

Qualitativ hochwertige Betreuung für Kinder unter vier Jahren – Empfehlungen für eine bindungsbasierte Erziehung im Rahmen der Montessori-Pädagogik

Zusammenfassung

Die Montessori-Pädagogik bietet eine gute Basis, um unter der Berücksichtigung moderner Säuglings- und Kleinkindforschung eine qualitativ hochwertige Betreuung für Kinder unter vier Jahren zu gestalten. Als wichtigster Ort der Betreuung kleiner Kinder gilt nach wie vor die Familie. Die wichtigsten Bindungspersonen sind die Mutter und der Vater. Basierend auf dieser Grundannahme befasst sich dieser Beitrag mit der frühen außerfamiliären Betreuung, die sich als Familienergänzung versteht. Neue Forschungsergebnisse heben hervor, dass nicht alle, aber doch einige Säuglinge und Kleinkinder in der Gruppenbetreuung überfordert werden. Da sich starke Stress auf die Gesamtentwicklung des Kindes negativ auswirken kann, zielen die vorgestellten Empfehlungen auf eine Verbesserung der Betreuungssituation ab, die allen zu Gute kommen soll. In der Entwicklung des Menschen fällt der frühen Kindheit eine Sonderstellung zu. In den ersten Jahren werden durch die frühen Bindungserfahrungen u.a. die emotionalen und kognitiven Grundlagen für die psychosoziale Entwicklung, die Autonomieentwicklung und die Bildung gelegt. Die frühe Bildung versteht sich in diesem Beitrag vordergründig als Selbstbildung. Für die Gestaltung einer Kinderkrippe oder anderer Formen der frühen Fremdbetreuung auf Basis der Montessori-Pädagogik erscheint es relevant, die frühe Kindheit in Theorie und Praxis zu überdenken. Die Auseinandersetzung mit den Grundbedürfnissen der Säuglinge und Kleinkinder und die Erkenntnisse der Bindungsforschung sollen hierfür wichtige Impulse bieten. Der Beitrag begründet, warum eine bindungsbasierte Erziehung in der Familie und in der außerfamiliären Betreuung vielversprechend sein kann und möchte zum Wohle der Kinder die Umsetzung kostspieliger, kultureller, struktureller und prozessualer Qualitätsmerkmale in Krippen anregen. Dazu gehören u.a. die Betreuung in Kleinstgruppen, das Bezugserzieherinnensystem, sanfte Übergänge und eine enge Kooperation mit der Familie. Der Einsatz für eine bindungsbasierte Betreuung verspricht, der Entstehung von Bindungsstörungen und Bindungsverwirrungen vorzubeugen und eine gesunde und prosoziale Entwicklung des Kindes zu unterstützen. Das ist eine gute Grundlage für zentrale Anliegen der Montessori-Pädagogik: die Entfaltung des menschlichen Potenzials, die soziale Erziehung und die Friedenserziehung.

Einleitung

Der Ausbau der frühkindlichen außerfamiliären Gruppenbetreuung lässt die Reaktionen der Säuglinge und Kleinkinder vermehrt in den Fokus der Wissenschaft rücken. Einige neue Forschungsergebnisse und Empfehlungen der Fachgesellschaften für die frühe Kindheit finde ich sehr bedeutend. Ich möchte sie mit diesem Beitrag vorstellen und mit der Montessori-Pädagogik in Verbindung bringen. Es gibt wegweisende Kinderkrippen mit exzellenter Betreuungsqualität, jedoch dürften sie noch Ausnahmen darstellen. Erfahrungsberichte von Krippen-Pädagoginnen geben Einblicke in den allgemein verbreiteten Krippenalltag. Eine Kleinkindpädagogin erzählte mir, wie ihr zur Eingewöhnung vier schreiende Säuglinge übergeben worden seien, die sie mit ihren beiden Armen nicht einmal tragen habe können. Während dessen hätten ein Dutzend Krabbelkinder und Kleinkinder Spielzeug im Raum verstreut, aufeinander eingeschlagen oder seien weinend an ihrer Seite gestanden. Ihre Assistentin sei mit Wickeln beschäftigt gewesen. Die Pädagogin habe keine Hilfe erfahren, als die Krippenleiterin den Raum betrat, sondern sei darauf hingewiesen worden, sich etwas für die Schautafel zum Wochenthema „Der Igel“ einfallen zu lassen, schließlich wolle man den Eltern zeigen, dass man sich um frühe Bildung bemühe. Die in Schweiß gebadete

Pädagogin erlebte diese Situation als unerträglich und absurd. Ein Bericht wie dieser ist kein Einzelfall. Die hohe Fluktuation unter dem pädagogischen Personal spricht deutlich, dass die aktuellen Bedingungen nicht befriedigen. Dieser Beitrag stellt Empfehlungen für eine hohe Krippenqualität und relevante Qualitätsmerkmale vor. Die Hintergründe dieser Empfehlungen werden dargestellt. Folgende Fragen stelle ich zur Diskussion: Sind diese Qualitätskriterien für die Gruppenbetreuung der Kinder bis vier Jahren gerechtfertigt? Können sie erfüllt werden? Müssen sie erfüllt werden? Wie hätte Maria Montessori geantwortet?

Die Entdeckung des Säuglings und Kleinkindes - Maria Montessoris Forderung nach Forschung und aktuelle Ergebnisse

Die Empfehlungen in diesem Beitrag (siehe weiter unten) basieren auf einer Auseinandersetzung mit den Entwicklungsbedürfnissen der Säuglinge und Kleinkinder. Als Säuglinge gelten im folgenden Text Kinder von der Geburt bis zu einem Jahr, als Kleinkinder Kinder von einem bis vier Jahren. Maria Montessori bezeichnete das Kind in den ersten Lebensjahren als *psychischen Embryo*. Sie sah die frühe Kindheit durch den *absorbierenden Geist* geprägt. Maria Montessori beklagte mehrmals, dass die wissenschaftliche Erforschung des Kindes noch ungenügend sei (vgl. Holtstiege 2012, S. 47). Was wissen wir heute über Säuglinge und Kleinkinder, die noch nicht selbst für sich sprechen können? Im Kontext der Krippenforschung werden Beobachtungen durchgeführt und physiologische Parameter erhoben. Das Verhalten und Speichelproben des potenziell nerventoxischen und immunsuppressiven Stresshormons Kortisol lassen Rückschlüsse auf das Innenleben kleinster Kinder zu. Erhöhtes Kortisol gilt als Hinweis für Angst und Stress. Verschiedene neuere Ergebnisse zeigen, dass die allgemein verbreitete Krippen-Praxis nicht als entwicklungs-, gesundheitsförderliche und bildungsvermittelnde Umgebung bezeichnet werden kann (vgl. u.a. Brisch 2009; Böhm 2011; Fürstaller, Funder, Datler 2011; Sigman, 2011). Sensible Störungen in der natürlichen Bindungsentwicklung und die hohe Stressbelastung in der Gruppenbetreuung für viele Kinder unter vier Jahren stellen zwei zusammenhängende Gefährdungsmomente dar, die beachtet werden sollten. Rainer Böhm zitiert in seinem Übersichtsartikel, dass analoge Kortisolspiegel in einer US-Studie bei denjenigen Führungskräften der NASA gefunden wurden, die unter den härtesten Arbeitsbedingungen tätig waren. Dieser Stress kann zu einer höheren Stressanfälligkeit mit einer ungünstigen Verschiebung der Stressprofile führen (vgl. Böhm 2011). Das Kind passt sich an die strapazierende Gruppenbetreuung an. Sollen wir es diesem Anpassungsdruck aussetzen? Ungeachtet natürlicher Reifungsschritte, fordern wir Erwachsenen oft die Anpassungsfähigkeit und Widerstandskraft der Kinder ein. Maria Montessori meinte, dass sich Kinder auf Kosten ihrer Persönlichkeitsentfaltung anpassen müssten und zieht den Erwachsenen der Unterwerfung des Kindes: *„Fast die gesamte so genannte erzieherische Tätigkeit ist von dem Gedanken durchdrungen, eine direkte und daher gewaltsame Anpassung des Kindes an die Erwachsenenwelt zu bewirken; eine Anpassung, die auf einer unumstößlichen Unterwerfung und einem bedingungslosen Gehorsam basiert und die auf dem Weg einer Negierung der kindlichen Persönlichkeit voranschreitet“* (Montessori 2011, S. 5). Die sensiblen Phasen für die Entstehung des Urvertrauens, die Primärbindung und Autonomieentwicklung, die Empathie, die Stressregulation und den Aufbau des Selbst über die Interaktionen mit den engsten Bindungspersonen, namentlich der Mutter und dem Vater, liegen in den ersten vier Jahren des Menschen. Die sozialen Erfahrungen der ersten Jahre wirken sich nachhaltig auf alle weiteren zwischenmenschlichen Beziehungen aus (Durkin 2002, S. 54-80). Auch das Sicherheitsverhalten dürfte durch frühkindliche Bindungserfahrungen geprägt werden (Umek 2012, S. 8-15). *„Diesen ersten Jahren gebührt mehr als allen anderen die wachsamste Sorge“* (Montessori 1972, S. 6).

Die Grundbedürfnisse und die Bedeutung der Stressregulation

Was benötigt ein Säugling oder ein Kleinkind, um als „Baumeister seiner selbst“ seine Persönlichkeit aufzubauen? Entsprechend der Säuglings- und Kleinkindforschung müssen eine Reihe lebenswichtiger Grundbedürfnisse erfüllt werden, damit ein Kind überleben und sich seelisch gesund entwickeln kann: *physiologischen Bedürfnisse, Bindung, Exploration, sensorische Stimulation, Abwehr von unangenehmen und schmerzhaften Reizen und Erfahrung von Selbsteffektivität* (Lichtenberg & Kindler 1994, zit. nach Brisch 2009). Mit zunehmender Geschlechtsreife erweitert sich die *sensorische Stimulation in den sexuellen Bereich* hinein. Jedes dieser Grundbedürfnisse ist für sich alleine genommen lebensnotwendig. Sie werden auch motivationale Systeme genannt und haben über die gesamte menschliche Lebensspanne hinweg eine lebenserhaltende Bedeutung. Sie beeinflussen sich wechselseitig und sollen im sozialen Kontakt mit den Bezugspersonen eingegliedert sein. Wird der Säugling etwa in seinen physiologischen Grundbedürfnissen nach Nahrung anhaltend frustriert, erlebt er enormen Stress. Dies wirkt sich negativ auf die Bindungsentwicklung und alle anderen motivationalen Systeme aus (vgl. Brisch 2009). Im Unterschied zu Erwachsenen können Säuglinge und Kleinkinder die Befriedigung ihrer Bedürfnisse noch nicht selbst steuern und sind von der Ko-Regulation ihrer Bindungs- und Pflegepersonen abhängig. So reichen intuitiv die meisten Mütter auf der ganzen Welt ihrem hungrigen Baby unmittelbar die Brust und „stillen“ sein Bedürfnis. Die Fähigkeit zur Selbstregulation wird durch vielfältige Erfahrungen der Ko-Regulation durch die Bindungspersonen gelernt (Kißgen & Heinen 2011, S. 293). Bindungsprozesse sind maßgeblich an der Entwicklung der Selbstregulation und Aufmerksamkeitsregulation beteiligt (Fonagy & Target 2004). Bleibt die Ko-Regulation aus und der panisch schreiende Säugling sich selbst überlassen, kann sich das negativ auf seine Gehirnentwicklung auswirken. Wiederholte Zustände mit anhaltendem, hohem Stress können die Empfindungsfähigkeit nachhaltig reduzieren. In Folge signalisieren viele Säuglinge ihre Bedürfnisse weniger oder gar nicht. Manche Erwachsene sehen darin ein Zeichen der beginnenden „Selbständigkeit“ des Kindes“ und einen Erziehungserfolg. Könnte hier ein Missverständnis vorliegen? Möglicherweise entwickelt das Kind eine unsicher-vermeidende Bindung und ist in seinem Gefühlsausdruck bereits blockiert. „Schreien lassen“ oder nicht? Hier liegt eine grundsätzliche Frage vor. Maria Montessori legt Eltern in ihren Grundsätzen der Erziehung in der Familie folgendes nahe: *„Allen Äußerungen der kindlichen Seele aufmerksam zu folgen, das Kind frei zu machen, damit es seine Bedürfnisse zeigen kann, und ihm all die äußeren Mittel zu gewähren, deren es zu seiner Entwicklung bedarf – das ist die Voraussetzung für eine freie und harmonische Entfaltung und Formung seiner aufkeimenden Kräfte“* (Montessori 2011, S. 97). Erfährt der Säugling Zuwendung und Unterstützung durch die Ko-Regulation seiner Grundbedürfnisse, wird die Ausbildung des Urvertrauens, des Selbstwertgefühls und der Beziehungsfähigkeit unterstützt.

Die Sonderstellung der Bindung unter den Grundbedürfnissen

Unter den Grundbedürfnissen dürfte der Bindung eine Sonderstellung zukommen. *Als Bindung wird die besondere Beziehung des Kindes zu seinen Eltern oder Personen bezeichnet, die es beständig betreuen.* Bindungen bezeichnen auch *tiefe Beziehungen* unter Erwachsenen. Bindungen aufzubauen und zu erhalten ist derart charakteristisch für Menschen, dass Irenäus Eibl-Eibesfeldt von einem *Bindungstrieb* spricht. Er bezeichnet die gefühlsmäßige, persönliche Bindung als Liebe (Eibl-Eibesfeldt 1998, S. 17). Wir Menschen sind auf eine Existenz in sozialen Verbänden ausgerichtet. Die Erfüllung bzw. Nichterfüllung des Bindungsbedürfnisses in der Kindheit wirkt sich deutlich auf die psychosoziale Entwicklung und das Wohlbefinden im Erwachsenenalter aus. Bindungen stellen die

gefühlsmäßige Basis für die Entfaltung der Persönlichkeit und Denkfähigkeit dar. Die sichere Bindung und eine freudvolle Interaktion von Eltern und Kind wirken positiv auf die anderen motivationalen Systeme ein (vgl. Brisch 2009). Das Ausbleiben konstanter Liebe und Fürsorge kann tödlich sein. Anfang des 20. Jahrhunderts erkannten Ärzte den emotionalen Mangel als Ursache für die hohe Säuglingssterblichkeit in Heimen (Nissen 2005, S. 278-283). Die Aufmerksamkeit verschiedener Wissenschaftszweige richtete sich damals zunehmen auf die Mutter-Kind-Beziehung. Ihre Ergebnisse regten die Bindungstheorie an. Die Bindungstheorie wurde von John Bowlby in den 1950er Jahren nach Maria Montessoris Lebenszeit begründet und zusammen mit Mary Ainsworth in den 1960er und 1970er Jahren ausgebaut und empirisch überprüft. Die Bindungstheorie zielt auf die Erklärung der Anfänge, Entwicklung und der Bedeutung menschlicher Sozialbeziehungen über die gesamte Lebensspanne ab (vgl. Grossmann & Grossmann 2006; Vaughn et al. 2001). Sie befindet sich seit der Jahrtausendwende in einem enormen Aufschwung und interessiert auch die Neurowissenschaften (u.a. Hüther & Gebauer 2011; Bauer 2006, S. 57-74).

Bindungsqualitäten und Mentalisierung

Die Entstehung der Bindung hängt von zeitlichen Abfolgen und sozialen Erfahrungen ab und führen zur Ausbildung der Bindungsqualität zur Bindungsperson. Es werden vier Bindungsqualitäten unterschieden: *die sichere Bindung, die unsicher-vermeidende Bindung, die unsicher-ambivalente Bindung und die desorientierte bzw. desorganisierte Bindung* (vgl. Grossmann & Grossmann 2006, S. 132-183). Die ersten drei Bindungsqualitäten gelten als organisierte Normvarianten der Bindung. Die vierte Bindungsqualität verweist auf pathologische Verhaltensstörungen und hat eine ungünstige Prognose. 20% der Bindungen werden diesem vierten Bindungstyp zugerechnet. Gut die Hälfte aller Kleinkinder kann die optimalste dieser Kategorien, die sichere Bindung zur Hauptbezugsperson aufbauen und genießt dadurch eine Reihe von Vorteilen. Zur Stabilität der Bindungsqualitäten und zu kulturellen Unterschieden existieren einige Untersuchungen (vgl. Keller 2008, Ahnert 2010). Fonagy et al. greifen Annahmen der Bindungstheorie auf und differenzieren sie weiter. Sie beschreiben in ihrer Theorie der „Mentalisierung“ *„den Zusammenhang zwischen Bindungsprozessen und der in den ersten Lebensjahren auftauchenden Fähigkeit, sich mentale Zustände im eigenen Selbst und in anderen Menschen vorzustellen“* (vgl. Fonagy et al. 2007, S. 31-73). Zwischen vier und fünf Jahren ist demzufolge diese Fähigkeit der Mentalisierung so weit entwickelt, dass sich ein Kind selbst verstehen und in die geistig-seelischen Zustände anderer hineinversetzen kann. Es gelingt ihm unter günstigen Entwicklungsbedingungen zu begreifen, dass sein eigenes Verhalten beim anderen etwas auslöst und umgekehrt. Das Kind beginnt, über mentale Zustände nachzudenken. Manfred Gerspach befasst sich mit der zentralen Bedeutung und Wirkung der elterlichen Mentalisierungsfunktion für die Entwicklung des Kindes (vgl. Gerspach 2010).

Die sichere Bindung an die Mutter und den Vater

Die wichtigsten primären Bindungspersonen sind die Eltern. Menschenkinder werden von Verhaltensbiologen als „Elternhocker“ bzw. „Traglinge“ bezeichnet. Säuglinge und Kleinkinder suchen von sich aus den Kontakt zu ihren Bindungspersonen. Maria Montessori beschreibt in ihrem Text „Lehrer der Liebe“, wie das Kind ständig die Nähe zum Erwachsenen sucht und seine vielfältigen Liebesbekundungen häufig als „schlechte Angewohnheiten und Launen“ abgewiesen werden (vgl. Montessori 2011, S. 26-29). Es entspricht intuitivem Elternverhalten, diesem Bindungsbedürfnis zu entsprechen. Gut die Hälfte der Kinder entwickelt eine sichere Bindung zur Hauptbindungsperson, meistens der Mutter. Die sichere Bindung ist nicht mit einer engen Bindung zu verwechseln, welche bei

jeder Bindungsqualität einschränkt. Die Entstehung einer sicheren Bindung wird durch einen feinfühlenden Umgang mit dem Kind gefördert. Feinfühligkeit heißt, die Signale, Gefühle und Bedürfnisse des individuellen Kindes zu verstehen und angemessen und prompt darauf zu reagieren. Feinfühliges Elternverhalten stiftet Vertrauen und vermittelt Sicherheit. Ein feinfühler Umgang bedeutet nicht Verwöhnung im negativen Wortsinn, denn er unterstützt die Explorations- und Autonomiebestrebungen des Kindes. Die sichere Bindung fördert nachweislich die Entwicklung der Eigenständigkeit. Längsschnittstudien zeigen auf, dass sich das Bindungssystem und das Erkundungssystem wie zwei Schalen einer Waage aufeinander beziehen. Für dieses Gleichgewicht braucht es die Zusammenarbeit beider Eltern, die sich in ihren unterschiedlichen Rollen ergänzen. Die „mütterliche“ Gewährung von Schutz und Geborgenheit und die „väterliche“ Unterstützung explorativen Verhaltens fördern die Bildung einer sicheren Bindung (Grossmann et al. 2002). Der enge Mutter-Kind-Kontakt in der frühen Kindheit war für Maria Montessori der sicherste Weg zur Geborgenheitserfahrung. Das Kind brauche „Milch und Liebe“. Maria Montessori war von den Tragegewohnheiten einfacher Völker angetan, die ihre Kinder überall hin mitnahmen (vgl. Oswald 2010). Der Vater stellt entsprechend der Bindungstheorie die Schlüsselfigur für die natürliche Autonomieentwicklung dar. Bringt sich der Vater ab der Geburt des Kindes engagiert in das Familienleben und die Erziehung ein, gibt er durch seine Zuwendung den besten Wegbereiter und Unterstützer für die Entwicklung der Eigenständigkeit. Im zweiten Lebensjahr sucht das Kleinkind häufig den Kontakt zu ihm und unternimmt „an seiner Hand“ erste „Ausflüge“ ohne Mutter. Der Vater ermöglicht durch seine Kraft und Größe dem motorisch aktiv gewordenen Kind völlig neue Erfahrungsräume. Entscheidend für die Qualität der Vater-Kind-Bindung ist die einfühlsame Spielbeziehung (Grossmann & Grossmann 2006, 217-237). Die Bindungsforschung hat erkannt, dass die Spielfeinfühligkeit des Vaters eben so gut wie die Warmherzigkeit der Mutter die spätere kognitive, emotionale und soziale Kompetenz des Kindes vorhersagen kann. Die sensible väterliche Fürsorge zum Kind und eheliches Glück stehen in engem Zusammenhang. *„Die Belege für die Macht der väterlichen Zuneigung in praktisch allen untersuchten Kulturen und ethnischen Gruppen sind gute Gründe, mehr Männer zu vermehrter Fürsorge und Innigkeit im Umgang mit ihren kleinen Kindern zu ermutigen“* (Berk 2011, S. 271).

Die vier Phasen der Bindungsentwicklung und das Bindungsverhalten

Die Existenz *sensibler Phasen* ist eine Grundannahme des Entwicklungsmodells Maria Montessoris und gilt in den naturwissenschaftlichen Disziplinen als gesichert. Zum universalen Bindungsphänomen des Menschen gibt es bereits sehr detaillierte Vorstellungen. Die vier Phasen der Bindungsentwicklung werden hier mit den Bezeichnungen von Laura Berk vorgestellt (2011, S. 260-261). Die Altersangaben stellen grobe Richtwerte dar. In der *Vorbindungsphase* in den ersten zwei Monaten nach der Geburt versucht der Säugling durch angeborene Verhaltensweisen (Horchen, Anschauen, Schreien, Festsaugen, Umklammern und Anschmiegen) den Kontakt zu seinen Bezugspersonen herzustellen. In der zweiten Phase, der *beginnenden Bindungsphase* von etwa zwei Monaten bis zum Alter von sechs bis acht Monaten beginnt der Säugling, auf bekannte Personen anders zu reagieren, als auf fremde. Die primäre Bindung wird mit einer Person aufgebaut, zu der der Säugling den intensivsten Kontakt hat, meist der Mutter. *„Er streckt nur ihr und wenigen vertrauten anderen und nicht Fremden seine Ärmchen entgegen“* (Grossmann & Grossmann 2006, S. 73). In der dritten Phase, der *Phase der eindeutigen Bindung* zwischen sechs bis acht Monaten und eineinhalb bis zwei Jahren ist eine deutliche Bindung zu einer Bezugsperson erkennbar. Ältere Säuglinge und Krabbelkinder zeigen erstmals Trennungsangst. Sie nützen die vertraute Bezugsperson als *sichere Basis* für ihre Erkundungsgänge. *„Die Kehrseite von Bindung ist Trauer“* (ebd, S. 74). Ab der Etablierung der Bindung führt eine Trennung zu Leiden. In der Obhut einer anderen

vertrauten Bindungsperson, z.B. dem Vater, der Oma oder der Bezugserzieherin dürfte dieses Leiden abgefangen werden. Bei längerer Trennung jedoch oder dem traumatischen Verlust der Bindungsperson zeigen Säuglinge – wie auch Kinder und Erwachsene – Trauerreaktionen mit physiologischen Begleiterscheinungen. Ab dem Alter von einhalb bis vier Jahren und darüber hinaus setzt fließend die *Phase reziproker Beziehungen* ein. Diese Phase setzt erst ein, wenn das Kind sprechen und verhandeln kann und versteht, was die Bindungsperson beabsichtigt. Ihr Beginn variiert durch die Unterschiedlichkeit der Kleinkinder sehr stark. Diese Phase ist gekennzeichnet durch Prozesse der Differenzierung und Integration. Durch die rasante Zunahme mentaler Fähigkeiten bilden sich auf einander bezogene, wechselseitige Beziehungen. Ist die Bindung etabliert, zeigt sich das Bindungsverhalten. Es dient dazu, die Nähe zur Bezugsperson zu erlangen und zu erhalten, um das Gefühl von Sicherheit zu bewahren oder wieder herzustellen. Zum Bindungsverhalten gehören: Schreien, Rufen, Festhalten, Anklammern, Trennungsprotest, Nachfolgen und Suchen. Bleibt dieses Bindungsverhalten wiederholt erfolglos, geben viele Kinder auf. Sie wenden sich in ihrer Not weniger wahrscheinlich an ihre Bindungsperson, da sie keine Hilfe mehr erwarten. Kleinkinder, die sich ohne Gefühlsregung von ihrer Mutter trennen und in die Räumlichkeiten der Krippe gehen, gehören häufig zur Gruppe der „still leidenden Kinder“ (vgl. Grossman & Grossmann 1998; Grossmann 2011). *„Diese Kinder weinen aufgrund innerpsychischer Vorgänge der Hemmung und Abwehr nicht bei der Trennung von der Mutter, obgleich sie innerlich mit massiven Gefühlen der Angst, des Schmerzes und der Verunsicherung zu kämpfen haben dürften“* (Fürstaller, Funder, Datler 2011).

Bindungsverwirrung, Trennungsangst und die Altersgrenze von vier Jahren

Für Kinder unter vier Jahren sind die vertrauten Bindungspersonen *nicht* beliebig austauschbar, sondern der Säugling bildet eine klare Hierarchie in seinem persönlichen Bindungsgefüge heraus. Den Eltern kommt eine Sonderstellung zu. Sie werden bei feinfühligem Betreuungsverhalten eindeutig bevorzugt. Befinden sich Säuglinge oder Kleinkinder länger als einen halben Tag in der außerfamiliären Betreuung, droht die *Verschiebung der Bindungshierarchie* oder eine *Bindungsverwirrung*. Die Krippenbetreuerin kann zur Hauptbezugsperson werden (vgl. Brisch 2009). Solche Kinder lassen sich von der leiblichen Mutter in der Nacht oder am Wochenende nicht mehr trösten. Sie weinen nach der Krippenbetreuerin und verlieren ihre Hauptbezugsperson, wenn sie oder die Pädagogin die Krippe verlassen. Der Verlust der Hauptbezugsperson zählt zu den gravierendsten Ereignissen im Leben des Menschen (Weinberg 2005). Es ist charakteristisch für Kinder, eine große Angst vor dem Verlassenwerden zu haben. Kinder reagieren auf die Trennung von ihrer Bindungsperson mit Trennungsangst. Diese Trennungsangst beginnt etwa mit sechs Monaten, hat ihren Höhepunkt im zweiten/dritten Lebensjahr und dauert an, bis Kinder sieben oder acht Jahre alt sind (vgl. Lueger-Schuster & Pal-Handl 2004, S. 43). Die Trennungsangst hat die Funktion, die Nähe zur beschützenden und versorgenden Bezugsperson wieder herzustellen. Jede Angst auslösende Trennung von der Mutter in den ersten Lebensjahren sollte aus Gründen der Prävention ausbleiben. Ist die Trennung notwendig oder erwünscht, empfiehlt es sich, sie durch sanfte Übergänge und vertraute Bezugspersonen maximal abzusichern. *Ab welchem Alter sind nun Kinder „reif“ für eine außerfamiliäre Gruppenbetreuung? Eine strittige Frage, die letztlich nur für den Einzelfall zu entscheiden ist.* Säuglinge und Kleinkinder reagieren unterschiedlich. Manche sind robust, andere dürften bereits durch den Geräuschpegel einer Gruppe überstrapaziert werden. Einige Kleinkinder interessieren sich sehr früh für Gleichaltrige, andere wiederum verhalten sich scheu. Klingt das „Trotzalter“ zwischen drei und vier Jahren langsam ab, zeigen die meisten Kinder mit der Stabilisierung ihres „Selbst“, neue soziale und kognitive Errungenschaften. Ab diesem Alter können sich die meisten Kinder besser orientieren: zur eigenen Person, zu anderen Personen, im Raum und in

der Zeit. Sie beginnen gezielt, Kontakte mit anderen Kindern zu suchen und interessieren sich für den Kindergarten. Sie suchen *reziproke Beziehungen* und orientieren sich zunehmend „hinaus in die weite Welt“ (zunächst in den Kindergarten). Diese Entwicklung schreitet mit gelegentlichen Rückzügen stetig voran. Nach Friedrich Fröbel beginnt das Kindergartenalter mit drei/vier Jahren. Maria Montessori konzipierte das „Kinderhaus“ für Kinder von drei/vier bis sechs Jahren. Sie bezeichnete in ihrem Entwicklungsmodell Kinder dieser Altersstufe als „soziale Embryos“. *Das Alter von vier Jahren dürfte eine kritische Untergrenze für die Gruppenbetreuung sein.* Eine Metaanalyse verschiedenster Studien von Vermeer und Van Ijzendoorn (2006) über den Zusammenhang hoher Kortisolwerte im Blut und außerfamiliärer Gruppenbetreuung erbrachte, dass nicht das Geschlecht, das Temperament oder die Qualität der Betreuungseinrichtung, sondern *das Alter* die wichtigste Variable war. Bis zum Alter von *vier Jahren* reagieren viele Kinder im Gruppensetting im Vergleich zu Kindern in familiärer Betreuung mit überhöhtem Stress und verminderter Immunabwehrkraft. Ob die individuelle elterliche und frühe außerfamiliäre Gruppenbetreuung weiter als gleichberechtigte Alternativen dargestellt werden können? Biologisch fundierte Forschung liefert eine andere Sichtweise (Sigman 2011).

Montessori-Pädagogik für Familien

Für die Entwicklungsstufe der Säuglinge und Kleinkinder betrachtete Maria Montessori die Familie als den geeigneten Ort, obwohl sie widersprüchlich und schicksalhaft ihren eigenen Sohn in der Obhut einer Amme aufwachsen ließ (Kramer 2004, S. 110ff). Ergänzend zum Familienleben bestehen schon seit vielen Jahren *Montessori-Spielgruppen*. Sie bieten Eltern mit Kleinkind einen anregenden Raum der Begegnung und haben sich bewährt (vgl. Onken 2008). Maria Montessori richtet sich in einigen Vorträgen zur frühen Kindheit explizit an Eltern und versucht, eine neue Sichtweise auf das Kind zu vermitteln und Vorurteile auszuräumen (Montessori 2011). Als Grundsätze der Erziehung kleiner Kinder empfiehlt sie den Eltern, alle Formen der vernünftigen Betätigung des Kindes zu achten, seinen Tätigkeitsdrang zu unterstützen, es zur Selbständigkeit zu erziehen und in ihrer Beziehung zu ihm sehr behutsam zu sein, *„da das Kind äußeren Einwirkungen gegenüber viel empfänglicher ist als wir glauben“* (vgl. ebd. S. 93). In ihren Vorträgen vertritt Maria Montessori eine Haltung, welche die besondere Wesensart des Säuglings und Kleinkindes achtet, es verstehen und seinen Bedürfnissen entsprechen will. Ich erkenne in vielen ihrer Gedanken eine bindungsorientierte Erziehung. Sekundärliteratur, welche die Montessori-Pädagogik für die Familie aufschließt, gibt es nur wenig (z.B. Schäfer 2004, Holtstiege 2012).

Bindungsbasierte Erziehung in der Familie

Bei all den Schwierigkeiten, denen sich die Familie in der heutigen Zeit stellen muss, bleibt sie der wichtigste Ausgangspunkt der Individuation und Sozialisation. Eine bindungsbasierte bzw. bindungsorientierte Erziehung überträgt die Konzepte und Annahmen der Bindungsforschung in den Erziehungsalltag. Ihr zufolge fördert feinfühlerndes Verhalten und emotionale Verfügbarkeit der Eltern die Entstehung einer sicheren Bindung. Bindungsbasierte Erziehung erfordert Zuwendung, Einfühlungsvermögen und Reflexionsfähigkeit. Krisengebeutelte Eltern können ihre Kinder vernachlässigen und ihnen durch Gewalt seelische wie körperliche Verletzungen zufügen. Überforderte Familiensysteme benötigen intensive Unterstützung. Belastende Kindheitserfahrungen der Eltern können zur Weitergabe von Bindungsstörungen führen (Freiberg et al. 1975; Brisch 2009). Die eigene persönliche Bindungsgeschichte kann aufgearbeitet werden. *„Wenn wir einen Sinn in der eigenen Vergangenheit sehen – unsere Lebensgeschichte integrieren - , können wir uns von dem befreien, was sonst ein von einer Generation zur nächsten weitergegebenes Erbe voller*

Schmerz und unsicherer Bindungen wäre“ (Siegel 2010, S. 284). Bindungsbasierte Erziehung verspricht auf lange Sicht einen gesünderen Entwicklungsverlauf des Kindes und ein freudvolles Familienleben. Feinfühligkeitstrainings wollen die Entwicklung einer sicheren Bindung zwischen Eltern und Kind fördern, z.B. Safe® (Brisch 2011), Marte Meo® (Aarts 2009), STEEP™ (Erickson & Egeland, 2009). Tanja Jungmann und Christina Reichenbach stellen in ihrem Buch die Umsetzung der Bindungstheorie in pädagogisches Handeln vor (2011). Rüdiger Posth vertritt in seinem Elternforum im Internet und in seinen Büchern eine bindungsbasierte Erziehung (2007, 2012). Einige moderne Elternratgeber setzen mit einer starken Bindungsorientierung auf Achtsamkeit in der Erziehung (z.B. Kabat-Zinn, 2007, Kohn, 2010).

Bindungsbasierter Erziehung in Krippe & Co. und Organisationsentwicklung

Die Umsetzung einer bindungsbasierten bzw. bindungsorientierten Erziehung in der außerfamiliären frühen Fremdbetreuung eröffnet Kindern einen zusätzlichen „sicheren Lebensraum“ für ihre Entwicklung. Sie schont das bestehende familiäre Bindungsgefüge und erweitert es sogar im besten Fall. Erfährt das Kind, dass auf seine Bedürfnisse feinfühlig, zuverlässig und angemessen reagiert wird, entwickelt es mit größter Wahrscheinlichkeit eine *sichere sekundäre Bindung zur Bezugserzieherin* und kann mit dem Gefühl der Sicherheit die Umgebung erkunden. Die gelungene Eingewöhnung stellt eine Schlüsselsituation dar. Sie sollte sorgfältig vorbereitet und individuell für jedes Kind gestaltet werden. Idealerweise liegt kein Zeitdruck vor (Herbst 2009). Der Eintritt in die Krippe ist belastend für das Kind, auch wenn es keine Tränen weint (Ahnert et al. 2004). „Still leidende Kinder“ vermitteln ihre negativen Gefühle typischerweise u.a. durch zielloses Herumwandern, stereotype Bewegungen, Hyperaktivität und Rückzug (Grossmann & Grossmann 1998; 2011). Videoanalysen der Wiener Krippenstudie zeigen, dass viele Kinder noch Monate nach dem Krippeneintritt unter der Trennung von den Eltern leiden. Die Erschütterung des Sicherheitsgefühls des Kindes und der Eltern durch die Verlusterfahrungen beim Eintritt in die Krippe und der damit einhergehende Störung der Eingewöhnungsprozesse sind nach Bailey (2008) noch viel zu wenig untersucht. Sie plädiert dafür, dass Kinder Bindungsfiguren brauchen, um in dieser krisenhaften Zeit aufgefangen („contained“) zu werden. Sie erklärt das Konzept des *containment* und sieht darin die Vorbedingung für die Entstehung von Bindung und des Sicherheitsgefühls. Die Auseinandersetzung mit der Trennung und dem Getrenntsein führt zu negativen Gefühlen (Scheerer 2008) und wird von uns Erwachsenen häufig gemieden, auch von Institutionen und Trägerorganisationen. Aber eben diese Auseinandersetzung betrachtet die Expertengruppe der Wiener Krippenstudie als Dreh- und Angelpunkt der Organisationsentwicklung und Weiterbildung (Fürstaller, Funder, Datler 2011). Sie bieten ihr Know-how an, die Entwicklung standortbezogener Eingewöhnungskonzepte zu begleiten (vgl. Fürstaller, Funder, Datler 2012). Eine bindungsbasierte Erziehung in der Kinderkrippe kann bei exzellenter Krippenqualität zu einer Verbesserung der Entwicklungschancen für Kinder aus belasteten Familien führen. Viele Kleinkinder aus Risikofamilien erleben zu ihrer Bezugserzieherin die erste tragfähige Beziehung. Für diese emotional sehr fordernde Aufgabe benötigen Erzieherinnen Supervision. Bei niedriger Krippenqualität kann die frühe Fremdbetreuung zu einer Potenzierung des Entwicklungsrisikos führen. Neben der Kinderkrippe können auch eine Tagesmutter oder ein Montessori-Kinderhaus mit altersgemischter „Familiengruppe“ Kinder unter drei Jahren aufnehmen. Auch für sie können die in diesem Beitrag vorgestellten Empfehlungen übertragen werden.

Merkmale hoher Krippenqualität im Rahmen der Montessori-Pädagogik

Die Qualität der Kinderkrippe zeichnet sich durch *kulturelle, strukturelle und prozessuale Merkmale* aus. *Kulturelle Merkmale, respektive Merkmale der Orientierungsqualität*, betreffen die Orientierung und Wertehaltung. Bei vielen Kinderkrippen liegt keine definierte Orientierung und Wertehaltung vor und man begegnet pädagogischer Konzeptlosigkeit und Willkür. Einrichtungen jedoch, die sich nach den Prinzipien der Montessori-Pädagogik orientieren, deklarieren für Außenstehende nachvollziehbar ein umfassendes und ganzheitliches pädagogisches Konzept. Orientierungsqualität beinhaltet auch, das pädagogische Leitbild und Konzept regelmäßig zu aktualisieren (vgl. Deutsche Liga für das Kind 2008). Die *strukturellen Qualitätsmerkmale* betreffen die Größe und Zusammensetzung der Kindergruppe, den Betreuungsschlüssel, die räumlich-materielle Ausstattung der Einrichtung und die Arbeitsbedingungen. Eine gute Strukturqualität stellt die Basis einer guten pädagogischen Prozessqualität dar. Die Montessori-Pädagogik erfüllt mit der durchdachten „vorbereiteten Umgebung“, den hochwertigen Materialien und Kindermöbeln einige Aspekte guter struktureller Qualität. Die *prozessualen Merkmale* betreffen die pädagogische Prozessqualität und innerbetriebliche Abläufe. Hinsichtlich der pädagogischen Prozessqualität gehören das Beobachten und Dokumentieren kindlicher Aktivität seit jeher zum professionellen Selbstverständnis der Montessori-Pädagoginnen. Zusätzlich empfiehlt es sich, das Reflektieren und Austauschen während der Montessori-Ausbildung und im Rahmen der Fort- und Weiterbildung verstärkt zu vermitteln. Die Montessori-Pädagogin und Dozentin für das Kinderhaus Kerstin Hesse zeigt beispielhaft in ihrem Praxisbericht einen reflektierenden Umgang mit kleinen Kindern. Sie beobachtet viel, hinterfragt ihre Beobachtungen und Gedanken, reflektiert ihr Verhalten, versucht die Signale des Kindes richtig zu interpretieren und fortwährend im Dialog zu den Eltern zu stehen (Hesse 2010). Der persönlichen und fachlichen Kompetenz der leitenden Pädagogin kommt für die Sicherung einer hohen pädagogischen Prozessqualität eine zentrale Bedeutung zu. Sie gestaltet die Rahmenbedingungen für die „vorbereiteten Umgebung“. Ihre Fähigkeiten wirken sich auf die Sensitivität der Kleinkindpädagoginnen aus.

Empfehlungen für die außerfamiliäre Betreuung der Säuglinge und Kleinkinder

- *Ein niedriger Betreuungsschlüssel für eine hohe Interaktionsqualität in einer altersgemischten Kleinstgruppe:* Je nach Alterszusammensetzung der Kinder muss das Verhältnis zwischen der Anzahl der tatsächlich anwesenden Bezugspersonen und der Kinder für die konkrete Situation ermittelt werden. Säuglinge und Kleinkinder bis 2 Jahre benötigen 40% der Betreuungskapazität, Kinder im dritten Lebensjahr 25%, Kinder im vierten bis sechsten Lebensjahr 20% (GAIMH 2008, S. 20; Deutsche Liga für das Kind 2008, S. 4). Besser 2, maximal 3 Säuglinge und Kleinkinder dürfen demnach einer erwachsenen Betreuungsperson anvertraut werden.
- *Das Bezugserzieherinnensystem zur Abdeckung des Bindungs- und Sicherheitsbedürfnisses:* Es ist genau festgelegt, welche Erzieherin für welches Kind zuständig ist und eine sichere *sekundäre Bindung* aufbaut. Die einfühlsamen Reaktionen der Bezugserzieherin, während das Kind in der Eingewöhnung mit den Verlusterfahrungen kämpft, können helfen, dass der riskante Anpassungsprozess nicht vorübergehend aus der Bahn gerät (vgl. Bailey 2008). Das Kind wird eine prägende Beziehung zu seiner Bezugserzieherin eingehen, welche nicht beliebig abgebrochen werden darf. Schichtwechsel und Urlaubszeiten müssen durch eine zweite Bezugserzieherin, welche im Tandem zum Kind ein Vertrauensverhältnis aufbaut, abgedeckt werden. Abschiede (z.B. durch Übertritte, Kündigung) bedürfen sorgfältiger Planung und Begleitung.

- *Selbstreflexion und Weiterqualifizierung der Erzieherin:* Team- und Fallsupervision, Feinfühligkeitstraining und Sensibilisierung für Bindungsprobleme, Auseinandersetzung mit Trennung, Verlust und der eigenen Bindungserfahrung, um die Weitergabe eigener traumatischer Bindungserfahrungen durch die Erzieherin zu verhindern, stellen sehr wirksame Aktivitäten für die Entwicklung pädagogischer Prozessqualität dar (Fürstaller, Funder, Datler 2012; Brisch 2009). Initiiert und Unterstützt der Träger der Einrichtung die Weiterqualifizierung der Erzieherpersönlichkeit, setzt er ein bedeutendes Qualitätszeichen.
- *Eine sanfte und individuell maßgeschneiderte Eingewöhnung des Säuglings und Kleinkindes:* Übergänge müssen abgesichert und auf den jeweiligen Entwicklungsstand und die Wesensart des Kindes angepasst sein. Die möglichen Vorgehensweisen unterscheiden sich und sollten die vier Phasen der Bindungsentwicklung berücksichtigen. Da die Abschiedsbewusstheit vom Kleinkind noch nicht zu erwarten ist, muss bei der Verabschiedung sensibel vorgegangen werden (Herbst 2012). Entwicklungskrisen, wie z.B. die Wiederannäherungskrise zwischen 18 und 24 Monaten, heftiger Trotz, eine Regression durch die Geburt eines Geschwisters oder andere familiäre Ereignisse müssen beachtet werden. Entwicklungskrisen können für eine gewisse Zeit zu einer verminderten Toleranz für die Gruppenbetreuung führen. Das Ausbleiben der Tränen stellt keinen sicheren Hinweis für eine gelungene Eingewöhnung dar. *„Kinderkrippen ist es vielmehr aufgegeben, Kinder in ihrer Auseinandersetzung mit der Erfahrung der Trennung und des Getrenntseins von ihren primären Bezugspersonen in professioneller Weise so zu unterstützen, dass es ihnen zusehends möglich wird, (1) Situationen in der Kinderkrippe in angenehmer oder gar lustvoller Weise zu erleben, (2) sich dem in der Einrichtung Gegebenem und Angebotenem interessiert zuzuwenden und (3) an Prozessen des dynamischen sozialen Austauschs mit anderen aktiv zu partizipieren“* (Fürstaller, Funder, Datler 2011).
- *Verlässliche Bezüge in Schlüsselsituationen:* Neben der Eingewöhnung stellen die Übergabe des Kindes zwischen Eltern und Erzieherin am Morgen und Nachmittag/Abend, der Umgang mit Konflikten und Individualität, die Essenszeiten, das freie Spiel und die Gestaltung der ersten und letzten Stunde in der Krippe Schlüsselsituationen dar, in welchen Kinder besonders auf pädagogische Prozessqualität angewiesen sind.
- *Übergangsobjekten mehr Aufmerksamkeit schenken:* In der Zeit der beginnenden Fremdbetreuung in Krippen und Kindergärten haben Übergangsobjekte eine große Bedeutung. Sie helfen im ersten Schritt innere Nöte zu lindern und im zweiten Schritt über dieses attraktive Objekt in Kontakt mit anderen zu treten (vgl. Funder 2009).
- *Abraten von einer Krippenbetreuung:* Die pädagogische Verantwortung beinhaltet auch, von einer Krippenbetreuung abzuraten, wenn das Kind generell hoch irritabel/schreckhaft ist, die Eingewöhnung trotz sorgfältiger Begleitung nicht gelingt, das Kind bereits Mehrfachbetreuungen ausgesetzt und keine Integration in die Gruppe möglich ist.
- *Eine „vorbereitete Umgebung“ für Säuglinge und Kleinkinder:* Die „vorbereitete Umgebung“ richtet sich nach den Bedürfnissen der Kinder. Ein Montessori-Kinderhaus für die Altersstufe der Vier- und Sechsjährigen sollte nur dann jüngere Kinder aufnehmen, wenn die Räumlichkeiten umgestaltet und das Personal aufgestockt wird. Lediglich die Pforte zu öffnen ist zwar billig, missachtet aber die Bedürfnisse der jüngeren Kinder. Je jünger Kinder sind, desto empfindlicher reagieren sie auf ungenügende Struktur- und Prozessqualitäten.
- *Hohe Professionalität der Erzieherin für die frühe Kindheit:* Eine eigenständige Qualifikation für den Bereich der frühen Kindheit mit Inhalten der Entwicklungspsychologie, Bindungstheorie, Frühpädagogik und Elternarbeit ist

notwendig. Sie kann helfen, der vielseitigen und anstrengenden Arbeit mit kleinen Kindern gerecht zu werden und einem frühzeitigen Ausbrennen entgegenzuwirken. Auf Säuglinge und Kleinkinder spezialisierte Fachpersonen sollten besser bezahlt werden.

- *Eine Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Erzieherin:* Die enge Zusammenarbeit zwischen der Erzieherin und den Eltern mit regelmäßigen Gesprächen über die Entwicklung des Kindes sichern die frühe Fremdbetreuung zusätzlich ab. Hier ist es notwendig, aufeinander zuzugehen und mögliche Spannungen durch gegenseitiges Misstrauen, Ängste und einer Rivalität um das Kind aufzugreifen und durch Supervision zu lösen. Familien und Krippen müssen sich zum Wohle des Kindes enger verschränken. Es ist wichtig, dass Krippen Eltern nicht als Störfaktor sehen, sondern ihnen gegenüber Gastfreundschaft signalisieren und einen Ort zum Verweilen zur Verfügung stellen. Genauso wichtig ist es, dass Eltern ihrerseits den Krippenpädagoginnen offen und kooperationsbereit begegnen. Erst durch eine gelingende Zusammenarbeit können Kinder ein lückenloses und tragfähiges Beziehungsnetz erfahren.

Bindung in der Montessori-Pädagogik

Der Begriff Bindung wird in der Montessori-Pädagogik zusammen mit der Freiheit als pädagogisches Prinzip verstanden. Mit dem Prinzip „Freiheit und Bindung“ wird die Balance zwischen der Selbstentfaltung der Individualität und den sozialen und moralischen Bindungen dargestellt und in konkreten Lern- und Lebenssituationen aufgezeigt. Eine erweiterte und vertiefte Auseinandersetzung mit dem Bindungsbegriff und den „Empfindungsperioden“ in der Montessori-Pädagogik erscheint mir vielversprechend. Sie könnte helfen, Säuglinge und Kleinkinder besser zu verstehen und ihre Umgebung noch sorgfältiger zu gestalten. Die Beachtung der Bindung lenkt den Blick auf das Zwischenmenschliche. Der Erwachsene in der „Montessori-Umgebung“ des Kindes, wie Hildegard Holtstiege ihn beschreibt (2010), hat für mich den Stellenwert einer Bindungsperson. Die frühkindliche Erziehung und Bildung umschreibt Maria Montessori u.a. als Aufgabe, „*Feinstes zu verstehen suchen*“ und als „*feinfühliges Eingreifen*“ (Holtstiege 2012, S. 89). Das sind Verhaltensweisen, welche die Entstehung einer sicheren Bindung fördern. Hans Schmutzler und Maria Kley-Auerswald (2009) vermitteln in ihrer Fortbildung zur Früherziehung auf Basis einer Synthese der Montessori-Pädagogik und Fröbel-Spielpädagogik eine erweiterte Vorstellung zu den sensiblen Phasen und einen rücksichtsvollen Umgang mit den Bindungsgefühlen. In der Diskussion der frühen Kindheit im Rahmen der Montessori-Pädagogik dominiert an mancher Stelle ein Zugang über den „Geist“. Dieser „Geist“ wird im Sinne Montessoris in seiner auf das Kognitive eingeschränkten Bedeutung als Vernunft, Verstand und Intelligenz verstanden. Dies ist eine verkürzte Darstellung Montessoris Auffassung der „komplexen Bildung“ der kindlichen Persönlichkeit. Sie sah die Intelligenzentwicklung eingebettet in Empfindung und Gefühl (vgl. Holtstiege 2012, S. 89). Störungen im Bindungsgefüge stören Selbstbildungsprozesse in der frühen Kindheit. Die Förderung sicherer Bindungen stützt, worauf auch die Montessori-Pädagogik abzielt: die Entfaltung des menschlichen Potenzials, die soziale Erziehung und die Friedenserziehung.

Mutterliebe, Aggressionstrieb, Bindung und Gesellschaft

„Die Mutter-Kind-Beziehung ist gewiss der Kristallisationskern der menschlichen Gemeinschaft“ (Eibl-Eibesfeldt 1998, S. 252). Kann die primäre Erfahrung einer sicheren, individualisierten Bindung, das ist die Erfahrung der Liebe, den Aggressionstrieb beeinflussen? Lässt sich die Aggressionsbereitschaft durch die mentalen Prozesse, welche

durch frühe positive Beziehungserfahrungen angeregt werden, gar regulieren und bremsen? Ich vertrete die These, dass *Bindung zähmt*. Dieser Prozess des Zähmens ereignet sich zuallererst im Bindungsgeschehen zwischen Eltern und Kind, auf einer übertragenen Ebene auch unter Erwachsenen. *Bindung macht uns einander vertraut und einzigartig. Sie macht uns bedeutsam und verantwortlich für einander.* In der Begegnung des kleinen Prinzen mit dem Fuchs beschreibt Antoine de Saint-Exupéry dieses Geheimnis des Zähmens und seine Wirkung in poetischer Weise (vgl. Saint-Exupéry 1976). Maria Montessori vermittelt in ihren Vorträgen und Schriften die Überzeugung, dass die Menschheit nur durch die Erneuerung über das Kind zu retten sei. Montessori meint, dass der Familie, allen voran den Müttern, hierbei der höchste Stellenwert zufalle. Ein neuer Strom der Liebe, der bei der Geburt eines Kindes ausgelöst werde, könne im Erwachsenen einen inneren Wandel bewirken und den Egoismus und die weltliche Eitelkeit beseitigen. Sie sieht die Liebe, welche im Kind verankert sei, als die zentrale Kraft der Evolution und folgert: *„Dies ist der Weg des Überlebens und der Erlösung. Die Mütter, die ihre Kinder lieben und über das Wunder ihrer Entwicklung staunen, sind die einzigen, die der scheinbar verlorenen Menschheit eine Verheißung machen, die Hoffnung gibt. Sie sind die Pioniere einer notwendigen Reform, da diese Liebe die Aufmerksamkeit auf die Seele des Menschen richtet. Es ist dieses Licht und nicht das des rasonierenden Geistes, das uns zu dem bisher unerreichbaren Ziel des Friedens führen wird. Diese Mütter können die Menschheit erlösen, und das Kind in ihren Armen ist wahrhaftig ein Messias“* (Montessori 2011, S. 190-191). Ich möchte der Mutterliebe die Vaterliebe beistellen. Durch sie beide wird ein neuer Mensch geboren. Dort, wo Väter und Großeltern fehlen, wird die Liebe der Krippenpädagogin sehr bedeutsam. Das Bindungsgeschehen ist durch seine Abhängigkeit von sozialen Erfahrungen störungsanfällig. Muss nicht auch im Hinblick auf die Friedenserziehung, ein Herzstück der Montessori-Pädagogik, auf die Betreuung kleiner Kinder und jedes Eingreifen in Bindungsgefüge das sorgfältigste Augenmerk gerichtet werden?

Schlussgedanken

Wir Erwachsene gestalten die Lebenswelt unserer Kinder. Unsere Haltung gegenüber dem Kind wird in jeder Handlung, die wir tätigen oder unterlassen sichtbar. In der medialen Auseinandersetzung über die frühe Fremdbetreuung in der Tagespresse wird vermittelt, man könne Säuglinge und Kleinkinder ungeachtet ihrer Bindungsbedürfnisse wie Blumentöpfe herumstellen. Dabei kommen mir Aussagen Maria Montessoris in den Sinn: ... *das Kind müsse sich als schwaches und unfertiges Wesen den Strukturen der Erwachsenenwelt anpassen, ... es werde mit seinen Bedürfnissen als ein selbständig „nicht existentes Wesen“ behandelt, ... die Gesetze vernachlässigen die Menschenrechte beim Kind, ...die Ursache liege in einer gesamtgesellschaftlichen Abwertung des kleinen Kindes...* (vgl. Montessori 2011, S. 7). Wieso setzen wir uns so träge für eine Verbesserung der Betreuungsqualität kleiner Kinder ein? Am Geld alleine kann es nicht liegen. Wer rechnet weiß, dass die Folgekosten teurer kommen, als die Prävention. Könnte es mit unseren eigenen Kindheitserfahrungen zu tun haben, die Bedürfnisse kleiner Kinder unter unsere zu stellen? Im Umgang mit unseren Kindern spiegeln wir uns selbst. Kinder haben die Wirkkraft, unsere Ansichten zu verändern. Ein zurückgelassenes, weinendes Kleinkind in der Garderobe einer Kinderkrippe kann uns existenzielle Tatsachen des Leben ins Bewusstsein rufen: unser Lebenselixier Bindung und Liebe, unser Bedürfnis nach Sicherheit und Geborgenheit, unsere Angst vor Trennung und Verlust, unsere Verletzlichkeit und Widerstandskraft.

Mag. Theresia Herbst
Theorie-Dozentin des MOeB, Diplompädagogin
Klinische und Gesundheitspsychologin in freier Praxis

Literatur

- Aarts, M. (2009) *Marte Meo. Ein Handbuch*. 2. überarbeitete Auflage. Eindhoven: Aarts Productions.
- Ahnert, L., Gunnar, M.R., Lamb, M.E., Barthel, M. (2004). Transition to child care: Associations of infant-mother attachment, infant negative emotion and cortisol elevations. In: *Child Development* 75 (Heft 3), S. 639-650.
- Ahnert, L. (2010). *Wieviel Mutter braucht das Kind. Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat*. Heidelberg: Spektrum Wissenschaft.
- Bailey, A.K. (2008). Verlust: Ein vernachlässigtes Thema in der Forschung zur außerfamiliären Betreuung. In: *Psyche. Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen*, 62 (2), S. 154-170.
- Bauer, J. (2006). *Warum ich fühle, was du fühlst: Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone*. 9. Auflage. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Berk, L. E. (2011). *Entwicklungspsychologie*. 5., aktualisierte Auflage. München: Pearson Studium.
- Böhm, R. (2011). Auswirkungen frühkindlicher Gruppenbetreuung auf die Entwicklung und Gesundheit von Kindern. *Kinderärztliche Praxis*, 82(5), 316-321.
> Download im Internet: <http://www.fachportal-bildung-und-seelische-gesundheit.de>, Datum des Zugriffs: 14. Juni 2012
- Brisch, K.H. (2009). Die frühkindliche außerfamiliäre Betreuung von Säuglingen und Kleinkindern aus der Perspektive der Säuglingsforschung. *Analytische Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapie AKJP*, 142. 143-158.
>Download im Internet: http://www.khbrisch.de/files/brisch_akjp_krippen_120309_3.pdf, Datum des Zugriffs: 14. Juni 2012
- Brisch, K.H. (2011). *SAFE® - Sichere Ausbildung für Eltern. Sichere Bindung zwischen Eltern und Kind. Für Schwangerschaft und erste Lebensjahre*. 3. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
>Information im Internet: www.safe-programm.de, Datum des Zugriffs 14. Juni 2012
- Deutsche Liga für das Kind (2008). *Positionspapier der Deutschen Liga für das Kind: Gute Qualität in Krippe und Kindertagespflege*. Berlin: Deutsche Liga für das Kind.
Download im Internet: <http://liga-kind.de/downloads/krippe.pdf>, Datum des Zugriffs 16. Juli 2012
- Durkin, K. (2002). Entwicklungssozialpsychologie. In: W. Stroebe, K. Jonas, M. Hewstone (Hrsg.). *Sozialpsychologie. Eine Einführung*. 4. Auflage. Berlin: Springer.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1998). *Liebe und Haß. Zur Naturgeschichte elementarer Verhaltensweisen*. 12. Auflage. München: Piper.
- Erickson, M.F. & Egeland, B. (2009). *Die Stärkung der Eltern-Kind-Bindung: Frühe Hilfen für die Arbeit mit Eltern von der Schwangerschaft bis zum zweiten Lebensjahr des Kindes durch das STEEP-Programm*. 2. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E.L., Target, M. (2008). *Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Fonagy, P. & Target, M. (2004). Frühe Interaktion und die Entwicklung der Selbstregulation. In: A. Streeck-Fischer (Hrsg.). *Adoleszenz. Bindung. Destruktivität*. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 105-135.
- Fraiberg, S., Edelson, E., Shapiro, V. (1975). Ghosts in the Nursery: A Psychoanalytic Approach of the Problems of Impaired Infant-Mother Relationship. In: *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*. XIV, S. 387-421.
- Funder, A. (2009). Bedeutung von Übergangsobjekten als Trennungshilfe für Kinder in Kinderkrippen und Kindergärten. In: *Zeitschrift für Individualpsychologie* 34 (4), S. 432-458.
- Fürstaller, M., Funder, A., Datler, W. (2011). Wenn Tränen versiegen, doch Kummer bleibt. Über Kriterien gelungener Eingewöhnung in die Kinderkrippe. In: *Frühe Kindheit. Zeitschrift der Deutschen Liga für das Kind*, 14 (Heft 1), 20-26
>Download im Internet: http://liga-kind.de/fruehe/111_datler.php, Datum des Zugriffs: 23. Juli 2012
- Fürstaller, M., Funder, A., Datler, W. (2012). *Wie Eingewöhnung an Qualität gewinnen kann: Zur Weiterqualifizierung pädagogischer Teams für den Bereich der Eingewöhnung von Kleinkindern in Kinderkrippen und Kindergärten. Projektdarstellung, Projektbericht und Empfehlungen aus dem Projekt WiKo – ein Wiener Projekt zur Eingewöhnung von Kleinkindern in Kinderkrippen und Kindergärten*. Phaidra: Wien.
Kontaktadresse: ilse.schauhuber@univie.ac.at, Sekretariat Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler
>Download im Internet: <http://phaidra.univie.ac.at/o:127771>, Datum des Zugriffs: 23. Juli 2012
- GAIMH - Gesellschaft für Seelische Gesundheit in der Frühen Kindheit (2008). *Verantwortung für Kinder unter drei Jahren. Empfehlungen der Gesellschaft für Seelische Gesundheit in der Frühen Kindheit (GAIMH) zur Betreuung und Erziehung von Säuglingen und Kleinkindern in Krippen*.
>Download im Internet: www.gaimh.org > Publikationen > Betreuung in Krippen
<http://www.gaimh.org/files/downloads/b8b3d3e77d238fe33d920ad208f30499/Verantwortung.pdf>, Datum des Zugriffs: 16. Juli 2012
- Gerspach, M. (2010). *Zur Bedeutung der elterlichen Mentalisierungsfunktion*. Thema des Monats März 2010 auf www.lernwelt.at.
>Download im Internet: http://www.lernwelt.at/downloads/mentalisierung-bei-eltern_gerspach-manfred_pro.pdf, Datum des Zugriffs: 29. Juli 2012
- Grossmann, K. (2011). Stumme Zeichen des Leidens bei Kleinkindern in Familie und Tagesbetreuung. In: R. Kißgen & N. Heinen (Hrsg.). *Familiäre Belastungen in früher Kindheit. Früherkennung, Verlauf, Begleitung, Intervention*. Stuttgart: Klett-Cotta. S. 113-124.
- Grossmann, K. & Grossmann, K.E. (2006). *Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit*. 3. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Grossmann, K. & Grossmann, K.E. (2008). Bindungstheoretische Überlegungen zur Krippenbetreuung. In: Ahnert, L. (Hrsg.). *Tagesbetreuung für Kinder unter 3 Jahren – Theorien und Tatsachen*. Bern: Huber. S. 69-81.
- Grossmann, K., Grossmann, K.E., Fremmer-Bombik, E., Kindler, H., Scheurer-Englisch, H., Winter, M. & Zimmermann, P. (2002). Väter und ihre Kinder – Die „andere“ Bindung und ihre längsschnittliche Bedeutung für die

Herbst, T. (2012). *Qualitativ hochwertige Betreuung für Kinder unter vier Jahren – Empfehlungen für eine bindungsbasierte Erziehung im Rahmen der Montessori-Pädagogik. Montessori Österreich Nr. 36 Heft 2.*

- Bindungsentwicklung, das Selbstvertrauen und die soziale Entwicklung des Kindes. In: K. Steinhardt, W. Datler & J. Gstach (Hrsg.). *Die Bedeutung des Vaters in der frühen Kindheit*. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 43-72.
- Herbst, T. (2009). Lass mir Zeit, mich selbst zu lösen! Gedanken zur frühen Fremdbetreuung reflektiert an Grundsätzen der Montessori-Pädagogik. In: *Montessori Österreich*, Nr. 29 (Heft 1), S. 6-11.
- Herbst, T. (2012). *Sichere Bindung*. Webpublikation www.sicherebindung.at, Datum des Zugriffs: 21. Juni 2012.
- Hesse, K. (2010). Die Rolle des Erwachsenen in der frühkindlichen Bildung und die Erziehung des Kindes im Alter von 0-4 Jahren. „Praxis-Reflexion im Montessori-Kontext“. In: Michael Klein-Landeck (Hrsg.) *Erzieher-Lehrer-Partner? Die Rolle des Erwachsenen in der Montessori-Pädagogik*. Impulse der Reformpädagogik Nr. 27. Münster: Lit-Verlag. S. 106-119.
- Holtstiege, H. (2010). Der Erwachsene in der Umgebung des Kindes. Kontakt als Verwahrtsein contra emotionale Verwahrlosung. In: Michael Klein-Landeck (Hrsg.) *Erzieher-Lehrer-Partner? Die Rolle des Erwachsenen in der Montessori-Pädagogik*. Impulse der Reformpädagogik Nr. 27. Münster: Lit-Verlag. S. 64-80.
- Holtstiege, H. (2012). *Montessori-Pädagogik für 0-4 Jahre. Ganzheitliche Bildung in Familie, Kita und Kindergarten*. 3. Auflage. Freiburg: Herder.
- Hüther, G. & Gebauer, K. (2011). *Kinder brauchen Wurzeln: Neue Perspektiven für eine gelingende Entwicklung*. 7. Auflage. Mannheim: Patmos.
- Jungmann, T. & Reichenbach, C. (2011). *Bindungstheorie und pädagogisches Handeln. Ein Leitfaden*. 2. Auflage. Dortmund: Verlag Modernes Lernen.
- Kabat-Zinn, M. & Kabat-Zinn, J. (2007). *Mit Kindern wachsen. Die Praxis der Achtsamkeit in der Familie*. 2. Auflage. Freiamt: Arbor Verlag.
- Keller, H. (2008). Kultur und Bindung. In: L. Ahnert (Hrsg.). *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung*. 2. Auflage. München: Reinhardt.
- Kohn, A. (2010). *Liebe und Eigenständigkeit. Die Kunst bedingungsloser Elternschaft, jenseits von Belohnung und Bestrafung*. Freiburg: Arbor Verlag.
>siehe auch im Internet: www.mit-kindern-wachsen.de, Datum des Zugriffs: 13. Juli 2012
- Kißgen, R. & Heinen, N. (Hrsg.) (2011). *Familiäre Belastungen in früher Kindheit. Früherkennung, Verlauf, Begleitung, Intervention*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Kramer, R. (2004). *Maria Montessori*. Biographie. 6. Auflage. Frankfurt: Fischer. S. 110ff.
- Lichtenberg, J. D. & Kindler, A. R. (1994). A motivational systems approach to the clinical experience. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 42, 405-420.
- Lueger-Schuster, B. & Pal-Handl, K. (2005). *Wie Pippa wieder lachen lernte. Elternratgeber für traumatisierte Kinder*. Berlin: Springer Verlag.
- Montessori, M. (1972). *Das kreative Kind*. Hrsg. von P. Oswald & G. Schulz-Benesch. 17. Auflage. Freiburg: Herder.
- Montessori, M. (2011). *Das Kind in der Familie. Gesammelte Werke Band 4*. Hrsg. von Harald Ludwig und Franz Hammerer. Freiburg: Herder Verlag.
- Nissen, G. (2005). *Kulturgeschichte seelischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Onken, A. (2008). Montessori-Erziehung in Familie und Spielgruppe. In: Paul Oswald & Günther Schulz-Benesch (Hrsg.). *Grundgedanken der Montessori-Pädagogik. Quellentexte und Praxisberichte. Überarbeitet und aktualisiert von Harald Ludwig*. 21. Auflage. Freiburg: Herder. S. 211-217.
- Oswald, P. (2010). Funktion und Bedeutung des Erziehers in der Montessori-Pädagogik. Nachdruck aus Montessori-Werkbrief 24. Jg. 1986, H. 3/4, S. 95-104. In: Michael Klein-Landeck (Hrsg.) *Erzieher-Lehrer-Partner? Die Rolle des Erwachsenen in der Montessori-Pädagogik*. Impulse der Reformpädagogik Nr. 27. Münster: Lit-Verlag. S. 81-91.
- Posth, R. (2007). *Vom Urvertrauen zum Selbstvertrauen. Das Bindungskonzept in der emotionalen und psychosozialen Entwicklung des Kindes*. Münster: Waxmann.
- Posth, R. (2012). *Gefühle regieren den Alltag. Schwierige Kinder zwischen Angst und Aggression mit Anmerkungen zur frühen Fremdbetreuung*. 2. Auflage. Münster: Waxmann.
>Siehe auch das Elternforum im Internet: www.rund-ums-baby.de/entwicklung, Datum des Zugriffs: 13. Juli 2012
- Saint-Exupéry, Antoine de (1976). *Der kleine Prinz*. Zürich: Arche. Für Deutschland Düsseldorf: Karl Rauch.
- Schäfer, C. (2004). *Montessori für zu Hause*. München: dtv.
- Scheerer, A.K. (2008). Außerfamiliäre Betreuung als Trennungsaufgabe. In: *Psyche. Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen* 62 (Heft 2), S. 118-135.
- Schmutzler, H.-J. & Kley-Auerswald, M. (2009). Pflege-Erziehung-Bildung und Montessori. *Kompakt Spezial* 1/2009. *Impulse und Informationen der Abteilung Tageseinrichtungen für Kinder im Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln e.V.*
>Download im Internet: www.katholische-kindergaerten.de, Datum des Zugriffs: 18. Juni 2012
- Siegel, D. J. (2010). *Die Alchemie der Gefühle*. München: Kailash Verlag.
- Sigman, A. (2011). Mother superior? The Biological Effects of Day Care. *The Biologist* 58 (3), 28-32
>Download im Internet: www.sicherebindung.at > Frühe Fremdbetreuung
- Umek, J. (2012). Wie das Sicherheitsverhalten von der Kindheit beeinflusst wird. In: *Sichere Arbeit. Internationales Fachmagazin für Prävention in der Arbeitswelt*. 2/2012, 8-15
- Vaughn, B.E., Heller, C. & Kelly K.B. (2001). Bindung und Gleichaltrigenbeziehungen während der frühen Kindheit. In: Suess G. J., Scheuerer-Englisch, H. & Pfeifer, W-K P. (Hrsg.). *Bindungstheorie und Familiendynamik*. Gießen: Psychosozial Verlag.
- Vermeer, H.J. & Van Ijzendoorn, M.H. (2006). Children's Elevated Kortisol Levels at Daycare: A Review and Metaanalysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3): 390-401
- Weinberg, D. (2005). *Traumatherapie mit Kindern*. Stuttgart: Klett-Cotta.