

Janet Langer

Bindung in der Schule

Psychologische und physiologische Mechanismen
bei der Transmission von Bindung

Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

im Namen der Sektion Sonderpädagogik
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)
herausgegeben von
Christian Lindmeier, Birgit Lütje-Klose und Vera Moser

Janet Langer

Bindung in der Schule

Psychologische und physiologische Mechanismen
bei der Transmission von Bindung

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2019

k

In Erinnerung an meinen Vater

Die vorliegende Arbeit wurde von der Philosophischen Fakultät der Universität Rostock, Promotionsfach Sonder- und Rehabilitationspädagogik unter dem Titel „Von der Eltern-Kind- zur Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung – Psychologische und physiologische Mechanismen bei der Transmission von Bindung“ als Dissertation angenommen. Gutachter: Prof. Dr. Henri Julius, Prof. 'in Dr. Tanja Jungmann, Prof. Dr. Rüdiger Kifßen.
Tag der Disputation: 01.02.2018.

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.
Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2019.kg © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2019.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2273-2

Zusammenfassung

Kinder, die in traumatisierenden familiären Verhältnissen aufwachsen, entwickeln häufiger ein unsicher-desorganisiertes Bindungsmuster. Die Bindungsdesorganisation ist auf physiologischer Ebene mit hoch aktivierten Stresssystemen assoziiert (z.B. Oostermann & Schuengel 2007a, 2007b) und gilt allgemein als Risikofaktor für die sozial-emotionale und kognitive Entwicklung (z.B. Eisfeld, 2014; Groh et al., 2014; Groh et al. 2012). Eine sichere Bindung zu (außerfamiliären) Bezugspersonen wie Lehrpersonen kann hingegen ein Schutzfaktor in der Entwicklung darstellen (z.B. Werner, 1989, 2006). Empirische Studien zur Transmission von Bindung auf außerfamiliäre Bezugspersonen liefern Belege für eine Konkordanz als auch Diskordanz in der Beziehungsqualität zu Bindungsfiguren (z.B. Ahnert, Pinquart & Lamp, 2006). Gleichwohl war zum Zeitpunkt der Entstehung der Arbeit keine Studie bekannt, die die psychologische und physiologische Basis der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung gleichzeitig untersuchte. Im Rahmen einer interdisziplinär angelegten Einzelfalluntersuchung an fünf unsicher-desorganisiert gebundenen Kindern (Alter $M=9.09$ Jahre, $SD=1.22$) und ihren Grundschullehrerinnen (Alter $M=39.2$ Jahre, $SD=12.15$) wurde daher die Transmission von Bindung auf der Ebene der Repräsentation der Beziehung, der Lehrer*in-Schüler*in-Interaktion im Unterricht ($N=93$ bzw. 105 Stunden) und der physiologischen Stressreaktion untersucht. Zur Erhebung der Bindungsmuster der Kinder wurde der Separation Anxiety Test (Eisfeld, 2014; Julius, 2001b, 2003) und für die Lehrpersonen das Adult Attachment Projective (George, West & Pettem, 1997) eingesetzt. Die Qualität der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung wurde mit projektiven Interviewverfahren aus Sicht der Kinder (Pianta, 2000) und Lehrpersonen (Teacher Relationship Interview, Pianta, 1997) erhoben. Die Lehrer*in-Schüler*in-Interaktion wurde mittels selbst konstruierter kategorialer Verhaltensbeobachtungssysteme und einem Feinfühligkeitsrating erfasst. Gleichzeitig wurde die kardiovaskuläre Stressreaktion der Kinder mit den Herzfrequenzmonitoren RS800CX der Firma Polar® gemessen.

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Kinder ihre bindungsbezogenen Strategien auf die Lehrer*in-Schüler*in-Interaktion übertragen. Das bindungsbezogene Verhalten geht mit einer erhöhten kardiovaskulären Stressreaktion einher und ist bei Anzeichen für Desorganisation signifikant höher als bei unsicherem Bindungsverhalten. Auf der Ebene der Repräsentation lassen sich Hinweise auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur Repräsentation der Eltern-Kind-Beziehung finden. Ferner reagieren die Lehrpersonen passend und vorwiegend nicht feinfühlig auf das Verhalten. Signifikante Zusammenhänge ergeben sich zwischen der kardiovaskulären Stressreaktion und den Reaktionen der Lehrpersonen. Die Reaktionen der Lehrpersonen entsprechen den Erwartungen der Kinder, potenzieren jedoch nicht den Stress der desorganisiert gebundenen Kinder. Die fehlende Offenheit für sichere Bindungserfahrungen führt selbst bei feinfühligem Reaktionen der Lehrpersonen zu keiner Stressreduktion. Wenn dem so ist, werden unsichere Bindungserfahrungen wiederholt und der Risikofaktor einer unsicheren Bindung gestärkt.

Schlagwörter: Bindungsverhalten, Kardiovaskuläre Reaktivität, Lehrer-Schüler-Interaktion

Abstract

Children who grow up under traumatised or psychologically dysfunctional circumstances within their families more often develop disorganised attachment patterns. The attachment desorganisation is associated with highly activated stress systems on physiological levels (e.g. Oostermann & Schuengel 2007a, 2007b) and is generally considered a risk factor for social-emotional and cognitive development (e.g. Eisfeld, 2014; Groh et al., 2014; Groh et al. 2012). A secure attachment to an attachment figure (outside the family) like a teacher can have a protective function in the development (e.g. Werner, 1989, 2006). Empirical studies on the transmission of attachment onto an attachment figure outside the family provide evidence for the concordance as well as discordance in the quality of the relationship with the attachment figure (e.g. Ahnert, Pinquart & Lamp, 2006). However, there has not been a study to date which analysed both the psychological and physiological foundation of student-teacher-relationship. By means of an interdisciplinary single case study on five disorganised attached children (age $M = 9.09$ years, $SD = 1.22$) and their primary school teachers (age $M = 39.2$ years, $SD = 12.15$) the transmission of attachment was studied on the level of representation, the student-teacher-interaction in school lessons ($N = 93$ and $N = 105$ lessons) as well as their physiological stress reaction. In order to collect the children's attachment patterns the Separation Anxiety Test (Eisfeld, 2014; Julius, 2003) as well as the Adult Attachment Projective (George, West & Pettem, 1997) for teachers were used. The quality of the student-teacher-relationship was assessed by means of projective interviews from the child's (Pianta, 2000) and teacher's perspective (Teacher Relationship Interview, Pianta, 1997). The student-teacher-interaction was collected via self constructed categorical behavior observational systems and a sensitivity rating. Simultaneously the cardiovascular stress reaction of the children was assessed by heart rate monitors RS800CX by Polar®.

The results indicate that the children transfer their attachment strategies onto the teacher-student interaction. In addition to that the attachment related behaviour correlates with a higher cardiovascular reaction of stress and is significantly higher when there are signs of disorganisation compared to insecure attachment. Results regarding the representation of the relationship suggest concordances and discordance in comparison to the parent-child attachment relationship. Furthermore, the teachers respond with a complementary reaction and are mostly not very sensitive towards the child's behaviour. There is a remarkable correlation between the cardiovascular reaction of stress and the teachers' reactions. Reactions of teachers correspond with the children's expectations but do not potentiate the stress level of the disorganised children. Even sensitively reacting teachers fail to reduce stress within the child, thus indicating a lack of openness for securely attached experiences of relationships. If so, insecure attachment experiences are repeated and the risk factor of an insecure attachment rises.

keywords: Attachment behavior, Cardiovascular Reactivity, Teacher Student Interaction

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	10
1 Einleitung	11
2 Theoretischer Hintergrund und Stand der Forschung	15
2.1 Psychologische Grundlagen von Bindungsbeziehungen	15
2.1.1 Das Bindungsverhaltenssystem	16
2.1.2 Das Explorationsverhaltenssystem	18
2.1.3 Interaktion der Verhaltenssysteme	19
2.1.4 Internales Arbeitsmodell von Bindung	23
2.1.5 Bindungsmuster im Kindesalter	24
2.1.6 Das Fürsorgeverhaltenssystem	39
2.1.7 Bindungsrepräsentanzen im Erwachsenenalter	46
2.1.8 Zusammenfassung: Grundlegende Aspekte von Bindungsbeziehungen	49
2.2 Physiologische Grundlagen von Bindungsbeziehungen	51
2.2.1 Das Oxytocin-System	51
2.2.2 Die Stresssysteme	54
2.2.3 Bindung und physiologische Stressreaktionen	67
2.2.4 Zusammenfassung: Physiologische Grundlagen von Bindungsbeziehungen	72
2.3 Transmission von Bindung auf außerfamiliäre Bezugspersonen	74
2.3.1 Bindungsbezogene Aspekte im Kontext der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung	74
2.3.2 Konkordanz und Diskordanz in Bindungsbeziehungen	75
2.3.3 Bindungsverhalten von Kindern gegenüber ihren Lehrpersonen	79
2.3.4 Reaktionen von Lehrpersonen auf das Bindungsverhalten der Kinder	82
2.3.5 Qualität der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung und die kindliche Entwicklung	87
2.3.6 Zusammenfassung: Transmission von Bindung im Kontext von Schule	91
3 Empirischer Teil:	
Psychologische und physiologische Mechanismen der Transmission von Bindung im Kontext der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung	93
3.1 Zusammenfassung des Forschungsstandes und Herleitung der Fragestellungen	93
3.2 Fragestellungen in der Einzelfalluntersuchung	96
3.3 Hypothesen der Arbeit	98

4	Methodik	99
4.1	Stichprobe der Einzelfalluntersuchung	99
4.1.1	Beschreibung der Schulen	99
4.1.2	Stichprobe der Kinder	100
4.1.3	Stichprobe der Lehrerinnen	103
4.2	Design	106
4.3	Untersuchungsmethoden und Messinstrumente	108
4.3.1	Bindungsdiagnostik	108
4.3.2	Erhebung der Repräsentation der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung	116
4.3.3	Erhebung der Qualität der Lehrer*in-Schüler*in-Interaktion	123
4.3.4	Feinfühligkeitsrating auf der Grundlage der Verhaltensbeobachtung	141
4.3.5	Erhebung der physiologischen Stressreaktion	146
4.4	Untersuchungsablauf	150
4.4.1	Versuchsaufbau	150
4.4.2	Beobachtungstraining	151
4.4.3	Erhebung und Auswertung der Herzratenvariabilität	152
4.5	Statistische Überprüfung	161
4.5.1	Empirische und statistische Hypothesen	161
4.5.2	Statistische Verfahren	162
5	Ergebnisse	167
5.1	Deskriptive Ergebnisdarstellung	167
5.1.1	Internales Arbeitsmodell von Bindung	167
5.1.2	Repräsentationen der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung	169
5.1.3	Bindungsbezogenes Verhalten der Kinder und Reaktionen der Lehrpersonen	171
5.1.4	Physiologischer Stress der Kinder	176
5.2	Psychologische Mechanismen der Transmission von Bindung auf die Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung	180
5.2.1	Transmission primärer Bindungsstrategien auf die Interaktion mit der Lehrperson	180
5.2.2	Transmission der Repräsentation der Eltern-Kind- auf die Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung	181
5.2.3	Komplementäres Verhalten der Lehrperson in Bezug auf das bindungsbezogene Verhalten des Kindes	183
5.3	Physiologische Mechanismen der Transmission von Bindung	188
5.3.1	Physiologischer Stress und Bindung	188
5.3.2	Auswirkungen von komplementären Verhaltensweisen auf die Stressregulation des Kindes	193

6	Diskussion der Ergebnisse	203
6.1	Zusammenfassung der Resultate in Bezug auf die Hypothesen	203
6.2	Interpretation der Ergebnisse	205
6.3	Kritische Bewertung der Ergebnisse aus methodischer Sicht	213
6.3.1	Stichprobe und statistische Überprüfung	213
6.3.2	Messinstrumente	214
6.4	Erkenntnisgewinn und Ausblick für die Praxis und Forschung	220
6.4.1	Erkenntnisgewinn für die pädagogisch-therapeutische Arbeit mit unsicher gebundenen Kindern	220
6.4.2	Implikationen und Ausblick für die Forschung	222
7	Zusammenfassung und Fazit	225
	Verzeichnisse	227
	Literaturverzeichnis	227
	Tabellenverzeichnis	248
	Akürzungsverzeichnis	251
	Anhang	253
	Anhang A: Schätzskalen zur Bestimmung der bindungsbezogenen Feinfühligkeit der Lehrpersonen	253
	Anhang B: Deskriptive Ergebnisse	256
	Anhang C: Hypothesentests	257

Abkürzungsverzeichnis

AAI	Adult Attachment Interview
AAP	Adult Attachment Projective
ACh	Acetylcholin
ACTH	Adrenocorticotrophes Hormon
ANS	Autonomes Nervensystem
AV-Knoten	Atrioventrikular-Knoten
AVP	Arginin-Vasopressin
CRF	Corticotropin-Releasing Faktor
CRH-System	Corticotropin-Releasing-Hormon-System
EKG	Elektrokardiogramm
FST	Fremden Situations-Test
GAS	Generelles Anpassungssyndrom, <i>General Adaption Syndrome</i>
HF	Hohe Frequenzen, High Frequency
HHNA	Hypothalamus-Hypophysen-Nebennierenrinden-Achse
HR	Herzrate pro Minute
HRV	Herzratenvariabilität
<i>IQA</i>	Interquartilsabstand
LC/NA-System	Locus Caeruleus – Noradrenalin – System
Md	Median
NA	Nucleus ambiguus
PEP	Präejektionsphase, <i>Pre-ejection period</i>
PNS	Parasympathisches Nervensystem
PVN	Paraventrikulärer Nucleus
RAAS	Renin-Angiotensin-Aldosteron-System
RMSSD	Quadratwurzel des Mittelwertes der Summe der quadrierten Differenzen aufeinanderfolgender R-R-Intervalle
R-R-Intervall	Abstand zwischen zwei Herzschlägen
RSA	Respiratorische Sinusarrhythmie
SA-Knoten	Sinusknoten
SAM	Sympathiko-adrenomedulläres System
SAT	Separation Anxiety Test
SDNN	Standardabweichung aller R-R-Intervalle
SNS	Sympathisches Nervensystem
SON	Supraoptischer Nucleus
TRI	Teacher Relationship Interview
ZNS	Zentrales Nervensystem

1 Einleitung

Schulstudien und Interessensvertretungen von Lehrpersonen benennen bereits seit Jahren das Verhalten schwieriger Schüler*innen als bedeutsamste Stressquelle für Lehrpersonen (Godard, 2007, Absatz 2; Schaarschmidt & Kieschke, 2013). Verbale Aggressionen und psychische Gewalt gegen Lehrpersonen stehen dabei an erster Stelle des verletzenden Verhaltens durch Schüler*innen (Unterbrink et al., 2008; Verband Bildung und Erziehung e.V., 2017). Wenn auch die Befundlage zu den subjektiv wahrgenommenen Belastungsfaktoren von Lehrpersonen keineswegs einheitlich ist (Rothland & Terhart, 2009), so stellt das Verhalten von Schüler*innen mit Auffälligkeiten im Verhalten und Erleben im Zuge einer inklusiven Beschulung Lehrkräfte aller Schulformen vor erhebliche Herausforderungen. Lehrpersonen fühlen sich häufig nicht ausreichend vorbereitet und ausgebildet, um adäquat auf das Verhalten der Kinder zu reagieren (Eckstein, Reusser, Stebler & Mandel, 2013; Schwab & Seifert, 2015, S. 83). Unter Handlungsdruck und einer zunehmenden Orientierung an Evidenzkriterien werden unter Umständen vor schnell kurzfristige Lösungen gesucht, die zumeist in Form verhaltensmodifizierender Ansätze und sozialer Kompetenztrainings gefunden werden (Herz & Zimmermann, 2015, S. 146–147; vgl. Hillenbrand, 2015).

Für einen Teil der Kinder dieser Gruppe an Verhaltensauffälligen sind jedoch gestörte Bindungs- und Beziehungserfahrungen ursächlich für ihr Verhalten. Diese Kinder haben in der Eltern-Kind-Beziehung traumatische und psychisch schwer belastende Erfahrungen gemacht. Ihre Erfahrungen von Misshandlung, sexualisierter Gewalt und Vernachlässigung bringen sie durch ihr Verhalten in der Schule zum Ausdruck. Was sich als problematisches Verhalten in Form von aggressivem Angriff, übermäßiger Fürsorge oder extremen Rückzug äußert, stellt eine Reinszenierung und Versuch des Umgangs mit ihrer Erfahrungs- und Lebenswelt dar und ist in diesem Sinne weder maladaptiv noch unverständlich. Im Gegenteil stellt das Verhalten ein Versuch dar, Unausprechliches auszudrücken (Herz & Zimmermann, 2015, S. 156). Als Erklärungsansatz bietet die Bindungstheorie für das Verhalten und Erleben der traumatisierten und psychisch belasteten Kinder überzeugende Einsichten. Gleichwohl lässt sich auf der Grundlage der Bindungstheorie ableiten, wie qualitativ hochwertige Beziehungen konzipiert sein müssen, damit sie entwicklungsförderlich sind. Vor dem Hintergrund einer alters- und entwicklungsangepassten Feinfühligkeit ließen sich schließlich präventive und interventive Strategien im Umgang mit problematischem Schüler*innenverhalten ableiten (Prenzel, 2012, S. 180).

Obwohl der Forschungsstand die Bedeutung der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung für die kindliche Entwicklung hervorhebt (z.B. Hattie, 2009), werden bindungstheoretische Erklärungen im deutschsprachigen Kontext nur selten auf schulische Interaktionen übertragen (vgl. Julius, 2001a, 2001b, 2002, 2009b, 2014). Der aktuelle Fokus liegt stattdessen auf dem didaktischen Geschick von Lehrpersonen und den Leistungseffekten der Schüler*innen. Nur zögerlich wird die pädagogische Beziehungsforschung des letzten Jahrhunderts wiederaufgenommen (Prenzel, 2012). Was sich hier zeigt, sind zum Teil anhaltende psychische Verletzungen von Schüler*innen durch Lehrpersonen aufgrund eigener emotionaler Belastung, biographischer Erfahrungen (Prenzel, 2013, S. 117) oder hervorgerufen durch das Verhalten des Kindes (Julius, 2014, S. 36). Die Folge solcher nicht feinfühligsten Reaktionen sind letztlich eine Wiederholung der traumatischen Bindungs- und Beziehungserfahrungen der Kinder.

Die vorliegende Arbeit soll einen Beitrag dazu leisten, das Verhalten dieser traumatisierten und psychisch schwer belasteten Kinder und die Beziehung mit bindungsähnlichen Dynamiken zu ihren Lehrpersonen besser zu verstehen. Der theoretische Bezugsrahmen stellt dabei die Bindungstheorie dar. Nach einem interdisziplinärem Forschungsansatz wird an einer Einzelfallstichprobe fünf bindungs- und beziehungs-traumatisierter Kinder und ihrer Grundschullehrerinnen der Frage nachgegangen, ob die biographischen Bindungs- und Beziehungserfahrungen in der Interaktion mit der Lehrperson reinszeniert werden und wie sich diese Erfahrungen auf das kognitive Abbild der Beziehung aus Sicht des Kindes und der Lehrperson niederschlagen. Schließlich verfolgt die Arbeit den Anspruch, die Reaktionen der Lehrpersonen auf das bindungsbezogene Verhalten der Kinder zu untersuchen. Angenommen wird, dass die Lehrperson intuitiv passend zu dem Verhalten des Kindes reagiert und die traumatischen und belastenden Erfahrungen des Kindes damit wiederholt werden. Die Reinszenierung solch belastender Erfahrungen im Kontext der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung spiegelt sich nicht nur im Verhalten und Erleben, sondern ebenso auf physiologischer Ebene wider. Für nicht-sicher gebundene Kinder bedeutet dies, dass sie ihren Stress nicht optimal regulieren können. Weiterhin wird angenommen, dass die komplementären, nicht feinfühligten Reaktionen der Lehrperson den Stress des Kindes potenzieren. Wenn auch die vorliegende Arbeit nicht das Ziel verfolgt, Interventionen zu begründen, so lassen sich dennoch Handlungsempfehlungen aus den Ergebnissen der Untersuchung ableiten, die dem psychisch belasteten Kind positive Bindungs- und Beziehungserfahrungen ermöglichen.

Zur Beantwortung dieser Fragestellungen gliedert sich die vorliegende Arbeit in einen theoretischen und empirischen Teil. Im theoretischen Teil werden die Grundlagen und der Stand der Forschung für die drei Forschungsgebiete „Bindung“, „Physiologische Grundlagen von Bindung“ und „Transmission von Bindung“ beschrieben. Im Kapitel 2.1 wird das psychologische Fundament der Bindungstheorie dargestellt. Die theoretische Grundlage bilden die bindungsrelevanten Verhaltenssysteme für das Kindesalter, insbesondere das Bindungs- und Explorationsverhaltenssystem. Es folgt eine Darstellung der unterschiedlichen Repräsentationen von Bindung im Kindesalter und den Konsequenzen einer nicht-sicheren Bindung für die sozial-emotionale und kognitive Entwicklung. Komplementär zum Bindungsverhalten entwickelt sich auf Seiten der Fürsorgeperson das Fürsorgeverhalten. Unterschiedliche Fürsorgestrategien im Erwachsenenalter sowie die damit assoziierten Bindungsrepräsentanzen werden abschließend thematisiert.

Im nachfolgenden Kapitel 2.2 werden die psychophysiologischen Grundlagen von Bindungsbeziehungen dargelegt. Hierbei liegt der Fokus auf dem Oxytocin- und Stresssystem, die sich in Abhängigkeit der Bindungserfahrungen entwickeln und auf diese zurückwirken. Bei den Stresssystemen wird zwischen dem endokrinologischen und kardiovaskulären Stresssystem unterschieden, wobei letzteres ausführlich beschrieben wird, da es in der vorliegenden Untersuchung Gegenstand der Betrachtung ist. Welchen Einfluss kognitiv-psychologische Prozesse und damit auch die primären Bindungserfahrungen auf die Stressreaktion des Individuums haben, wird im letzten Abschnitt beleuchtet.

In Kapitel 2.3 erfolgt die Darstellung der theoretischen Grundannahmen und des Forschungsstandes zur Übertragung der Bindungserfahrungen auf sekundäre Fürsorgebeziehungen. Der Schwerpunkt der Auseinandersetzung liegt auf der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung als Beziehung mit bindungsbezogenen Dynamiken. Sowohl auf das Verhalten der Kinder als auch der sekundären Fürsorgepersonen wird eingegangen. Am Ende erfolgt ein Überblick über den Forschungsstand zum Einfluss der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung auf die sozial-emotionale und

kognitive Entwicklung des Kindes. Vor dem Hintergrund der Entwicklungspsychopathologie werden dabei sowohl risikoerhöhende als auch -senkende Einflüsse geltend gemacht. Der empirische Teil der Arbeit beginnt mit einer Zusammenfassung der relevanten Forschungsergebnisse in Hinblick auf die Fragestellung und der Herleitung dieser sowie der Hypothesen (Kapitel 3). Nachfolgend wird das methodische Vorgehen der Arbeit einschließlich der eingesetzten Untersuchungsmethoden sowie die Durchführung der Studie hinsichtlich ihres Ablaufes und der statistischen Auswertung beschrieben (Kapitel 4). Schließlich werden in Kapitel 5 die Ergebnisse der Studie referiert. Dabei wird zunächst auf die deskriptiven und anschließend auf die hypothesenprüfenden Ergebnisse eingegangen. Letztere werden getrennt für die psychologischen und der physiologischen Mechanismen der Transmission im Kontext der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung betrachtet. Den Abschluss der Arbeit bildet Kapitel 6, in dem die Hauptbefunde der Untersuchung zunächst zusammengefasst und anschließend vor dem Hintergrund der theoretischen Grundlagen und des Forschungsstandes diskutiert und eingeordnet werden. Es folgt eine Bewertung der Resultate aus methodischer Sicht. Schließlich werden aus der Studie Ableitungen für die (sonder-)pädagogische Praxis und ein Ausblick für weiterführende Forschungsfragen gegeben. Zum Schluss erfolgt eine abschließende Zusammenfassung und ein Fazit.

Übertragen Kinder mit traumatischen Bindungserfahrungen in der Eltern-Kind-Beziehung ihre verinnerlichteten Erwartungen und gelerntes Verhalten auf ihre Lehrpersonen? Wie reagieren Lehrpersonen darauf und was folgt daraus für die Stressregulation der Kinder? Im Rahmen einer interdisziplinär angelegten Einzelfalluntersuchung an desorganisiert gebundenen Kindern und ihren Grundschullehrerinnen wurde die Transmission von primären Bindungserfahrungen auf die Beziehung zur Lehrperson auf der Ebene der Repräsentation der Beziehung, der Lehrer*in-Schüler*in-Interaktion im Unterricht und der physiologischen Stressreaktion untersucht. Dabei wurden die Arbeitsmodelle von Bindung mithilfe narrativer, projektiver Interviewverfahren sowohl beim Kind als auch den Lehrpersonen erfasst. Das Verhalten der Kinder wurde anhand von Verhaltensbeobachtungen im Unterricht erhoben. Erstmals wurden zeitgleich zum Verhalten die physiologischen Mechanismen bei der Transmission von Bindung untersucht. Die Ergebnisse bieten Einsichten in die bindungsbezogenen Dynamiken innerhalb der Lehrer*in-Schüler*in-Beziehung. Gleichwohl lassen sich daraus Konsequenzen für die Unterrichtung dieser Gruppe an Kindern ableiten, wonach neben didaktisch-methodischen Gesichtspunkten ebenso psychologische Aspekte von Bedeutung zu sein scheinen.



Die Autorin

Janet Langer, Dr. phil., Jahrgang 1985, studierte Lehramt für Sonderpädagogik an der Universität Rostock. Seit 2013 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Forschung und Lehre am Institut für Sonderpädagogische Entwicklungsförderung und Rehabilitation an der

Universität Rostock, Fachbereich Beeinträchtigungen in der sozial-emotionalen Entwicklung. In der Forschung liegt ihr Arbeitsschwerpunkt auf den bindungsgeleiteten Interventionen im inner- und außerschulischen Bereich.

978-3-7815-2273-2



9 783781 522732