



BACHELOR-THESIS

Zu fern – Zu nah?

Die Bedeutung von Nähe und Distanz für eine sichere Bindung in der stationären Arbeit mit Kindern

Nadine Jäger

14-462-238

EINGEREICHT IM JULI 2020 BEI

Prof. Linus Marcello Schumacher

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW

Hochschule für Soziale Arbeit HSA

Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit,

Muttenz



Abstract

Die vorliegende Thesis befasst sich mit dem Thema Nähe und Distanz in der Bindungstheorie im Heimkontext. Die Fragen, welche Bedeutung das Spannungsfeld Nähe und Distanz in der Bindungstheorie bei Kindern im Heimkontext einnimmt, welche Voraussetzungen erfüllt sein müssen, damit Fachkräfte eine angemessene Nähe-Distanz-Balance gewährleisten können und welche Gefahren im Umgang mit dem Spannungsfeld bestehen, sollen beantwortet werden.

Zunächst werden die Grundlagen der Bindungstheorie erklärt und die Bedingungen erläutert, die für eine gelingende sichere Bindung nötig sind. Der zweite Teil der Thesis wird sich mit Nähe und Distanz im Heimkontext und den Gefahren im Umgang dieses Spannungsfeldes beschäftigen und die notwendigen Rahmendbedingungen herausarbeiten, um diese zu minimieren.

Eine angemessene Nähe-Distanz-Regulation in der Heimerziehung ist wichtig für eine sichere Bindungsentwicklung. Es bedarf einer ständigen Reflexion der Fachkräfte und Feinfühligkeit, um das richtige Mass zu finden und auf institutioneller Ebene genügend Reflexionsräume und entsprechende Leitlinien und Konzepte.

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	1
1.1	FRAGESTELLUNG	2
1.2	RELEVANZ FÜR DIE SOZIALE ARBEIT	3
2	DIE BINDUNGSTHEORIE	5
2.1	GRUNDLAGEN	5
2.1.1	<i>Entwicklung der Bindungstheorie</i>	<i>5</i>
2.1.2	<i>Definition Bindung</i>	<i>7</i>
2.1.3	<i>Bindung und Bindungsverhalten</i>	<i>7</i>
2.1.4	<i>Bindungshierarchie</i>	<i>8</i>
2.2	ENTSTEHUNG DER BINDUNG	9
2.2.1	<i>Konzept der Feinfühligkeit</i>	<i>9</i>
2.2.2	<i>Internale Arbeitsmodelle</i>	<i>13</i>
2.2.3	<i>Phasen der Bindungsentwicklung</i>	<i>13</i>
2.3	BINDUNGSQUALITÄT	16
2.3.1	<i>Die Fremde Situation</i>	<i>16</i>
2.3.2	<i>Die sichere Bindung</i>	<i>19</i>
2.3.3	<i>Die unsicher-vermeidende Bindung</i>	<i>19</i>
2.3.4	<i>Die unsicher-ambivalente Bindung</i>	<i>20</i>
2.3.5	<i>Die desorganisierte Bindung</i>	<i>20</i>
2.4	GESTÖRTES BINDUNGSVERHALTEN	21
2.4.1	<i>Bindungsstörungen</i>	<i>21</i>
2.4.1.1	<i>Reaktive Bindungsstörung (F94.1)</i>	<i>22</i>
2.4.1.2	<i>Bindungsstörung mit Enthemmung (F94.2)</i>	<i>22</i>
2.4.2	<i>Psychopathologie</i>	<i>23</i>
2.5	KRITIK AN DER BINDUNGSTHEORIE	24
3	NÄHE UND DISTANZ IN DER STATIONÄREN ARBEIT MIT KINDERN	26
3.1	ENTWICKLUNG DER HEIMERZIEHUNG	26
3.2	DIE HEUTIGE HEIMERZIEHUNG IN DER SCHWEIZ	29
3.3	DER RECHTLICHE RAHMEN DER BEZIEHUNGSGESTALTUNG	30
3.4	DER ETHISCHE RAHMEN DER BEZIEHUNGSGESTALTUNG	31
3.5	DAS SPANNUNGSFELD NÄHE UND DISTANZ	32
3.6	ENTWICKLUNGSFÖRDERLICHE DISTANZ	33

3.7	FORMEN VON NÄHE UND DEREN BEDEUTUNG FÜR DIE KINDLICHE ENTWICKLUNG	34
3.7.1	<i>Körperliche Nähe</i>	34
3.7.2	<i>Emotionale Nähe</i>	35
3.7.3	<i>Mentale Nähe</i>	36
3.8	MÖGLICHE GEFAHREN IN DER STATIONÄREN ARBEIT MIT KINDERN IM UMGANG MIT NÄHE UND DISTANZ	37
3.8.1	<i>Grenzüberschreitungen</i>	38
3.8.2	<i>Körperliche und sexuelle Gewalt</i>	39
3.8.3	<i>Vernachlässigung</i>	40
3.8.4	<i>Über den Umgang mit der Macht</i>	40
3.9	REGULATION VON NÄHE UND DISTANZ IN SOZIALPÄDAGOGISCHEN EINRICHTUNGEN	42
4	SCHLUSSFOLGERUNGEN	46
4.1	ZUSAMMENFASSENDE ERKENNTNISSE	46
4.2	BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNG	47
4.3	BEDEUTUNG FÜR DIE PRAXIS UND AUSBLICK	49
5	LITERATURVERZEICHNIS	50
5.1	ABBILDUNGSVERZEICHNIS / TABELLENVERZEICHNIS	55

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kontinuum von Nähe und Distanz (vgl. Volmer 2019: 89).....	43
--	-----------

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Feinfühligkeits-Skala (vgl. Ainsworth 1974: 418-421).....	11
Tabelle 2: Ablauf "Fremde Situation" (vgl. Ainsworth/Wittig 1969: 115–116).....	17

1 Einleitung

In der Schweiz lebten gemäss einer Hochrechnung von PACH (Pflege- und Adoptivkinder Schweiz) in den Jahren 2015 bis 2017 ungefähr 18'000 bis 19'000 Kinder und Jugendliche jährlich in Fremdplatzierung, wovon gut 30% in Pflegefamilien und knapp 70% in Kinder- und Jugendheimen untergebracht waren (vgl. PACH/Integras 2017: 1). Das sind rund 13'000 Kinder und Jugendliche, die aus unterschiedlichen Gründen zumindest zeitweise nicht in ihrer Herkunftsfamilie leben können und in Heimen auf Fachkräfte der Sozialen Arbeit treffen, die zu unterschiedlich grossen Teilen die Erziehungs- und auch Beziehungsarbeit übernehmen. Diese Kinder haben mit dem Verlust ihrer wichtigsten Bindungspersonen, den Eltern, zu kämpfen und müssen die Trennung von ihnen verarbeiten (vgl. Schleiffer 2014: 15). Ihr Bedürfnis nach Nähe, Liebe und Sicherheit sowie ihr «Wunsch nach engen, gefühlvollen und dauerhaften Beziehungen» (ebd.) machen deutlich, wie wichtig Beziehungsarbeit in der stationären Arbeit mit Kindern ist. Unzner (vgl. 2009: 317–318) betont die Notwendigkeit von stabilen Bezugs- und Bindungspersonen, um somit Bindungsstörungen sowie Defizite in der Entwicklung hemmen zu können, wobei Strichproben von Studien belegen, dass kaum ein Kind eine enge Bindung zu der Betreuungsperson entwickeln konnte (vgl. ebd.: 317). Grossmann (2014: 41) bestätigt die Wichtigkeit einer verlässlichen Bindungsperson mit treffenden Worten: «Psychologische Sicherheit, Verlässlichkeit und Vertrauen in Bindungspersonen in der Kindheit ist kostbar und unersetzlich. Sie lässt sich später nicht einfach, sondern nur mühsam vielleicht und mit grossen Anstrengungen nachholen».

Die Bindungstheorie wurde zwar Anfang der 50er Jahre aufgestellt, wegen der schockierenden Zuständen der Betreuungsbedingungen, die damals in Heimen, Krippen und Krankenhäusern vorherrschten (vgl. Brisch/Hellbrügge 2009: 79) und Bowlby, der Begründer der Theorie, war sogar davon überzeugt, dass »...ein Kinderheim auch bei allerbestem Willen nicht für eine zufriedenstellende emotionale Umgebung für Säuglinge und kleine Kinder sorgen kann« (ebd.), jedoch wurde diese Schlussfolgerung inzwischen widerlegt. Somit wird die Bindungstheorie durchaus auch interessant für die sozialpädagogische Arbeit mit Kindern im Heimkontext.

Im Praxisalltag gehört das Thema Nähe und Distanz gemäss Erfahrungen der Autorin zu einem immer wiederkehrenden Thema in Teamsitzungen und Supervisionen. Es stellen sich Fragen wie: Wann und wie viel Nähe ist angebracht? Wann ist körperliche Nähe legitim und wann nicht? Da die Geschichte der Kinder- und Jugendheime geprägt ist durch häufigen Machtmissbrauch seitens der Professionellen der Sozialen Arbeit gegenüber deren Klientel (vgl. Müller 2012: 145), gilt es auch, eine gesunde Form von Distanz im professionellen Alltag zu finden.

1.1 Fragestellung

Begründet auf den beschriebenen Überlegungen soll folgende Fragestellung die Basis dieser Thesis bilden:

Welche Bedeutung hat das Spannungsfeld Nähe und Distanz in der Bindungstheorie im Kontext der stationären Arbeit mit Kindern?

Die Fragestellung bezieht sich auf Kinder im Säuglingsalter bis und mit sechs Jahren, da die Bindungserfahrungen besonders im Kleinkindalter prägend sind (vgl. Braun/Helmeke/Bock 2009: 53). Der Fokus der vorliegenden Arbeit liegt im Heimkontext und die stationäre Unterbringung in Pflegefamilien soll nur kurze Erwähnung finden, aufgrund der Tatsache, dass die Bedingungen für eine Bindungsentwicklung in Pflegefamilien günstiger ist als in Heimen.

Unter dem Begriff Heimerziehung wird folgendes verstanden:

«Allgemein kann Heimerziehung verstanden werden als die (meist auf Dauer angelegte) Übernahme der Verantwortung für die Erziehung und Entwicklungsbegleitung junger Menschen durch spezialisierte Organisationen. Ein Merkmal der Heimerziehung ist, dass sie berufsmässig erbracht wird und das Personal mehrheitlich über eine auf die Aufgaben der Heimerziehung ausgerichtete Ausbildung verfügt.» (Schnurr 2012: 83–84)

Im Verlauf dieser Thesis soll neben der Beantwortung der zentralen Fragestellung auch untersucht werden, wie viel Nähe Kinder in institutionellen sozialpädagogischen Einrichtungen auf dem Weg zur sicheren Bindung benötigen und inwiefern und unter welchen Voraussetzungen diese Nähe durch die Professionellen der Sozialen Arbeit gewährleistet werden kann. Ausserdem sollen auch die Risiken und Gefahren aufgezeigt werden, die zu viel Nähe oder im Umkehrsatz zu viel Distanz bergen.

1.2 Relevanz für die Soziale Arbeit

Zu den Zielen und Pflichten in der Sozialen Arbeit zählt unter anderem, die Entwicklungsförderung, bzw. -sicherung oder -stabilisierung der Menschen sicherzustellen, sowie deren Begleitung, Betreuung oder Schutz zu gewährleisten (vgl. AvenirSocial 2010: 7). Soziale Arbeit hat also mit Menschen zu tun, die in irgendeiner Form der Hilfe bedürfen und immer wenn es um Menschen geht, geht es auch gleichzeitig um Beziehungen. Zur Ausgestaltung der Beziehung mit dem Klientel beschreibt der Berufskodex von Avenir Social handlungsleitende Prinzipien. So soll in der Praxis der Sozialen Arbeit bei aller beruflichen Routine darauf geachtet werden, «durch reflektierte und zugleich kontrollierte emphatische Zuwendung die Persönlichkeit und Not des oder der Anderen eingehend wahrzunehmen und sich gleichwohl gebührend abzugrenzen» (ebd.: 13). Dabei sollen sich Professionelle der Sozialen Arbeit stets des Machtgefälles zwischen ihrem Klientel und sich bewusst sein, einen verantwortungsvollen Umgang damit pflegen und sich dabei auch der eigenen Grenzen und Kompetenzen bewusst sein (vgl. ebd.).

Die hier angesprochen Empathie und gleichzeitig auch eine gewisse Abgrenzung suggerieren einen Balanceakt zwischen Nähe und Distanz, welche in dieser Arbeit im Kontext von sozialpädagogischer Arbeit mit fremdplatzierten Kindern im Heimkontext näher beleuchtet werden soll. Dass die Beziehungsarbeit in der Sozialen Arbeit von zentraler Bedeutung ist wird auch an der zahlreichen Fachliteratur deutlich, die sich mit diesem Thema befasst. Das Thema Nähe und Distanz wird dort seit Jahren besonders in Bezug auf Missbrauch kontrovers und kritisch diskutiert. (vgl. Müller 2012: 147). Professionelles Handeln lässt sich im Unterschied zum Alltagshandeln daran erkennen, dass es in der Lage ist, eine kunstvolle Verschränkung von Nähe und Distanz zum Klientel zu vollbringen und beides miteinander zu vermitteln (vgl. ebd.).

Müller (ebd.) beschreibt treffend die besonderen Merkmale einer Beziehung zwischen Professionellen der Sozialen Arbeit und deren Klientel:

«Handeln von Menschen in ihrer jeweiligen Lebenswelt geht entweder von nahen, vertrauten, intimen Beziehungen aus (zu Familie, Freunden, Liebsten) oder von distanzierteren, sachlichen, oberflächlichen Beziehungen (zu Unbekannten, Funktionsträgern, Marktpartnern etc.); vielleicht liegen sie auch zwischen beiden (zu Nachbarn oder zu Arbeitskollegen). Professionelle Arbeitsbeziehungen sind im Unterschied zu beidem nahe und distanziert zugleich: Sie können Intimeres betreffen als die intimste private Beziehung und gleichzeitig distanzierter sein als die meisten bloß funktionalen Beziehungen.»

Dieser Kunst der Vermittlung zwischen Nähe und Distanz soll sich diese Arbeit widmen und dabei auch versuchen, eine sinnvolle Balance zu finden, die eine sichere Bindung in stationären sozialpädagogischen Einrichtungen ermöglicht. Nach eingehender Recherche hat sich aus der Sicht der Autorin in den vergangenen Jahren in der Bindungsforschung einiges getan, jedoch scheint gerade in Bezug zur Heimerziehung noch deutlicher Nachholbedarf zu bestehen. Es gibt vereinzelte Autoren, welche die Bindungstheorie in Pflegefamilien aufgreifen, doch scheinen gemäss Schleiffer (vgl. Schleiffer 2014: 15) die Erkenntnisse der modernen Bindungstheorie bislang noch nicht für die Heimerziehung nutzbar gemacht worden zu sein.

Diese Bachelor-Thesis soll bestenfalls dazu beitragen, diese Lücke etwas zu schliessen oder zumindest aufzudecken, in welche Richtung sich die Soziale Arbeit bewegen müsste und welche Rahmenbedingungen gegeben sein müssten, um auch in Heimkontexten sichere Bindungen bei Kindern zu ermöglichen und die Frage zu klären, ob diese überhaupt möglich sein können unter Berücksichtigung der Tatsache, dass es sich in der stationären Arbeit immer um Arbeitsbeziehungen handelt, die auch zeitlich begrenzt sind.

2 Die Bindungstheorie

Die Bindungstheorie hat ihren Ursprung im englischen Psychiater und Psychoanalytiker John Bowlby (1907 – 1990), der in den 40er-Jahren des letzten Jahrhunderts anfang, sich mit dem Thema «Mutterentbehrung» und deren Folgen auf die Persönlichkeitsentwicklung zu beschäftigen (vgl. Bowlby 2006: 9–10). Durch Beobachtungen entwickelte er die Bindungstheorie, welche dann später durch empirische Forschung von Mary Ainsworth bestätigt und weiterentwickelt werden konnte (vgl. Brisch 2015: 33). Die Bindungstheorie befasst sich mit den frühen Einwirkungen, die grundlegend für die emotionale Entwicklung eines Kindes sind und versucht eine Erklärung zu schaffen, wie starke emotionale Bindungen zwischen Individuen entstehen und wie sie sich verändern (vgl. ebd.). Somit schafft sie eine Verbindung zwischen ethologischem, entwicklungspsychologischem, systemischem und psychoanalytischem Denken (vgl. ebd.).

2.1 Grundlagen

Für ein besseres Verständnis der Theorie, sollen nachfolgend zunächst die wesentlichen Aspekte der Bindungstheorie erläutert werden, die als Grundlage dienen sollen. Dazu werden nach dem Überblick der historischen Entwicklung der Bindungstheorie der Bindungsbegriff an sich definiert und im Anschluss die Bedeutung der Begrifflichkeiten Bindung und Bindungsverhalten sowie die Bindungshierarchie erklärt werden.

2.1.1 Entwicklung der Bindungstheorie

Bowlby's Interesse an der Bindungsforschung lässt sich gemäss Roland Schleiffer (vgl. Schleiffer 2015: 15) in seiner eigenen Biographie begründen. Er wuchs in einem privilegierten Elternhaus auf ohne materielle Sorgen. Sein Vater war ein anerkannter und zum Adelsstand zählender Chirurg, der selten zu Hause gewesen sein soll. Bowlby's Mutter wurde als eher kühl und unnahbar beschrieben und sie soll auch kaum Interesse am Gefühlsleben ihrer Kinder bekundet haben (vgl. ebd.: 15–16). Ab dem Alter von sieben Jahren kam er in ein Internat, welches ihn sehr geprägt hat und Zeit seines Lebens immer wieder der Anlass dazu gewesen war, die dort und auch in vielen Heimen vorherrschenden Erziehungsgepflogenheiten stark zu kritisieren (vgl. ebd.: 16). Bereits während seines Medizinstudiums begann er sich für Psychologie und vor allem für alternative

Erziehungsstile in Heimen zu interessieren und entschied sich dazu, nach Abschluss des Studiums Kinderpsychiater zu werden. Während Bowlby's dreijähriger Arbeit für eine Child Guidance Clinic in London, hielt er Beobachtungsdaten fest von Kindern und Jugendlichen und entdeckte in deren Vorgeschichte häufig eine über einen längeren Zeitraum hinweg andauernde Trennung von der Mutter. Er verfasste und veröffentlichte einen Fallbericht mithilfe damals in der psychoanalytischen Forschung unüblichen, wissenschaftlichen Methoden wie Statistiken und Kontrollgruppenvergleichen.

Nach dem zweiten Weltkrieg begann er in der Tavistock Clinic zu arbeiten und wurde damit beauftragt, dort eine Abteilung für Kinderpsychotherapie einzurichten (vgl. Brisch 2015: 30). Während des Aufbaus gründete Bowlby eine neue Forschungsgruppe, der sich unter anderem auch der Sozialpädagoge James Robertson anschloss, der von Anna Freud eine psychoanalytische Ausbildung erhalten hatte und dann später auch bei der Weiterentwicklung der Bindungstheorie von Bedeutung war (vgl. ebd.: 30-31). Zusammen mit seiner Frau Joyce Robertson und John Bowlby drehte er eine Reihe Dokumentarfilme (vgl. Brisch/Hellbrügge 2009: 29), angefangen mit dem Film «A two year old goes to hospital», der aufzeigt, wie ein zweijähriges Mädchen verschiedene Phasen des Verhaltens durchläuft, als es ohne seine Mutter in einem Krankenhaus aufgenommen wird (vgl. Brisch 2015: 31). Zunächst zeigte es Protest, dann Trauer und am Ende passte es sich dann an (vgl. ebd.).

Auch die aus Toronto stammende klinische Psychologin und Persönlichkeitsforscherin Mary D. Salter Ainsworth schloss sich 1950 Bowlby's Forschungsgruppe an, die später ausschlaggebend daran beteiligt war, dass die Bindungstheorie ihren festen Platz in einer methodisch neuen psychologischen Orientierung einnahm (vgl. Grossmann/Grossmann 2020: 14). Ainsworth war zwar von Bowlby's Gedankengängen begeistert, stand aber dem ethologischen Bezug zur Bindung anfangs skeptisch gegenüber. Ihre Skepsis legte sich erst, als sie mit ihrem Ehemann für eine ethologische Feldstudie nach Uganda ging und dort täglich viele Stunden ugandische Familien beobachtete und in ihren täglichen Abläufen sowohl das Pflegeverhalten dokumentierte, als auch das Verhalten der Kinder in Bezug auf Bindung und Trennung zu ihren Müttern. Die Beobachtungen in Uganda überzeugten Ainsworth schliesslich von Bowlby's Bindungstheorie. (vgl. Brisch 2015: 35)

Durch seine frühen Veröffentlichungen wurde die Weltgesundheitsorganisation (WHO) auf Bowlby aufmerksam, in dessen Auftrag er das Schicksal von Kindern zu untersuchen begann, die aufgrund des zweiten Weltkriegs eine sehr plötzliche Trennung von den Eltern erleben mussten (vgl. Brisch/Hellbrügge 2009: 25). Die daraus resultierten psychischen und auch physischen Folgen hielt er in dem 1951 erschienenen Buch «Maternal Care and Mental Health» fest. Bowlby veröffentlichte die Bindungstheorie in den drei Bänden «Attachment» (Bindung), «Seperation; Anxiety and Anger» (Trennung) und «Loss: Sadness and Depression» (Verlust), die in der genannten Reihenfolge 1969, 1973 und 1980 in der englischen Originalausgabe erschienen (vgl. Grossmann/Grossmann 2020: 14).

2.1.2 Definition Bindung

Um in die Bindungstheorie einsteigen zu können, muss zunächst der Begriff «Bindung» an sich definiert werden.

Mary Ainsworth (1970: 147) führt den Begriff wie folgt aus:

«Bindung kann definiert werden als das gefühlsmässige Band, welches eine Person oder ein Tier zwischen sich selbst und einer bestimmten anderen Person/einem bestimmten anderen Tier knüpft - ein Band, das beide räumlich verbindet und das zeitlich andauert.»

Ainsworth sieht Bindung demnach als ein emotionales Band zwischen zwei Lebewesen, welches auch über einen längeren Zeitraum hinweg besteht und auch eine räumliche Verbindung herstellt. Bowlby ergänzt dazu noch, dass sich dieses emotionale Band in der Kindheit entwickelt, jedoch nicht nur die frühe Entwicklungsphase beeinflusst, sondern auch alle anderen Lebensabschnitte und damit eine emotionale Basis für das ganze Leben darstellt (vgl. Brisch 2015: 34). Bowlby beschreibt ausserdem Bindung als ein Teil eines selbstregulierenden Systems, wobei er das Kind und die primäre Bezugsperson als Teile dieses wechselseitig bedingenden Systems sieht (vgl. ebd.: 35).

2.1.3 Bindung und Bindungsverhalten

Die Bindungstheorie unterscheidet zwischen Bindung und Bindungsverhalten. Während eine Bindung kontinuierlich besteht und weder räumlich noch zeitlich begrenzt ist, wird Bindungsverhalten nur unter grosser Belastung gezeigt, oder wenn der Wunsch nach Nähe besteht (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 73). Die menschliche Bindung soll ein

Gefühl von Sicherheit und Vertrauen beim Kind vermitteln, wenn es emotional belastet ist oder wenn es die eigenen Ressourcen aufgebraucht hat. Im Gegensatz zum Bindungsverhalten ist Bindung nicht unmittelbar beobachtbar (vgl. Grossmann/Grossmann 2020: 33). Je mehr Nähe eine Person zur Bindungsperson benötigt, desto deutlicher kann Bindungsverhalten beobachtet werden. Dies geschieht unter anderem bei Krankheit, Müdigkeit und Erschöpfung, Traurigkeit oder wenn die Gefahr droht, dass die Bindung getrennt werden könnte, wie etwa bei Trennung aufgrund einer gefährlichen Situation oder aber auch wenn eine andere Person um die Gunst der Bindungsperson wirbt (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 73).

Das Bindungsverhalten besteht aus austauschbaren Signalen oder Verhaltensweisen wie zum Beispiel weinen, klammern oder rufen, die nur dann in Erscheinung treten, wenn das sogenannte Bindungsverhaltenssystem aktiviert wird. Dieses dient als Warnsystem und tritt dann zutage wenn beim Kind negative Emotionen auftreten (vgl. Grossmann/Grossmann 2020: 33).

Bowlby (2001: 159–160) definiert Bindungsverhalten treffend mit folgenden Worten:

«Unter Bindungsverhalten wird jede Form des Verhaltens verstanden, das dazu führt, dass eine Person die Nähe irgendeines anderen differenzierten und bevorzugten Individuums, das gewöhnlich als stärker und/oder klüger empfunden wird, aufsucht oder beizubehalten versucht. Wenngleich das Bindungsverhalten während der Kindheit besonders deutlich sichtbar ist, [...] ist es besonders offenkundig, wenn eine Person unglücklich, krank oder ängstlich ist.»

Bowlby misst der Unterscheidung zwischen Bindung und Bindungsverhalten eine grosse Bedeutung zu, da Bindungsverhalten nicht zwingend automatisch darauf hinweist, dass auch eine Bindung vorhanden ist. Er geht sogar davon aus, dass besonders stark geäußertes Bindungsverhalten eher gefühlte Unsicherheit anzeigt und weniger ein Indiz für eine starke Bindung darstellt. Um eine Aussage über die Angemessenheit, bzw. Unangemessenheit von beobachteten Bindungsverhaltensweisen machen zu können, bedarf es der Berücksichtigung der näheren Umstände der gesamten Situation und auch der Erwartungen aller beteiligten Personen. (vgl. Grossmann/Grossmann 2020: 33–34)

2.1.4 Bindungshierarchie

Im Verlauf seines ersten Lebensjahres entwickelt ein Kind nicht nur zu seiner primären Bezugsperson, die auch als Bindungsperson bezeichnet wird, eine Bindung sondern

auch zu einigen anderen Personen, die dem Kind nahestehen und erstellt eine Rangfolge basierend auf der Verfügbarkeit der jeweiligen Bezugsperson und entsprechend der mit ihnen erlebten Trennungsangst (vgl. Brisch 2015: 37). Bei Abwesenheit der primären Bezugsperson, welche meist, jedoch nicht zwingend, die Mutter ist, kann das Kind somit bei drohender Gefahr auf eine sogenannte sekundäre Bezugsperson zurückgreifen, die ihm Schutz und Geborgenheit vermitteln kann (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 72). Neben der Mutter kann auch der Vater oder eine Betreuungsperson zur primären Bezugsperson werden, je nach der Qualität der Interaktion, der Feinfühligkeit und Verlässlichkeit, die sie zeigt (vgl. Brisch 2015: 37). Die Bindung zu jeder Bezugsperson fällt individuell und unterschiedlich aus. So kann ein Kind zu der einen Bezugsperson ein sicheres Bindungsmuster entwickeln und zu einer anderen eine unsichere Bindung (Veith 2008: 8).

2.2 Entstehung der Bindung

Wie entsteht eine Bindung? Was ist dazu notwendig? Welche Phasen werden bei der Entwicklung einer Bindung durchlaufen?

2.2.1 Konzept der Feinfühligkeit

Die Feinfühligkeit der primären Bindungsperson bildet gemäss der Bindungstheorie eine wesentliche Basis für die Qualität der Bindung, welche das Baby nach und nach entwickelt (vgl. Brisch 2015: 43). Im weitesten Sinne lässt sich Feinfühligkeit mit der Fähigkeit zur Empathie beschreiben, also mit der Fähigkeit, «sich in die Handlungsabsichten und Motivationen sowie Gedanken und Gefühle eines Gegenübers hineinzusetzen und dessen Innenwelt in der eigenen Innenwelt gespiegelt wiederzuerleben» (ebd.: 44). Der Ausdruck des Babys, also alle seine Äusserungen, Zustände und Verhaltensweisen, vermittelt der primären Bezugsperson Informationen und dienen ihr als Rückmeldung dafür, ob sich das Kind verstanden fühlt oder nicht und ob das Verhalten die gewünschte Wirkung hatte (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 121).

Entwickelt wurde das Konzept der Feinfühligkeit von Mary Ainsworth, die das Pflegeverhalten von Müttern bei ihren Babys in Uganda studierte und die Ergebnisse in die Bindungstheorie hat einfließen lassen (vgl. Brisch 2015: 44). Feinfühligkeit setzt sich laut

Ainsworth (vgl. 1974: 414) aus den folgenden vier essentiellen Komponenten zusammen:

- 1) Wahrnehmung der Signale
- 2) Korrekte Interpretation der Signale
- 3) Angemessene Antwort
- 4) Prompte Reaktion

Wahrnehmung der Signale

Um einfühlsam sein zu können, muss die Mutter zunächst in der Lage sein, Signale des Kindes wahrnehmen zu können, mit denen es zu kommunizieren versucht (vgl. Brisch 2015: 45). Dabei gibt es unterschiedliche Abstufungen von Wahrnehmungsschwellen. Ainsworth (vgl. 1974: 414–415) unterscheidet zwischen Müttern mit sehr niederen Schwellen, die als besonders einfühlsam gelten und auch auf die feinsten Mitteilungen ihrer Zöglinge achten und Müttern, deren Wahrnehmungsschwelle sehr hoch ist, die also als wenig einfühlsam, unachtsam und gar als sehr unzugänglich gegenüber den Mitteilungen ihrer Babys gelten. Dazwischen gibt es unzählige Abstufungen von Wahrnehmungsschwellen (vgl. ebd.: 415).

Korrekte Interpretation der Signale

Neben der Wahrnehmung der Signale des Kindes, muss die Bezugsperson auch in der Lage sein, diese richtig zu deuten, um zum Beispiel erkennen zu können, ob das Baby weint, weil es sich nicht wohl fühlt, Hunger hat, sich langweilt oder Schmerzen hat (vgl. Brisch 2015: 45). Die Gefahr besteht jedoch auch bei einer sehr feinfühligem Bindungsperson, dass Signale aufgrund von Verzerrung durch Projektion, Abwehrhaltung oder Verleugnung falsch interpretiert werden (vgl. Ainsworth 1974: 415). Bindungspersonen, die sich ihrer eigenen Wünsche und Launen bewusst sind und darüber hinaus auch oft ein Bild davon haben, wie ihr eigenes Verhalten und ihre Laune das Verhalten des Kindes beeinflussen können, verzerren die Wahrnehmung der Signale am wenigsten (vgl. ebd.).

Angemessene Antwort

Eine gute Wahrnehmung und die korrekte Interpretation der Signale allein, sind jedoch noch kein Garant dafür, dass die Bindungsperson feinfühlig ist, da auch eine angemessene Reaktion, bzw. Antwort für die Feinfühligkeit von Bedeutung ist (vgl. Brisch 2015: 45). Ainsworth (vgl. 1974: 415–416) bezeichnet sogar die angemessene Interaktion mit dem Kind als wichtigster Hinweis auf Feinfühligkeit. Eine besonders feinfühlige Bezugsperson ist in der Lage mit der richtigen Intensität und mit einem angemessenen Tempo mit dem Kind zu interagieren und dabei auch zu erkennen, wie lange die Interaktion dauern und wann sie gegebenenfalls angepasst werden muss, indem sie laufend Signale von beispielsweise beginnender Unruhe oder übermässiger Spannung erkennt, korrekt interpretiert und dann wieder angemessen darauf antwortet (vgl. ebd.: 416). Ainsworth (vgl. ebd.: 417) verweist jedoch darauf, dass eine feinfühlige Antwort nicht immer auch gleich bedeutet, dass die Bindungsperson sich dem Wunsch des Kindes fügen muss, sondern sie kann den Wunsch des Kindes auch sanft ablehnen und das Kind warmherzig zu einer anderen Verhaltensweise ermutigen.

Prompte Reaktion

Der letzte Faktor, der den Grad der Feinfühligkeit beeinflusst, stellt die Promptheit der Reaktion dar. Eine feinfühlig Reaktion auf ein Signal erfolgt umgehend und innerhalb der vom Kind tolerierbaren Frustrationszeit, die sich mit zunehmendem Alter weiter ausdehnt (vgl. Brisch 2015: 45). Ausserdem ist ein Baby nicht in der Lage die Reaktion in Zusammenhang mit seinem eigenen Signal zu bringen, wenn sie verzögert erfolgt (vgl. Ainsworth 1970: 417).

Die nachfolgende Tabelle veranschaulicht die Feinfühligkeits-Skala nach Ainsworth.

Tabelle 3: Feinfühligkeits-Skala (vgl. Ainsworth 1974: 418-421)

GRAD DER FEINFÜHLIGKEIT	VERHALTEN UND EIGENSCHAFTEN
Hochgradig feinfühlig (highly sensitive)	<ul style="list-style-type: none"> • Ausgezeichnete Einstimmung auf Signale • Prompte und angemessene Reaktion • Kann Dinge aus der Sicht des Kindes sehen • Wahrnehmung ist nicht durch eigene Bedürfnisse verzerrt • Erkennung der subtilen, minimalen und unbetonten Signale • Zeitliche und dem Rhythmus des Kindes entsprechende Anpassungen der Reaktionen • Taktvolle und akzeptable Alternativ-Angebote bei Nichtgewährung der Wünsche des Kindes

Feinfühlig (sensitive)	<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung und richtige Interpretation der Signale • Prompte und angemessene Reaktion auf klare und deutliche Signale • Kann Dinge aus der Sicht des Kindes sehen • Keine verzerrte Wahrnehmung • Achtet weniger auf subtile Signale • Gelegentliche kleine Missverständnisse • Gelegentlich etwas weniger angepasste Reaktionen
Unbeständig feinfühlig (inconsistently sensitive)	<ul style="list-style-type: none"> • Manchmal sehr feinfühlig, manchmal sehr unfeinfühlig • Gelegentliches Desinteresse • Verzerrte Wahrnehmung der Signale in Bezug auf ein oder zwei Aspekte • Unterschiedlich genaue Beachtung von Signalen • Manchmal prompte und angemessene Reaktionen, manchmal unangemessene und langsame Reaktionen • Insgesamt häufiger feinfühlig als unfeinfühlig
Unfeinfühlig (insensitive)	<ul style="list-style-type: none"> • Oftmals unzugänglich für Signale • Meist falsche Interpretation von Signalen • Nur gelegentlich feinfühlig Reaktionen und Interaktionen • Häufig unangemessene und langsame Reaktion • Immer wieder verzerrte Wahrnehmung aufgrund eigener Wünsche und Abwehrhaltungen • Gelegentlich angemessene Reaktion jedoch frühzeitiger Abbruch der Interaktion • Feinfühliges Verhalten wenn Wünsche und Ziele des Kindes nicht zu stark von denen der Bezugsperson abweichen • Anpassung des Verhaltens und der Ziele der Bezugsperson bei besonders energischen und ausdrücklichen Signalen
Hochgradig unfeinfühlig (highly insensitive)	<ul style="list-style-type: none"> • Keine, bzw. unangemessene oder unvollständige Reaktion auf Signale • Interaktion mit dem Kind fast ausschliesslich abhängig von eigener Motivation der Bezugsperson • Reaktion nur bei starken, anhaltenden und häufig wiederholten Signalen

Es gibt immer mehr empirische Nachweise dafür, dass durch Feinfühligkeit und indem das Kind als ein fühlendes, denkendes und auch schützenswertes Wesen anerkannt

wird, sowie durch die Fähigkeit, sich in das Kind hineinversetzen zu können, psychische Sicherheit entsteht (vgl. Grossmann 2014: 40–41).

2.2.2 Internale Arbeitsmodelle

Bereits in seinem ersten Lebensjahr beginnt ein Kind allmählich eine Vorstellung von sich selbst, seiner Umwelt und auch von den wichtigen Bezugspersonen zu entwickeln (vgl. Gloger-Tippelt/Schlager 2017: 209). Die Informationen, die das Kind durch die Bindungserfahrungen mit seinen Bindungspersonen jeden Tag erhält, werden von ihm in seinem Gehirn gewissermassen gebündelt und zu abstrakten Durchschnittswerten abgewandelt, die ihm dann als mentale Repräsentanzen dienen, die in der Bindungstheorie auch «internale Arbeitsmodelle» bezeichnet werden (vgl. Schleiffer 2014: 42). Sie haben die Funktion, das Verhalten der Bindungsperson zu interpretieren und Vorhersagen hinsichtlich deren Verhaltens treffen zu können und sie ermöglichen es auch, die eigenen Gedanken und Gefühle, sowie das eigene Bindungsverhalten zu regulieren (vgl. Neubert 2016: 30).

So entwickelt beispielsweise ein sicher gebundenes Kind ein internes Arbeitsmodell einer feinfühligsten, liebevollen und zuverlässigen Bindungsperson und eines Selbst, welches würdig ist, Aufmerksamkeit zu bekommen und geliebt zu werden (vgl. Holmes 2006: 100). Auf der anderen Seite konstruiert ein Kind, welches unsicher gebunden ist ein inneres Arbeitsmodell, in dem es die Welt als einen gefährlichen Ort sieht und in dem es Menschen mit grosser Vorsicht behandeln muss, während es sich selbst als unwirksam und nicht liebeswürdig erlebt (vgl. ebd.).

2.2.3 Phasen der Bindungsentwicklung

Ein Kind kommt nicht bereits mit einer veranlagten Bindung auf die Welt, sondern muss diese im Laufe seiner ersten Lebensmonate erst noch entwickeln (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 72). Ein Neugeborenes ist jedoch mit bereits angeborenen Verhaltensweisen ausgestattet, die es ihm ermöglichen, durch seine Bewegungen, Laute, Mimik und Gestik und sogar durch seine Hautfarbe, zu signalisieren, was es gerade benötigt (vgl. ebd.)

Die Entwicklung einer Bindung lässt sich in vier Phasen unterteilen (vgl. Bowlby 2006: 257–258, Grossmann/Grossmann 2012: 74–79):

- 1) Phase der unspezifischen sozialen Reaktionen
- 2) Phase der unterschiedlichen sozialen Reaktionsbereitschaft (zielorientierte Phase)
- 3) Phase des aktiven und initiierten zielkorrigierten Bindungsverhaltens
- 4) Phase der zielkorrigierten Partnerschaft

Dabei weist Bowlby (vgl. Bowlby 2006: 256) darauf hin, dass zwischen den einzelnen Phasen keine deutlichen Abgrenzungen bestehen. In den folgenden Unterkapiteln sollen nun die einzelnen Phasen näher beleuchtet werden.

Phase 1: Phase der unspezifischen sozialen Reaktionen

Die erste Phase umfasst mindestens die ersten 2 Lebensmonate eines Säuglings, häufiger jedoch auch bis zu 3 Monate, wobei dies unter ungünstigen Bedingungen auch länger dauern kann (vgl. ebd.: 257). Während dieser Zeit zeigt das Kind Nähe fördernde soziale Reaktionsweisen wie Weinen, Horchen, Nuckeln, Umklammern, Brustsuchen sowie Lächeln, die jedoch fast reflexartig und noch nicht auf eine spezifische Person gerichtet sind (vgl. Ainsworth 1970: 147, Grossmann/Grossmann 2012: 75–76). Durch diese Verhaltensweisen wird eine genetische Grundlage für die Bindungsentwicklung gelegt (vgl. Ainsworth/Bell 1970: 147). Die Fähigkeit zwischen Personen zu unterscheiden ist noch sehr eingeschränkt, da es während dieser Phase bloss durch Hören Unterscheidungen treffen vermag (vgl. Bowlby 2006: 257).

Phase 2: Phase der unterschiedlichen sozialen Reaktionsbereitschaft (zielorientierte Phase)

Die zweite Phase dauert bis etwa 6 Monate, kann aber, wie in der ersten Phase, je nach Bedingungen auch länger dauern (vgl. ebd.). Das Kind zeigt nun nach wie vor die in Phase 1 beschriebenen Reaktionsweisen, jedoch ausgeprägter und vermehrt auf vertraute Personen (meist die Mutter) beschränkt (vgl. Spangler/Reiner 2017: 26–27). Aus diesem Grund wird diese Phase auch die zielorientierte Phase genannt, da das Kind bevorzugt auf die Mutter oder eine andere primäre Bezugsperson reagiert und nur auf wenige andere Vertraute (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 76).

Phase 3: Phase des aktiven und initiierten zielkorrigierten Bindungsverhaltens

Der Beginn der dritten Phase kann normalerweise zwischen 6 und 7 Monaten markiert werden, was sich aber insbesondere bei Kindern mit wenig Kontakt zu einer Hauptfigur

bis nach dem ersten Geburtstag hinauszögern kann (vgl. Bowlby 2006: 258). Während dieser Phase wird das Repertoire seines Sozialverhaltens nach und nach – unter anderem durch selbstständige Fortbewegung, zielorientiertes Greifen, sowie einer wachsenden geistigen Vorstellung seiner Mutter – weiter ausgebaut (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 77). Das Kind kann nun der Mutter aktiv Nachfolgen oder sie rufen und suchen, wenn sie weggeht und bei vielen Babys wird die Freude bei der Rückkehr der Mutter deutlich sichtbar durch Grusslaute oder aufgeregten Bewegungen und einer aufhellenden Mimik (vgl. ebd.). Seine Laute werden insgesamt differenzierter und das Kind lernt vorherzusagen, wie die Bindungsperson auf sein Verhalten reagiert. Sein Bindungsverhalten kann es jetzt nicht nur auf ein Ziel (Person) hin richten, vielmehr ist es nun in der Lage, sein Ziel der Bindungsperson anzupassen, weswegen in dieser Phase auch von zielkorrigiertem Bindungsverhalten die Rede ist (vgl. ebd.). Wenn die Bindungsperson zunächst unbemerkt den Raum verlassen kann, protestiert es, sobald es merkt, dass sie nicht mehr da ist und ohne sein Einverständnis weggegangen ist. Das Kind hat nun eine Vorstellung seiner Bindungsperson als sichere Basis, von wo er Schutz, Trost und Wohlbefinden erfährt (vgl. ebd.). Die Bindung ist nun für alle sichtbar, während das Kind auf Fremde vorsichtig reagiert und früher oder später Alarm schlägt oder sich von ihnen zurückzieht (vgl. Bowlby 2006: 257–258).

Phase 4: Phase der zielkorrigierten Partnerschaft

Bis anhin konnte das Kind zwar versuchen, die primäre Bezugsperson durch sein Bindungsverhalten auf sich aufmerksam zu machen und sie von ihrem aktuellen Vorhaben abzubringen und sie somit zu sich zu locken, jedoch fehlte noch das Verständnis für die Beweggründe des Verhaltens der Bindungsperson (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 79). Dass es möglich sein sollte, die Bindungsperson durch das eigene Verhalten beeinflussen zu können und zu verstehen, dass diese auch eigene Ziele haben könnte, lag dem Kind bislang noch weit ausserhalb seiner Vorstellungskraft (vgl. Bowlby 2006: 258). Im Verlauf der vierten Phase wächst nach und nach das Verständnis der momentanen Ziele der Bezugsperson und damit kann es auch nachvollziehen, wo möglicherweise die Interessen, Wünsche und Pläne der Bindungsperson mit den eigenen kollidieren und im Konflikt stehen könnten (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 79). Das Kind lernt durch Beobachtung des Verhaltens der Bindungsperson und was deren Verhalten beeinflusst, die Gefühle und Motive seiner Bezugsperson kennen, wodurch sein Denken und Planen und sein Weltbild komplexer wird (vgl. Bowlby 2006: 258). Dies bildet die Grundlage für eine partnerschaftliche Beziehung, die nun wesentlich vielschichtiger und gegenseitig ist

(vgl. ebd.). Die jeweiligen Ziele können von beiden Partnern in die Beziehung eingebracht, reflektiert und am Ende partnerschaftlich verhandelt und korrigiert werden.

Wann genau diese letzte Bindungsphase beginnt, ist nicht ganz klar, wird aber um den 3. Geburtstag herum oder noch viel später vermutet, (vgl. ebd.) und beginnt sicher erst, wenn das Kind in der Lage ist zu sprechen und wenn es nachvollziehen kann, was die Bindungsperson beabsichtigt (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 78)

2.3 Bindungsqualität

Wie bereits in den vorigen Kapiteln angedeutet, kann sich Bindung qualitativ stark unterscheiden. Gemäss Bowlby ist die sich in den ersten Lebensmonaten entwickelnde Bindungsqualität zwischen einem Säugling und seiner primären Bezugsperson nicht unveränderbar (vgl. Brisch 2015: 34). Vielmehr entwickelt sie sich kontinuierlich im Verlaufe des Lebens eines Menschen durch neue emotionale Erfahrungen in unterschiedliche Richtungen weiter (ebd. vgl.).

2.3.1 Die Fremde Situation

Die Fremde Situation ist eine Methode zur Erfassung von Bindungsqualität, die in den 60er Jahren von der Entwicklungspsychologin Mary Ainsworth entwickelt wurde (vgl. Holmes 2006: 128). Es handelt sich um eine strukturierte Methode, bei der beobachtete nonverbale Kommunikation zwischen Kindern und deren Bezugspersonen vor ihrem Spracherwerb untersucht werden und wobei Unterschiede im Bindungsverhalten zum Vorschein kommen können (vgl. Höfer 2010: 63). Am sinnvollsten ist die Fremde Situation für etwa 1-jährige Kinder, wobei sie oftmals bei Kindern zwischen 11 und 24 Monaten angewendet wurde (vgl. Hochflizer 2008: 11). Andere Autoren wie zum Beispiel Roland Schleiffer (vgl. 2014: 44) empfehlen die Methode bei 12 bis 15 Monate alten Kindern und sowohl Karl Heinz Brisch (vgl. 2015: 49), als auch Christel Hopf (vgl. 2005: 48–49) erwähnen die Durchführung des Tests bei Kindern von 12 bis 19 Monaten. Die Auswertung bei den älteren Kindern erwies sich jedoch manchmal auch als problematisch, aufgrund der zum Teil bereits erworbenen Kompetenz, Trennungssituationen kompetent zu meistern (vgl. Hochflizer 2008: 11).

In der folgenden Tabelle wird der Ablauf in der Fremden Situation dargestellt, welcher in acht Episoden unterteilt ist. In der Darstellung steht die Abkürzung «M» für Mutter, «K» für Kind, «B» für Beobachter und «F» für die fremde Person.

Tabelle 4: Ablauf "Fremde Situation" (vgl. Ainsworth/Wittig 1969: 115–116)

EPISODE	BETEILIGTE	HANDLUNG	DAUER
1	Mutter, Kind, Beobachter	Die M. trägt das K. unter der Führung vom B. in den vorbereiteten Raum und setzt es in die Mitte des aus 3 Stühlen gebildeten Dreiecks mit Blick auf das Spielzeug. Der B. verlässt den Raum.	30 Sekunden
2	M, B	Die M. setzt sich still auf einen Stuhl, während sie so tut, als würde sie in einer Zeitschrift lesen. Sie antwortet und handelt ruhig und nur dann, wenn das K. von sich aus die Aufmerksamkeit sucht.	3 Minuten
3	F, M, B	F. betritt das Zimmer, grüsst die M. und setzt sich still auf einen Stuhl. Nach einer Minute fängt sie an mit der M. zu sprechen. Nach einer weiteren Minute sucht F. die Aufmerksamkeit des K., nähert sich ihm nach und nach und versucht mit ihm zu interagieren. Die M. bleibt still und spricht nur, wenn sie von F. angesprochen wird.	3 Minuten
4	F, B	Die M. verlässt unauffällig den Raum während F. das K. ablenkt. Danach zieht sich F. ruhig auf den Stuhl zurück, reagiert aber bei Annäherungsversuchen des K. und wenn es unruhig wird, tröstet sie es und versucht bei K. das Interesse am Spielzeug wieder zu wecken. Wenn das K. nicht beruhigt werden kann, wird diese Episode abgekürzt.	3 Minuten oder weniger
5	M, B	Die M. spricht vor der Tür für das K. deutlich hörbar, macht eine kurze Pause, öffnet dann die Tür und steht für einen Augenblick im Türrahmen, damit das K. Zeit hat, eine spontane Reaktion zu zeigen. Dann begrüsst die M. das Kind. F. verlässt unauffällig den Raum. Weitere Vorgaben für das weitere Vorgehen erhält die M. nicht. Ihr wird nur gesagt, dass sie das K. vor dem erneuten Weggehen auf den Boden setzen und sein Interesse wieder auf das Spielzeug lenken soll.	Variabel
6	B	Die M. sagt «Auf Wiedersehen» und verlässt daraufhin den Raum erneut. Wenn sich das K. zu extrem und länger andauernd schreit, wird die Episode abgekürzt.	3 Minuten oder weniger

7	F, B	F. tritt ein. Wenn das K. in Episode 4 exploriert hat, als es mit F. alleine war, dann nähert sich F. nun dem K., um zu sehen, wie viel Nähe es von einem Fremden tolerieren kann und interagiert während 2 Minuten mit dem K. Wenn es zuvor keine Exploration gezeigt hat, gibt F. dem K. nun 3 Minuten Zeit zu explorieren und geht dann zu den 2 Minuten der Interaktion und des sich Annäherns über. Wenn das Kind zuvor verzweifelt und bekümmert war, weil es alleine gelassen wurde, versucht F. das K. zu trösten. Ist dies nicht erfolgreich, wird die Episode abgekürzt.	2 oder 5 Minuten
8	M, B	Die M. kommt zurück in den Raum, bleibt im Türrahmen stehen, spricht das K. an und nimmt es in den Arm. Danach wird die Situation beendet.	variabel

Ziel dieser Vorgehensweise und der konkreten Abfolge der Episoden ist es, das Bindungssystem des Kindes zu aktivieren (vgl. Ainsworth et al. 1978 in Brisch 2015: 49). Dies ist eine wichtige Bedingung dafür, dass verlässliche Aussagen über die kindliche Bindungsqualität nach der Beobachtung des Verhaltens zwischen dem Kind und der Bindungsperson erhoben werden können (vgl. ebd., Hochflizer 2008: 9–10). Die Beobachtungen während des Tests werden im Anschluss ausgewertet, wobei ein besonderes Augenmerk auf folgende drei Aspekte des kindlichen Verhaltens gelegt wird: «a) wie das Baby seine Mutter als sichere Basis nutzte, um die Welt zu erkunden; b) seine jeweilige Reaktion, wenn seine Mutter das Zimmer verliess und wenn sie zurückkehrte; c) seine Reaktion auf eine fremde Person» (Ainsworth/Wittig 1969: 112).

Die aus der Fremden Situation gezogenen Rückschlüsse auf die verschiedenen Bindungsmuster (siehe Kapitel 2.3.2 – 2-3-5) stehen unter der Kritik, dass die Fremde Situation bloss eine Momentaufnahme der Mutter-Kind-Interaktion darstellt und dass bei der Auswertung der Fokus auf dem Kind liegt und die Beachtung der Reaktionen der Mutter vernachlässigt werden (vgl. Brisch 2015: 49). Dennoch hat sich diese Methode als valides und verlässliches Instrument erwiesen, um die Bindungsqualität eines Kindes zu untersuchen (vgl. ebd.).

2.3.2 Die sichere Bindung

Als sicher gebunden eingestufte Kinder zeigen offen Trennungsleid durch zum Beispiel weinen, schreien und zur Tür rennen, wenn sie merken, dass die Mutter verschwunden ist, sie zeigen jedoch genauso offenkundig ihre Freude durch aktives auf sie Zugehen, Nähe Suchen und schnelles Beruhigen, sobald die Mutter zurückkommt (vgl. Schleiffer 2014: 45). Eine sichere Bindung zeichnet sich dadurch aus, dass die Mutter als sichere Basis genutzt werden kann, von der aus ein Kind die Umgebung explorieren und sich schnell wieder dem Spielzeug zuwenden kann (vgl. ebd.: 44). In Angst- oder Stresssituationen hat das Kind die Gewissheit, dass die Elternfigur ihm emotional und konsequent zur Seite steht (vgl. Bowlby 2008: 101). Ausserdem zeigen sich diese Kinder fröhlicher, weswegen sie auch mehr positive Zuwendung bekommen und dementsprechend weniger fordernd auftreten als Kinder mit unsicher-vermeidender oder unsicher-ambivalenter Bindung (vgl. ebd.: 103). Sicher gebundene Kinder werden auch als kooperativ, kreativ, anpassungsfähig und kreativ beschrieben (vgl. ebd.).

2.3.3 Die unsicher-vermeidende Bindung

Auf die Trennung protestieren diese Kinder nur sehr wenig und Bindungsverhalten wird nicht deutlich gezeigt. Auch wenn weniger neugierig und ausdauernd, bleiben sie an ihrem Platz und spielen weiter. Gelegentlich schauen sie auf und verfolgen die Mutter mit den Augen sobald sie den Raum verlässt, womit deutlich wird, dass das Weggehen der Mutter registriert wird. Die Reaktion bei der Rückkehr ist eher ablehnend bei unsicher-vermeidend gebundenen Kindern und sie wollen in der Regel weder auf den Arm genommen, noch getröstet werden, womit es folglich auch zu keinem intensiven Körperkontakt kommt (vgl. Brisch 2015: 51–52).

Solche Kinder haben offenbar durch frühere Erfahrungen mit der Mutter bereits gelernt, ihr Bindungsverhalten nicht zu zeigen und es kann manchmal auch eine Bevorzugung des Kontakts der fremden Person gegenüber der Mutter beobachtet werden (vgl. Schleiffer 2014: 45). Oftmals isolieren sie sich auch emotional, zeigen sich eher feindselig und unsozial, während sie zugleich eine ichbezogene Haltung an den Tag legen (vgl. Bowlby 2008: 104).

2.3.4 Die unsicher-ambivalente Bindung

Den offenkundig grössten Bindungsstress bringen unsicher-ambivalent eingeschätzte Kinder zum Ausdruck. Nach der Trennung der Mutter zeigen sie heftiges Weinen und sind nicht in der Lage, den Raum zu explorieren oder sich mit dem Spielzeug zu beschäftigen (vgl. Schleiffer 2014: 45). Selbst wenn die Mutter zurückkehrt, sind diese Kinder nur schwer zu beruhigen und es dauert in der Regel lange, bis sich ihr emotionaler Zustand stabilisiert und gelegentlich sind sie selbst nach einigen Minuten noch nicht in der Lage, sich wieder dem Spielzeug zu widmen (vgl. Brisch 2015: 52). Die Ambivalenz kommt vor allem bei der Rückkehr der Bindungsperson zum Vorschein, wenn das Kind einerseits die Nähe sucht und andererseits seine Wut und den Ärger gegenüber der Mutter zum Ausdruck bringt (vgl. Ainsworth 1978 zit. nach Hochflizer 2008: 16). Unsicher-ambivalent gebundene Kinder wurden auch «entweder als angespannt, impulsiv und leicht frustrierbar oder aber als passiv und hilflos» (Bowlby 2008: 104) beschrieben.

2.3.5 Die desorganisierte Bindung

Dieses Bindungsmuster zählt nicht zu den ursprünglichen drei klassischen, von Mary Ainsworth konzipierten Muster und wird auch nicht als eigene Verhaltensklassifikation angesehen, sondern als Unterbrechung des organisierten Verhaltens (vgl. Hochflizer 2008: 18). Nach einer gewissen Zeit fiel auf, dass es eine gewisse Anzahl an Kindern gab, die keiner der drei traditionellen Bindungsmuster zugeteilt werden konnte (vgl. Bowlby 2008: 101). In der Fremden Situation zeigten sie sich verstört und/oder unorganisiert, verharrten teilweise wie gelähmt, verhielten sich stereotypisch (vgl. ebd.) und schienen insgesamt ängstlich und verwirrt zu sein (vgl. Schleiffer 2014: 45). Diese widersprüchlichen Verhaltensweisen werden so gedeutet, dass trotz aktiviertem Bindungssystem, das Bindungsverhalten der Kinder sich nicht durch eindeutige Verhaltensstrategien und nicht in ausreichender Konstanz in Erscheinung tritt (vgl. Brisch 2015: 52).

Zunächst wurde dieses Verhaltensmuster, als unklassifizierbar bezeichnet und erst später von Mary Main und Judith Solomon unter dem Begriff desorganisiert-desorientiert gekennzeichnet und heute als desorganisiertes Bindungsmuster bekannt ist (vgl. Ainsworth 1990: 387). Diese Kategorie wird immer als zusätzliche Codierung zusammen mit einer der drei ursprünglichen Klassifikationen vergeben (vgl. Hochflizer 2008: 18, Brisch 2015: 52).

2.4 Gestörtes Bindungsverhalten

Gestörtes Bindungsverhalten zeichnet sich durch individuell manifestierte beziehungsbezogene Probleme und Störungen aus, wozu zum einen die zuvor beschriebene desorganisierte Bindung zählt und zum anderen die Bindungsstörungen (vgl. Fegert et al. 2014: 252). Während die desorganisierte Bindung der entwicklungspsychologisch-bindungstheoretischen Forschung entstammt, wurden die Bindungsstörungen im klinisch-diagnostischen Kontext des internationalen Klassifikationssystems ICD-10 der Weltgesundheitsorganisation WHO definiert (vgl. ebd.).

Nachfolgend sollen zunächst die Bindungsstörungen erläutert werden und anschliessend soll weiter ausgeführt werden, wie unsichere Bindung, aber vor allem die zum gestörten Bindungsverhalten zählende desorganisierte Bindung mit der Psychopathologie zusammenhängen.

2.4.1 Bindungsstörungen

Mit Verweis auf Zeanah, Mammen und Lieberman, spricht Brisch (vgl. 2015: 60) von verschiedenen Bindungsstörungen, die in klinischen Stichproben zu finden sind und dessen Ursache auf tiefgreifende Veränderungen und Deformierungen in der Bindungsentwicklung zurückzuführen sind. Er fügt an, dass bei allen Bindungsstörungen die fundamentale Gemeinsamkeit zugrunde liegt, «dass frühe Bedürfnisse nach Nähe und Schutz in Bedrohungssituationen und bei einer Aktivierung der Bindungsbedürfnisse in ängstigen Situationen in einem extremen Ausmass nicht adäquat, unzureichend oder widersprüchlich beantwortet wurden» (ebd.: 60–61). Brisch und Hellbrügge (vgl. Brisch/Hellbrügge 2009: 356) fügen zudem an, dass im Säuglings- bzw. Kleinkindalters erlebte Gewalt durch Bindungspersonen (beispielsweise in Form von physischer, sexueller oder emotionaler Misshandlung) die Bedingungen dafür schaffen, dass das Kind eine Bindungsstörung entwickeln kann.

Doch was genau ist unter dem Begriff «Bindungsstörung» zu verstehen? Eine einheitliche Verwendung dieses Begriffs ist in der Literatur nicht zu finden. Ein Grossteil der empirischen Schriften nehmen jedoch Bezug zur Störungsdefinition gemäss der Klassifikationssysteme DSM-IV (in USA gültiges Klassifikationssystem) und ICD-10, wogegen

andere darunter alle möglichen psychischen Störungsbilder und psychopathologischen Symptombilder verstehen, die mit den unterschiedlichen Bindungsmustern zusammenhängen (vgl. von Klitzing 2009: 14). In dieser Arbeit wird zwischen den psychopathologisch interpretierbaren unsicheren Bindungen (inkl. desorganisierte Bindung) und den Bindungsstörungen nach ICD-10 unterschieden, wobei der Begriff Bindungsstörung als «eine voll ausgebildete psychische Störung des Kindesalters» (Fegert et al. 2014: 252) definiert wird.

ICD-10 unterscheidet zwischen den folgenden zwei Typen von Bindungsstörungen: Die «reaktive Bindungsstörung im Kindesalter» (F94.1) und die «Bindungsstörung des Kindesalters mit Enthemmung» (F94.2) (vgl. DIMDI 2019: o.S.). Im Konsens haben beide Störungsbilder, dass sie vor dem fünften Lebensjahr einsetzen und dass die im ICD-10 (F84) definierten primären organischen Ursachen und tiefgreifenden Entwicklungsstörungen ausgeschlossen werden können (vgl. Ziegenhain/Steiner 2018: 318).

2.4.1.1 Reaktive Bindungsstörung (F94.1)

Die reaktive Bindungsstörung ist durch anhaltende Auffälligkeiten im sozialen Beziehungsmuster gekennzeichnet, welche von einer emotionalen Störung begleitet wird und auf Wechsel in den Milieuverhältnissen reagiert. Charakteristisch für diesen Typ von Störung ist, dass das Kind sehr furchtsam, übervorsichtig und oft unglücklich ist. Darüber hinaus zeigen sie eingeschränkte soziale Interaktionen mit Gleichaltrigen, gelegentlich auch Wachstumsverzögerungen und sie verhalten sich anderen oder sich selbst gegenüber aggressiv. Als wahrscheinliche Ursachen werden schwere elterliche Vernachlässigung, Missbrauch oder schwere Misshandlung genannt (vgl. DIMDI 2019: o.S.)

2.4.1.2 Bindungsstörung mit Enthemmung (F94.2)

Die Bindungsstörung mit Enthemmung wird im internationalen Klassifikationssystem ICD-10 als «abnormes soziales Funktionsmuster» (ebd.) bezeichnet. Im Gegensatz zu der reaktiven Bindungsstörung, tendiert ein Kind mit der enthemmten Form der Störung dazu, trotz deutlicher Änderungen in den Umweltbedingungen keine Reaktion zu zeigen, sondern zu persistieren. Das Störungsbild kann zum Beispiel geprägt sein durch diffuses und wahlloses Bindungsverhalten, indem das Kind situationsübergreifend und distanzlos mit unvertrauten Personen interagiert und Bindungsbedürfnisse sowohl bei Bezugspersonen, als auch bei fremden Personen zum Ausdruck bringt (vgl. ebd.,

Ziegenhain/Steiner 2018: 320). Aber auch kaum angepasste Interaktionen mit Gleichaltrigen können zum Störungsbild gehören, genauso wie nichtselektiertes freundliches und aufmerksamkeitsuchendes Verhalten (vgl. DIMDI 2019: o.S.). Je nachdem wie die Umstände beim Kind geschaffen sind, können auch emotionale Verhaltensstörungen nicht ausgeschlossen werden (vgl. ebd.)

2.4.2 Psychopathologie

Inzwischen gibt es eine wachsende Anzahl von Studien, die bei unterschiedlichen Risikogruppen Verbindungen zwischen einem unsicheren Bindungsmuster und psychischen Störungsbildern aufzeigen konnten, wobei vor allem das desorganisierte Bindungsmuster häufig in den klinischen Stichproben vorkommt und somit eine grössere Bedeutung für die psychopathologische Entwicklung zu haben scheint (vgl. Schleiffer 2014: 94–95). Sowohl Brisch (vgl. 2015: 95) als auch Schleiffer (vgl. 2014: 69) betonen jedoch, dass bislang kein konkretes Bindungsmuster einer spezifischen Psychopathologie zugeordnet werden konnte und sehen dies auch in Zukunft als eher unwahrscheinlich. Hingegen kann eine sichere Bindung als Schutzfaktor und eine unsichere Bindung als Risikofaktor betrachtet werden für die Entwicklung von psychopathologischen Symptomen, da diese die psychische Vulnerabilitätsschwelle für Belastung zu beeinflussen scheinen, wobei hierzu noch dringend mehr geforscht werden müsste (Schleiffer 2015: 95).

Nach heutigem Wissensstand gibt es zwei Störungen, die eine gesicherte Verbindung zu den Bindungsmustern in der Kindheit vorzeigen. Gemäss Schleiffer (vgl. 2014: 72) sind das zum einen die Angststörungen, welche durch eine gefährdet erlebte Beziehung mit einem unsicher-ambivalenten Bindungsmuster in Zusammenhang gebracht werden können, zum anderen sind es die dissoziativen Störungen, die einem desorganisiertem Bindungsmuster in Folge von Missbrauchs- und/oder Misshandlungserlebnissen zugrunde liegen.

Es gibt Längsschnittstudien, die Kinder von depressiven oder schizophrenen Eltern untersuchten, aufgrund der für die Bindungsentwicklung als Risikofaktor geltenden Erkrankungen (vgl. Brisch 2015: 94). Dabei tendieren diese Kinder dazu, ein unsicheres Bindungsmuster zu entwickeln (vgl. ebd.). Somit zählen psychisch erkrankte Eltern zu den Risikofaktoren, welche die Wahrscheinlichkeit einer unsicheren Bindung und der Entwicklung von psychopathologischen Symptomen erhöhen. Die Bindungsrepräsentation

hat demnach einen Einfluss auf die Entwicklung der Bindungsqualität eines Kindes. Brisch (vgl. ebd.: 95) verweist auf Forschungsergebnisse von Lyons-Ruth und Jacobvitz, die einen Zusammenhang zwischen ungelösten Traumata bei den Eltern und ein desorganisiertes Bindungsmuster bei deren Kindern feststellten. Pathogene negative Bindungserfahrungen können, wenn sie über einen längeren Zeitraum hinweg auftreten, schliesslich zu den bereits beschriebenen Bindungsstörungen führen.

Die desorganisierte Bindung kann sich auch bis in die Adoleszenz oder gar bis ins junge Erwachsenenalter dahingehend auswirken, dass wenn stressvolle Lebensbedingungen weiter bestehen, sich auch Symptombilder einer Borderline-Persönlichkeitsstörung entwickeln können (vgl. Brisch/Hellbrügge 2009: 356–357). Zu den Stressvollen Lebensbedingungen zählen vor allem Gewalterfahrungen mit Bezugspersonen, die, wenn sie sich als Muster der kindlichen Bindungserfahrung entwickeln, mit hoher Wahrscheinlichkeit später zu «Bindungsstörungen als Form der Bindungspsychopathologie» (ebd.: 357) führen.

Bezeichnend für das Auftreten von entwicklungspsychopathologischen Symptombildern bei unsichereren und desorganisierten Bindungsmustern ist das Zusammentreffen von Risikofaktoren bei gleichzeitigem Fehlen von ausreichenden Schutzfaktoren (vgl. Schleiffer 2014: 72). Dass Längsschnittstudien hauptsächlich Hochrisikogruppen untersuchen, also Kinder, die mehreren Risikofaktoren ausgesetzt sind, bietet darin eine Erklärung, dass bei Kindern mit ausreichend vorhandenen anderen Schutzfaktoren zu erwarten ist, dass sie selbst bei einem unsicheren Bindungsmuster keine psychiatrischen Auffälligkeiten entwickeln (vgl. ebd.).

2.5 Kritik an der Bindungstheorie

Obwohl die Bindungstheorie als Grundlage vieler Forschungsarbeiten gilt und auch viel Anerkennung in der Literatur findet, gibt es auch einige kritische Stimmen, die bestimmte Aspekte der Theorie hinterfragen. Diese sollen in diesem Kapitel ihre Würdigung finden.

Die Feministische Bewegung kritisierte Bowlby dahingehend, dass er der Meinung war, fehlende mütterliche Fürsorge allein würde schwerwiegende Folgen bezüglich Charakter und Entwicklung des Kindes haben (vgl. Holmes 2006: 55). Sie hingegen gingen davon

aus, dass es fürs Kind nicht schädlich ist, wenn es von einer ihm bekannten und vertrauten anderen Person betreut wird, was später auch Bestätigung in weiterführenden Untersuchungen fand (vgl. ebd.: 65).

Grossmann und Grossmann weisen beim Konzept der Feinfühligkeit darauf hin, dass in den verschiedenen Studien, die für die Metaanalyse verwendet wurden, die Feinfühligkeit unterschiedlich erfasst worden ist und dass auch die grundlegende Studie von Ainsworth darin keine Erwähnung fand, die ja im Vergleich gute Ergebnisse vorwies (vgl. Grossmann/Grossmann 2012: 134–135). Hochflizer (vgl. 2008: 26–27) verweist auf van Ijzendoorn, der zu dem Schluss kam, dass Feinfühligkeit allein keinen signifikanten Einfluss auf die Entwicklung einer sicheren Bindung hat, sondern nur, wenn sie im Kontext weiterer Schutzfaktoren auftritt. Die grösste Studie (NICHD) stellte zwar einen signifikanten jedoch schwachen Zusammenhang zwischen mütterlicher Feinfühligkeit und der Bindungsqualität fest (vgl. ebd.: 27).

Aus heutiger Sicht wird auch die Aussagekraft von Bowlbys Studien angezweifelt, da sich seine Untersuchungen oftmals auf nur wenigen Fällen begründeten und auch meist Kontrollgruppen fehlten (vgl. Holmes 2006: 57). Bowlby war sich dieses Umstands bewusst, ging aber davon aus, dass er durch das Verknüpfen vieler kleiner Studien einen bis zu einem gewissen Grad gültigen Gesamttrend deutlich machen könne (vgl. ebd.: 57–58).

Wie bereits im Kapitel 2.3.1 erwähnt, steht auch die Fremde Situation in der Kritik bloss als Momentaufnahme zu gelten und die Reaktionen der Mutter zu vernachlässigen. Zudem merken Grossmann und Grossmann (vgl. Grossmann/Grossmann 2009: 18) an, dass in der Fremden Situation mögliche biologische Faktoren zu wenig Beachtung finden, wie zum Beispiel ein herausforderndes Temperament des Kindes, welches den Aufbau einer sicheren Bindung behindern könnte. Ausserdem wurde die Fremde Situation bislang noch nicht als prognostisches Instrument geprüft, auch wenn viele Forscher sie als solche verwenden (vgl. ebd.).

3 Nähe und Distanz in der stationären Arbeit mit Kindern

Im ersten Teil der vorliegenden Thesis wurde deutlich, dass eine sichere Bindung bedeutend ist für eine gesunde Entwicklung von Kindern und dass die Feinfühligkeit der Bezugsperson einen wichtigen Stellenwert im Aufbau einer sicheren Bindung innehat. Feinfühligkeit setzt Nähe voraus. Um der zentralen Fragestellung auf den Grund gehen zu können, wie sich das Spannungsfeld Nähe und Distanz in der Bindungstheorie verorten lässt und welche Bedeutung es hat, wird sich der zweite Teil dieser Thesis mit dem Thema Nähe und Distanz in der stationären Arbeit mit Kindern auseinandersetzen.

3.1 Entwicklung der Heimerziehung

Seit den ersten Waisenhäusern im Mittelalter hat sich in der Heimerziehung einiges getan. Damals hatten diese Anstalten mit Erziehung oder gar Bildung kaum was zu tun, da es in erster Linie darum ging, verwaiste Kinder am Leben zu erhalten und ihnen «Arbeitsamkeit», «Gottesfurcht» und «Demut» zu lehren, wobei die Kinder auch oft als billige Arbeitskräfte eingesetzt wurden (vgl. Günder 2015: 16–17). Der damals in den Waisenhäusern vorherrschende Erziehungsstil war geprägt durch eine pietistische Grundhaltung und autoritäre Strenge, während auf Gott bezogene Wahrheit, Gehorsam und Fleiss als Tugenden hochgehalten wurden (vgl. ebd.: 17). Die Auswirkungen des 30-jährigen Krieges führte zu Massenunterbringungen von Kindern in den Waisenhäusern, was eine hohe Sterblichkeitsrate zur Folge hatte. Neben den in diesen Anstalten vorherrschenden katastrophalen Zuständen führten auch die hohen Kosten dieser Häuser zu einem langjährig andauernden pädagogischen und ökonomischen Streit, der sehr lange nicht wirklich zu einer Auflösung fand (vgl. ebd.: 17–19).

Erst als Ende des 18. Jahrhunderts damit begonnen wurde, den Wert der Kindheit positiver zu betrachten und eine allgemeine Veränderung hin zu einer Kind orientierten Erziehung stattfand, ebnete dies den Weg für Pestalozzi und Rousseau, welche mit ihren pädagogisch neuen Ideen, die damaligen Institutionen in grossem Umfang prägten und statt Strenge, Zucht und Ordnung die Liebe zu den Kindern forderten (vgl. ebd.: 20). In

seinem 1798 gegründetes Armen-Erziehungshaus lebte Pestalozzi zusammen mit seiner Familie und den Waisenkindern und wollte durch den dadurch erzeugten Wohnzimercharakter beweisen, «dass die Vorzüge, die die häusliche Erziehung hat, von der öffentlichen müssen nachgeahmt werden und dass die letztere nur durch die Nachahmung der ersteren für das Menschengeschlecht einen Wert hat“ (Pestalozzi o. J., S. 93 zit. in ebd.).

Der darauf folgenden «Rettungsbewegung» entstammte der Theologe Johann Hinrich Wichern, der auf den sozialen Zerfall der Gesellschaft sowie auf die grosse Verarmung vieler Bevölkerungsteile mit der Gründung des Waisenhauses «Rauhe Haus» im Jahre 1833 reagierte (vgl. ebd.: 21) und mit ihm Pestalozzis Grundprinzip der Liebe zum Kind in die Praxis umsetzte. Sein Waisenhaus hob sich deutlich von den anderen überfüllten Anstalten der damaligen Zeit ab, da der dort gelebte Erziehungsstil von christlicher und individueller Zuneigung geprägt war und es zeichnete sich durch kleinere Gemeinschaften aus (vgl. ebd.: 22). Pestalozzi, Rousseau und Wichern erkannten zwar damals schon den Wert der von Liebe und Zuneigung geleiteten pädagogischen Beziehungsarbeit seitens Erwachsener, dennoch dauerte es noch bis Ende der 60er- Jahre, bis diese Auffassung von Erziehung Anklang fand (ebd.: 22, 26).

Damals initiierten linke Gruppen von Studierenden die sogenannte Heimkampagne, die das vorherrschende kapitalistische Gesellschaftssystem stark kritisierte und sich für Randgruppen einsetzte (vgl. ebd.: 26). Sie machten auf die Erziehungspraktiken und Rahmenbedingungen in der Heimerziehung aufmerksam und machten durch Skandalberichte die Not der darin lebenden Kinder öffentlich. Sie reformierten die Heimerziehung nach und nach und machten Forderungen wie die Abschaffung diktatorischer, autoritärer Erziehungsmethoden, die Verringerung der Gruppengrösse, tarifgerechte Löhne sowie Weiterbildungsmöglichkeiten für Fachkräfte, die Abschaffung der stigmatisierenden Merkmale wie Anstaltskleidung und die abgeschieden gelegenen Heime geltend (vgl. ebd.: 26–27). Die Intension der Studierenden war damals jedoch nicht, die komplexe pädagogische Problematik der Erziehung anzugehen oder sich der individuellen Bedürfnisse dieser Kinder anzunehmen (vgl. Post 1997: 28). Ihre Beweggründe waren politischer Natur, dennoch gaben ihre Forderungen einen Anstoss zu den fundamentalen Reformen, welche schlussendlich zur heutigen Heimerziehung führten (vgl. Schleiffer 2015: 105). Die Heime entwickelten sich von «Anstalten mit Aufbewahrungscharakter

zu differenzierten pädagogischen Institutionen mit qualitativ gut ausgebildeten pädagogischen Mitarbeiter(inne)n» (Günder 2015: 38).

In der Schweiz gab es neben der Heimkampagne noch eine weitere, die sogar noch mehr Wirkung zeigte und schliesslich zu einer weltweiten Kampagne zur Aufdeckung von Misshandlungen und Missbrauch in Kinder- und Erziehungsheimen führte. Es war dies eine Kampagne, die von den Jenischen¹ ins Leben gerufen wurde und die eine Aufdeckung ihrer Verfolgungsgeschichte und ihrer Platzierung forderten (vgl. Huonker 2013: 10).

In den letzten Jahrzehnten wurden immer mehr Missstände in der Geschichte der Schweizer Heimgeschichte aufgedeckt, über die auf der Homepage «Kinderheime in der Schweiz, Historische Aufbereitung» (vgl. Fluri o. J.: o. S.) in einer umfangreichen Sammlung von Berichten, Biografien von Betroffenen, Dokumenten, Bildern, Zeitungsartikeln nachgelesen werden kann. In all diesen Veröffentlichungen ist herauszulesen, dass Heimerziehung in der Geschichte der Schweiz gekennzeichnet war durch oftmals harte und demütigende Strafreime, harte Einsetzung der Kinder als Arbeitskräfte, Ausgrenzung von der Mitwelt und Misshandlungen durch gewalttätige, sadistische und/oder pädophile Taten gegenüber den Kindern (vgl. Huonker 2013: 10). Aufgrund der immer zunehmenden Publikationen von Opferberichten, hat die Bundesrätin Simonetta Sommaruga im Juni 2013 einen Runden Tisch eingesetzt, der den Auftrag hat, umfassend die fürsorge-rischen Zwangsmassnahmen und Fremdplatzierungen vor 1981 aufzuarbeiten und noch lebende Betroffene zu entschädigen und auch beratende Hilfe in die Wege zu leiten (vgl. Delegierter für Opfer von fürsorglichen Zwangsmassnahmen 2014: 6–9).

¹ Die Jenischen waren eine Völkergruppe, die damals in der Schweiz zu den Zigeunern zählten und die bis in die 1970er-Jahre gezielt verfolgt und aus ihrer Herkunftskultur gerissen wurden, indem deren Kinder weggenommen und in Heimen und Anstalten oder als Verdingkinder fremdplatziert wurden und sich teilweise sogar einer Zwangssterilisation unterziehen mussten (vgl. Huonker 2013: 11–13).

3.2 Die heutige Heimerziehung in der Schweiz

Die Heimerziehung hat ihr Negativimage noch nicht ganz verloren, obwohl sich einiges zum Positiven hin verändert hat. Nachfolgend soll die vorliegende Arbeit kurz die heutigen Gegebenheiten und Herausforderungen skizzieren, vor welchen die Heimerziehung in der Schweiz steht.

Die Gründe für die Platzierung in einer stationären sozialpädagogischen Institution in der Schweiz zeigen sich sehr vielfältig und in unterschiedlichen fachlichen Kontexten. Bei einigen Kindern und Jugendlichen erfolgt eine Unterbringung aufgrund körperlicher oder geistiger Behinderungen und weil sie therapeutische Unterstützung, bzw. eine spezielle schulische Förderung benötigen, andere zeigen Verhaltensauffälligkeiten oder sie haben Gewalt oder Vernachlässigung in der Familie erfahren (vgl. Blülle 2014: 13). Oft sind es auch mehrere, sich addierende Belastungen und Problemlagen, die schlussendlich zu einer Heimplatzierung führen (vgl. Schnurr 2012: 84). In den letzten paar Jahrzehnten hat in der Schweiz eine starke Ausdifferenzierung in den Formen der Heimerziehung stattgefunden. Neben geschlossenen Gruppen gibt es auch heilpädagogisch und/oder sonderpädagogisch ausgerichtete Heime, Aufnahme- und Beobachtungsstationen, Heime mit internen Ausplätzen, solche mit familienähnlichen Gruppen, begleitete Wohngemeinschaften, Therapieheime, Schulheime sowie Heime mit Aussenwohngruppen (vgl. ebd.: 83–84).

Wie in der Einleitung dieser Thesis bereits erwähnt, beruht die Zahl von rund 13'000 jährlich in Heimen lebenden Kindern und Jugendlichen in der Schweiz auf einer Hochrechnung. PACH und Integras (2017: o.S.) beschrieben die Erhebung der statistischen Daten im Jahr 2015 zur Bestandsaufnahme von Heim- und Pflegekindern in der Schweiz als sehr zäh, da nur etwa zwei Drittel der Kantone Daten lieferten und die andren Kantone Widerstand leisteten. Der Grund dafür, dass eine Bestandsaufnahme so beschwerlich ist, sind die in der Schweiz vorherrschenden föderalistischen Strukturen, welche die Verwaltung der Kinder- und Jugendhilfe in die Verantwortung der Kantone legt und weswegen es auch eine Vielzahl an Regeln zwischen Kostenträgern und Leistungserbringern, sowie unterschiedliche Zugangskriterien und verschieden verfügbare Leistungen in den jeweiligen Kantonen zu finden sind (vgl. Piller/Schnurr 2013: 8). Auch fehlen in der Schweiz einheitliche Bezeichnungen von Leistungen und Diensten und sogar empirisches Wissen ist meist eng an die Region, Gemeinde oder den Kanton gekoppelt (vgl.

ebd.). Folgerichtig stellt der Bundesrat in seinem Bericht in Erfüllung des Postulats Fehr fest: «Bezüglich der Kinder- und Jugendhilfe hat sich gezeigt, dass in der Schweiz keine einheitlichen Definitionen bestehen und ein gemeinsames Verständnis der Kinder- und Jugendhilfe sowie ein Überblick über die bestehende Kinder- und Jugendhilfelandchaft weitgehend fehlt.» (Bundesrat 2012: III)

3.3 Der rechtliche Rahmen der Beziehungsgestaltung

Auf Bundesebene existieren bis anhin in der Schweiz keine gesetzlichen Grundlagen zu Bestimmungen und Grundlagen der Kinder- und Jugendhilfe, da die Angebote und Leistungen dafür kantonal geregelt werden (vgl. ebd.: 38, Piller/Schnurr 2013: 7). Es bestehen ein paar bundesrechtliche Regelungen, die allerdings fast ausschliesslich entweder den Kinderschutz (vgl. Art. 307ff. ZGB) auf der Ebene legitimer Eingriffe in das Elternrecht betreffen, die Voraussetzungen zur Aufnahme von Pflegekindern (vgl. Art. 300 ZGB) oder aber die Regelung der Finanzhilfe für Unterstützungs- und Beratungsleistungen an Personen, »die durch eine Straftat in ihrer körperlichen, psychischen oder sexuellen Integrität unmittelbar beeinträchtigt« (vgl. ebd.: 7–8, OHG) wurden. Ausserdem werden in Art. 11 Abs. 1 der Bundesverfassung das Grundrecht von Kindern und Jugendlichen auf besonderen Schutz, Unversehrtheit und ein Anrecht auf Förderung ihrer Entwicklung festgelegt, sowie in Art. Abs. 1 die Förderung und Unterstützung der Kinder und Jugendlichen in ihrer Entwicklung zu selbstständigen und sozial verantwortlichen Personen wie auch in ihrer sozialen, politischen und kulturellen Integration.

In insgesamt 11 der 26 Kantone (ZH, BE, OW, FR, TI, VS, NE, GE, BS, JU und VD) liegen eigenständige Gesetze zur Kinder- und Jugendhilfe vor, die unterschiedlich ausgestaltet sind hinsichtlich der Zielsetzungen und Schwerpunkte (vgl. Schnurr 2012: 99–100).

Schnurr (ebd.: 100) beschreibt den Hauptzweck dieser kantonalen Gesetze wie folgt:

«Die wichtigste Funktion der kantonalen Gesetze zur Kinder- und Jugendhilfe liegt darin, Aufgaben und Ausgaben des Kantons im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe bzw. im Handlungsfeld der ausserschulischen Bildung, Betreuung und Förderung von Kindern und Jugendlichen zu begründen, ihnen eine Legitimationsbasis zu geben und die Grundzüge der Ausführung festzuhalten.»

Konkrete Gesetze oder Bestimmungen zur Beziehungsgestaltung in sozialpädagogischen stationären Einrichtungen konnte die Autorin nach eingehender Recherche nicht ausfindig machen.

3.4 Der ethische Rahmen der Beziehungsgestaltung

Das Fundament der sozialpädagogischen Berufsethik bildet der Dualismus von ethischem Wissen auf der einen Seite und von wissenschaftlichen-methodischem Wissen andererseits (vgl. Martin 2001: 19).

Ernst Martin (ebd.) führt dies noch weiter aus:

«Fachliche Kompetenz und moralische Normen werden nicht gegeneinander ausgespielt, sondern produktiv aufeinander bezogen. In der Reflexion des professionellen sozialpädagogischen Handelns sollte das wissenschaftliche und erfahrungsbezogene Wissen mit den ethischen Prinzipien, Normen und Regeln konfrontiert werden, um dadurch beide Elemente reflexiv zu qualifizieren.»

Diese Reflexion des Handelns auf professioneller und auch moralischer Ebene als ethische Begründung findet sich auch im Berufskodex der Sozialen Arbeit wieder (vgl. AvenirSocial 2010: 12). Dort wird unter anderem auch darauf hingewiesen, dass professionelles Handeln stets auf den theoretischen, methodischen und ethischen Kriterien der Sozialen Arbeit aufgebaut werden und auch regelmässig sowohl hinsichtlich der fachlichen als auch moralischen Qualität geprüft werden soll (vgl. ebd.).

Die Beziehungsarbeit wird in der Sozialen Arbeit als unabdingbare Voraussetzung des professionellen Handelns gesehen (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 84). Arbeitsbeziehungen unterscheiden sich von alltäglichen Beziehung hinsichtlich Entstehung, Ziel, Dauer und oftmals auch Freiwilligkeit, wobei jede Arbeitsbeziehung äusserst unterschiedlich ist (vgl. ebd.: 85–86). Die Soziale Arbeit handelt gemäss einem Organisationsauftrag, welcher auch die Rahmenbedingungen der Beziehungsgestaltung vorgibt. Der Auftrag der Organisation gibt die Zeit, Dauer und Intensität, den Ort sowie die Gestaltung und die Inhalte der Interaktionen zwischen Fachkraft und Klientel vor. (vgl. Heiner 2007: 461). Da Beziehungen in der Sozialen Arbeit immer zeitlich begrenzt sind, sollten die Professionellen der Sozialen Arbeit bei der Beziehungsgestaltung stets das Prinzip Hilfe zur Selbsthilfe beachten und sich bewusst sein, dass die angebotene Hilfe

und somit auch die Arbeitsbeziehung nach und nach überflüssig werden sollte (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2017: 87–88).

Frost (vgl. 2012: 164) verweist auf die Bindungstheorie im Zusammenhang der ethischen Beziehungsgestaltung in der pädagogischen Arbeit und hebt hervor, wie wichtig eine verlässliche und vertrauensvolle Bezugsperson für eine gesunde Entwicklung des Kindes ist. Die pädagogische Arbeit im Heimkontext beschreibt er treffend als Gratwanderung zwischen Nähe und Distanz (vgl. ebd.). Martin (vgl. 2001: 17) sieht die Notwendigkeit der Ausbalancierung von Nähe und Distanz insbesondere in der Sozialpädagogik darin begründet, dass helfende Beziehung sich auf Empathie gegenüber der Klientel stützen, was wiederum zwingend professionelle Reflexion benötigt.

Eine Platzierung in einer sozialpädagogischen stationären Einrichtung stellte Professionelle der Sozialen Arbeit vor die ethische Herausforderung, dass für die Beziehungsgestaltung einerseits wertschätzendes, empathisches und feinfühliges Handeln gefordert wird, was wiederum eine gewisse Nähe zum Klientel erforderlich macht, andererseits wird von sozialpädagogischen Fachkräften aber auch professionelle Distanz verlangt (vgl. Frost 2012: 164, 168–169).

3.5 Das Spannungsfeld Nähe und Distanz

In der Praxis der Sozialen Arbeit werden Nähe und Distanz meist als konträre Pole verstanden, wobei manche auf mehr Nähe pochen und dies begründen mit dem durch diese ermöglichten Aufbau von Vertrauen, Empathie und Beziehungen, welche die Qualität sozialpädagogischen Handelns ausmachen, während andere mehr auf Distanzierung drängen und gerade darin sozialpädagogisches Handeln charakterisiert sehen (vgl. Thiersch 2012: 32). Im Rahmen der Sozialen Arbeit verhält es sich mit den beiden Begriffen jedoch nicht so, dass sie ohne Zusammenhang und gegensätzlich betrachtet werden können, sondern als aktives Spannungsfeld, das sich wechselseitig bedingt und das trotz widersprüchlichem Charakter in der Sozialen Arbeit bloss als Begriffspaar Verwendung finden kann (vgl. Hausknecht 2012: 9).

Professionelle Nähe und Distanz sollte sich bestenfalls dadurch auszeichnen, dass sie zu viel Nähe erkennt und Methoden finden, um dies unter Kontrolle halten zu können und genauso Mittel kennt, eine Distanz zu halten, die jedoch persönliche und intime

Probleme nicht in weiter Entfernung von sich hält oder sie gar gänzlich ausklammert, sondern diese in kontrollierter Form zulässt und gegebenenfalls Raum gibt, um diese zu bearbeiten (vgl. Müller 2012: 145–146).

3.6 Entwicklungsförderliche Distanz

Ein gewisses Mass von Distanz ist eigentlich immer gegeben, da es ohne diese keine Individuen mehr geben würde (vgl. Volmer 2019: 77). Es geht demnach selbst bei der Herstellung von Nähe nie darum, die Distanz vollständig zu überwinden, sondern immer darum, ein mehr oder weniger grosses Mass an Nähe, je nach Auftrag und Setting und gemäss der Zuträglichkeit für die Entwicklung des Gegenübers, aufzubauen (vgl. ebd.). Im Kontext des Spannungsfelds Nähe und Distanz kann demnach von «Distanz halten» gesprochen werden, was bedeutet, ein tieferes Bewusstsein für die Eigenheiten anderer zu entwickeln, um deren Integrität zu schützen und anmassende Verhaltensweisen, wie die Haltung es besser zu wissen, was für andere gut ist, vorzubeugen (vgl. ebd.). Die Haltung, dass die Realität des Gegenübers so individuell und komplett ist, dass eine gänzliche Erfassung unmöglich ist, stellt eine protektive Grundhaltung dar, die Fachkräfte in der Sozialen Arbeit vor bevormundender und respektloser Nähe bewahren (vgl. ebd.). Distanz kann dann gefragt sein, wenn das Kind Verletzungen erfahren hat und die Abgrenzung braucht, um sein Selbstwertgefühl wiederherstellen zu können und seine Integrität zu wahren (vgl. ebd.: 78). Bei Distanz halten geht es darum, die Intimsphäre des Gegenübers zu achten, was bedeutet, dass man ihm den nötigen Raum dafür gibt, seine Individualität und eigene Identität zu entfalten (vgl. ebd.). Dies bedeutet, dem Kind die Freiheit zu gewähren, zu tun, was es selbst für richtig hält, selbst wenn das womöglich bedeutet, dass es Dinge tut, die ihm schaden, weswegen Distanzhalten hin und wieder auch bedeutet, den Mut aufzubringen, die Kontrolle über das Kind abzugeben, damit es seine eigenen Erfahrungen und Fehler machen kann (vgl. ebd.).

Das bringt auch ein gewisses Risiko mit sich, welches eine sozialpädagogische Fachkraft eingehen muss, um nicht dem Kind gegenüber bevormundend und anmassend zu sein (vgl. ebd.). Bei Kindern, die als unselbstständig erlebt werden tendieren Fachkräfte dazu, ihnen eigenverantwortliches Verhalten nicht zuzutrauen, wobei gerade bei ihnen eine Bevormundung kontraproduktiv ist und sie stattdessen die Förderung ihrer Selbstständigkeit benötigen (vgl. ebd.: 78–79). Distanz halten lässt den Raum für die Entwicklung eines eigenen Gefühls dafür, was gut für einen ist und was nicht und lässt dem

Klientel das Recht auf Selbstbestimmung, die es in der Sozialen Arbeit zu wahren gilt (vgl. ebd.: 79). Nur die Abwendung von ernstzunehmendem Schaden begründet ein Eingreifen in dieses Recht (vgl. ebd.).

3.7 Formen von Nähe und deren Bedeutung für die kindliche Entwicklung

Colla (vgl. Colla 1999: 359) verweist auf die kasuistische Studie von Gehres (1997), die belegt, dass in der sozialpädagogischen Heimerziehung die Beziehungsqualität einen zentralen Wirkfaktor darstellt. Diese Beziehungsqualität erfordert gemäss der Bindungstheorie Nähe. Diese wiederum bedingt nicht nur die Bereitschaft, sich auf die Kinder in den sozialpädagogischen Institutionen einzulassen und ihnen mit emphatischem Verständnis entgegenzutreten, sondern auch das Einbringen der Fachkraft als ganze Person, die für sich einstehen und sich öffnen kann (vgl. ebd.: 358–359). Für eine gesunde kindliche Entwicklung ist Nähe in Form von funktionierenden Beziehungen, in denen die Kinder Zuwendung, Zärtlichkeit, Geborgenheit und Körperkontakt erfahren, unabdingbar und es gehört daher zum Auftrag der stationären Arbeit mit Kindern, diesen Grundbedürfnissen in angemessener Weise nachzukommen (vgl. Abrahamczik et al. 2013: 7)

Dieses Kapitel soll nun die unterschiedlichen Formen von Nähe darlegen und benennen, wie diese jeweils aufgebaut werden und wann sie angezeigt sind.

3.7.1 Körperliche Nähe

Es ist wissenschaftlich erwiesen, dass vor allem die verbale, emotionale und körperliche Interaktionen die Basis bilden, aus der sich die Grundemotionen des Menschen bilden (vgl. ebd.: 9). Aus diesem Grund ist das Erfahren von alltäglicher körperlicher Nähe so bedeutsam für eine gesunde kindliche Entwicklung. Das Fehlen dieser körperlichen Nähe erschwert bei den Kindern das Eingehen und Entwickeln von Bindungen und erhöht das Risiko von Selbstentfremdung (ebd.). Erfahren Kinder keine körperliche Nähe, kann dies auch zu erheblichen Entwicklungsstörungen aufgrund von emotionaler Verarmung führen (ebd.).

Im Zusammenhang mit der professionellen Beziehungsgestaltung zeigt sich die Notwendigkeit von körperlicher Nähe im Rahmen der Pflege bei Krankheit, wobei diese je nach

geschichtlichem Hintergrund sowohl beim Kind als auch bei der Fachkraft der Sozialen Arbeit Schamgefühle auslösen kann, und bei der viel Taktgefühl angezeigt ist (vgl. Volmer 2019: 69). Auch bei akutem selbst- oder fremdgefährdendem Verhalten von Kindern ist angemessen dosiertes körperliches Eingreifen zwingend erforderlich (vgl. ebd.).

Neben diesen eben aufgezählten Situationen, bei denen ausser Frage steht, dass körperliche Nähe notwendig ist, gibt es jedoch auch eine Vielzahl von Situationen im sozialpädagogischen Alltag mit Kindern, in denen sie möglich, aber nicht zwingend ist und das richtige Mass weniger eindeutig erscheint (vgl. ebd.: 70). Der institutionelle Rahmen (vgl. Kapitel 3.3) und auch persönliche Grenzen, sowohl bei der Fachkraft als auch beim Kind, geben vor, ob beispielsweise ein weinendes Kind tröstend in den Arm genommen werden darf, oder ob es allein durch liebevolle, beruhigende Worte getröstet werden soll. Auf die persönlichen Grenzen und derjenigen des Klientels wird später noch genauer eingegangen.

Ein Säugling bedarf behutsamer, liebevoller Berührungen zu seiner Bezugsperson, die ihm Halt geben genauso wie des zuverlässigen Stillens seiner körperlichen Bedürfnisse und wechselseitig aufeinander bezogener Berührungen und Gesten für die Entwicklung eines intakten Körpergefühls, sowie einer positiven Einstellung zum eigenen Körper (vgl. ebd.: 73). Bei der Erfüllung dieser elementaren Bedürfnisse, ist das Kind jedoch gänzlich auf die liebevolle Zuneigung und Nähe der Bezugsperson angewiesen (vgl. Leuzinger-Bohleber 2014: 141). Durch Vernachlässigung, aber auch durch Missbrauch der körperlichen Nähe, etwa durch körperliche Gewalt oder gar sexuellen Missbrauch, können Störungen in der Beziehung zum eigenen Körper entstehen (vgl. Volmer 2019: 73). Einer Pädagogik, die keine körperliche Nähe bei Kindern zulässt, welche körperliche Gewalt erfahren, körperlich vernachlässigt oder missbraucht wurden, wirft Volmer vor, dass sie «nicht nur eine elementare Dimension menschlichen Seins, sondern auch einen wichtigen Baustein der Entwicklungsförderung (...) vernachlässig[t]» (ebd.).

3.7.2 Emotionale Nähe

Nähe auf emotionaler Ebene entsteht unter der Bedingung, dass zwei Menschen sich aufeinander einlassen, also wenn sie auf der Gefühlsebene Kontakt zueinander herstellen, wofür Feinfühligkeit und die Fähigkeit am Erleben des anderen Anteil zu nehmen

vorausgesetzt wird (vgl. ebd.: 70). Bei emotionaler Nähe können bindungsintensive Momente entstehen, die sich durch Pendeln zwischen der miteinander geteilten Emotion und dem durch die emotionale Berührung des Moments entstandenen Gefühls kennzeichnet, also durch beispielsweise hin- und hergerissen sein zwischen gemeinsam erlebter Trauer und gleichzeitig das durch die Verbundenheit in der Trauer empfundene Gefühl des Glücks (vgl. ebd.).

Volmer (vgl. ebd.: 70–71) beschreibt zum besseren Verständnis eine so erlebte emotionale Nähe zu einem syrischen Mann, bei dem er vor der Wahl stand, ihn dazu aufzufordern, von den schlimmen Bildern vom Krieg zu erzählen, die ihn nicht schlafen liessen oder ihn zu einer Distanzierungstechnik anzuleiten. Er entschied sich für ersteres, da er dieses Bedürfnis auf Seiten des Klienten spürte und er selbst bereit dazu war, sich darauf einzulassen. Folglich brach «unsäglicher Schmerz» (ebd.: 71) aus dem jungen Mann heraus, der es Volmer unmöglich machte, nicht Anteil zu nehmen und die Tränen zu stoppen, was wiederum ein Trost für den Klienten war, der laut Volmer in diesem Ausmass durch die andere Reaktionsmöglichkeit, der Anleitung zur Distanzierung, nicht möglich gewesen wäre. Landolt beschreibt die Kunst mit traumatisierten Menschen darin, «sich durch die Trauma-Erzählungen berühren zu lassen, zugleich der pathogenen Gewalt des Traumas stand[zuhalten] und dieser kompensierende und pathogene Kräfte entgegen[zuhalten» (Landolt 2004: 87).

Emotionale Nähe zu anderen Menschen gilt als Antrieb für die Entwicklung, da sie eine der fundamentalen Bedingungen schafft, damit eine zwischenmenschliche Beziehung gelingen kann: nämlich die Möglichkeit, Vertrauen zu entwickeln (vgl. Volmer 2019: 75). Ausserdem vermittelt sie ein Gefühl der Geborgenheit, und des Selbstwerts, wenn eigentlich sonst das Gefühl vorherrscht, der Aufmerksamkeit nicht wert zu sein (vgl. ebd.). Die emotionale Anteilnahme und Verstehen ist dann nötig, wenn die Belastungen des Gegenübers seine eigenen Fähigkeit übersteigt, diese ohne Hilfe in Angriff zu nehmen, da nur auf dieser Basis in dem Moment Hilfe entstehen kann (ebd.: 76).

3.7.3 Mentale Nähe

Die dritte Form von Nähe ist die mentale, die meist entsteht, wenn ähnliche Überzeugungen politischer oder religiöser und spiritueller Natur, oder eine kongruierende Welt-

anschauung vorherrschen und durch den Austausch tiefsinniger, faszinierender, geistreicher, klarer und schöner Gedanken angeregt wird (vgl. ebd.: 71). Das Prinzip funktioniert ähnlich wie bei der emotionalen Ebene über den Willen und die Bereitschaft sich auf den anderen einzulassen, wobei eine mentale emotionale Nähe nicht nur ausschliesslich über Gemeinsamkeiten, sondern auch über kontroverse Ansichten entstehen kann, da vollständig verschiedene Perspektiven und ein «Brennen» für das gewählte Thema sich gegenseitig beleben und dabei auch etwas Neues hervorbringen können. Jedoch führen vor allem gleiche Vorlieben in der Musik, der Literatur, oder Kunststrichtung, um ein paar Beispiele zu nennen, zu einer mentalen Nähe, die sich als sehr bedeutsam für befriedigende Beziehungen erweisen kann und es gilt ausserdem als un-
gemein bindungsfördernd, wenn gemeinsam über das Selbe gelacht werden kann (vgl. ebd.)

Solange von beide Seiten ein Interesse an einem echten Gespräch vorhanden ist, kann theoretisch zu jedem Menschen mentale Nähe entstehen (vgl. ebd.: 76). Geistige Auseinandersetzungen mit den Meinungen und Einstellungen des Gegenübers verhelfen dazu, Zusammenhänge zu erkennen und eigene Überzeugungen und Haltungen weiter auszuformen, was dazu beiträgt, den eigenen Platz und seine Identität in der Welt zu finden (vgl. ebd.). Der Gedankenaustausch kann allerdings bloss mentale Nähe erzeugen, wenn die Fachkraft der Sozialen Arbeit sich dem Klientel öffnet, eigene intime Gedanken mit ihm teilt und ehrliches Interesse an dessen Meinung bekundet, also Gespräche auf Augenhöhe führt (vgl. ebd.).

3.8 Mögliche Gefahren in der stationären Arbeit mit Kindern im Umgang mit Nähe und Distanz

Thiersch (2012: 38) bringt ein Nähe-Distanz-Missverhältnis treffend auf den Punkt:

Wenn im pädagogischen Verhältnis die Spannung von Nähe und Distanz aufgehoben wird, kann die Verabsolutierung von Nähe in Verführung, Vertrauensmissbrauch, Nötigung, Verletzung des pädagogischen Inzestverbots und sexuelle Gewalt umschlagen und damit die Heranwachsenden in ihrem Werden und in ihrer Entwicklung ruinieren. (...) Festzuhalten ist jedoch auch, dass die umgekehrte Auflösung des Spannungsverhältnisses zugunsten von Distanz zu Verhärtung der formalen Rollen und zu Gleichgültigkeit und damit zu Unterdrückungs- und Gewaltverhältnissen führen kann.

Dieses Zitat macht deutlich, welchen Schaden zu viel Nähe, jedoch auf der andren Seite auch zu viel Distanz nehmen kann. Zunächst geht dieses Kapitel auf die Gefahren von

Grenzüberschreitungen in Bezug auf das Spannungsfeld Nähe und Distanz ein, wobei sowohl Grenzüberschreitungen gegenüber den Kindern, als auch die persönlichen Erwähnung finden sollen. Anschliessend wird ein Unterkapitel die Gefahr der körperlichen und sexuellen Gewalt aufgreifen. Da Grenzüberschreitungen und Gewalt auch immer etwas mit Macht zu tun haben, sollen auch noch Überlegungen im Umgang mit der Macht im sozialpädagogischen Arbeitsfeld aufgegriffen werden und abschliessend die Folgen fürs Kind aufgezeigt werden.

3.8.1 Grenzüberschreitungen

Es gibt verschiedene Erscheinungsformen von Grenzüberschreitungen im Spannungsfeld von Nähe und Distanz. Eine davon stellt den unangemessenen Eingriff in das Selbstbestimmungsrecht dar (vgl. Volmer 2019: 164). Das geschieht dann, wenn in Form von Begrenzung der Selbstbestimmung in die Individualsphäre eingegriffen wird (vgl. ebd.). In der Arbeit mit Kindern gehört dies selbstverständlich zu einem Teil des pädagogischen Handelns, der nicht vermieden werden kann, da Kinder noch unmündig sind und in vieler Hinsicht noch Führung benötigen. Gemeint ist hier die meist unreflektierte Bevormundung von Kindern (vgl. ebd.). Volmer (vgl. ebd.: 165) sieht einen Eingriff ins Selbstbestimmungsrecht eines Kindes bloss dann als angebracht, wenn gleichzeitig nach dem Prinzip der Hilfe zur Selbsthilfe das Ziel gesetzt wird, das Kind in der Übernahme zur Selbstständigkeit zu fördern.

Eine weitere Form von grenzüberschreitendem Verhalten ist das Eindringen in die Privat- und Intimsphäre. In die Privatsphäre wird beispielsweise eingedrungen, wenn das Zimmer eines Kindes betreten wird, ohne vorangegangene Einholung des Einverständnisses (vgl. ebd.: 166). Nicht gewollte Berührungen der Kinder verletzen deren Intimsphäre und stellen in jedem Kontext, selbst wenn sie angebracht ist (wie beispielsweise um zwei streitende Kinder voneinander zu trennen, die gerade dabei sind, sich zu verletzen), eine Grenzüberschreitung dar, die zu einem späteren Zeitpunkt nachbearbeitet und die Grenze wieder «repariert» werden muss (vgl. ebd.: 167). Auch Blicke können, wenn sie grenzüberschreitend und indiskret sind, in die intime Sphäre eines Kindes verletzen (vgl. ebd.). Unangemessenes Ansprechen von Privat- oder Intimsphäre betreffenden Angelegenheiten stellen ebenso Grenzüberschreitungen dar, wozu auch das Ansprechen von Kindern mit einem Spitznamen zählt und das unreflektierte Ansprechen

sensibler Themen (vgl. ebd.). Auch beim unbefugten Weitergeben von Wissen aus Privat- und Intimsphäre von Kindern an Schulen, Behörden oder gar an nicht-sorgeberechtigte Familienangehörige wird eine Grenze überschritten (vgl. ebd.: 168).

Eine weitere Erscheinungsform von grenzüberschreitendem Verhalten ist das Hineinziehen in die eigene Intimsphäre, beispielsweise in Form von Erzählen sehr intimer Geschichten aus dem Privatleben, das den Kindern keine Möglichkeit lässt, sich zu distanzieren (vgl. ebd.: 171). Genauso gut kann sich das Gegenüber bedrängt fühlen durch unangemessene, allzu legere Kleidung (vgl. ebd.).

Die Verfasserin der vorliegenden Arbeit möchte noch eine letzte Form von Grenzüberschreitung im Zusammenhang mit Nähe und Distanz anführen, die ihrer Meinung nach ebenso auftreten kann. Es ist dies die Überschreitung von persönlichen Grenzen die dann erfolgt, wenn die persönliche Haltung der Fachkraft in Bezug auf das Verhältnis von Nähe und Distanz nicht mit der institutionellen Haltung kongruiert. Aus Sicht der Autorin stellt dann das Handeln gemäss Vorgaben der Institution eine Grenzüberschreitung dar, die auch Auswirkungen auf die Kinder haben kann, da Authentizität gemäss Thiersch (vgl. Thiersch 2012: 40) entscheidend ist für eine gelingende Arbeitsbeziehung zwischen Fachkraft und Klientel. Somit stellt diese Form von Grenzüberschreitung ein Dilemma dar, das nur schwer aufzulösen ist.

3.8.2 Körperliche und sexuelle Gewalt

Die körperliche und sexuelle Gewalt stellen eine Grenzüberschreitung im extremen Ausmass dar, die in der Geschichte der Heimerziehung beinahe alltäglich waren. In Deutschland sollen bis in die 1970er Jahre hunderttausende Kinder und Jugendliche in Heimen misshandelt und sexuell missbraucht worden sein (vgl. Schleiffer 2015: 103). Laut eines Berichts aus dem Jahre 1995 der Kindernachrichtenagentur wurden in der Schweiz jährlich zwischen 40'000 und 45'000 Kinder sexuell ausgebeutet (vgl. Bundesrat 1995: 59). Diese Zahl bezieht sich jedoch nicht nur auf die fremdplatzierten Kinder und Jugendliche, sondern auf alle. Es fehlen bislang in der Schweiz konkrete Zahlen zu Opfern von sexueller und körperlicher Gewalt aus der umstrittenen Heimerziehungs-Geschichte und der Bund sprach bloss von einer «erschreckenden Anzahl von Minderjährigen» (vgl. Arbeitsgruppe Kindesmisshandlungen 1995: 54), die verschiedenen Formen sexueller Gewalt ausgeliefert waren, wobei Vernachlässigung noch weiter

verbreitet gewesen zu sein scheint. Auch gibt es eine sehr hohe Dunkelziffer bezüglich Kindesmisshandlungen, da die bereits bekannt gewordenen Fälle bei weitem nicht dem realen Ausmass entsprechen (vgl. ebd.: 55).

Die Folgen körperlicher und sexueller Gewalt haben verheerende Auswirkungen auf die Entwicklung der Kinder und können sich in verschiedenen Formen ausdrücken. Die offensichtlichste und sichtbare Form sind die Physischen Folgen (vgl. ebd.: 74). Daneben gibt es aber auch psychosomatische Auswirkungen, die sich unter anderem in Schlaf- und Essstörungen ausdrücken oder in körperlichen Symptomen wie Bauch- oder Kopfschmerzen, Atembeschwerden, Einnässen, usw. (vgl. ebd.). Auf der psychischen Ebene können chronische Depressionen, Suizid, Selbstverletzendes Verhalten, aber auch Schulversagen, abweichendes Verhalten, Kriminalität oder gar sexuelle Ausbeutung zur Folge haben (vgl. ebd.).

3.8.3 Vernachlässigung

Die extremste Form von Distanz zeichnet sich durch Vernachlässigung aus und hat schwerwiegende Folgen. Bei sehr kleinen Kindern wird diese auch selten frühzeitig festgestellt und gilt als häufigste Form institutioneller Misshandlung (vgl. ebd.: 71) In vielen Fällen führt Vernachlässigung zu Lernschwierigkeiten in der Schule, Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen oder Sprachprobleme, häufig sind diese Kinder geistig zurückgeblieben und auch Depressionen und Ängste können daraus resultieren (vgl. ebd.).

3.8.4 Über den Umgang mit der Macht

Wie bereits erwähnt, zeichnen sich Arbeitsbeziehungen in der Sozialen Arbeit durch eine Asymmetrie aus, welche die Fachkräfte unweigerlich in eine Machtposition bringen.

Thiersch (2012: 39) beschreibt im folgenden Zitat die Gefahr, die davon ausgeht:

Die Gestaltung dieses besonders profilierten (...) Umgangs [mit Nähe und Distanz] ist prekär. Die Heranwachsenden sind zugleich auf den Pädagogen angewiesen und durch ihn gefährdet. Er ist strukturell in seiner Position in der Vorhand; das verführt zu Macht und Bemächtigung, die den Heranwachsenden in seiner unterlegenen Position und in der Ungesicherheit seiner Suchbewegungen einengt und unterdrückt (...).

Macht wird hier also in einer strukturell bedingten erhobenen Position gesehen, deren Missbrauch zur Einengung und Unterdrückung der unterlegenen Kinder führen kann.

Professionelle der Sozialen Arbeit haben also gegenüber ihrem Klientel immer einen Machtüberhang, dessen sie sich immer bewusst sein sollten. Ein Machtüberhang ist in der Erziehung notwendig, kann jedoch erst zu einer pädagogischen Ressource werden, wenn die sozialpädagogische Fachkraft diesen Machtüberhang für die entwicklungspotenzielle Förderung der Kinder einsetzt, da es sich nur unter dieser Bedingung um Erziehung handeln kann (vgl. Wolf 2014: 156). Wenn es um die Ausübung von Macht geht, steht auf der oppositionellen Seite auch stets die Ohnmacht. Sie tritt besonders in der Arbeit mit herausfordernden Kinder immer wieder auf und kann dazu führen, dass Fachkräfte ihre Macht ungerechtfertigt ausüben, um sich aus dieser schwer auszuhaltenden Ohnmacht wieder zu befreien (vgl. Volmer 2019: 108–109). Die Reflexion des Umgangs mit Ohnmacht gilt aus diesem Grund auch als wirksamer Schutzfaktor von illegitimem Machtmissbrauch (vgl. ebd.: 109). Gemäss seinen Beobachtungen sieht Volmer (vgl. ebd.) die Ursache von übermässigem Machtgebrauch meist in zu lange zurückgehaltenen und unterdrückten negativen Gefühlen gegenüber dem Klientel, die dann folglich in dieser Form aus der pädagogischen Fachkraft herausbricht (vgl. ebd.). Daraus lässt sich schliessen, dass das Erlauben dieser negativen Gefühle und die reflektierte Auseinandersetzung damit ebenfalls eine präventive Wirkung hat.

Im Hinblick auf den Machtgebrauch durch körperliches Eingreifen lässt sich festhalten, dass dieser ausschliesslich dann gerechtfertigt ist, wenn er «der Selbstbehauptung und dem Schutz der Körpergrenzen des Betroffenen und Anderer dient» (ebd.: 111). Wenn diese Bedingungen nicht erfüllt sind und es trotzdem zu machtvolem Körperkontakt kommt, wird die Macht missbraucht, wenn die Bedingungen jedoch gegeben sind, aber dennoch von einem körperlichen Eingriff abgesehen wird stellt dies ein Mangel am Gebrauch der Macht dar (vgl. ebd.).

Eine Reflexion über eine angemessene Balance von Nähe und Distanz muss der Vollständigkeit halber auch stets das Nachsinnen über die bestehenden Machtverhältnisse und den Umgang mit dem Machtüberhang gegenüber dem Kind miteinschliessen. Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit der Frage wie eine angemessene Nähe-Distanz-Regulation in der stationären sozialpädagogischen Arbeit mit Kindern aussehen sollte.

3.9 Regulation von Nähe und Distanz in sozialpädagogischen Einrichtungen

Eine angemessene Ausbalancierung zwischen Nähe und Distanz setzt eine reflektierte Feinfühligkeit und Sensibilität der Professionellen der Sozialen Arbeit voraus, um nicht eigene emotionale Bedürfnisse «durch pädagogisch getarnte Beziehungsangebote abdecken zu wollen», sondern die gewünschte Distanz von Kindern aushalten zu können, jedoch andererseits bei der Gestaltung dieser Distanz darauf zu achten, dass sie nicht als Routine und Gefühllosigkeit rüberkommt, die dann beim Kind ein Gefühl des verlassenen Seins auslöst (vgl. Colla 1999: 355).

Das Paradoxe in professionellen Beziehungen ist gemäss Müller (2012: 100–101) folgendes: «Sie können Intimeres betreffen als die intimste private Beziehung und gleichzeitig distanzierter sein, als die meisten bloss funktionalen Beziehungen». Um die angemessene Balance halten zu können, folgert aus diesem Grund Volmer (vgl. 2019: 103), dass eine Distanzierung in stationären Einrichtung, die mit unserer Berufsethik vereinbar ist, nur in der Reflexion der Nähe und nicht deren Vermeidung liegen kann.

Eine Regulation hat einen dynamischen Charakter, weswegen eine statische Mitte zwischen Nähe und Distanz nicht angebracht ist, da sich die Bedürfnisse der Kinder ständig ändern können und die Regulation auch der in der entsprechenden Entwicklungsphase benötigten Intensität angepasst werden sollte (vgl. ebd.: 88–89). Es gilt also in der Nähe-Distanz-Regulation die vitalisierenden und zugleich entwicklungsfördernden Grenzbereiche zu ergründen und dabei drauf zu achten, dass die Extreme beider Seiten vermieden werden (vgl. ebd.: 89). Nachfolgend wird dieses Nähe-Distanz-Kontinuum zum besseren Verständnis grafisch dargestellt:

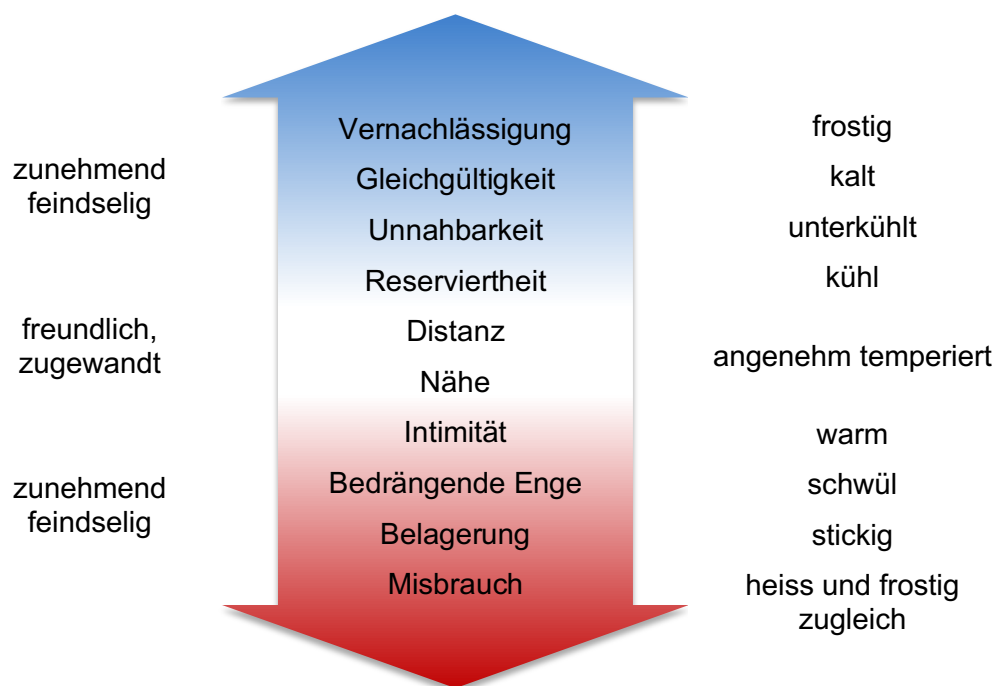


Abbildung 2: Kontinuum von Nähe und Distanz (vgl. Volmer 2019: 89)

Innerhalb des schattierten Bereichs des Pfeils in der Abbildung 1 finden sich Begriffe von der extremsten Form von Distanz (blau) bis zur extremsten Form von Nähe (rot). Auf der linken Seite stehen Begriffe, die die emotionale Qualität der Begriffe charakterisieren und auf der rechten Seite die innerlich gefühlte «Temperatur» der erlebten Form von Nähe oder Distanz.

Um in stationären sozialpädagogischen Einrichtungen eine ausbalancierte Nähe-Distanz-Regulation gewährleisten zu können, bedarf es Reflexionsräume, in denen Abstand genommen werden kann von unerträglicher Nähe und in denen Konflikte reflektiert werden können, ohne zu real darin verstrickt zu sein (vgl. Müller 2012: 155). Auf der Ebene der Organisation gibt es Strukturen und Bedingungen, die gegeben sein müssen, um einen Rahmen für den professionellen Umgang mit Nähe und Distanz zu schaffen. Im nachfolgenden Abschnitt werden die wesentlichen Grundlagen auf organisationaler Ebene nach Abrahamczik et al. (vgl. 2013: 38–39) aufgeführt.

In einer stationären sozialpädagogischen Einrichtung muss ein Leitbild als verlässliche Basis skizziert sein, welche die Würde und Individualität des einzelnen Kindes, sowie dessen Schutz als zentrale Werte hervorhebt. Zusätzlich bedarf es eines Konzepts, bzw.

einer Leistungsbeschreibung, die erläutert, welche personellen, wie auch sachlichen Ressourcen zur Verfügung stehen, um die Kinder vor grenzüberschreitendem Verhalten zu schützen. Mit vielfältigen auf die Institution angepassten Beteiligungsmöglichkeiten und insbesondere mit einem altersgerechten Beschwerdemanagement, soll die Achtung und Umsetzung von Kinderrechten gewährt werden. Solch ein Beschwerdemanagement benötigt es auch für die Fachkräfte und Angehörige, dessen Verfahren geregelt und transparent dokumentiert wird und standardisierte Abläufe enthält. In Fällen vorgeworfenen grenzüberschreitenden Verhaltens werden Leitfäden, Richtlinien, Krisenpläne und Checklisten benötigt, die bei konkretem Fehlverhalten, bzw. einer Anschuldigung oder einem Verdacht spezifische Handlungsabläufe festhalten. Aber es braucht auch solche, die beschreiben, wie mit Opfern und Betroffenen, mit Tätern und mit Beschuldigten umgegangen werden soll. Wichtig ist auch ein ausführliches sozialpädagogisches Konzept, welches Beschreibungen auf das Alter und Geschlecht bezogene Formen von Sexualität beinhaltet sowie altersgerechte Sexualaufklärung. Zudem sollte das sexualpädagogische Konzept auch darauf hinweisen, wie die Intimsphäre jedes Kindes geschützt und gewahrt werden kann.

Es gibt neben den oben genannten Rahmenbedingungen, die in einer Institution gegeben sein müssen, um eine professionelle Nähe-Distanz-Regulation gewährleisten zu können, auch noch einen weiteren zentralen Aspekt, der besonders wichtig für eine Reflexion ist.

Sieland (1996: 198) führt das weiter aus:

Soll der professionelle Mitarbeiter als Kontrolleur seiner eigenen Praxis, z.B. in der Ausgestaltung von Nähe und Distanz, nicht in die Falle des Verwechselns von guten Absichten und faktischen Wirkungen laufen, ergibt sich eine Supervisionsbedürftigkeit vor dem Hintergrund einer lebenslangen beruflichen Sorgfaltspflicht.

Supervision stellte eine wertvolle Ressource dar, die genauso wichtig ist, wie der regelmäßige Austausch im Team durch Teamsitzungen mit einer offenen Kommunikationskultur, sowie gegebenenfalls Coaching und externe Beratung (vgl. Abrahamczik et al. 2013: 22). Positive und kritische Feedbacks von den anderen Teammitgliedern und anderen Fachkräften wirken besonders in sehr herausfordernden Situationen unterstützend durch gemeinsame Reflexion in Bezug auf die Ausbalancierung von Nähe und Distanz (vgl. ebd.).

In Bezug auf die Balance von Nähe und Distanz können auch Fachkräfte zur Ressource werden, wenn a) sowohl die Möglichkeiten, Wünsche und Grenzen der Kinder als auch die persönlichen bekannt sind und diese auch benannt und angesprochen werden können, b) in Bezug auf Nähe und Distanz Strukturen und Abläufe innerhalb der Institution eingefordert werden, die den Kindern Sicherheit bieten, c) und mutig Grenzüberschreitungen benannt werden können (vgl. ebd.: 29).

Bei gelingender und angemessener Nähe-Distanz-Regulierung eröffnen sich Chancen für die Kinder im Heimalltag, dass alte Verletzungen heilen, negative Erfahrungen mit vermisster oder ausgenutzter Nähe durch neue aufgearbeitet und Vertrauen wieder aufgebaut werden können (vgl. ebd.: 20)

4 Schlussfolgerungen

Im folgenden Kapitel soll die Zusammenfassung der Erkenntnisse aus der Bindungstheorie und dem Spannungsfeld Nähe und Distanz in der stationären Arbeit mit Kindern einen Überblick verschaffen, vor deren Hintergrund im Anschluss die Fragestellung beantwortet werden soll. Abschliessend sollen Rückschlüsse daraus für die Praxis der Sozialen Arbeit gezogen werden.

4.1 Zusammenfassende Erkenntnisse

Gemäss der Bindungstheorie ist ein wichtiger Faktor, der zu einer sicheren Bindung führen kann, die Fähigkeit zur Feinfühligkeit. Diese beinhaltet eine einfühlsame und wache Beobachtungsgabe, mit der die Bezugsperson selbst kleinste Signale des Kindes wahrnehmen kann. Zudem bedarf es einer korrekten Interpretation der Signale ohne dass diese durch Projektion, einer Abwehrhaltung oder durch Verleugnen verzerrt werden. Eine feinfühligkeitsvolle Person ist in der Lage prompt und in der angemessenen Intensität Signale zu beantworten und bei dessen Veränderungen die Interaktionen entsprechend anzupassen. So erkennt eine feinfühligkeitsvolle Person auch, wenn ein Kind Nähe braucht, oder wann es Abstand benötigt, um die Umgebung erkunden zu können. Ein sicher gebundenes Kind kann die Bezugsperson als sichere Basis nutzen, von der es Schutz und Trost in bedrohlichen Situationen erfährt, von der aus es sich aber auch lösen und die Umgebung explorieren kann, wenn die Bedrohung vorbei ist. Während das sichere Bindungsmuster als Schutzfaktor für die kindliche Entwicklung gilt, zählt eine unsichere Bindung zu den Risikofaktoren, die sogar mit Angststörungen, dissoziativen Störungen und anderen psychopathologischen Störbildern in Verbindung gebracht werden können. Charakteristisch für die Psychopathologie in Verbindung mit unsicheren und desorganisierten Bindungen ist jedoch das Zusammentreffen von Risikofaktoren bei gleichzeitigem Fehlen von ausreichenden Schutzfaktoren.

Nähe und Distanz können in der Sozialen Arbeit nicht als gegensätzliche Pole betrachtet werden, sondern sie stellen ein dynamisches, sich wechselseitig bedingendes Spannungsfeld dar. Das richtige Mass an Nähe und Distanz ist von verschiedenen Faktoren abhängig und setzt eine reflektierte Feinfühligkeit gegenüber den Bedürfnissen und

Grenzen der Kinder voraus. Manchmal bedarf es einfühlsamer Nähe, wobei die professionelle Distanz niemals ganz überwunden werden darf und manchmal ist auch Distanz gefordert, damit das Kind seine Individualität und seine Identität entwickeln und eigene Erfahrungen machen kann, selbst wenn das bedeutet, dass es dadurch Schaden nimmt. Mentale, emotionale und körperliche Nähe bilden das Fundament für die Entwicklung der Grundemotionen und sind wichtig für die gesunde Entwicklung eines Kindes. Bei fehlender körperlicher Nähe wird die Entwicklung von Bindungen gehemmt und es kann zu emotionaler Verarmung und Entwicklungsstörungen kommen. Emotionale Nähe ist dazu da, Vertrauen zu anderen zu entwickeln und Beziehungen aufzubauen. Die mentale Nähe trägt dazu bei, eigene Überzeugungen und Haltungen zu bilden und seinen Platz in der Welt zu finden. Wenn die Regulation von Nähe und Distanz misslingt, führt dies zu Grenzüberschreitungen in Form von unangemessenen Eingriffen ins Selbstbestimmungsrecht, Verletzung der Privat- und Intimsphäre, Hineinziehen der Kinder in die eigene Intimsphäre sowie Überschreitungen von persönlichen Grenzen. Die Geschichte der Heimerziehung ist geprägt von den schwerwiegendsten Grenzüberschreitungen in Form von körperlicher und sexueller Gewalt, sowie auch Vernachlässigung, die zu schwersten psychischen, körperlichen und psychosomatischen Symptomen führten. Dies verdeutlicht die Notwendigkeit einer reflektierten angemessenen Balance von Nähe und Distanz, die auch eine Reflexion über den Umgang mit der Macht beinhalten muss, um einen Machtmissbrauch zu verhindern. Für eine ausbalancierte Nähe und Distanz braucht es also viel Feingefühl und ständige Reflexion auf Seiten der Fachkräfte der Sozialen Arbeit. Aber auch auf organisationaler Ebene müssen Strukturen und Rahmenbedingungen gegeben sein, welche Abläufe, Verhalten und Haltungen skizzieren in Bezug auf grenzüberschreitendes Verhalten. Sie müssen den Kindern Schutz bieten und ihnen die Möglichkeit geben zur Beschwerde. Auch Sexualpädagogische Konzepte benötigt es einerseits zur Aufklärung und andererseits zum Auflisten der konkreten Hinweise, wie die Intimsphäre der Kinder geschützt werden soll. Besonders wichtig für eine angemessene Nähe-Distanz-Regulation sind Supervision, regelmässiger Austausch im Team durch Teamsitzungen, Coachings und externe Beratung. Eine offene Kommunikationskultur und kritische und positive Rückmeldungen wirken ebenfalls unterstützend.

4.2 Beantwortung der Fragestellung

Es hat sich gezeigt, dass gemäss Bindungstheorie die Fähigkeit zu Feingefühligkeit von zentraler Bedeutung ist für die Entwicklung einer sicheren Bindung. Die Sensibilität des

Herausspüren, was das Kind gerade benötigt und das entsprechend feinfühlig beantwortet werden der Signale gehört mit dazu. Gerade bei kleinen Kindern, die sich mit Worten noch nicht klar ausdrücken können, ist diese Fähigkeit bedeutend. In der Bindungstheorie ist das Explorieren von Kindern ein Zeichen der sicheren Bindung. Das Explorieren stellt eine Form von Distanz dar, die das Kind benötigt, um sich weiterentwickeln zu können und ist genauso wichtig wie die Nähe zur Bezugsperson in bedrohlich wirkenden und ängstigenden Situationen. Somit scheint das Spannungsfeld Nähe und Distanz auch in der Bindungstheorie von Bedeutung zu sein. Es geht sowohl in der stationären Arbeit mit Kindern, als auch in der Bindungstheorie um die richtige Dosis Nähe, bzw. die richtige Dosis Distanz zum rechten Zeitpunkt und zum rechten Ort. Dafür gibt es nicht ein allgemeingültiges und richtiges Rezept, das auf alle und jeder Zeit anwendbar ist. Wie viel Nähe oder Distanz benötigt wird, ist nicht nur personenabhängig, sondern kommt auch auf die Umstände an. Wenn auf dem Weg der sicheren Bindung das rechte Maß an Nähe und Distanz gefunden werden will, bedarf es dieser Feinfühligkeit der Fachkräfte. Um Grenzüberschreitungen vermeiden zu können im Umgang mit dem Spannungsfeld der Nähe und Distanz, ist nicht nur stetige Selbstreflexion von den Fachkräften der Sozialen Arbeit verlangt, sondern es bedarf auch auf Seiten der Einrichtungen Rahmenbedingungen zum Schutz der Kinder, damit sie weder vernachlässigt werden bei zu viel Distanz, noch ihre Intim- und Privatsphäre verletzt wird bei zu viel Nähe. Die Folgen bei einem nicht stimmigen Nähe-Distanz-Verhältnissen sind gravierend, wie schon allein die Geschichte der Heimerziehung zeigt. Um diese zu vermeiden braucht es in der Sozialen Arbeit zwingend Leitlinien, Konzepte und Krisenpläne, die den Umgang im Spannungsfeld Nähe und Distanz zum Schutz der Kinder regeln und genaue Abläufe skizzieren, wie bei Grenzüberschreitungen vorgegangen wird. Es bedarf ständiger Qualitätskontrollen hinsichtlich deren Einhaltung, damit die Gefahr von grenzüberschreitendem Verhalten möglichst gering gehalten werden kann. Unerlässlich sind auch geeignete Reflexionsräume in Form von Teamsitzungen, Supervision, Coachings und externer Beratung, wobei eine offene Kommunikationskultur bedeutend ist. So ist gewährleistet, dass Fachkräfte der Sozialen Arbeit den Umgang mit dem Spannungsfeld Nähe und Distanz vertieft reflektieren können und dass sie auch konstruktive Rückmeldungen erhalten.

4.3 Bedeutung für die Praxis und Ausblick

Für die Praxis der Sozialen Arbeit bedeuten diese Erkenntnisse, dass der Fokus im Umgang mit Nähe und Distanz auf die notwendigen Reflexionsräume gelegt werden muss. Die einzelnen Organisationen müssen gewährleisten, dass diese regelmässig wahrgenommen werden. Die Konzepte und Leitlinien müssen in regelmässigen Abständen überprüft und bei Bedarf angepasst werden. Das Festhalten dieser Konzepte allein genügt jedoch nicht, es braucht Kontrollen, die garantieren, dass die darin festgehaltenen Verhaltensrichtlinien auch eingehalten werden.

Während des Schreibens dieser Arbeit wurde immer wieder deutlich, dass es in einigen Bereichen dringend noch der Forschung bedarf. Im Zusammenhang mit der Bindungstheorie müsste noch weiter erforscht werden inwieweit die Feinfühligkeit der Bindungsperson die sichere Bindung wirklich beeinflusst und welche anderen Faktoren dort noch hineinspielen, wie zum Beispiel der Charakter eines Kindes oder die äusseren Umstände, in denen es aufwächst. Dazu fehlen bislang noch empirische Befunde. Auch gibt es kaum Studien, die sich mit der Bindungsentwicklung im Heimkontext befassen.

In der Schweiz gibt es keine abgesicherten Zahlen zu Kindern, die fremdplatziert sind und es ist schwierig aufgrund der föderalistischen Strukturen, diese zu generieren. Die Soziale Arbeit müsste politisch aktiv werden, um auf dieser Ebene Strukturen fordern zu können, die eine landesweite Statistik zur Heimerziehung ermöglichen könnte, die für Studien eine wichtige Grundlage darstellen.

5 Literaturverzeichnis

- Abrahamczik, Volker/Hauff, Steffen/Kellerhaus, Theo/Küpper, Stefan/Raible-Mayer, Cornelia/Schlotmann, Hans-Otto (2013). Nähe und Distanz in der (teil)stationären Erziehungshilfe. Ermutigung in Zeiten der Verunsicherung. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.
- Ainsworth, Mary (1970). Bindung, Exploration und Trennung am Beispiel des Verhaltens einjähriger Kinder in einer «Fremden Situation». In: Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (Hg.) (2020). Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Ainsworth, Mary (1974). Feinfühligkeit versus Unfeinfühligkeit gegenüber den Mitteilungen des Babys. In: Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (Hg.) (2020). Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. 6. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 414–421.
- Ainsworth, Mary (1990). Epilog. Eineige Überlegungen zur Theorie und über bindungsrelevante Erfassungen nach der Kleinkindzeit. In: Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (Hg.) (2020). Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. 6. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 367–401.
- Ainsworth, Mary/Bell, Silvia (1970). Bindung, Exploration und Trennung am Beispiel des Verhaltens einjähriger Kinder in einer «Fremden Situation». In: Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (Hg.) (2020). Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. 6. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 146–168.
- Ainsworth, Mary/Wittig, Barbara (1969). Bindungs- und Explorationsverhalten einjähriger Kinder in einer fremden Situation. In: Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (Hg.) (2020). Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. 6. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 112–145.
- Arbeitsgruppe Kindesmisshandlungen (1995). Kindesmisshandlungen in der Schweiz. Juni 1992. In: Bundesrat (Hg.). Bericht. Kindesmisshandlung in der Schweiz. Stellungnahme des Bundesrates vom 27. Juni 1995. Bern.
- AvenirSocial, Berufsverband Soziale Arbeit Schweiz (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis.

- Blülle, Stefan (2014). Kinder und Jugendliche platzieren - Ein Handlungsleitfaden für platzierungsbegleitende Fachpersonen. Leitfaden Fremdplatzierung. ...denn wir wissen was wir tun. Plattform Fremdplatzierung. Tagung 2014. Referate. Zürich. S. 11–17.
- Bowlby, John (2001). Das Glück und die Trauer: Herstellung und Lösung affektiver Bindung. 2. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bowlby, John (2006). Bindung. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Bowlby, John (2008). Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Braun, Katharina/Helmeke, Carina/Bock, Jörg (2009). Bindung und der Einfluss der Eltern-Kind-Interaktion auf die neuronale Entwicklung präfrontaler und limbischer Regionen: Tierexperimentelle Befunde. In: Brisch, Karl Heinz/Hellbrügge, Theodor (Hg.). Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft. Prävention, Begleitung, Beratung und Psychotherapie. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 52–78.
- Brisch, Karl H./Hellbrügge, Theodor (2009). Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft. Prävention, Begleitung, Beratung und Psychotherapie. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brisch, Karl Heinz (2015). Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie. 13. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bundesrat (1995). Bericht. Kindesmisshandlung in der Schweiz. Stellungnahme des Bundesrates vom 27. Juni 1995. Bern. URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&act=8&ved=2ahUKEwjF6smht8_qAhVYwsQBHe0EAhAQFjAAegQI-ARAB&url=https%3A%2F%2Fwww.bsv.admin.ch%2Fdam%2Fbsv%2Fde%2Fdokumente%2Fkinder%2Fstudien%2Fbericht1992_kindesmishandlung.pdf.download.pdf%2Fbericht_kindesmishandlunginderschweizstellungnahmedesbundesrate.pdf&usg=AOvVaw05LkcmAllHum_qiA3Sgooe [Zugriffsdatum: 14. Juli 2020].
- Bundesrat (2012). Gewalt und Vernachlässigung in der Familie: notwendige Massnahmen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und der staatlichen Sanktionierung. Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulats Fehr (07.3725) vom 5. Oktober 2007. Bern: Schweizerische Eidgenossenschaft. URL: <https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home/sozialpolitische-themen/kinder-und-jugendfragen/Kinderschutz/gewalt-und-vernachlaessigung-in-der-familie.html> [Zugriffsdatum: 09. Juli 2020].

- Colla, Herbert E. (1999). Personale Dimension des (sozial-)pädagogischen Könnens - der pädagogische Bezug. Handbuch Heimerziehung und Pflegekinderwesen in Europa. Handbook Residential and Foster Care in Europe. Neuwied: Luchterhand. S. 341–362.
- Delegierter für Opfer von fürsorgerischen Zwangsmassnahmen (2014). Fürsorgerische Zwangsmassnahmen und Fremdplatzierungen in der Schweiz vor 1981. Bericht und Massnahmenvorschläge des Runden Tisches für die Opfer von fürsorgerischen Zwangsmassnahmen und Fremdplatzierungen vor 1981. URL: https://www.kinderheime-schweiz.ch/de/kinderheime_schweiz_hintergrund.php [Zugriffsdatum: 13. Juli 2020].
- Dörr, Margret/Müller, Burkhard (Hg.). Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität. 3. Aufl. Weinheim Basel: Beltz Juventa
- DIMDI, Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (2019). ICD-10-WHO Version 2019. URL: <https://www.dimdi.de/static/de/klassifikationen/icd/icd-10-who/kode-suche/htmlamtl2019/block-f90-f98.htm> [Zugriffsdatum: 25. Juni 2020].
- Fegert, Jörg/Künster, Ane Kathrin/Petermann, Franz/Schneider-Hassloff, Henriette/Ziegenhain, Ute (2014). Inobhutnahme und Bindung. In: Kindheit und Entwicklung. 23. Jg. (4). S. 248–259. URL: <https://econtent.hogrefe.com/doi/pdf/10.1026/0942-5403/a000151> [Zugriffsdatum: 25. Juni 2020].
- Fluri, Guido (o. J.). Kinderheime Schweiz. Historische Aufarbeitung. URL: <https://www.kinderheime-schweiz.ch/de/index.php> [Zugriffsdatum: 13. Juli 2020].
- Frost, Angelika (2012). Berufsethik in der Sozialpädagogik. Köln: Bildungsverlag EINS.
- Gloger-Tippelt, Gabriele/Schlager, Claudia (2017). Internalisierte Bindung im Vergleich zur personenspezifischen Bindung zu Mutter und Vater bei fünf- bis achtjährigen Kindern. In: Zimmermann, Peter/Spangler, Gottfried (Hg.). Feinfühliges Herausforderung. Bindung in Familie, Kita, Kinderheim und Jugendhilfe. Giessen: Psychosozial-Verlag. S. 207–225.
- Grossmann, Karin/Grossmann, Klaus E. (2012). Bindungen - das Gefüge psychischer Sicherheit. 7. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Grossmann, Klaus E. (2014). Theoretische und historische Perspektiven der Bindungsforschung. In: Ahnert, Lieselotte (Hg.). Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. München: Ernst Reinhardt Verlag. S. 21–41.
- Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (2009). Fünfzig Jahre Bindungstheorie. Der lange Weg der Bindungsforschung zu neuem Wissen über klinische und praktische

- Anwendungen. In: Brisch, Karl Heinz/Hellbrügge, Theodor (Hg.). Wege zu sicheren Bindungen in Familie und Gesellschaft. Prävention, Begleitung, Beratung und Psychotherapie. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 12–51.
- Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (2020). Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. 6. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Günder, Richard (2015). Praxis und Methoden der Heimerziehung. Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe. 5. Aufl. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.
- Hausknecht, Bianca (2012). Balanceakt Nähe und Distanz. Eine Herausforderung in der Sozialen Arbeit. Unveröffentlichte Masterarbeit. Hochschule Neubrandenburg. Masterstudiengang «Social Work». Neubrandenburg.
- Heiner, Maja (2007). Soziale Arbeit als Beruf. Fälle - Felder - Fähigkeiten. München/Basel: Reinhardt.
- Hochflizer, Hanspeter (2008). Die Bindungen von Kindern. Ein Vergleich von Pflegekindern und Kindern in Heimen. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Hochuli Freund, Ursula/Stotz, Walter (2017). Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit: Ein methodenintegratives Lehrbuch. 4. Aufl. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Höfer, Sandra (2010). Wie viel Bindung ist nötig? Eine kritische Analyse stationärer Hilfen zur Erziehung. Marburg: Tectum Wissenschaftsverlag.
- Holmes, Jeremy (2006). John Bowlby und die Bindungstheorie. 2. Aufl. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Hopf, Christel (2005). Frühe Bindungen und Sozialisation. Eine Einführung. Weinheim: Beltz Juventa.
- Huonker, Thomas (2013). Heim- und Verdingkinder in der Schweiz – Geschichte und Aktualität. Präsentation am 12. Januar 2013. Tagung Erziehung und Gewalt. Akademie für politische Bildung Tutzing, 11. bis 13. Januar 2013. Zürich. URL: https://www.kinderheime-schweiz.ch/de/kinderheime_schweiz_hintergrund.php [Zugriffsdatum: 13. Juli 2020].
- von Klitzing, Kai (2009). Reaktive Bindungsstörungen. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Landolt, Markus A. (2004). Psychotraumatologie des Kindesalters. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH + Co.

- Leuzinger-Bohleber, Marianne (2014). Empirische Säuglings- und Bindungsforschung. In: Braches-Chyrek, Rita/Röhner, Charlotte/Sünker, Heinz/Hopf, Michaela (Hg.). Handbuch Frühe Kindheit. Opladen: Barbara Budrich. S. 141–151.
- Martin, Ernst (2001). Sozialpädagogische Berufsethik. Auf der Suche nach dem richtigen Handeln. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Müller, Burkhard (2012). Nähe, Distanz, Professionalität. Zur Handlungslogik von Heimerziehung als Arbeitsfeld. In: Dörr, Margret/Müller, Burkhard (Hg.). Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität. 3. Aufl. Weinheim Basel: Beltz Juventa. S. 145–162.
- Neubert, Verena (2016). Bindung und Risiko. Wie weit reicht die protektive Kraft sicherer Bindung? Göttingen Bristol, CT, U.S.A: Vandenhoeck & Ruprecht.
- PACH, Pflege- und Adoptivkinder Schweiz/Integras, Fachverband Sozial- und Sonderpädagogik (2017). Schreiben zur Bestandesaufnahme der Pflegekinder in der Schweiz 2015. URL: https://www.integras.ch/images/_pdf/servicemenu/aktuelles_newsletter_thema/MM_CP/MM_BESTA_PACH_Integras_def_.pdf [Zugriffsdatum: 03. Juli 2020].
- Piller, Edith Maud/Schnurr, Stefan (2013). Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz: Forschung und Diskurse. Springer VS.
- Post, Wolfgang (1997). Erziehung im Heim. Weinheim: Juventa.
- Schleiffer, Roland (2014). Der heimliche Wunsch nach Nähe. Bindungstheorie und Heimerziehung. 5. Aufl. Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Schleiffer, Roland (2015). Fremdplatzierung und Bindungstheorie. Weinheim: Beltz Juventa.
- Schnurr, Stefan (2012). Grundleistungen der Kinder- und Jugendhilfe. Erstellt im Auftrag des Bundesamtes für Sozialversicherungen als Beitrag zur Projektgruppe zur Beantwortung des Postulats Fehr (07.3725). In: Bundesrat (Hg.). Gewalt und Vernachlässigung in der Familie: notwendige Massnahmen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und der staatlichen Sanktionierung. Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulats Fehr (07.3725) vom 5. Oktober 2007. o.O.: Schweizerische Eidgenossenschaft. S. 66-.
- Sieland, Bernhard (1996). Klinische Psychologie II. Intervention. Stuttgart: Kohlhammer.
- Spangler, Gottfried/Reiner, Iris (2017). Bindungsentwicklung im Kindesalter. In: Strauß, Bernhard/Schauenburg, Henning (Hg.). Bindung in Psychologie und Medizin. Grundlagen, Klinik und Forschung - Ein Handbuch. Stuttgart: Kohlhammer Verlag. S. 25–40.

- Thiersch, Hans (2012). Nähe und Distanz in der Sozialen Arbeit. In: Dörr, Margret/Müller, Burkhard (Hg.). Nähe und Distanz: ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität. 3. Aufl. Weinheim Basel: Beltz Juventa. S. 32–49.
- Unzner, Lothar (2009). Bindungsgeleitete Interventionen im Heim. In: Julius, Henri/Gasteiger-Klicpera, Barbara/Kißgen, Rüdiger (Hg.). Bindung im Kindesalter. Diagnostik und Interventionen. Göttingen: Hogrefe Verlag. S. 317–330.
- Veith, Cornelia (2008). Die Bindungstheorie. Überblick und neuere Forschungsansätze. URL: https://www.sos-kinderdorf.at/getmedia/c23cbf7c-4f49-4e04-a6f1-cac063c305b2/Veith_Bindungstheorie [Zugriffsdatum: 02. Juli 2020].
- Volmer, Jan (2019). Taktvolle Nähe: Vom Finden des angemessenen Abstands in pädagogischen Beziehungen. Giessen: Psychosozial-Verlag.
- Wolf, Klaus (2014). Zur Notwendigkeit des Machtüberhangs in der Erziehung. In: Kraus, Björn/Krieger, Wolfgang (Hg.). Macht in der Sozialen Arbeit. Interaktionsverhältnisse zwischen Kontrolle, Partizipation und Freisetzung. 3. Aufl. Lage: Juventa Verlag. S. 121–156.
- Ziegenhain, Ute/Steiner, Melanie (2018). Bindungsstörungen. In: Schneider, Silvia/Margraf, Jürgen (Hg.). Lehrbuch der Verhaltenstherapie. Band 3: Psychologische Therapie Bei Indikationen Im Kindes- und Jugendalter. 2. Aufl. Berlin: Springer-Verlag. S. 317–334.

5.1 Abbildungsverzeichnis / Tabellenverzeichnis

- Ainsworth, Mary/Wittig, Barbara (1969). Bindungs- und Explorationsverhalten einjähriger Kinder in einer fremden Situation. In: Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (Hg.) (2020). Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. 6. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 112–145.
- Ainsworth, Mary (1974). Feinfühligkeit versus Unfeinfühligkeit gegenüber den Mitteilungen des Babys. In: Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (Hg.) (2020). Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. 6. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 414–421.
- Volmer, Jan (2019). Taktvolle Nähe: Vom Finden des angemessenen Abstands in pädagogischen Beziehungen. Giessen: Psychosozial-Verlag.