügbar sind (Levine, Wiener, Coe, Bayart & Hayashi, 1987; von Holst, 1986).

Bei kleinen Kindern spielen sowohl bei der Aktivierung des Bindungsverhaltenssystems als auch im Zusammenhang mit unterschiedlichen Bindungsqualitäten emotional belastende Situationen (Streßsituationen) eine elementare Rolle. Aus diesem Grunde war von Ainsworth die „Fremde Situation“ „erfunden“ worden (Abschnitt 2.5). Physiologische Parameter können zur Erklärung der beteiligten Prozesse beitragen. So wurden in neueren Untersuchungen aus dem Humanbereich sowohl kardiovaskuläre als auch endokrinologische (Nebennierenrindenaktivität) und immunologische Prozesse einbezogen.

Spangler und K. E. Grossmann (1993) konnten aufgrund tonischer Herzfrequenzveränderungen, die sie in der „Fremde Situation“ beobachteten, zeigen, daß *alle* Kinder durch die Trennung betroffen sind, auch wenn dies im Verhalten kaum oder manchmal nur in äußerst subtiler Weise feststellbar ist. So zeigten alle Kinder einen Herzfrequenzanstieg, also auch die unsicher-vermeidend gebundenen Kinder, die auf den ersten Blick kaum belastet erscheinen. Es kommt also bei allen Kindern zu einer Aktivierung des Bindungsverhaltenssystems (Fowles, 1980; Graham & Clifton, 1966). Dies ist nebenbei ein zusätzlicher Beleg für die Validität der „Fremde Situation“.

Sowohl bei den traditionell unsicher gebundenen Kindern (A und C) als auch und insbesondere bei den desorganisierten Kindern (D) wurde ein Anstieg im Cortisol während der „Fremde Situation“ beobachtet, während sich bei den sicher gebundenen Kindern (B) sogar ein leichtes Absinken zeigte (Spangler & Grossmann, K. E., 1993). Bei ineffektiven Verhaltensstrategien wird das Nebennierenrindensystem aktiviert. Aus bindungstheoretischer Sicht ist die Kontaktaufnahme mit der Mutter nach dem Trennungsstreß, der ja die Aktivierung des Bindungssystems bedingt, die einzige angemessene Verhaltensstrategie zur Beruhigung des emotionalisierten Bindungsverhaltens. Vermeidende oder ambivalente Strategien bzw. desorganisiertes Verhalten nach Rückkehr der Bindungsperson gelten dagegen als unangemessen. Entsprechend den Vorstellungen Bowlbys kommt es bei den sicher gebundenen Kindern in dieser Anforderungssituation deshalb nicht zu einer (physiologischen) Belastung, weil die Homöostase durch ein angemessenes Bindungsverhaltenssystem aufrechterhalten wird. Diese Zusammenhänge konnten mittlerweile in großen Teilen repliziert werden (Hertsgaard, Gunnar, Erickson & Nachmias, 1995; Schieche & Spangler, 1994). Dabei deuten sich auch, wie schon bei den Bielefelder Kindern (Abschnitt 2.4), Wechselwirkungen mit individuellen kindlichen Dispositionen an: Eine sichere Bindung scheint vor allem bei ungünstiger emotionaler Reaktionsdisposition eine gewisse Pufferwirkung zu besitzen (Nachmias, Gunnar, Mangelsdorf, Parritz & Buss, 1996).

In den genannten Untersuchungen deutet sich ein Wechselspiel zwischen endokrinologischen Prozessen und individuellen Regulationsstrategien auf der Verhaltensebene an. Bei jüngeren Säuglingen, die nur bedingt zu eigenständigen Verhaltensregulationen in der Lage sind, erfolgt die Regulation extern durch das Verhalten der Bezugsperson, also mittels sozialer Prozesse. So trat während des ersten Lebensjahres bei Säuglingen in einer Spielsituation mit der Mutter Cortisolanstieg vor allem dann auf, wenn die Mutter eine sehr geringe Feinfühligkeit zeigte (Spangler, Schieche, Ilg, Maier & Ackermann, 1994). Feinfühligke Mütter scheinen eine externe Organisationsinstanz für die Gefühle ihrer Kinder darzustellen.

Befunde aus der vergleichenden Forschung belegen den Einfluß von Bindungsprozessen auch auf die Funktion des Immunsystems. So stellten z. B. Coe, Wiener, Rosenberg und Levine (1985) bei unterschiedlichen Affenarten, die in frühen Entwicklungsphasen von der Mutter getrennt wurden, eingeschränkte Immunfunktionen fest. In derzeit laufenden Untersuchungen gehen wir in Regensburg der Frage nach, inwieweit auch Unterschiede in der Bindungsqualität mit unterschiedlicher immunologischer Aktivität einhergehen (vgl. Schieche & Spangler, 1994; Spangler & Schieche, 1994). Verbindungen zwischen dem Bindungsverhaltenssystem und dem Immunsystem können mittelbar über das Nebennierenrindensystem erwartet werden. Das Immunsystem kann auch durch unterschiedliche (Bindungs-) Erfahrungen vor allem in Belastungssituationen beeinflusst werden. Daraus ergeben sich individuell unterschiedliche Strategien zur Kontrolle in solchen Situationen durch soziale Unterstützung, die ja, wie bereits dargestellt wurde, für die Entwicklung individueller Unterschiede im Bindungsverhalten grundlegend sind. Sollten sich tatsächlich kurzfristige Unterschiede in den Immunreaktionen zeigen, dann stellt sich sofort die Frage nach den langfristigen Konsequenzen solcher individuellen Unterschiede, z. B. für Krankheitsanfälligkeit (Reite & Field, 1985)

Neben den kardiovaskulären, endokrinologischen und immunologischen Untersuchungen gibt es inzwischen auch Studien über die Wechselwirkung zwischen Bindung und neurobiologischen Prozessen. Panksepp, Siviy und Normansell (1985) konnten die Beteiligung von Gehirn-Opioiden im sozio-emotionalen Entwicklungsprozeß belegen. Kraemer (1992) folgert aus seinen Untersuchungen mit Rhesusaffen, daß unterschiedliche Bindungserfahrungen einen Einfluß auf die Hirnorganisation bzw. auf kognitive Informationsverarbeitungsprozesse haben. Zuvor bereits hat Kraemer nachgewiesen, daß keines der Rhesusaffen, die unter verschiedenen *mutterlosen* Bedingungen aufgezogen worden waren, als adulte Tiere den für intaktes und feinabgestimmtes Sozialverhalten nötigen Noradrenalinspiegel in ihrer Zerebrospinal-Flüssigkeit hatten. Nur bei Aufzucht mit Muttertieren war der Noradrenalinspiegel normal (Kraemer, 1992; in Vorb.).

6. Geschlechtsunterschiede in der Bindungsentwicklung

Während der Säuglingszeit zeigte sich bislang noch in keiner Untersuchung ein Einfluß des Geschlechtes von Kindern oder Eltern auf die Verteilung der Bindungsqualitäten. Verschiedentlich wurde aber eine größere Störanfälligkeit der Verhaltensorganisation von Jungen in der „Fremde Situation“ beschrieben (Egeland & Farber, 1984; Goosens, 1987). Malatesta, Culver, Tesman und Shepard (1989) beobachteten bei Mädchen häufiger Ärger bei Trennung von der Mutter. Sie interpretierten dies als Anzeichen geringerer Bereitschaft der Mädchen, Trennungen von der Mutter zu akzeptieren. Aber und Baker (1990) meinen, daß Mütter sich ab dem zweiten Lebensjahr des Kindes verschieden feinfühlig gegenüber Mädchen und Jungen verhalten. Für Fagot und Kavanagh (1993) gewinnen insbesondere Unterschiede in der elterlichen Anleitung des Erkundungsverhaltens im 2. Lebensjahr im Kontext der „Balance zwischen Bindung und Erkundung“ (Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1994) an Bedeutung, da Eigenständigkeit und kindlicher Wille ab dann rasch zunehmen (Grossmann, K. & Grossmann, K. E., in Vorb. a). In ihrer Beobachtungsstudie im häuslichen Umfeld fanden Fagot und Kavanagh (1993) auch Geschlechtsunterschiede in Abhängigkeit von der Bindungsklassifikation. Jungen mit unsicherer Mutterbindung erhielten z. B. von beiden Elternteilen am wenigsten Instruktionen und Hinweise, für Mädchen fanden sie diesen Unterschied nicht.

In einer Vorschuluntersuchung mit vierjährigen Kindern konnte Turner (1991, 1993) jedoch sowohl für Jungen als auch für Mädchen Verhaltensunterschiede hinsichtlich geschlechtstypischen Verhaltens in Abhängigkeit von Bindungsqualität nachweisen, sogar im Verhalten der Erzieherinnen in der Gruppe. Jungen mit unsicherer Mutterbindung zeigten am häufigsten aggressives Verhalten und waren am wenigsten bereit, anderen Kindern zu helfen. Sie erhielten auch am seltensten Hilfe, Anleitung oder Lob. Unsicher gebundene Mädchen waren dagegen eher zurückhaltend, setzten sich kaum durch, und zeigten viel Beschwichtigungsverhalten. Von den Erzieherinnen erhielten solche Mädchen viel Schutz und die meiste Hilfe. Insgesamt waren unsicher gebundene Kinder generell viel mehr in stereotypen Geschlechterrollen befangen. Sicher gebundene Jungen und Mädchen waren dagegen in ihrem sozial-kompetenten Verhalten kaum zu unterscheiden. Turner (1991) meint, daß Mädchen und Jungen mit unsicherem Bindungshintergrund eher geschlechtsstereotype Entwicklungspfade in ihrer Sozialentwicklung durchlaufen als Jungen und Mädchen mit sicheren Bindungserfahrungen.

Verhaltensprobleme wurden in mehreren Untersuchungen auch bei 4- bis 6jährigen Kindern am häufigsten in der Gruppe unsicher gebundener Jungen festgestellt (Cohn, 1990; Kindler, 1995; Rothbaum, Schneider-Rosen, Pott, & Beatty, 1995). Allerdings sind nicht alle Daten so deutlich. Innerhalb der Regensburger Längsschnittstichprobe z. B. zeigten sich bei Verhaltens-

problemen die deutlichsten Unterschiede zwischen unsicher und sicher gebundenen Mädchen (Suess et al., 1992; Abschnitt 3.2). Im Rahmen der Minnesota Mutter-Kind-Risikolängsschnittstichprobe fanden sich zu verschiedenen Zeitpunkten komplexe Zusammenhänge zwischen Bindungshintergrund, familiärer Streßbelastung, Geschlecht und globalen Indizes kindlicher Anpassung oder Fehlanpassung (Egeland, Carlson & Sroufe, 1993). Eine sichere Bindungsbeziehung zur Mutter erwies sich dort beispielsweise für Jungen aus Familien mit einer hohen Streßbelastung als Schutzfaktor im Schulalter. Für Mädchen fehlte ein solcher Zusammenhang. Für die mittlere Kindheit fanden Sroufe, Bennett, Englund, Urban und Shulman (1993) bei 11jährigen Kindern einen engen Zusammenhang zwischen Bindungserfahrungen, verschiedenen Indizes sozialer Kompetenz und der Fähigkeit, die Grenzen der Rollen als Jungen oder Mädchen gegenüber Gleichaltrigen einzuhalten.

Die gefundenen Zusammenhänge erlauben vorsichtige Hypothesen über die Wechselwirkung zwischen Bindungsqualität und Geschlechtsunterschieden bei Auseinandersetzungen mit psychosozialen Belastungen sowohl im Verhalten als auch auf der physiologischen Ebene (Zaslow & Hayes, 1986; Gottman, 1994). Die sozio-emotionale Entwicklung von Jungen ist deutlich von geschlechtsstereotypen männlichen Mustern, sowohl im Umgang mit Erziehern als auch mit den Gleichaltrigen, geprägt. Für die Entwicklung von Mädchen gibt es bislang weniger deutliche Hinweise. Das liegt u. a. auch an methodischen Schwierigkeiten, da Anzeichen internalisierender, also kaum äußerlich beobachtbarer Problemverhaltensweisen, die bei Mädchen häufiger auftreten, bislang weniger sorgfältig erforscht wurden (Zahn-Waxler, 1993). Maccoby (1990) sieht die Hauptunterschiede zwischen Mädchen und Jungen hinsichtlich ihres Sozialverhaltens untereinander darin, daß während der Vorschulzeit Jungen immer stärker auf Dominanzstreben und Selbstbehauptung bauen, während Mädchen Einfluß über Vorschläge und Unterstützung suchen.

Die Bindungsforschung differenziert nun innerhalb der Gruppe von Jungen und Mädchen zwischen Kindern mit sicherer und unsicherer Mutterbindung. Es konnte z. B. gezeigt werden, daß Kinder mit sicherer Mutterbindung kooperativer, weniger feindselig, konfliktkompetenter, weniger oppositionell und weniger verhaltensauffällig waren (3.1). Kinder, deren Mütter also feinfühligere und kooperativere waren, haben diese Art von sozialer Kompetenz offenbar erworben. Für Mädchen im Vorschulalter entspricht ein solcher Interaktionsstil ihrem rollentypischen Verhalten, würde also schwer nachweisbar sein. Für Jungen wurde aber deutlich, daß diejenigen mit sicherer Mutterbindung sozial kooperativer und kompromißbereiter waren als die mit einer unsicheren Mutterbindung. Andererseits fand die Bindungsforschung ebenso Unterschiede in der Explorationsgüte und im Selbstvertrauen von Kindern, bezogen auf die Mutterbindung. Spielintensität

und Durchsetzungsbereitschaft ist jedoch eher ein typisches Rollenverhalten von Jungen, also wird man weniger interindividuelle Unterschiede erwarten dürfen. Wenn sie aber bei Mädchen deutlich variieren, zeigten sich deutliche Zusammenhänge zur Mutterbindungsqualität. Zusammenfassend könnte man die Wechselwirkung zwischen Geschlechtsrollen-Verhalten und Bindungsqualität darin sehen, daß bei Bindungssicherheit weder die Jungen noch die Mädchen auf stereotype Verhaltensmuster angewiesen sind, sondern selbstvertrauend und der Unterstützung der Mutter gewiß ein breites Verhaltensspektrum aufbauen können. Bei Bindungsunsicherheit dagegen, d. h. bei mangelnder Unterstützung der Mutter, beschränken sich die Jungen anscheinend eher auf einen männlich-aggressiveren, die Mädchen eher auf einen weiblich-braven Verhaltensstil, die weniger Selbstwertgefühl erfordern.

7. Kindheitserinnerungen und mentale Bindungsmodelle

7.1 Eltern und Kleinkinder

Um das „Arbeitsmodell von Bindung“ des Erwachsenen der empirischen Forschung zugänglich zu machen, haben Main und Mitarbeiter ein Interview entwickelt (George, Kaplan & Main, in Vorb.), das einerseits bindungsrelevante Kindheitserinnerungen erfragt, vor allem aber auch die Bewertung dieser Erfahrungen vom Befragten selbst einbezieht. Dieses in langer Arbeit entwickelte „Adult Attachment Interview“ wird mit einer sehr komplexen, sehr viel klinisches Einfühlungsvermögen erfordernden Methode so durchgeführt und ausgewertet (Main & Goldwyn, in Vorb.), daß vor allem die Kohärenz der berichteten Erinnerungen deutlich wird. Mit einer Übereinstimmung von über 75 % konnten Main und Mitarbeiter aufgrund des Erwachsenen-Bindungs-Interviews rückschließen, ob das Kleinkind der befragten Mutter fünf Jahre vorher ein sicheres oder unsicheres Bindungsmuster gezeigt hatte (Main et al., 1985). Die Vorhersagekraft des Bindungsinterviews zeigt sich in einer englischen Studie. Fast einhundert Mütter und Väter wurden während der Schwangerschaft der Frau hinsichtlich ihres mentalen Bindungsmodells klassifiziert. Als die Kinder ein Jahr alt waren, stimmte die Bindungsklassifikation der Kinder zu 76 % mit den mütterlichen mentalen Bindungsmodellen überein (Fonagy, Steele & Steele, 1991). Bei der Vater-Kind-Bindung waren es 73 % (Steele, Steele & Fonagy, 1996).

Es gibt inzwischen eine Vielzahl von Studien, die den Zusammenhang zwischen der Bindungsrepräsentation der Eltern, wie sie sich im Erwachsenen-Bindungs-Interview darstellt, und der Bindungsqualität zwischen El-

ternteil und Kind, die in der „Fremde Situation“ erhoben wird, bestätigen (van IJzendoorn, 1992).

7.2 Auswertemethodik des Bindungsinterviews

Zur Auswertung des „*Adult Attachment Interviews*“ gibt es inzwischen drei Methoden. In der ursprünglichen Methode, die von Mary Main und Ruth Goldwyn entwickelt wurde (Main & Goldwyn, in Vorb.) und die in „*Adult Attachment Seminars*“ von Main gelehrt wird, wird das Interviewtranskript auf insgesamt 16 Skalen eingeschätzt, die sowohl die Kindheitserfahrungen, die die Interviewten mit ihren Eltern gemacht haben, als auch die Bewertung und Verarbeitung dieser Erfahrungen beschreiben. Aufgrund der Bewertung auf den Skalen wird die Bindungsrepräsentation des Interviewten entweder als autonom, distanziert, verwickelt oder als ungelöst/traumatisiert klassifiziert.

Ausgehend von Mains Grundkonzept wurde von Fremmer-Bombik eine etwas transparentere Methode entwickelt, um die im Bindungsinterview erfaßten Bindungsmodelle der Mütter unserer beiden Stichproben auszuwerten (Fremmer-Bombik, 1987; Grossmann, K., Fremmer-Bombik, Rudolph & Grossmann, K. E., 1988; Fremmer-Bombik, Rudolph, Veit, Schwarz, Schwarzmeier, 1992). Das mentale Bindungsmodell der Eltern konnte mit Hilfe von Kennwerten und Parametern in die Klassen „sicher-wertschätzend“ und „unsicher-abwertend“ eingeteilt werden. Eine „sicher organisierte innere Repräsentation von Bindung“ zeichnete sich vor allem durch Offenheit gegenüber bindungsrelevanten Themen aus, die dargestellten Bindungspersonen werden durch berichtete Einzelheiten lebendig, und generelle Bewertungen werden durch Beispiele begründet. Die Erinnerungen sind dabei keinesfalls immer positiv. In einigen Fällen berichten die Eltern von problematischen, wenig hilfreichen Eltern-Kind-Beziehungen. Wenn sie aber der Bindungsthematik gegenüber offen waren, und wenn sie zurückweisendes Elternverhalten realistisch, vielleicht sogar verzeihend und verstehend beschrieben, so wird ihnen gemäß dem Auswertesystem trotzdem eine sicher organisierte innere Bindungsrepräsentanz zuerkannt. Es scheint aber einen Unterschied zu machen, ob eine sichere Kindheit oder das spätere Nachdenken dazu führt (vgl. 7.4). Andere Eltern, die ebenfalls von zurückweisenden Erlebnissen durch ihre eigenen Eltern berichteten, solchen Erinnerungen aber entweder keine Bedeutung beimessen oder sogar trotzdem das Verhalten ihrer Eltern idealisierten, vermieden auch deutlich bindungsrelevante Aspekte im Interview und zeigten sich distanziert. Diese Eltern werden als „unsicher organisiert bezüglich ihrer Bindungsrepräsentation“ klassifiziert. Die Übereinstimmung zwischen der Regensburger Methode und des Mainschen Auswerteverfahrens beträgt 78 %, wenn man nur

die Klassifizierung sicher vs. unsicher berücksichtigt. Bei den 80 bisher ausgewerteten Mutter-Kind-Paaren unserer eigenen Untersuchungen entsprach die Bindungshaltung der Mutter zu 78 % der Bindungsqualität des eigenen Kindes, die in der „Fremde Situation“ fünf Jahre zuvor erfaßt worden war. Bei den Vätern entsprachen sich die Klassifikationen zu 61 %. Für die Bielefelder Familien konnte sogar die beobachtete mütterliche Feinfühligkeit zu ihrem Säugling fünf Jahre vorher mit den Parametern ihres Bindungsmodells korreliert werden. Es ergaben sich hoch signifikante Zusammenhänge zwischen der beobachteten durchschnittlichen Feinfühligkeit der Mütter im ersten Jahr und ihrer Bereitschaft, im Interview anschaulich von ihren Bindungserlebnissen in ihrer eigenen Kindheit zu berichten, sich an viele Geschichten zu erinnern und noch heute ihre Gefühle von damals lebendig zu spüren (Grossmann, K. et al., 1988). Wichtig ist dabei, wie gesagt, daß negative Bindungserfahrungen nicht notwendig zu einer unsicher organisierten Repräsentation führen, sondern in einigen Fällen durchaus zu einer sicher organisierten Repräsentation von Bindung verarbeitet werden können. Auch in einer Metaanalyse von van IJzendoorn (1995) zeigte sich ein hoher Zusammenhang zwischen elterlicher Bindungsrepräsentation und ihrem Verhalten zu ihren Kindern in diversen Altersgruppen.

Roger Kobak entwickelte in Anlehnung an die Methode von Main ein drittes Verfahren zur Einschätzung der Bindungsrepräsentation aus dem „*Adult Attachment Interview*“ mit Hilfe des Q-Sort-Verfahrens (Kobak, Cole, Ferenz-Gilles, Fleming, & Gamble, 1993). Aus den einzelnen Skalen der Auswertemethode von Main wurden jeweils typische Aussagen (Propositionen) zusammengestellt, mit denen bei der Auswertung sowohl die Kohärenz des Interviews als auch die Erfahrungen der Interviewten mit ihren Bindungspersonen und die Art der Bewertung dieser Erfahrungen beschrieben werden können. Kobak ließ mehrere Experten mit Hilfe des Attachment-Q-Sorts die Kennzeichen sowohl einer typisch „sicheren“ Klassifikation beschreiben als auch die Ausprägungen der beiden unsicheren Muster der Bindungsrepräsentation, nämlich „distanziert“ und „verwickelt“. Die Übereinstimmung zwischen der Klassifikation nach der Methode von Main und dem Attachment-Q-Sort betrug in einer Studie von Kobak et al. (1993) 79 %.

7.3 Bindungsentwicklung im Jugendalter

Das Band zwischen Kind und Eltern bleibt nach Bowlbys Ansicht meist bis ins Erwachsenenalter erhalten. Allerdings verändert sich Bindung im Jugendalter in Zielrichtung und Intensität. Freundschaftsbeziehungen und vor allem Liebesbeziehungen, aber auch Beziehungen zu anderen Erwachsenen gewinnen zunehmend an Bedeutung, während das Bindungsverhalten gegen-

über den Eltern weniger häufig und intensiv gezeigt wird. Individuelle Unterschiede zwischen den Jugendlichen in ihrer Beziehung zu den Eltern treten in dieser Zeit ebenfalls deutlich, aber in anderer Form hervor. Die meisten Jugendlichen liegen zwischen den Extremen eines sich Absonderns von den Eltern einerseits und einer weiterhin intensiven Bindung an die Eltern, verbunden mit einer gewissen Zurückhaltung, neue Bindungsbeziehungen einzugehen, andererseits (Bowlby, 1969/1982). Bindungsverhalten im Jugendalter zeigt sich kaum mehr im Streben nach körperlicher Nähe bei den Bindungspersonen, sondern eher in der Aufrechterhaltung eines bestimmten Grades von psychologischer Nähe oder Kommunikation (Bowlby, 1980), besonders als Reaktion bei Überforderung der eigenen Ressourcen. Trotz Veränderungen im Hinblick auf Fürsorge und Selbständigkeit werden die Eltern von den Jugendlichen selbst im Vergleich zu Freunden durchaus noch als die primäre Quelle von Sicherheit gesehen (Greenberg, Siegel & Leitch, 1983). Ein Mangel an Vertrauen zu den Eltern zeigt sich darin, daß diese von den Jugendlichen nicht um Unterstützung gebeten werden (Ryan & Lynch, 1989).

Die Erfassung von Bindung im Jugendalter erfolgte in der Forschung bislang entweder über Fragebögen oder über das „Adult Attachment Interview“. Bei Fragebögen wurde häufig das „Inventory of Parent and Peer Attachment“ (Armsden & Greenberg, 1987) oder die Originalform des „Separation-Anxiety-Test“ (Hansburg, 1980) verwendet. Beide Methoden wurden jedoch noch nicht an Maßen der bisherigen Bindungsforschung validiert. Sie erwiesen sich als zeitlich nicht stabil (Kroger & Haslett, 1988). Einige Studien haben jedoch auch das „Adult Attachment Interview“, das ursprünglich für Erwachsene entwickelt worden war, als Instrument zur Erhebung der Bindungsrepräsentation bei Jugendlichen benutzt (z. B. Kobak & Sceery, 1988; Soares & Campos, 1991; Zimmermann, Gliwitsky & Becker, 1992; Kobak et al., 1993; Zimmermann, 1994). In einer Studie von Ward und Carlson (1995) bei jugendlichen Müttern konnte aufgrund des AAIs vor der Geburt die Bindungsqualität des Kindes an die Mutter vorhergesagt werden, was die Validität der Anwendung des AAIs auch bei Jugendlichen nahelegt. Es wird also in der gegenwärtigen Bindungsforschung bei Jugendlichen nicht tatsächliches Bindungsverhalten gegenüber den Eltern erfaßt, sondern die Beurteilung der Eltern als Quelle von Sicherheit und gleichzeitig das Ausmaß angemessener Autonomie (mit Fragebogen) oder die Kohärenz und emotionale Integrität der Beschreibung und Beurteilung der eigenen Bindungsgeschichte (im AAI), also die Repräsentation der Erfahrungen in den eigenen Bindungsbeziehungen.

In der Bielefelder Längsschnittstudie gingen wir der Frage nach, inwieweit frühere Bindungserfahrungen und Bindungsmuster mit der späteren Bindungsrepräsentation im Zusammenhang stehen. Bei 44 Jugendlichen (der ursprünglich 49 Säuglinge) wurde im Alter von 16 Jahren die Bindungs-

repräsentation mit dem Bindungsinterview (AAI) erhoben und außerdem familiäre Risikofaktoren wie Trennung oder Scheidung der Eltern, Verlust-erfahrungen, lebensbedrohliche Erkrankungen der Eltern oder Unfälle mit Hilfe eines Fragebogens erfaßt (Zimmermann, 1995). Hierbei zeigte sich keine unmittelbare Übereinstimmung der Qualität des in der „Fremde Situation“ mit 12 bzw. 18 Monate gezeigten Bindungsmusters gegenüber Mutter oder Vater und der Bindungsrepräsentation derselben Kinder im Jugendalter. Eine nachweisbare Veränderungsquelle waren familiäre Risikofaktoren, vor allem Trennungen der Eltern, die sich in den meisten Fällen zwischen zehn und sechzehn Jahren ereigneten. Sie gingen mit einer eher unsicheren Bindungsrepräsentation einher. Ein Vergleich zu den Bindungsmaßen der Kinder mit zehn Jahren ergab allerdings, daß die Repräsentation der Eltern der 10jährigen als unterstützend, die längsschnittlich nicht mit der Bindungsqualität mit einem Jahr zusammenhing (Abschnitt 3.3), die Bindungsrepräsentation mit 16 Jahren vorhersagte. Dies galt tendenziell auch für beziehungsorientierte Strategien bei emotionaler Belastung mit zehn Jahren. Eine als wenig unterstützend und zurückweisend wahrgenommene Haltung der Eltern wiederum war, als die Kinder zehn Jahre alt waren, ebenfalls mit einer unsicheren Bindungsrepräsentation der Jugendlichen verbunden. Die Zusammenhänge zwischen zehn und sechzehn Jahren wurden besonders deutlich, wenn Familien ohne Risikofaktoren betrachtet wurden. Die Qualität der Bindungsrepräsentation der Mutter - erfaßt im AAI, als die Kinder sechs Jahre alt waren - sagte ebenfalls die Bindungsrepräsentation der Jugendlichen zehn Jahre später vorher. Unsere Daten stimmen mit Bowlbys Konzept (Bowlby, 1973, 1980) überein, nach dem die Erfahrungen mit den Bindungsfiguren von der frühen Kindheit bis zum Jugendalter die Bindungsorganisation einer Person bestimmen. Es sind somit kontinuierliche Erfahrungen von Unterstützung oder Zurückweisung durch die Bezugspersonen, die einen Einfluß auf die Bindungsorganisation und das interne Arbeitsmodell eines Kindes oder Jugendlichen ausüben. Belastungen der Eltern, die deren emotionale Verfügbarkeit einschränken, wie z. B. Scheidung oder schwere Krankheit, haben somit auch einen Einfluß auf die aktuelle Bindungsorganisation des Kindes. Von überragender Bedeutung bleibt bei allem der Aspekt der Tradierung der Bindungsorganisation von der Mutter auf das Kind. Wir fanden sie im Zusammenhang mit der Bindungsqualität des Kindes im ersten Lebensjahr (Abschnitt 7.1), zur Repräsentation der Kinder von der Mutter als unterstützend mit zehn Jahren (außer bei Kindern, deren Eltern sich im Laufe der nächsten Jahre scheiden ließen (vgl. Abschnitt 3.3)) als auch zur Bindungsrepräsentation mit sechzehn Jahren. Längsschnittlich zeigt sich eine Kontinuität der Bindungsorganisation, erfaßt auf Verhaltenssebene von den Bindungsmustern in früher Kindheit zu den berichteten Verhaltensstrategien der Kinder mit 10 Jahren. Auf der Repräsentationsebene ergab sich Kontinuität von 10 Jahren nach 16 Jahren. Dies

macht die Bedeutung der Erfassungsebene des internalen Arbeitsmodells im Lebenslauf deutlich (Zimmermann, Spangler, Schieche & Becker-Stoll, 1995). Weitere Untersuchungen, die den breiten Geltungsbereich von Bindungsrepräsentationen im Jugendalter verdeutlichen, sind unter 8.2 aufgeführt.

7.4 Bindungsrepräsentationen im Alter

Wir haben uns gefragt, ob die Bindungsrepräsentationen, die wir bei Jugendlichen und Eltern untersucht haben, auch bei den Großeltern eine Rolle spielen könnten. In der traditionellen gerontologischen Forschung sind es vor allem nicht-psychologische Variablen, deren Wirkung auf ältere Leute untersucht werden, z. B. die Verfügbarkeit sozialer Netzwerke. Psychologisch, besonders aus bindungstheoretischer Sicht, ist es aber wesentlich, ob der ältere Mensch die sozialen Möglichkeiten auch nutzt, d. h., ob er sowohl Hilfe annehmen kann als auch aufgrund seiner Hilfsbereitschaft von anderen gebraucht wird. Eine sichere Bindungsrepräsentation bedeutet auch, daß im Vertrauen auf die Unterstützung durch andere in schwierigen Lebensumständen eine geringere Belastung erlebt wird und daß eine größere Beweglichkeit oder Flexibilität Problemen gegenüber gezeigt wird, besonders auch altersbedingten.

Ainsworth (1985) hatte gefordert: Unterschiede in den Auswirkungen der bindungsbedingten emotionalen Organisation müssen über den gesamten Lebenslauf hinweg untersucht werden, wenn sie dem bindungstheoretischen Anspruch genügen wollen, daß Bindungserfahrungen das Leben von der Wiege bis zum Grab beeinflussen können (Bowlby, 1979, S. 129). Einige Großeltern aus der Regensburger Stichprobe, die im Durchschnitt knapp 70 Jahre alt waren, fanden sich bereit, beim Erwachsenen-Bindungs-Interview und weiteren Befragungen mitzumachen. Vor allem interessierte uns, ob die Größe des sozialen Netzwerks mit sicherer oder unsicherer Bindungsrepräsentation zusammenhing, ob Unterschiede in der Fähigkeit, soziale Unterstützung zu mobilisieren, bestünden, und auch, ob sich Zusammenhänge mit der subjektiven Lebenszufriedenheit und der Art ihrer Zukunftsperspektive nachweisen ließen. Barnas, Pollina und Cummings (1991), Cicirelli (1993) sowie Whitbeck, Simons und Conger (1991) haben erste Daten darüber geliefert, daß Bindungsrepräsentationen psychologisch bedeutsame Informationen für sozial-emotionale Aspekte des Alterns enthalten (Wensauer, 1994; Wensauer & Grossmann, K. E., 1995; Grossmann, K. E., 1996).

Großeltern mit einer sicheren Bindungsrepräsentation nannten tatsächlich mehr Personen, mit denen sie in mehr oder weniger ständigem Kontakt standen, und sie waren sozial besser integriert. Diejenigen, die sich im Erwachsenen-Bindungs-Interview (AAI) an wenigstens eine unterstützende

Bindungsfigur erinnerten, ließen erkennen, daß sie mehr Unterstützung erhielten, aber auch selbst mehr Unterstützung gewährten. Sie waren also spontan hilfsbereiter und waren eher fähig, Hilfe zu mobilisieren und anzunehmen, vor allem, wenn ihre eigenen Ressourcen erschöpft waren. Großeltern mit einem sicheren Arbeitsmodell berichteten auch über weniger angstbesetzte oder trübe Zukunftsvorstellung als diejenigen mit unsicheren Repräsentationen. Auch war ihre subjektive Lebenszufriedenheit im höheren Erwachsenenalter größer: Großeltern mit einem sicheren Arbeitsmodell waren zufriedener, beurteilten ihre gegenwärtige Lebenssituation positiv und berichteten z. B. übereinstimmend über erfreuliche Aktivitäten, seien es Freizeitgestaltung oder soziale Ereignisse. Bei ihren erwachsenen Kindern, den Eltern unserer Stichprobe, zeigte sich ebenfalls, daß eine sichere Bindungsrepräsentation mehr Hilfsbereitschaft bedeutete. Großeltern berichteten über weniger gemeinsame Aktivitäten, wenn ihre erwachsenen Kinder eine unsichere Bindungsrepräsentation hatten.

„Erfolgreiches“ Altern (siehe den Sammelband von Baltes & Mittelstraß, 1992) hängt also keineswegs nur von der finanziellen Situation, vom Gesundheitszustand oder von der Bildung ab, obwohl dies wichtige Bedingungen sind (Lehr, 1991). Biographische Faktoren spielen darüber hinaus eine entscheidende Rolle (Thomae, 1988), und Bindungsrepräsentationen sind dabei offenkundig wichtig. Über welche sozialen Ressourcen ein älterer Mensch verfügt, wie er sie nutzt, ob er mit seinem Leben zufrieden ist oder nicht, sind Erfahrungen, die eng mit der Familie seiner Herkunft sowie mit seinen Erfahrungen im Kreise späterer vertrauter Personen verbunden sind. Das Bindungsinterview versucht ja nicht, die tatsächlich in der Vergangenheit erlebten Zuneigungen, Zurückweisungen, Vernachlässigungen, Unzuverlässigkeiten, Mißhandlungen und Unterdrückungen zu rekonstruieren - dies wäre kaum zu belegen -, sondern es läßt erkennen, wie ein Individuum sich, sein Leben und seine aktuellen Lebensumstände interpretiert und wie er seine Wünsche und Erwartungen in Übereinstimmung mit denen anderer zu bringen in der Lage ist („Zielkorrigierte Partnerschaft“, Bowlby, 1969).

8. Das Arbeitsmodell Bindung, Alter und Gefühle

8.1 Das Arbeitsmodell Bindung

Das Arbeitsmodell Bindung von Bowlby geht davon aus, daß frühe und an dauernde Bindungserfahrungen allmählich verinnerlicht werden und die Qualität der Beziehung zu besonderen Mitmenschen später im Leben beeinflussen. Dies zeigt sich vor allem in der Gefühlsregulation des Individuums

in belastenden Situationen, ausgehend von Bowlbys Gefühlstheorie (Bowlby, 1969, hierin: Kap. 7; Grossmann, K. E., 1983; Kobak, 1986; Sroufe & Waters, 1977). Die oft unbewußten Regeln einer Person für die Regulierung von Affekten bei Belastung entwickeln sich demnach aus den Reaktionen der Bindungsperson(en) auf kindliche Distress-Signale, also im Zusammenhang mit Feinfühligkeit (Kobak & Sceery, 1988, S. 142). Eine sichere Bindung bedeutet aufgrund vorliegender Forschungsergebnisse eine erfolgreiche Integration belastender Erfahrungen in eine insgesamt unterstützende Kind-Mutter-Beziehung und damit eine Toleranz für negative Erfahrungen. Wenn die Bindungserinnerungen gut sind, können unrealistische Idealisierungen gering gehalten werden. Eine unsicher-vermeidende Bindung scheint später eine hohe Erinnerungsschwelle gegenüber negativen Gefühlen der Zurückweisung nach sich zu ziehen und baut statt dessen unrealistische Idealisierungen, also falsche Erinnerungen auf. Personen mit unsicher-ambivalenten Bindungen zeigen sich später als verstrickt, wenig kohärent, also konfus, auch idealisierend, bei gleichzeitig gutem Erinnerungsvermögen, wobei die erinnerten Erlebnisse oft nicht mit dem berichteten Gesamtbild übereinstimmen (Kobak & Sceery, 1988; Main et al., 1985). Das Arbeitsmodell Bindung ist ein offenes Modell, und die Qualität der Bindungsorganisation muß empirisch durch ihre invarianten Aspekte in verschiedenen Situationen belegt werden. Dies wurde in den dargestellten Forschungsergebnissen versucht. In Zukunft wird es vor allem darum gehen, die Generalisierbarkeit des Arbeitsmodells über verschiedene, mehr oder weniger bindungsrelevante Situationen hinweg zu prüfen (Grossmann, K. E., 1988; Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1995).

8.2 Bindung und Gefühle

Bestimmte Aspekte der bindungstheoretischen und persönlichkeitspsychologischen Ansicht Bowlbys über Emotionen als innerpsychisches Bewertungssystem finden sich auch in kognitiv-orientierten Coping- und Selbstkonzept-Theorien. Sowohl Lazarus (1991), Lazarus, Kanner und Folkman (1980) als auch Epstein (1984) betonen den Einfluß von (Selbst-) Einschätzungsprozessen und den daraus resultierenden Emotionen auf den Umgang mit belastenden Situationen. Situations- und Reaktionseinschätzungen sind Determinanten für die Entstehung, Intensität und Qualität von Gefühlen, welche wiederum bestimmen, ob konstruktiv oder mit Abwehrverhalten - meistens mit einer labilen Mischung davon - auf Umweltveränderungen reagiert wird.

In der frühen Kindheit stellt nicht-sprachliches Ausdrucksverhalten das einzige Mittel in der sozio-emotionalen Kommunikation dar. Gefühlsäußerungen des Kindes wirken auf die Pflegeperson als Signale für kindliche Bedürfnisse und sind somit von grundlegender Bedeutung für die Qualität

der Bindungsbeziehung in der frühen Kindheit. Responsives, feinfühliges Verhalten der Eltern erlaubt dem Kind, seine Gefühle offen zu äußern, während ablehnendes Elternverhalten das Kind dazu veranlaßt, den Ausdruck seiner Gefühle zu unterdrücken, was wiederum Auswirkungen auf den späteren Umgang mit Belastungssituationen vor allem im zwischenmenschlichen Bereich hat.

Die elterliche Haltung dem Kind gegenüber dient diesem als Quelle der Selbstbewertung. In diesem Punkt sind sich Bowlby, Epstein und Lazarus einig. Frühkindliche Interaktionserfahrungen bilden in Form von wahrgenommenen Fremdbewertungen durch die Bezugsperson die Basis für den Aufbau von Selbstvertrauen. Dabei geht Bowlby von einer Komplementarität in den Arbeitsmodellen der Bindungspersonen und des Selbst aus. Relativ stabile, selbstvertrauende Personen haben unterstützende Eltern, die das Kind im Rahmen der Gemeinschaft von Familie zur Autonomie ermutigen. In solchen Familien kommunizieren die Mitglieder offen über sich und andere bei gleichzeitiger Wertschätzung. Die Familienmitglieder sind dabei für Hinterfragung und Veränderung offen, sie werden dadurch nicht verunsichert. All dies kennzeichnet auch in Epsteins Terminologie Personen mit stabilen, positiv ausgerichteten Vorstellungen über sich selbst.

Heuristische Kompetenz, wie Dörner, Reither und Stäudel (1983) die generelle Zuversicht in eigene Fähigkeiten nennt, motiviert eine Person, sich Problemen zu stellen und zu versuchen, aktiv und konstruktiv mit Umweltveränderungen umzugehen, auch dann, wenn die entsprechenden epistemischen Kompetenzen - Wissen und Übung auf speziellen Gebieten - fehlen; sie können u. U. erworben werden. Personen mit schlecht angepaßten Arbeitsmodellen lassen dagegen niedrige heuristische Kompetenz erkennen, was unter Belastung zu weniger effektivem Umgang mit den Anforderungen der Situation führen und deshalb die Entwicklung von epistemischen Kompetenzen beeinträchtigen kann.

Von Lazarus wird das Zustandekommen einer subjektiven Bereitschaft zur Beachtung von Gefühlen nur vage angesprochen, und von Epstein wird es bislang nur in der Theorie behandelt. Durch die Annahme eines inneren Arbeitsmodells im Sinne Bowlbys könnte die Fähigkeit eines Individuums, mit Gefühlen angemessen umzugehen und konstruktiv auf Belastung reagieren zu können, ontogenetisch bereits in frühen Kindheitserfahrungen verankert werden und, bei unveränderten Bindungsbeziehungen, sich allmählich verfestigen. Die Aussage von Lazarus, daß ein Ereignis bzw. die dazugehörige Kognition erst dann für ein Individuum bedeutsam wird, wenn es von starken (negativen oder positiven) Emotionen begleitet wird, läßt leider offen, wie ein solches individuelles Bewertungssystem entsteht oder nach welchen Regeln es funktioniert. Bei Bowlby, aber auch bei Epstein (1980) bestimmen frühkindliche Erfahrungen im Gefühlsbereich den Aufbau eines spezifischen Selbst- und Weltbildes, die spätere Verhaltenstendenzen

beeinflussen. Emotionen fördern oder hemmen den Erwerb von Wissen und Planungsfähigkeit. Diese Kognitionen können dann ihrerseits in begrenztem Maße den Umgang mit negativen Emotionen, z. B. durch Reflexion oder geplantes Vermeiden kritischer Situationen, beeinflussen.

In der Coping Forschung wird bislang noch wenig darüber gesagt, warum bestimmte Strebfaktoren interindividuell unterschiedlich als belastend empfunden werden. Durch die Annahme eines Arbeitsmodells im Sinne Bowlbys kann erklärt werden, warum eine Person, die Gefahr läuft, von ihren Gefühlen überwältigt zu werden, im Sinne der Emotionsregulation (vgl. Lazarus et al., 1980) auf subjektive Belastung mit Abwehrverhalten reagiert, während eine andere über ausreichende Kompetenzen verfügt, um ihr Selbstsystem in einem anpassungsfähigen Zustand zu halten. Die Person-Umwelt-Interaktion bedeutet eine ständige Akkomodation und Assimilation von Selbst- und Umweltinformation. Die Aufrechterhaltung eines unrealistischen Arbeitsmodells angesichts dieser andauernden adaptiven Anforderung stellt für das Individuum eine verstärkte subjektive Belastung dar und zwingt es zu Selektion in der Informationsaufnahme (Bowlby, 1980/1983) bzw. dazu, die eigenen Gefühle nicht zu akzeptieren (Grossmann, K. E., 1995). Der erhöhte Anstrengungsaufwand ist begleitet von Unsicherheit und Verschlussheit bei Problemen, vor allem im zwischenmenschlichen Bereich, sowie von geringerer persönlicher Flexibilität (Block & Block, 1980). Dies zeigt sich deutlich in der Forschung über Bindung im Jugendalter, die sich großenteils mit Zusammenhängen zwischen Bindung und Persönlichkeitsmerkmalen oder Indizes der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben wie Identitätsentwicklung, Selbstkonzept oder soziale Kompetenz beschäftigt (Rice, 1990). So wiesen Jugendliche oder junge Erwachsene mit sicherer Bindungsrepräsentation ein höheres Maß an Ich-Flexibilität, sozialer Kompetenz, eine eher klare Identität und weniger Feindseligkeit, Ängstlichkeit und Hilflosigkeit auf (Kobak & Sceery, 1988; Zimmermann et al., 1992; Zimmermann & Grossmann, K. E., 1995). Außerdem zeigte sich, daß Jugendliche mit sicherer Bindungsrepräsentation eher aktive Bewältigungsstrategien unter Einbeziehung ihrer sozialen Ressourcen nutzen, weniger problemmeidende Coping-Strategien angaben (Zimmermann et al., 1992; Zimmermann & Grossmann, K. E., 1995) und über emotional engere und unterstützendere Freundschaftsbeziehungen verfügen (Zimmermann, Glitwitsky & Becker-Stoll, 1996). Längsschnittlich hing eine sichere Vaterbindung mit 18 Monaten und eine sichere Bindungsrepräsentation des Vaters mit aktiven, wenig problemmeidenden Coping-Strategien und der Fähigkeit zur mentalen, planenden Bewältigung zusammen. Eine sichere Bindungsrepräsentation der Mütter hingegen sagt geringere Hilflosigkeit und ein positiveres Selbstkonzept bei ihren jugendlichen Kindern vorher (Zimmermann & Grossmann, K. E., 1995). Die Fähigkeit zu einer gelingenden Anpassung an kulturell gegebene Werte und Ziele steht somit in deutlichem Zusammen-

hang mit der Qualität der Bindungsorganisation im Jugendalter. Die Annahme einer Repräsentanz von Bindungsqualität ist geeignet, eine Lücke in der bisherigen Coping-Forschung zu schließen, etwa bei der Organisation der Gefühle auf bestimmte Ziele hin (Grossmann, K. E., 1995; Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1994; 1995).

9. Bewertung der Bindungstheorie als forschungsleitendes Modell

9.1 Bindungsentwicklung und klinische Implikationen

Die Bindungstheorie Bowlbys ist erst durch die empirischen Untersuchungen von Ainsworth akzeptiert worden. Bowlby als Kliniker hatte die Bindungstheorie im Hinblick auf Diagnose und Therapie emotional gestörter Patienten und Familien konzipiert. Aufgegriffen wurde sie aber zunächst hauptsächlich von Forschern in der Entwicklungspsychologie. Bowlby kommentiert:

„Während ich die Forschungsergebnisse begrüße, weil sie unser Verständnis der Persönlichkeitsentwicklung und Psychopathologie außerordentlich erweitern und deshalb von größter klinischer Bedeutung sind, so war es doch enttäuschend, daß Kliniker so lange gezögert haben, den Nutzen der Theorie zu prüfen“ (Bowlby, 1988b, S. 9).

Dies hat sich geändert. Im klinischen und entwicklungspsychopathologischen Denken und Handeln werden bindungstheoretische Überlegungen und Forschungsergebnisse immer stärker einbezogen (vgl. z. B. den Sammelband von Goldberg, Muir & Kerr, 1995).

Wir gehören zu den entwicklungspsychologischen Forschern. Der Reiz der Bindungstheorie besteht für uns vor allem in seiner naturwissenschaftlichen Verankerung in der Verhaltensbiologie, in seiner systemischen Betrachtungsweise und in der Notwendigkeit, Daten auf der Variablenebene mit Daten auf der Ebene individueller Verhaltensmuster zu vergleichen. Beim Neugeborenen werden zunächst phylogenetisch vorprogrammierte Anpassungsleistungen beobachtet, die dann ontogenetisch durch Interaktion mit Bindungs- und anderen Personen unterschiedliche Ausprägungen erfahren, und schließlich für die Persönlichkeitsentwicklung weitreichende Konsequenzen haben. Vieles davon ist in dem „fremdartigen Rahmen“ nicht nur empirisch schwer zu beweisen, sondern ist auch vielfach noch erkundender Natur (Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1984, 1994, 1995). Für den praktischen Kliniker sind individuelle Störungen und Anpassungsleistungen

maßgebend, für den Forscher eher variablenbezogene Funktionsmodelle. Für ein erkenntnisförderliches Gespräch zwischen Praxis und Forschung ist stets beides zugleich nötig (Grossmann, K. E., 1988).

Die naheliegenden Ziele der Bindungsforschung sind eine Präzisierung des internalisierten Arbeitsmodells, die Analyse der Veränderung solcher Modelle und die Bestimmung der verschiedenen Erfahrungsbereiche, in denen unterschiedliche Arbeitsmodelle wirksam werden. Von besonderem Interesse dabei sind, aus psychotherapeutischer Sicht, vor allem auch solche Bedingungen, unter denen unangemessene innere Arbeitsmodelle zu angemesseneren verändert werden können, z. B. durch eine neue Sicht der Lebenssituation und/oder durch neue Erfahrungen von hohem individuellem Wert. Deshalb hat das „Innere Arbeitsmodell von sich und anderen“ (Bowlby, 1980) einen hohen heuristischen Nutzwert für den klinisch praktizierenden Psychologen und einen hohen Erklärungswert, das wichtigste Kriterium bei induktiver, erkenntnisschaffender Forschung. Die Analyse menschlicher Gefühlskonflikte und die Entwicklung individuell unterschiedlicher Ressourcen zum adaptiven Umgang mit den Konflikten ist durch die Bindungstheorie auf eine ebenso neue wie fruchtbare Grundlage gestellt worden (Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1995).

9.2 Kritische Aspekte der Bindungstheorie

Unter den entwicklungspsychologischen Forschungsrichtungen herrscht Wettbewerb. Theorien konkurrieren miteinander um den größten Einfluß. Eine Theorie hat den höchsten Status und ist am ergiebigsten, wenn sie möglichst viele bekannte Tatsachen und theoriegeleitete Untersuchungsergebnisse miteinander verbindet, erklärt, und abgeleitete Hypothesen ermöglicht, die empirisch überprüft werden können. Die Überprüfung erfolgt durch zuverlässige und valide Datensammlungen im Rahmen kontrollierter Untersuchungen. Diesen Prinzipien folgt die Bindungstheorie. Das Hauptverdienst Bowlbys war es, klare Hypothesen über eine mehr oder weniger gesunde emotionale Entwicklung zu formulieren, die prospektiv untersucht werden konnten. Das versuchen natürlich auch andere Theorien. Eine davon geht z. B. davon aus, daß nicht Bindung die vielfach aufgezeigten Unterschiede bewirkt, sondern daß es sich dabei um konstitutionelle Faktoren des Kindes, vielleicht genetisch determinierte, handeln könnte (z. B. Fox, 1995). Das ist zwar naheliegend, weil z. B. Temperamentsunterschiede schon im Neugeborenen-Alter durchaus ins Auge springen. Es gibt allerdings keinerlei Hinweise darauf, daß die enormen psychologischen Investitionen, die Eltern in ihre Nachkommen tätigen, umsonst wären, und daß die sich entwickelnde äußerst komplexe Organisation der Gefühle von den Genen besorgt würde. Im Gegenteil: Die phylogenetische Programmierung ist

der Motor der Bindung, aber es bedarf eines enormen genetischen Aufwandes, um aus der Determination von starren Verhaltensprogrammen die nötige Flexibilität zum Erwerb höchst individueller Eigenarten und Beziehungen zu schaffen (Bowlby, 1987; Grossmann, K. E. 1996 a). Darüber hinaus kann eine konstitutionelle Sichtweise nur schwer erklären, warum Kinder durchaus ein Bindungsmuster zur Mutter und ein anderes zum Vater zeigen können. Einflüsse konstitutioneller Dispositionen lassen sich immer wieder nachweisen, wie z. B. bei den Bielefelder Kindern, bei denen eine schlechte Verhaltensorganisation als Neugeborene häufiger mit unsicherer Bindung einherging trotz durchschnittlich feinfühligter Mutter (Grossmann, K. et al., 1985; Fremmer-Bombik & Grossmann, K. E., 1994; Spangler & Grossmann, K., 1995). Eine Disposition wird in die Organisation der Gefühle einbezogen, und die Mutter wird mit der Individualität ihres Kindes konfrontiert. Aus dieser Sicht gehören Temperamentsunterschiede notwendig in bindungstheoretische Forschungsansätze, aber sie sind keine alternativen Erklärungen. Genetische Erklärungen sind ohnehin im Rahmen der Psychologie eher voreilig, weil sie die Suche nach umweltbedingten Erklärungen unterlaufen. Darüber hinaus gibt es so gut wie kein menschliches Verhalten ohne enorme Lernerfahrungen, auch nicht bei der Entwicklung der Organisation von Gefühlen.

Nach Judy Dunn (1993) sind Bindungsbeziehungen nicht die einzigen wichtigen Beziehungen, die Kinder haben. Freundschaften, Lehrer, Vorbilder und viele andere kulturelle Beziehungen müßten ebenso berücksichtigt werden. Das streitet niemand ab. Wir sind jedoch der Ansicht, daß Bindungsbeziehungen nicht nur eine Variable unter vielen ist oder daß Bindungserfahrungen von anderen kulturellen Aspekten während der Entwicklung zugedeckt würden. Im Gegenteil, Bindungserfahrungen legen die Grundlage dafür, wie viele andere, zukünftige Erfahrungen während der individuellen Entwicklung qualitativ assimiliert und integriert werden. Bindungslernen nach Minsky (1987) ist der Prozeß des Erwerbs wichtiger (Lebens-)Ziele, die es wert sind, mit Anstrengung verfolgt zu werden. Verlässliche Beziehungen sind ein solches übergeordnetes Ziel und die Basis für den Aufbau und die Organisation von Beziehungen zu Gleichaltrigen, zum Lebenspartner und zu den eigenen Kindern. Die Betonung der kulturellen Beziehungen in Dunns Kritik machen aber deutlich, daß die Bedeutung von Bindungserfahrungen noch in vielen weiteren Lebensbereichen als den bisher betrachteten untersucht werden muß.

Eine weitere Anregung zur Ausweitung des bindungstheoretischen Ansatzes kommt aus kulturvergleichender Sicht. Kulturrelativistisch ist gesagt worden, daß jede der genannten Bindungsqualitäten für bestimmte kulturelle Gegebenheiten geeignet sein könnte (z. B. Hinde, 1982b). Bowlby hingegen steht auf dem Standpunkt, daß unsichere Innere Arbeitsmodelle in jeder Kultur bei Belastung eine Beeinträchtigung darstellen. Das verlagert das

Problem auf kulturelle Unterschiede in der Höhe der Ansprüche, die eine Gesellschaft an ihre individuellen Mitglieder stellt. Die Entwicklungspsychologie der fünfziger Jahre hat einen starken Gegensatz zwischen individueller Autonomie einerseits und Abhängigkeit von Mitmenschen andererseits konstruiert. Dieser Gegensatz ist fest in der sozialen Lerntheorie verankert und wird auch heute noch vertreten (z. B. Baltes & Silverberg, 1994), obwohl die Widersprüche aus heutiger Sicht kaum mehr zu übersehen sind. Nicht von ungefähr hat Bowlby gerade gegen diesen unwirklichen Gegensatz gekämpft und das Wort Abhängigkeit abgelehnt und konsequent durch Bindung ersetzt (Bowlby, 1987). Forschungsergebnisse können inzwischen belegen, daß individuelle Autonomie auf der Grundlage von sicherer Bindung entsteht, und nicht durch eine erzwungene Unabhängigkeit oder gar Beziehungslosigkeit (Sroufe, 1977). Diese Erkenntnis stand bereits Pate bei Anton Reiser, dem Held des ersten psychologischen Romans, der vor über 200 Jahren geschrieben wurde. Sie ist aber erst mit der Bindungstheorie wissenschaftlich zugänglich geworden (Grossmann, K. E., 1995).

9.3 Das Menschenbild der Bindungstheorie

Die geschichtlichen Ursprünge bindungstheoretischen und individualpsychologischen Denkens liegen in der Romantik und in der Aufklärung, wie der Bericht über Karl Phillip Moritz (1) zeigt. Die Psychoanalyse ist wohl die erste psychologische Verdichtung eines Menschenbildes, das jedoch völlig anders aussieht als das der experimentellen Psychologie, die sich zur gleichen Zeit zu etablieren begann. Leider verzichtete die Psychoanalyse auf die empirische Prüfung ihrer Hypothesen und blieb damit unwissenschaftlich und „eine höchst gefährliche Methode“ (Kerr, 1993). Die Kernfragen der Persönlichkeitsentwicklung blieben dessen ungeachtet lebendig und bestimmten unverändert die Interessen weiter Bereiche der klinischen Psychologie. Bowlby hat in seiner Bindungstheorie das romantisch-aufklärerische Menschenbild einer Dialektik des Werdens von Individuen zwischen emotionaler Bindung zu besonderen Mitmenschen und individueller Selbstbestimmung zugrunde gelegt. Es ist noch viel zu tun, um diesen Anspruch auszureizen oder gar einzulösen. Es ist allerdings an der Zeit, sich aus der zu engen und nahezu ausschließlichen Beschäftigung mit der Bindungsseite zu lösen und eine weite Perspektive von Bindung einzunehmen (Grossmann, K. E. & Grossmann, K., 1990). Eine Fokussierung ist sicher geeignet, mehr über die entwicklungspsychodynamischen Vorgänge bei menschlichen Anpassungen und Fehlanspassungen zu erfahren und damit zum klinischen Verständnis menschlichen Daseins beizutragen. Dieses Ziel hat sich die moderne Entwicklungspsychopathologie gesetzt (Rutter & Rutter, 1993). Eine erweiterte Sichtweise muß sich nach allen Seiten öffnen und die Kritiken bezüglich der

Einseitigkeit der Bindungstheorie ernst nehmen. Die Bindungsforschung muß konstitutionelle Aspekte, individuelles Handeln auch außerhalb des Bindungsbereichs und später wirksame Einflüsse im Sinne von Risiko- und Schutzfaktoren oder stabilisierende vs. destabilisierende Umwelten einbeziehen (Rutter & Rutter, 1993). Beim Erforschen kulturellen Lernens im Vergleich zwischen diversen Kulturen mit ihren unterschiedlichen Bewertungen von Individualität, Kreativität, Problembewußtsein, Handlungskompetenz und kulturellen Prioritäten könnten z. B. die biologischen Grundannahmen der Bindungstheorie auf den Prüfstand gestellt werden. Verschiedene Kulturen stellen unterschiedliche Anforderungen an Individuen. Entsprechend unterschiedlich wird auch die Bedeutung der bindungsbedingten Organisation der Gefühle sein. Die zukünftige Bindungsforschung wird sich diesen Themen verstärkt zuwenden müssen, um ihren eigenen Ansprüchen zu genügen, die Bedingungen gesunder Entwicklung und klinisch relevanter Beeinträchtigungen aufzuklären.