

Krappmann, Lothar

Bindung in Kinderbeziehungen?

Zeitschrift für Pädagogik 59 (2013) 6, S. 837-847



Quellenangabe/ Reference:

Krappmann, Lothar: Bindung in Kinderbeziehungen? - In: Zeitschrift für Pädagogik 59 (2013) 6, S. 837-847 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-119975 - DOI: 10.25656/01:11997

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-119975>

<https://doi.org/10.25656/01:11997>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 6

November/Dezember 2013

■ *Thementeil*

**Bildung und Bindung – verbindende
und ambivalente Aspekte**

■ *Allgemeiner Teil*

Das französische Zentralabitur – ein Modell für Deutschland?

Bildungsverläufe in der Sekundarstufe. Ergebnisse einer Längsschnittstudie zu Wechseln der Schulform und des Bildungsgangs

Qualität und Vergleichbarkeit durch Bildungsstandards und zentrale Prüfungen? Ein bundesweiter Vergleich von Prüfungsanforderungen im Fach Mathematik zum Erwerb des Mittleren Schulabschlusses

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Bildung und Bindung – verbindende und ambivalente Aspekte

Rudolf Tippelt

Bildung und Bindung – verbindende und ambivalente Aspekte.

Einführung in den Thementeil 791

Ute Ziegenhain/Gabriele Gloger-Tippelt

Bindung und Handlungssteuerung als frühe emotionale
und kognitive Voraussetzungen von Bildung

793

Daniela Mayer/Kathrin Beckh/Julia Berkic/Fabienne Becker-Stoll

Erzieherin-Kind-Beziehungen und kindliche Entwicklung:

Der Einfluss von Geschlecht und Migrationshintergrund 803

Elena Harwardt-Heinecke/Lieselotte Ahnert

Bindungserfahrungen in Kindergarten und Schule
in ihrer Wirkung auf die Schulbewährung –

Zusammenfassende Ergebnisse aus der BSB-Studie 817

Alfred Richartz/Almut Krapf/Karen Hoffmann

Die Qualität der Trainer-Kind-Beziehung aus der Perspektive
der Bindungsforschung. Bindungen und bindungstypische Prozesse
bei Kindern im Leistungssport

826

Lothar Krappmann

Bindung in Kinderbeziehungen? 837

Jörg M. Fegert/Tanja Besier

Entwicklungspsychopathologische Überlegungen
zur mangelnden Integration von bindungstheoretischen,
pädagogischen und familienrechtlichen Aspekten

848

<i>Rudolf Tippelt</i>	
Bildung und Bindung – eine ambivalente, unsicher-vermeidende oder sichere Beziehung?	858

Allgemeiner Teil

<i>Rainer Bölling</i>	
Das französische Zentralabitur – ein Modell für Deutschland?	868

<i>Hartmut Ditton</i>	
Bildungsverläufe in der Sekundarstufe. Ergebnisse einer Längsschnittstudie zu Wechseln der Schulform und des Bildungsgangs	887

<i>Svenja Mareike Kühn/Christina Drüke-Noe</i>	
Qualität und Vergleichbarkeit durch Bildungsstandards und zentrale Prüfungen? Ein bundesweiter Vergleich von Prüfungsanforderungen im Fach Mathematik zum Erwerb des Mittleren Schulabschlusses	912

Besprechungen

<i>Jürgen Oelkers</i>	
Sebastian Müller-Rolli: Erziehung und Kommunikation – Von Rousseau bis heute	933

<i>Heinz-Elmar Tenorth</i>	
Sabine Schmidt-Lauff (Hrsg.): Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung	935

Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen	939
-------------------------------------	-----

Impressum	U3
-----------------	----

Table of Contents

Topic: Education and Attachment – Connecting and Ambivalent Aspects

Rudolf Tippelt

Education and Attachment – Connecting and Ambivalent Aspects. Introduction	791
---	-----

Ute Ziegenhain/Gabriele Gloger-Tippelt

Attachment and Action Control as Early Emotional and Cognitive Prerequisites of Education	793
--	-----

Daniela Mayer/Kathrin Beckh/Julia Berkic/Fabienne Becker-Stoll

Student-Teacher Relationships and Child Development: The impact of gender and migration background	803
---	-----

Elena Harwardt-Heinecke/Lieselotte Ahnert

Attachment Experiences in Kindergarten and School and their Effect on School Achievement: Summary results of the BSB study	817
--	-----

Alfred Richartz/Almut Krapf/Karen Hoffmann

The Quality of Coach-Child Relationships from the Perspective of Research on Attachment – Attachment and attachment-specific processes among children in competitive sports	826
---	-----

Lothar Krappmann

Attachment in Child Relationships?	837
--	-----

Jörg M. Fegert/Tanja Besier

Developmental-Psychopathological Considerations on the Deficient Integration of Aspects of the Theory of Attachment, of Pedagogics, and of Family Law	848
---	-----

Rudolf Tippelt

Education and Attachment – An ambivalent, insecure-avoiding or secure relationship?	858
--	-----

Contributions

Rainer Bölling

The French Central Baccalaureate – a Model for Germany? 868

Hartmut Ditton

Educational Careers in Secondary Education.
Results of a longitudinal study on the changes
between school types and courses of education 887

Svenja Mareike Kühn/Christina Driike-Noe

Quality and Comparability through Educational Standards
and Central Exams? – A nation-wide comparison
between examination requirements in the field of mathematics
when acquiring the intermediate leaving certificate 912

Book Reviews 933

New Books 939

Impressum U3

Beilagenhinweis: Dieser Ausgabe der Z.f.Päd. liegt ein Prospekt des Kohlhammer Verlags, Stuttgart, und das Jahresinhaltsverzeichnis 2013 bei.

Mitteilungen der Redaktion

Herr Christian Krause hat zum 30. April 2013 die Redaktionsassistentenz der Zeitschrift für Pädagogik abgegeben. Die Herausgeber und Herausgeberinnen und die Redaktion danken ihm für seinen großen Einsatz und die sehr gute Zusammenarbeit. Die Arbeit wird fortgeführt von Frau Anne-Katrin Wintergerst.

Begutachtung 2012/2013

Die Herausgeber und Herausgeberinnen sowie die Redaktion der Zeitschrift für Pädagogik danken den folgenden externen Gutachterinnen und Gutachtern für die Beurteilung eingereicherter Manuskripte von August 2012 bis Juli 2013.

Cordula Artelt	Silke Hertel	Carsten Quesel
Jürgen Baumert	Jan Hochweber	Sandra Rademacher
Klaus Beck	Andreas Hoffmann-Ocon	Frank-Olaf Radtke
Andrea Bertschi-Kaufmann	Michael-Sebastian Honig	Dominique Rauch
Horst Biedermann	Stefan Hopmann	Norbert Ricken
Gérard Bless	Till-Sebastian Idel	Peter Rieker
Sigrid Blömeke	Reinhold Jäger	Silke Rönnebeck
Georg Breidenstein	Stepanka Kadera	Martin Rothland
Ines Maria Breinbauer	Heinz Kindler	Wolfgang Sander
Malte Brinkmann	Rüdiger Kießgen	Uwe Sandfuchs
Andrea Burgener Woeffray	Olaf Köller	Alfred Schäfer
Claus H. Carstensen	Michael Krelle	Bernhard Schmidt-Hertha
Rita Casale	Winfried Kronig	Wolfgang Schröer
Lucien Criblez	Marianne Krüger-Potratz	Angelika Speck-Hamdan
Andreas Dörpinghaus	Peter Labudde	Gita Steiner-Khamsi
Albert Düggele	Brigitte Latzko	Elsbeth Stern
Franz Eberle	Miriam Leuchter	Afra Sturm
Hans-Werner Fuchs	Katharina Maag Merki	Werner Thole
Axel Gehrman	Kai Maaz	Klaus-Jürgen Tillmann
Johannes Giesinger	Nele McElvany	Ulrich Trautwein
Kerstin Göbel	Astrid Messerschmidt	Ali Ünlü
Mechtild Gomolla	Käte Meyer-Drawe	Peter Vogel
Frithjof Grell	Urs Moser	Aiga von Hippel
Carola Gropp	Hans-Rüdiger Müller	Hans-Jürgen von Wensierski
Andreas Gruschka	Johannes Naumann	Eva-Verena Wendt
Petra Hanke	Alois Niggli	Ludger Wößmann
Tina Hascher	Arnd-Michael Nohl	Christoph Wulf
Ingeborg Hedderich	Fritz Oser	Klaus Zierer
Helmut Heid	Berit Ötsch	Jörg Zirfas
Aiso Heinze	Ilka Parchmann	Bernd Zymek
Catrin Heite	Matthias Proske	

Lothar Krappmann

Bindung in Kinderbeziehungen?

Zusammenfassung: Die Bindungsforschung hat nachgewiesen, dass für Entwicklungs- und Lernprozesse von großer Bedeutung ist, ob Kinder eine sichere Bindung an Eltern oder andere für sie sorgende Personen haben. In bedrohlichen oder herausfordernden Situationen, in die ein Kind in der Sozialwelt der Gleichaltrigen gerät, können Eltern und andere dem Kind zugetane Erwachsene dem älteren Kind allerdings nicht direkt beistehen. Dagegen kann die verlässliche Unterstützung eines gleichaltrigen Kindes hilfreich, manchmal entscheidend sein. Dieser Aufsatz untersucht, ob es auch unter Kindern Beziehungen einer Qualität gibt, die ein Äquivalent zur sicheren Bindung zu Erwachsenen darstellen. Ergebnisse der Peer-Forschung, die diese Frage aufgegriffen hat, werden in diesem Aufsatz referiert und kommentiert.

Schlagworte: Bindung, Peer-Beziehungen, Freundschaft, Eltern-Kind-Beziehung, mittlere Kindheit

Die Qualität der Bindung an primäre Bindungspersonen bleibt in Kindheit und Adoleszenz immer noch relevant, auch für das Sozialverhalten von Kindern unter gleichaltrigen Kindern (Gloger-Tippelt, 2007). In diesem Aufsatz wird dargestellt, dass die soziale Welt der Kinder ein Lebensbereich mit eigenen Herausforderungen und Risiken ist, und der Frage nachgegangen, ob in diesem Bereich Kinder nach weiteren Bindungspersonen suchen, die diesem Bereich angehören: nach anderen Kindern, die Sicherheit geben.

Diese Frage soll nicht in Zweifel ziehen, dass ein Kind eine sichere Bindung an eine erwachsene Person aufbauen muss, die für es einfühlsam und zuverlässig sorgt. In den frühen Jahren der Bindungsforschung erschien unabdingbar, dass das Kind diese Beziehung mit *einer* Person begründet, im Regelfall mit der Mutter. Erst allmählich wurde akzeptiert, dass Kinder eine sichere Bindung auch mit anderen Personen eingehen können, sogar mit Personen außerhalb der Familie, etwa mit der Erzieherin in einer Betreuungseinrichtung (Ahnert, 2009). Diese Beobachtung führt zur Überlegung, ob Kinder, wenn andere Kinder für sie zu wichtigen Partnern in Spiel, Zusammenarbeit und Streit werden, auch zu einem ihnen nahen Kind eine Beziehung herzustellen versuchen, die den Charakter einer Bindungsbeziehung hat.

Dieser Gedanke mag zunächst verwunderlich klingen, weil nicht wenige Erwachsene die Beziehungen unter Kindern für flüchtig und äußerlich halten. Die Forschung bietet jedoch Hinweise, dass Kinder durchaus unterscheiden, ob es in einer Beziehung mit einem anderen Kind um vertraulichen Austausch oder um ein vergängliches Bündnis für Schule oder Sport geht (Krappmann, 1996).

1. Die Entdeckung der Peer-Beziehungen in der Kinderentwicklung

Lange Zeit herrschte auch in der Forschung eine eher abschätzige Meinung über Gleichaltrigenbeziehungen vor. Bronfenbrenner hielt 1970 in Boston einen Vortrag vor Erzieherinnen und Erziehern mit dem Titel „Wer kümmert sich um Amerikas Kinder“ (Bronfenbrenner, 1971). Er sprach vom Rückzug der Eltern aus der Erziehung ihrer Kinder und von einem daraus entstehenden Vakuum, das von Peer-Gruppen aufgefüllt werde, die sich innerhalb und außerhalb von Kindereinrichtungen einnisteten. Bronfenbrenner befürchtete, dass Kinder in diesen Gruppen zu Aufmüpfigkeit, Lügen, Schuleschwänzen und anderem Fehlverhalten angestiftet würden.

So gerieten Peer-Gruppen – im Deutschen nicht ganz adäquat oft als Gleichaltrigengruppen bezeichnet – in den 60er und 70er Jahren weithin in den Ruf, eine destruktive Alternative zur Familie zu bieten, wenn sie ihre Kinder nicht, wie erwartet, versorgt und erzieht. Mit wenigen Ausnahmen schenkten die Sozialisationsmodelle in jenen Jahren den Beziehungen unter Kindern und deren Beitrag zur Entwicklung wenig Aufmerksamkeit.

Für eine Neueinschätzung sorgte ein Kapitel von Hartup (1970) über „Peer interaction and social organization“ in Carmichael’s Manual on Child Psychology. Hartup machte den Begriff „peer“ bekannt und erschloss ein expandierendes Forschungsfeld. Zum Peer, so seine Definition, werde für ein Kind ein anderes Kind, wenn es sich mit diesem Kind auf demselben Stand betrachte („co-equal“ im Englischen, „ebenbürtig“ im Deutschen). Peers gehen miteinander anders um als Erwachsene und Kinder und eröffnen einander somit andersartige Erfahrungen und Lernmöglichkeiten. Ab ihrer Zeit in Kindergarten und Grundschule nehmen Peer-Beziehungen zunehmend mehr Raum im Kinderleben ein. Kinder bauen ein eigenständiges Sozialleben auf, in dem sie ihr Handeln selber koordinieren, Probleme lösen und Beziehungen regulieren müssen.

Hartups Definition hebt hervor, dass eine Peer-Beziehung sich nicht allein auf das gemeinsame Alter begründet. Nur ein Kind wird zum Peer, mit dem ein Junge oder ein Mädchen sich auf einer gleichen Ebene sieht, sei es bei Spielinteressen, im geteilten Spaß oder Essensvorlieben. Seine Peers wählt ein Kind aus; schon früh hat es bevorzugte Partner. Allmählich werden die Beziehungen enger, vertrauensvoller und exklusiver, entwickeln sich zu Freundschaften, deren Verlust schmerzvoll erlebt wird. Inzwischen hat vielfältige Forschung gezeigt, dass diese Kinderbeziehungen wesentlich zur Entwicklung der Person, ihrem Wohlbefinden und ihrer sozialen Integration beitragen (Parker, Rubin, Erath, Wojlawowicz & Buskirk, 2006).

2. Das besondere Potential der Kind-Kind-Beziehungen

Hartup sah das Geschehen unter Peers weitgehend noch von Erwachsenen, insbesondere von den Eltern bestimmt. Diese Auffassung könnte den damals dominierenden Sozialen Lerntheorien geschuldet sein: Das Kind, ohne Fähigkeiten und Erfahrung, muss von anderen lernen. Es soll kompetente Modelle nachahmen. Sein Verhalten muss von

anderen verstärkt werden, die wissen, was richtig ist. Wer kommt dafür in Frage? Wenn man so fragt, kann es sich nur um einen Erwachsenen oder ein älteres Kind handeln, das seine Lektionen schon gelernt hat. Zweifellos brauchen Kinder Ältere und Erfahrenere, die vieles erklären und vormachen. Dennoch ist dies nur ein Aspekt der Kinderentwicklung, argumentiert die Peer-Forschung. Kinder brauchen dringend auch Peers, Freundinnen und Freunde.

Ein starkes Argument zugunsten eines konstruktiven Beitrags der Kinder zu ihrer eigenen Entwicklung war das Kinderspiel. Aber auch die Hinweise auf das selbstorganisierte Spiel – trotz Piagets Analysen der Moralentwicklung im Kinderspiel – fanden nicht allzu viel Gehör. Es schien so evident, dass junge Kinder ihre Entwicklung nicht miteinander fördern können, da sie so wenig von der Welt und ihren Normen und Verfahrensweisen wissen. Man meinte, dass Kinder ohne Kontrolle sehr bald ihrer natürlichen Neigung zu vielen schlechten Verhaltensweisen folgen würden. Der Film nach William Goldings Roman „Der Herr der Fliegen“ (1963) machte den Peer-Forschern zu schaffen.

Gerade diese unterstellte Überlegenheit der Eltern und anderer Erwachsener provozierte jedoch das Nachdenken. In seinen frühen Studien fiel Piaget auf, dass die umfassende, liebevolle Sorge der Eltern für ihr Kind ein Problem erzeugt: Die Erwachsenen sind dem Kind an Können und Erfahrung weit überlegen und schützen und geleiten es durch Unsicherheiten und Wechselfälle des Lebens. Das führe dazu, so Piaget (1923/1972), dass das Kind sich mit den Eltern tief verbunden fühle – so tief, dass das Ego des Kindes mit dem der Erwachsenen verschmelze und die Perspektiven von Eltern und Kind ineinander aufgingen. Wenn das Kind sich in diesem Zustand der Verschmelzung befinde, werde es nicht herausgefordert, die Perspektiven der Eltern und seine eigene zu koordinieren. Dadurch werde das Kind gehindert, eine selbständige Sicht auf seine Umwelt und eigene Wege der Auseinandersetzung mit dem zu entwickeln, was ihm oder ihr in dieser Welt begegnet.

Anders ist dies in Beziehungen mit Altersgefährten, mit Peers, so fährt Piaget fort. Sie unterscheiden sich strukturell von den Beziehungen der Kinder zu den Eltern und anderen Erwachsenen. Piaget erklärte dies so: „Der Spielgefährte jedoch, der (...) verschieden und gleich ist, stellt eine neue Herausforderung: die ständige Unterscheidung zwischen dem eigenen Ich und dem Ich des anderen und der Wechselseitigkeit dieser beiden Perspektiven. Aus diesem Grund ist die Kooperation unter Peers so wichtig“ (Piaget, 1923, S. 89).

Gegen Ende der 70er und zu Beginn der 80er Jahre zeigten mehrere Untersuchungen, dass kognitive Konflikte die intellektuelle Entwicklung vorantreiben. Eine Forschergruppe um Doise demonstrierte, dass solche kognitiven Konflikte ihr Potential nicht in asymmetrischen Beziehungen entfalten, denn in ihnen tendierten Kinder dazu, sich der Autorität zu fügen. Der kognitive Zugewinn werde nicht dadurch erreicht, dass einer der Beteiligten die richtige Lösung mitbringe, sondern in der Auseinandersetzung unter den Peers hervorgebracht (Doise, Mugny & Perret-Clermont, 1975).

Viele Untersuchungen machten klar, dass es von der Art der Aufgabe, von der Relevanz von Vorkenntnissen und Vorerfahrungen, von der Qualität der Beziehung zum

Kooperationspartner und dem Stil der Kommunikation abhängt, ob Kinder wirklich aus ihrer Zusammenarbeit bei Problemlösungen Vorteil ziehen im Vergleich zur Unterrichtung oder Lösungsbegleitung durch Eltern oder andere Erwachsene. Kinder, die in einer engen Beziehung miteinander stehen, achten mehr aufeinander, sprechen offener, gehen häufiger auf Aussagen des Partners ein, setzen den anderen seltener herab und haben damit die Chance, ihre Kooperation konstruktiver zu nutzen, als wenn es Mitteilungsschranken, Versagensängste und Anpassungsdruck gibt (Azmitia, 1996; Kruger, 1993; MacDonald, Miell & Morgan, 2000; Ramani, 2012; Rogoff, 1998).

Diese wechselseitige Unterstützung ist für Kinder von großer Wichtigkeit. Kinder verbringen von früh auf und mit dem Alter mehr und mehr Zeit in Einrichtungen. Dort werden sie zwar von Erwachsenen betreut und spielen und lernen unter deren Aufsicht. Dennoch gibt es viele Aufgaben und Probleme, bei denen Kinder auf sich gestellt und darauf angewiesen sind, eine Person zu wissen, bei der sie zuverlässige und einfühlsame Hilfe erhalten. Es sind nicht nur Erwachsene, zu denen sich Kinder bei schwierigen Anforderungen und in Notlagen flüchten, sondern auch andere nahestehende Kinder, also ein Freund, eine Freundin. Auch von diesen anderen, zumeist gleichaltrigen Kindern erwarten sie, dass sie helfen, trösten, verteidigen und schützen, zumal Erwachsene einige der Mühsale und Gemeinheiten, aber auch der Freuden und Triumphe in der Kinderwelt nicht einschätzen können. Manche dieser anderen Kinder sind gute, weil verlässliche Partner bei Spiel und Sport oder in der Schule, andere aber haben nicht nur eine instrumentelle Funktion, sondern sind für die emotionale Sicherheit des Kindes bedeutsam (Krappmann & Oswald, 1995). Die Sozialwelt der Adoleszenten sei nicht monolithisch, merkt Giordano (2003) an. Das gilt bereits für die Beziehungen der Kinder in der mittleren Kindheit und der Frühadoleszenz.

Um die Piagetsche Vorstellung der sozial-konstruktivistischen Entwicklung des Kindes in diesem Sinne zu erweitern, hat Youniss (1980) dessen Erklärungsansatz mit den Thesen Harry Stuck Sullivans verbunden. Sullivan (1953/1980), ein Psychoanalytiker, bettet die Entwicklung des Kindes sowohl in die Beziehungen des Kindes zu den Eltern als auch in die Beziehungen zu den gleichaltrigen Kindern ein, schreibt jedoch den gleichaltrigen Kindern eine unabdingbare Rolle im Entwicklungsprozess zu. Die Gleichaltrigen, zu denen eine emotional enge Beziehung besteht und die zu Freunden werden, führen eine entscheidende Wende herbei.

Dafür verweist Sullivan ebenfalls auf die andere Ebene des Umgangs von Peers miteinander, aber stellt heraus, dass das andere Kind weit mehr als nur ein Kooperationspartner ist. Die Entwicklung antreibende Energie steckt darin, dass dieser Gleichaltrige mit Sullivans Wort zum „chum“, zum „allerbesten Freund“, zum „Busenfreund“ wird, wie eine altmodische Übersetzung lautet. Nach Sullivan bietet dieser „chum“ für Kinder der mittleren Kindheit („Schulkindheit“, „große Kinder“) ein emotionales Gegengewicht zu den Eltern und bewirkt, dass die „zunächst gottähnlichen Eltern von ihrem Sockel herunter(geholt werden)“ (Sullivan, 1953/1980, S. 261).¹

1 Die Einteilungen der Kindheitsjahre sind nicht einheitlich, denn die Altersgrenzen sind sozio-kulturell definiert und von Übergängen zwischen Kindheitsinstitutionen beeinflusst (etwa

Sullivan malt aus, welche einen dramatischen Umbruch die von Piaget beschriebene Trennung der vorher verschmolzenen Perspektiven darstellt. Die Welt wird nicht nur kognitiv polyzentrisch, sondern diese anderen Perspektiven werden durch Personen repräsentiert, die anders sind als es selbst, die das Kind aber mag. Daher verweigert das Kind sich der bestürzenden Erfahrung nicht, dass andere Menschen Ideen und Präferenzen haben, die mit den eigenen nicht übereinstimmen, sondern entdeckt mit der Perspektive des anderen seine eigene, sucht nach Koordination und Kompromiss, schaut aus nach Gefährten und gemeinsamen Zielen. Jetzt erst entsteht die soziale Welt in ihrer ganzen Unübersichtlichkeit und Widersprüchlichkeit, in der jeder Mensch mit seiner Identität seinen Platz finden muss.

Hat diese Situation nicht Ähnlichkeiten mit der Geburt des Kindes, von der ab ein Organismus nicht nur beginnen muss, sich selber zu erhalten, sondern zugleich auch einer Fülle von Sinnesstimulierungen ausgesetzt wird, die zu ertragen und genießen das Kind eine sichere und schützende Basis benötigt? Auch der Start in diese komplexe Sozialwelt verlangt nach Schutz und Unterstützung.

Kinder erfahren in dieser Sozialwelt nicht nur Vergnügungen, Abenteuer und Wohlbefinden, sondern geraten auch in Schwierigkeiten, Konflikte und Gefahren. Es gibt raue Auseinandersetzungen, Schmähung und Hohn, zerbrochene Freundschaft und daher Schmerz, Wut und Trauer, in denen ein Kind nach Trost und Ermunterung sucht. Enge Beziehungen zu ausgewählten anderen Kindern tragen dazu bei, sich wieder besser zu fühlen (Enderlein, 2008).

3. Die Qualität der Kinderbeziehungen

So liegt es nahe zu fragen, wo das große Kind und der Jugendliche eine sichere und schützende Basis finden, wenn Eltern nicht mehr alle Bereiche des Lebens ihres Kindes überschauen und Probleme in vielen Fällen nicht mehr für ihr Kind lösen können, sogar mit gut gemeintem Rat oft nicht hilfreich sind. Könnte nicht auch ein anderes Kind einem Kind eine solche Bindungsperson sein?

Die Situation des Kleinkindes unterscheidet sich allerdings in vieler Hinsicht von der des Kindes in den mittleren und höheren Kindheitsjahren. Das neu geborene Kind ist existentiell auf einen Erwachsenen angewiesen, der Überleben und Entwicklung sichert. Obgleich Bindungsperson und Kind sich wechselseitig beeinflussen, ist die Beziehung, wie von Piaget und Youniss beschrieben, asymmetrisch. Anders unter Kindern: Auch wenn Kinder sich in ihren Möglichkeiten unterscheiden, ihren Willen bei anderen Kindern durchzusetzen, so streben Kinder doch nach einem Kreis einander „ebenbürtiger“ Peers und Freunde, in dem sie erhoffen, mit ihren Absichten und Ansichten respektiert zu werden.

durch das Ende der Grundschulzeit). Oft unterteilt man frühe Kindheit (Alter: 4 bis 6), mittlere Kindheit (Alter: 7 bis 10) und späte Kindheit (Alter: 11 bis 14). Sullivan spricht vom jugendlichen Entwicklungsstadium, das in etwa bis ins 11. Lebensjahr reicht.

Den Umgangsmustern in der sozialen Kinderwelt entspräche daher, dass ein Kind nicht einseitig nach einem Freund sucht, der es zu schützen und unterstützen vermag, sondern eine Freundschaft als wechselseitige Beziehung begreift und zu gründen versucht, in der beide Kinder einander schützen und unterstützen.² Es ist also schwerlich anzunehmen, dass eine Beziehung unter Kindern ab der mittleren Kindheit, der man Bindungsqualität zuerkennen würde, eine einseitige Beziehung ist. Sollten sich Beziehungen mit Bindungsqualität unter diesen Kindern nachweisen lassen, sollten diese Beziehungen von beiden Seiten als Schutz- und Hilfgemeinschaft verstanden und praktiziert werden.

Tatsächlich sind die Freundschaften unter Kindern immer wieder Gegenstand der Forschung gewesen. Die verbreitete Meinung, es handle sich um flüchtige, über trivialen Streit immer wieder schnell zerfallende Beziehungen, die zur Entwicklung der Kinder wenig beitragen könnten, erwies sich als falsch. Es zeigt sich, dass diese Beziehungen in den Jahren der mittleren Kindheit zunehmend stabil, dauerhaft und individuell ausgestaltet werden (Rubin, Bukowski & Parker, 2006). Auch die Vorstellungen der Kinder über die Eigenschaften einer guten Freundschaft differenzieren sich aus (Selman, 1981).

Dennoch nennen und beschreiben Mädchen und Jungen der mittleren Kindheit ganz überwiegend nicht eine herausgehobene Freundin oder einen einzigen Freund, einen Sullivanschen „chum“, als ihren sozio-emotionalen Anker in der Kinderwelt, sondern sie zählen eine größere Zahl von Kindern auf als ihre „besten Freundinnen“ oder „besten Freunde“. Von ihren besten Freundinnen bzw. Freunden erwarten Kinder, dass sie verträglich sind, nicht zu dominieren versuchen, dass man sich mit ihnen nach Streit wieder vertragen kann, und es gemeinsamen Spaß gibt (Krappmann & Oswald, 1995).

Viele Kinderforscher sind der Meinung, dass intime Beziehungen, in denen Kinder auch die Aussprache über persönliche Probleme und Anteilnahme suchen, erst in der Frühadolescenz entstehen (Berndt, 2004; Buhrmester, 1990; Buskirk-Cohen, 2012). Allerdings macht Dunn (2004) darauf aufmerksam, dass manche Krabbelkinder bereits enge Beziehungen zueinander eingehen und füreinander liebevoll sorgen und sich trösten. Ist das nur Nachahmung der Mutter? Oder ist es genetisch angelegtes Verhalten? Sieht die Forschung bei den älteren Kindern nicht genau genug hin? Azmitia und Montgomery (1993) zitieren Kinder, die auf Schwierigkeiten mit Ausrufen reagieren wie „Wir machen’s zusammen!“ oder „Wir werden es ihnen zeigen!“ und damit Solidarität und Trutzgemeinschaft zum Ausdruck bringen. Derartige Beobachtungen bestärken die Frage nach den Bindungen unter Kindern.

2 Es gibt Kinder, die sich bemühen, ein älteres und stärkeres Kind als Protektor zu gewinnen, und den Schutz möglicherweise mit kleineren oder größeren Gefälligkeiten erkaufen. Aus diesem Arrangement wird im Regelfall keine Beziehung mit Bindungsqualität entstehen.

4. Bindung unter Kindern

Wichtig ist aber darauf hinzuweisen, dass beste Freunde oder beste Freundinnen, die Gegenstand der Forschung über die Qualität von Kinderbeziehungen sind, nicht notwendigerweise für einander zu Bindungspersonen werden müssen. Kinder, die sich mögen, sich helfen, vertragen und viel vergnügte Zeit miteinander verbringen, schaffen sicherlich gute Voraussetzungen, einander die Sicherheit zu geben, die das Verhalten einer Bindungsperson charakterisiert. Aber bieten sie einander das, was eine Bindungsperson auszeichnet? Die beiden Forschungsthemen sind voneinander zu unterscheiden, weil sie den Schwerpunkt im Spektrum des Verhaltens verschieden setzen (Schneider, Atkinson, & Tardif, 2001).

In den Forschungen über Peers und Freunde wird auf das häufige Zusammensein der Kinder, ihre Nähe zueinander, die Wechselseitigkeit, das gegenseitige Sich-Mögen, Helfen und emotionale Sich-Unterstützen und ihre geteilten Routinen und Regeln geachtet (Rubin et al., 2006). Die Forschung über Bindung unter Kindern sucht dagegen nach der Sicherheit, die ein Kind dem anderen bietet. Nach einem Vorschlag von Ainsworth (1989, S. 711) geht es um die Suche nach Nähe, den Schmerz bei unfreiwilliger Trennung, die Sicherheit in der Beziehung und die Möglichkeit, sich in unbekanntes Terrain zu wagen, ohne Angst, den „sicheren Hafen“ zu verlieren. Ainsworth nimmt an, dass einige Freundschaften unter Kindern eine Bindungskomponente haben, viele jedoch kurzlebig und kontextabhängig sind.

Bereits Armsden und Greenberg (1987) und dann Allen und Land (1999) stellen im Überblick über dieses Forschungsfeld fest, dass Jugendliche für einander solche Bindungsfunktionen übernehmen. Dies demonstrieren inzwischen zahlreiche Untersuchungen, etwa eine mit dreizehn- bis fünfzehnjährigen Jugendlichen von Allen, Porter und McFarland (2007), die ihre Sicherheit zwar immer noch vor allem durch Mutter und Vater, aber doch auch durch emotionale Unterstützung von Gleichaltrigen gewinnen. Ebenfalls in einer Studie mit zehn- bis vierzehnjährigen Jungen und Mädchen wird deutlich, dass Kinder dieses Alters der Bindung an die Eltern Vorrang geben, die älteren in dieser Altersspanne aber auch die Nähe zu den Peers und Freunden bzw. Freundinnen suchen und dort einen „sicheren Hafen“ für Exploration finden – Mädchen übrigens noch mehr als Jungen (Nickerson & Nagle, 2005).

Da das Sicherungsstreben des Kindes auf Bedrohungen und Risiken reagiert, ist es naheliegend zu fragen, ob es Lebensbereiche gibt, in denen andere Personen als die Eltern besondere Bedeutung für Kinder haben und Bindungsfunktionen erfüllen. Waters und Cummings (2000) sprechen von Ad-hoc-Bindungspersonen, Kobak, Rosenthal und Serwik (2005) von Bindungshierarchien, die aber je nach Handlungszusammenhängen umgeordnet werden können.

Diesem Gedanken folgend untersuchen Seibert und Kerns (2009), ob sieben- bis zwölfjährige Kinder generell und kontextspezifisch verschiedene Bindungspersonen nominieren, und stellen fest, dass Kinder, unabhängig von Alter und Geschlecht, in mehreren dieser Situationen gleichaltrige Kinder vor den Eltern als Bindungspersonen wählen („An wen würdest Du Dich zuerst wenden?“). Kinder wurden in Situationen

aus der Sozialwelt der Kinder bevorzugt, und die Vorgehensweise erlaubt auch sicherzustellen, dass nicht eine beliebige Zahl an Kindern nominiert wird, sondern in großer Zahl nicht austauschbare Personen (companionship, emotion-eliciting situations at school).

Angesichts der zunehmenden Fülle von Studien, in denen sowohl Eltern-Kind- als auch Kind-Kind-Bindungsverhalten untersucht werden, haben Gorrese und Ruggieri (2012) eine Meta-Analyse durchgeführt, in der sie dem Zusammenhang von Bindung an die Eltern und an Peers sowie Geschlechts- und Alterszusammenhängen nachgegangen sind. Zunächst ist jedoch für diese Darstellung relevant, dass über 50 Studien zusammengestellt werden konnten, in denen Bindungen von Kindern an Peers analysiert wurden, wobei nicht immer klar ist, ob Peer-Bindungen von engen Freundschaftsbeziehungen unterschieden wurden.

Die Meta-Analyse ergibt, dass Peer-Bindungen mit Eltern-Kind-Bindungen korrelieren, und zwar mehr mit der Bindung zur Mutter im Vergleich zur Vaterbindung. Mädchen zeigen stärkere Bindung zu Peers auf als Jungen. Signifikante Altersunterschiede ließen sich nicht nachweisen, vermutlich weil, wie die Autoren meinen, die Altersspanne in den Studien ziemlich eng war und nur wenige Studien Daten von Kindern der mittleren Kindheit oder Frühadoleszenz einbezogen haben.

5. Abschließende Bemerkungen

Der Überblick über Beziehungen unter Kindern aus der Perspektive der Bindungsforschung zeigt, dass es enge Beziehungen unter Kindern in der mittleren Kindheit und in der frühen Adoleszenz gibt, die offensichtlich Aufgaben übernehmen, die einer Beziehung mit Bindungsqualität zugeschrieben werden; sie schützen und ermutigen, und zwar nicht nur momentan, sondern auf der Grundlage andauernder innerer Sicherheit. Ein Mädchen antwortete in einem Interview über Hilfen unter Kindern auf die Nachfrage, dass sie die Hilfe ihrer Freundin vielleicht nie benötigen würde: „Ich weiß, dass sie mir immer helfen wird!“

Es gibt Hinweise, dass dieser Bindungscharakter von herausgehobenen Kinderbeziehungen über die Jahre des Aufwachsens stärker wird. Darin wird die Vorbereitung auf sichere, gemeinsames Leben stützende Beziehungen unter Erwachsenen gesehen. Alle Analysen von Daten zu Eltern-Kind- und Kind-Kind-Beziehungen in diesen Altersjahren zeigen jedoch, dass die Bindungen unter Kindern die Bindung an die primären Bindungspersonen nicht verdrängen oder ersetzen.

Die Untersuchung der Qualität von Kind-Kind-Bindungen ist nicht weit vorangeschritten. Verhaltensdaten, wie eine fremde Situation sie ergibt, können nicht mehr erzeugt werden. Bei älteren Kindern kann man mit direkten Fragen oder projektiven Verfahren versuchen, die Beziehungsqualität zu ergründen. Wir wissen jedoch noch nicht, ob es auch in Bindungsbeziehungen unter Kindern Äquivalente zu sicheren und unsicheren (ambivalenten oder vermeidenden) Bindungen wie unter Eltern und Kindern gibt. Schließlich ist Kindern möglich, eine unbefriedigende Beziehung aufzukündigen.

Dennoch müssen nicht alle freundschaftlichen Beziehungen zugleich sichere Beziehungen im Sinne der Bindungsforschung sein. Klinische Interviews, die nicht nur nach Personen fragen, von denen ein Kind zuerst Unterstützung erwartet, sondern auch Reaktionen auf Rückweisungen und mangelndes Mitgefühl aufklären, könnten beitragen, gute Beziehungen des Kindes danach zu unterscheiden, ob eine emotionale Bindungsbeziehung (sicher oder unsicher) vorliegt oder keine Bindungsbeziehung. Untersuchungen widmen sich derzeit überwiegend der Frage, ob Freundschaft gegen Angriffe anderer schützt (Kendrick, Jutengren & Stattin, 2012). Im Hinblick auf eine Bindung sollten auch Enttäuschungen, Kränkungen und Bruch von Vertraulichkeit als Vorkommnisse einbezogen werden, um die Bindungsqualität präziser einschätzen zu können.

Es ist sehr klar, dass Bindung unter Kindern keine Kinderkopie der Eltern-Kind-Bindung sein kann. Der Blick in die soziale Kinderwelt zeigt, dass Kinder nach Gegenseitigkeit suchen und Bindung als einseitige Abhängigkeitsbeziehung den Strukturprinzipien der Kinderbeziehungen nicht entspricht. Bindung unter Kindern kann nur als wechselseitige Bindung verstanden und dauerhaft praktiziert werden.

Die Erfahrung einer sicheren Bindung an eine primäre Bindungsperson hilft einem Kind sicherlich, mit einem anderen Kind eine geteilte Bindung zu entwickeln. Dennoch ist die wechselseitige Bindung, die unter Kindern entsteht, etwas Neues auf dem Entwicklungsweg des jungen Menschen. Die Forschung hat Erkenntnisse dafür geliefert, dass Bindungen unter Kindern auf neue Erfahrungen reagieren, ist aber der Entdeckung der Wechselseitigkeit, die Kinder vollziehen, in ihren Designs und Verfahren noch nicht gerecht geworden.

Literatur

- Ahnert, L. (2009). Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie: Tagesbetreuung und Erzieherin-Kind-Bindung. In Dies. (Hrsg.), *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung* (S. 256-277). München: Reinhardt.
- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
- Allen, J. P., & Land, D. (1999). Attachment in adolescence. In J. Cassidy & Ph. R. Shaver (Hrsg.), *Handbook of attachment* (S. 319-335). New York: The Guilford Press.
- Allen, J. P., Porter, M., & McFarland, Ch. (2007). The relation of attachment security to adolescents' paternal and peer relationships, depression and externalizing behaviour. *Child Development*, 78, 1222-1239.
- Armsden, G., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent peer attachment. *Journal of Youth and Adolescence*, 16, 427-454.
- Azmitia, M. (1996). Peer interactive minds. In P. B. Baltes & U. M. Staudinger (Hrsg.), *Interactive minds: Life span perspectives on the social foundations of cognition* (S. 133-162). New York: Cambridge Press.
- Azmitia, M., & Montgomery, R. (1993). Friendship, transactive dialogues, and the development of scientific reasoning. *Social Development*, 2, 202-221.
- Berndt, T. J. (2004). Children's friendships: Shifts over a half-century in perspective on their development and their effects. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50, 206-223.
- Bronfenbrenner, U. (1971). Who cares for America's children? *Young Children*, 26, 157-163.
- Buhrmester, D. (1990). Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. *Child Development*, 61, 1101-1111.

- Buskirk-Cohen, A. (2012). Intimate disclosure among best friends of youth: An opportunity for prevention of internalizing disorders. *Forum on Public Policy. A Journal of the Oxford Round Table*. <http://www.questia.com/read/1G1-317588324/intimate-disclosure-among-best-friends-of-youth-an> [23.07.2013].
- Doise, W., Mugny, G., & Perret-Clermont, A.-N. (1975). Social interaction and the development of logical operations. *European Journal of Social Psychology*, 6, 245-247.
- Dunn, J. (2004). *Children's friendships: The beginning of intimacy*. Malden: Blackwell Publishing.
- Enderlein, O. (2008). *Große Kinder* (4. Aufl.). München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Giordano, P. C. (2003). Relationships in Adolescence. *Annual Review of Sociology*, 29, 257-281.
- Gloger-Tippelt, G. (2007). Bindung und Sozialverhalten in der mittleren Kindheit. In C. Hopf & G. Nunner-Winkler (Hrsg.), *Frühe Bindung und moralische Entwicklung* (S. 69-103). Weinheim/Basel: Beltz.
- Corse, A., & Ruggieri, R. (2012). Peer attachment: A meta-analytic review of gender and age differences and associations with parent attachment. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 650-672.
- Hartup, W. W. (1970). Peer interaction and social organization. In P. Mussen (Hrsg.), *Carmichael's Manual of Child Psychology, Vol. II* (S. 361-456). New York: Wiley.
- Kendrick, K., Jutengren, G., & Stattin, H. (2012). The protective role of supportive friends against bullying perpetration and victimization. *Journal of Adolescence*, 35, 1069-1080.
- Kobak, R., Rosenthal, N., & Serwik, A. (2005). The attachment hierarchy in middle childhood. In K. A. Kerns & R. A. Richardson (Hrsg.), *Attachment in middle childhood* (S. 71-88). New York: Guilford.
- Krappmann, L. (1996). The development of diverse social relationships in the social world of childhood. In A. E. Auhagen & M. von Salisch (Hrsg.), *The diversity of human relationships* (S. 36-58). New York: Cambridge University Press.
- Krappmann, L., & Oswald, H. (1995). *Alltag der Schulkinder*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Kruger, A. (1993). Peer collaboration: Conflict, cooperation, or both? *Social Development*, 2, 165-180.
- MacDonald, R. A. R., Miell, D., & Morgan, L. (2000). Social processes and creative collaboration in children. *European Journal of the Psychology of Education*, 33, 681-692.
- Nickerson, A. B., & Nagle, R. J. (2005). Parent and peer attachment in late childhood and early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 25, 223-249.
- Parker, J. G., Rubin, K. H., Erath, S. A., Wojlawowicz, J. C., & Buskirk, A. A. (2006). Peer relationships and developmental psychopathology. In D. Cicchetti & D. Cohen (Hrsg.), *Developmental psychopathology, Vol. 2* (2. Aufl., S. 419-493). New York: Wiley.
- Piaget, J. (1923/1972). *Sprechen und Denken des Kindes*. Düsseldorf: Schwann.
- Ramani, G. (2012). Influence of a playful, child-directed context on preschool children's cooperation. *Merrill-Palmer-Quarterly*, 58, 159-190.
- Rogoff, B. (1998). Cognition as a collaborative process. In W. Damon (Series Ed.), D. Kuhn & R. S. Siegler (Vol. Eds.), *Handbook of Child Psychology, Vol. 2: Cognition, perception and language* (5. Aufl., S. 679-744). New York: Wiley.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (Hrsg.), *Handbook of Child Psychology, Vol. 3: Social, emotional and personality development* (6. Aufl., S. 571-645). New York: Wiley.
- Schneider, B., Atkinson, L., & Tardif, C. (2001). Child-parent attachment and children's peer relations: A quantitative review. *Developmental Psychology*, 37, 86-100.
- Seibert, A. C., & Kerns, K. A. (2009). Attachment figures in middle childhood. *International Journal of Behavioural Development*, 33, 347-355.

- Selman, R. (1981). The child as a friendship philosopher. In S. R. Asher & J. M. Gottman (Hrsg.), *The development of children's friendships* (S. 242-272). New York: Cambridge University Press.
- Sullivan, H. S. (1953/1980). *Die interpersonale Theorie der Psychiatrie*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Waters, E., & Cummings, E. M. (2000). A secure base from which to explore close relationships. *Child Development*, 71, 164-172.
- Youniss, J. (1980). *Parents and peers in social development – A Piaget-Sullivan perspective*. Chicago: University of Chicago Press.

Abstract: Research on attachment has proven that it is of great significance for developmental processes and processes of learning whether children have a secure attachment bond with their parents or with other persons caring for them. In menacing or challenging situations, into which children will get in the social world of their peers, however, parents or other adults taking an interest in the child are not in a position to help the older child directly. In such situations, however, the reliable support of a child of the same age can be helpful and sometimes even decisive. The author examines whether there are relationships among children which are of such a quality that they constitute an equivalent to the secure bonding with adults. Results of research on peer groups which enquired into this question are outlined and commented upon.

Keywords: Attachment, Peer Relationships, Friendship, Parent-Child Relationship, Middle Childhood

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Lothar Krappmann, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94,
14195 Berlin, Deutschland
E-Mail: krappmann@mpib-berlin.mpg.de