

Bindung von Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung im Jugendalter

Zwischenergebnisse und Ansätze für
die pädagogische Begleitung an
inkluisiven Systemen

Dr. Carina Hübner

Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt
Förderpädagogik

(„Emotionale und soziale Entwicklung“)

Prof. Dr. D. Mays

uni-siegen.de



Bindung von Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung im Jugendalter

1. Theoretischer Kontext

Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung
Bindung im Jugendalter
Forschungsstand

2. Forschungsprojekt

Forschungsfrage
Methodik

3. Zwischenergebnisse zum aktuellen Forschungsprojekt

4. Zusammenfassung

5. Offene Fragen & Ausblick

6. Diskussion

Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung

Beeinträchtigungen sind auf differente, komplexe Entstehungsursachen zurückzuführen (Ahrbeck & Willmann, 2010; Casale & Hennemann, 2016; KMK, 2000; Müller & Stein, 2018)

Bundesweit

Schuljahr 2019/2020: 99.753 Schüler:innen

16.905 Mädchen (17%) und 82.848 Jungen (83%)

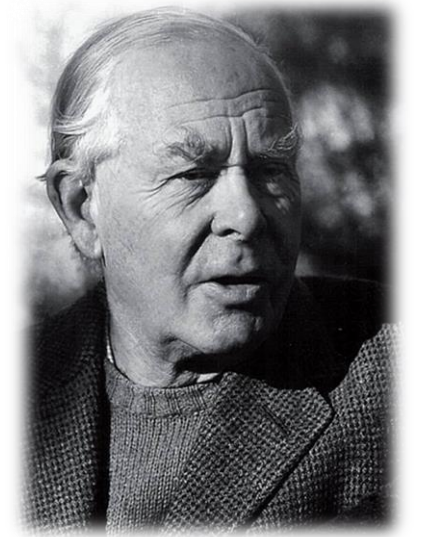
Schuljahr 2020/2021: 103.572 Schüler:innen

17.790 Mädchen (17%) und 85.785 Jungen (83%) (Statistische Bundesamt, 2022)

Anzahl von Schüler:innen mit dem Schwerpunkt EsE an allgemeinen Schulen im Jahr 2020 bei 57.43% und an Förderschulen bei 42.57% (KMK, 2022, S. XXI)

Begriffsklärung von Bindung

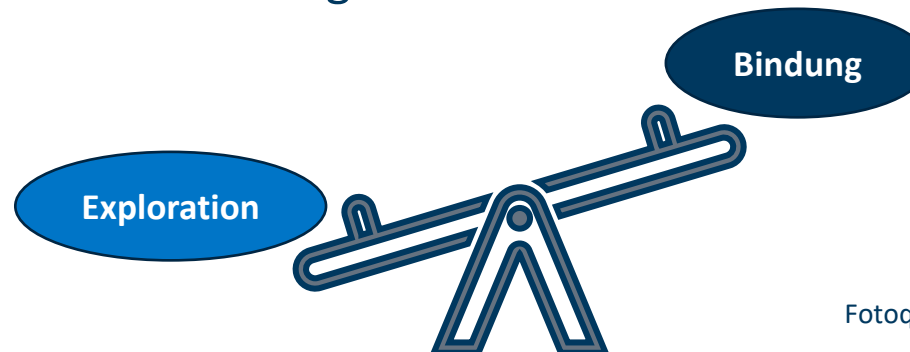
- Bowlby war der Begründer der Bindungstheorie
Emotionale Beziehung zur primären Bezugsperson birgt eine instinktive Basis => Motivationssystem für Entwicklung
- Hauptziel des Kindes: Nähe zur Bezugsperson herzustellen (Bowlby, 1969; 1983)
- „Unter Bindung versteht man eine lang andauernde, enge, emotionale Beziehung zu Personen, die Schutz und Unterstützung bieten“ (Zimmermann, 2010, S. 7).



Bindungsverhalten



- Für Organisation der einzelnen Verhaltensweisen wurde der Begriff des Verhaltenssystems eingeführt => u.a. Bindungsverhaltenssystem (Gloger-Tippelt & König, 2016)
- Bindungsverhaltenssystem wird aktiviert, wenn Gefahr oder Stresssituationen entstehen (physisches oder psychisches Bedürfnis) (Bowlby, 1969; 2006; George & Solomon, 2008)
Bindungsverhalten beim Kleinkind: Satz angeborener Signalverhaltensweisen (weinen, nachlaufen, etc.)
- emotionale Bindung enthält zunehmend mehr kognitive Elemente in den ersten Lebensjahren (Bowlby, 1969; 1983)



Internale Arbeitsmodelle

„Um effektiv zu funktionieren, [muss ein Kind] so viele Informationen wie möglich über sich selbst und die Bindungsfigur zur Verfügung haben“ (Bowlby, 1995).

- Dieses Wissen wird in Form von inneren Arbeitsmodellen organisiert (Bowlby, 1995).
- Internale Arbeitsmodelle sind geistige **Repräsentationen** von vergangenen Beziehungserfahrungen, die sowohl affektive als auch kognitive Komponenten enthalten.
- Zentrale Annahme: Menschen können ihre Erfahrungen mit Bezugspersonen bereits ab dem Kleinkindalter mental repräsentieren (bewusst und unbewusst Wissen über Erfahrungen in Beziehung) (Bowlby, 1969; 2006; Gloger-Tippelt-König, 2016).
- Beeinflussen: Aufmerksamkeit, Gedächtnis, Handlungen und Sprache (Main et al. 1995, Bretherton & Munholland, 2008)
- Internale Arbeitsmodelle neigen zur Stabilität und können sich über das Jugendalter, bis ins Erwachsenenalter fortsetzen (Grossmann & Grossmann, 2004;2008 ; Kißgen 2009, Zimmermann, 1995)



Bindungsqualität im Jugendalter

Organisierte Strategien:

F: Sicher-autonome Bindung (F: free to evaluate)

DS: Unsicher-distanzierte Bindung (DS: dismissing)

E: Unsicher-verstrickte Bindung (E: enmeshed/preoccupied)

Unverarbeitete Bindung:

U: Unverarbeitete Bindung (U: unresolved trauma/loss)

(Bowlby, 1995; George et al. 1985-1996; Buchheim & George, 2012)

Bindungsqualität im Jugendalter

Jugendliche mit einer sicher-autonome Bindungsrepräsentation (F)

- schätzen Bindungspersonen, haben sie als feinfühlig und zuverlässig in bindungsrelevanten Situationen erlebt.
- sind kompromissbereit und kommunizieren mit ihnen.
- drücken Bindung durch Mitteilungen aus und erfahren durch Kommunikation mit Bindungspersonen effektive Regulierung.
- diskutieren in Konfliktgesprächen sachlicher und konstruktiver, wodurch sie in der Interaktion mit Peers kooperativer und offener sind, als Jugendliche mit einer unsicheren Bindung.
- äußern Flexibilität in der Verhaltens- und Emotionssteuerung und verfügen über mehr aktive Bewältigungsstrategien.
- äußern gegenüber ihren Freunden Selbstbestimmtheit, wenn sie sich durchsetzen wollen.
- können klar und emotional integriert über Zurückweisung und negative Beziehungserfahrungen in ihrer Kindheit berichten.
- ist es möglich, stress-resistenter, adaptiver und zielorientierter zu agieren neigen zu Freundschaftsbeziehungen, die von Stabilität, Vertrauen und Offenheit geprägt sind.

(Stahler, 2020; Zimmermann & Iwanski, 2013).

Bindungsqualität im Jugendalter

Jugendliche mit unsicher-distanzierten Bindungsrepräsentation (DS)

- haben Bindungspersonen schon früh als zurückweisend erlebt.
- können sich oft nicht mehr bindungsrelevanten Situationen erinnern.
- idealisieren ihre Bindungs- und Beziehungserfahrungen.
- neigen eher zur geringen Verbundenheit zeigen Unsicherheit durch Autonomiebeschränkungen und/ oder wenig emotionaler Verbundenheit zu einer Bezugsperson lehnen Beziehungsthemen eher ab (knappe Angaben, skripthafte Berichte, oder *weiß ich nicht...*).
- ziehen sich eher aus Konfliktsituationen zurück und blockieren die Kommunikation darüber. Problemsituationen und/oder Symptome werden eher geleugnet.
- betonen die Unabhängigkeit und idealisieren.
- zeigen ggf. auch Zurückhaltung gegenüber Peers, insbesondere in Situationen, in denen sie sich verunsichert oder gestresst fühlen.

(Zimmermann et. al., 2016; Zimmermann & Iwanski, 2014)

Bindungsqualität im Jugendalter

Jugendliche mit einer unsicher-verstrickten Bindungsrepräsentation (E)

- haben in ihrem Leben zu wenig Zuneigung und Unterstützung von primären Bezugspersonen erfahren.
- verliehen ihren eigenen und fremden Bedürfnissen Aufmerksamkeit erlebten konflikthafte bindungsrelevante Kindheitssituationen. Es ihnen nicht möglich, diese in ein zusammenhängendes und organisiertes Gefüge einzuordnen.
- zeigen einen Mangel an Autonomie und zeigen eine Überbetonung der Verbundenheit.
- scheinen in früheren und aktuellen Beziehungen gefangen zu sein und können verwirrte, widersprüchliche und wenig objektive Aussagen tätigen.
- äußern ihre Erfahrungen aus Konflikten und bindungsrelevanten Situationen dramatisch oder ärgerlich
- können die Auswirkungen der Erfahrungen auf das eigene Leben nicht bewerten fällt konstruktives Verhalten in Konfliktsituationen mit Gleichaltrigen eher schwer, wie auch das Annehmen von Unterstützung, schwer.
- sind teilweise unfähig, die Verstrickung in bestimmten Beziehungen zu überwinden und diesen Zustand passiv zu akzeptieren oder dagegen anzukämpfen.

(Gomille, 2012; Main & Goldwyn, 1994; Staehler, 2020; Zimmermann & Iwanski, 2013).

Bindungsqualität im Jugendalter

Jugendliche mit der unverarbeiteten Bindungsrepräsentation (U)

- erfahren in ihrem Leben beispielsweise das Abtrennung eines affektiven Bandes zu einer Bindungsperson durch deren Tod oder eine Übergriffigkeit durch eine Bezugsperson (Vernachlässigung, Misshandlung).
- sprachliche Äußerungen deuten auf die Abtrennung hin und spiegeln der Bindungstrauma wieder => Verbunden mit einem traumatischen Erlebnis oder unverarbeiteten Trauer.
- zeigen gedankliche und verbale Inkohärenz.
- neigen zur Irrationalität in Bezug auf ausgewählte Bindungsthematiken.
- können sich nicht in Bindungsperson hineindenken.
- lassen Anzeichen von Zweifel, gefühlter Schuld, Ängste, Wut, Aggressionen, Hinweise auf zeitliche und räumliche Desorientierung sowie Desorganisation im Verhalten erkennen.
- Unverarbeitete Bindungsrepräsentation = dauerhafter Risikofaktor für die weitere Entwicklung und ist mit auffälligem Verhalten und externalisierenden, dissoziativen Symptomen verbunden

(Buchheim et al., 2016).

Bindungsqualität im Jugendalter

Eine sichere Bindung:

- dient als Schutzfaktor im Entwicklungsprozess und fördert die autonome Emotionsregulation
- wirkt sich fördernd auf die Motivation und das Schulleistungsverhalten aus.
- schützt vor zu starker emotionaler Belastung und hilft bei der angemessenen Einforderung von Unterstützung durch die Bindungspersonen

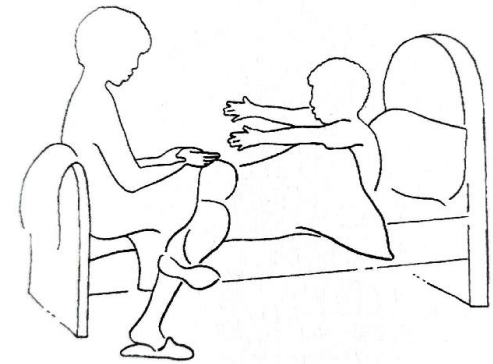
(Bowlby, 1995; Carlson et al, 2004; Gloger-Tippelt & König, 2016; Julius, 2009; Kerres, 2005; Kißgen, 2009; Mirkulincer & Sheffi, 2000; Zimmermann & Iwanski, 2013; Zimmermann & Spangler, 2001; Zimmermann & Scheuerer-Englisch, 2013).

Diagnostik

Adult Attachment Projective Picture System (AAP)

- ein Erwachsenen- Bindungs- und Klassifikationssystem (George & West, 2001; George, West & Pettem, 1997)
- Projektiven Interviewverfahren => Bindungsrepräsentation wird über Narrative erhoben (Buchheim & George, 2012)
- basiert auf der Analyse von verbalen Antworten zu einer Abfolge von acht standardisierten Bildern.
- Die schwarz-weiß Zeichnungen sollen das Bindungsverhaltenssystem zunehmend stärker aktivieren.
- Monadische und dyadische Bilder
- Auswertung u.a.:

Inhaltsebene
Abwehrprozesse



Bindungsrepräsentationen im Jugendalter mit dem Fokus auf Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt EsE

Klinische Studien mit Risikogruppen:

Gander, M, George, C., Pokorny, & Buchheim, A. (2017). Assessing Attachment Representations in Adolescents: Discriminant Validation of the Adult Attachment Projective Picture System. *Child Psychiatry & Human Development*, 48, 270 – 282.

Gander, M., Sevecke, K. & Buchheim, A. (2018). Disorder specific attachment characteristics and experiences of childhood abuse and neglect in adolescents with anorexia nervosa and major depressive episode. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 25, 894 – 906.

Jahnke-Majorkovits, A.-Ch. & Buchheim, A. (2018). Bindungsbezogene Kurzintervention im Rahmen stationärer Behandlung bei Jugendlichen. *Praxis der Kinderpsychologie & Kinderpsychiatrie*, 67, 367 – 385

Für den Förderschwerpunkt (projektive Verfahren):

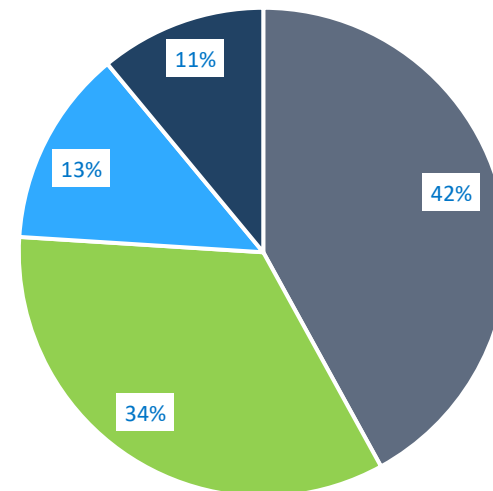
Julius, H. (2009). Bindung und familiäre Gewalt-, Verlust- und Vernachlässigungserfahrungen. In H. Julius, B. Gasteiger-Klicpera & R. Kißgen (Hrsg.). *Bindung im Kindesalter. Diagnostik und Interventionen* (S. 13-26). Göttingen: Hogrefe.

Julius, H. (2001). Die Bindungsorganisation von Kindern, die an Erziehungshilfeschulen unterrichtet werden. *Sonderpädagogik*, 31, 74-93.

Forschung und Erkenntnisse zur Bindung im Jugendalter

- Geringer Forschungsstand und die Inventare, mit Hilfe derer die Bindungsrepräsentation erfasst wurden, sind unterschiedlich (Gander, George, Pokorny & Buchheim, 2017) .
- 79 jugendliche Personen zwischen 15-18 Jahre aus Österreich und Süddeutschland
- Durchschnittsalter lag bei 16 Jahren ($SD = 1.03$)
- Über 90% strebten nach eigenen Aussagen nach einem höheren Bildungsabschluss

Abbildung 1. Verteilung der Bindungsrepräsentation auf die Stichprobe, $N = 79$

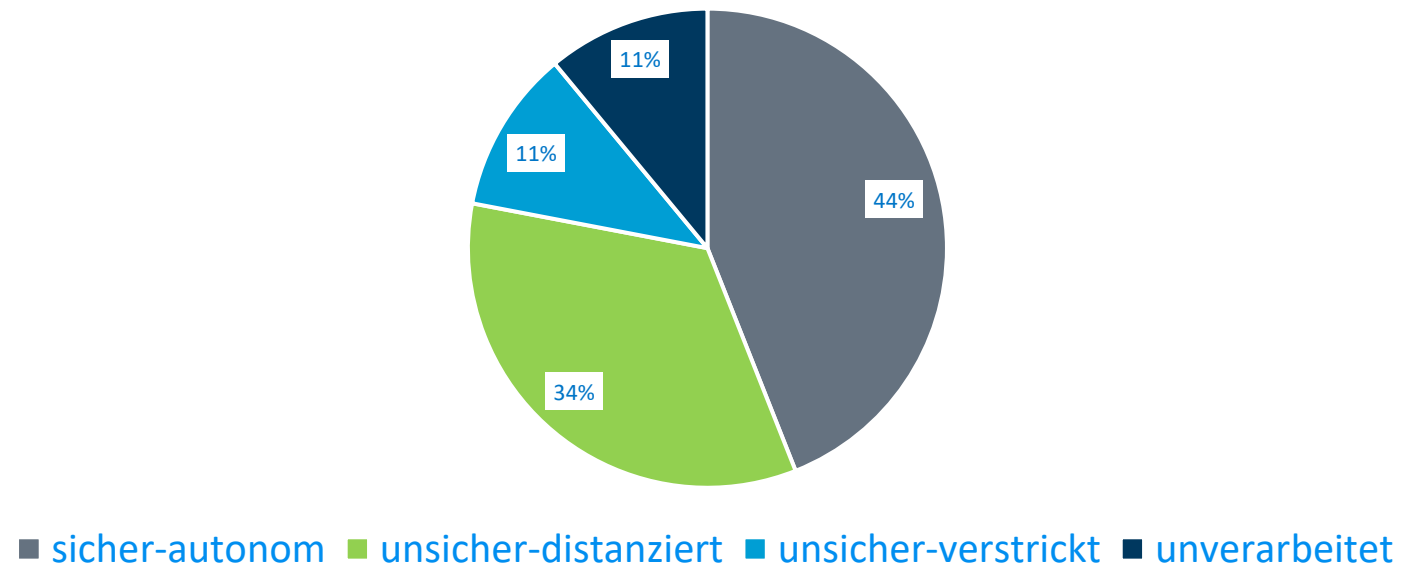


■ sicher-autonom ■ unsicher-distanziert ■ unsicher-verstrickt ■ unverarbeitet

Forschung und Erkenntnisse zur Bindung im Jugendalter

Metastudie: Bakermans-Kranenburg & van IJzendoorn, 2009, $N = 503$

Abbildung 4. Verteilung der Bindungsrepräsentation nach AAI



Bindung von Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung im mittleren Kindesalter

1. Theoretischer Kontext

Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung
Bindung im mittleren Kindesalter
Forschungsstand

2. Forschungsprojekt

Forschungsfrage
Methodik

Forschungsfragen

Primäre Fragestellungen:

1. Wie verteilt sich die Bindungsrepräsentation von Schüler:innen ohne und mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung im Jugendalter?
2. Wie ist die Verteilung der Bindungsrepräsentation im Geschlechtervergleich?
3. Lassen sich Hinweise über Zusammenhänge zwischen der Bindungsrepräsentation und klinischen Auffälligkeiten bei den Schüler:innen mit und ohne den Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung identifizieren?

Weiterführende Fragestellungen für die Schüler:innen :

1. Zeichnen sich die Schüler:innen und Schüler durch unterschiedliche Kodierungen aus? (monadische und dyadische Bilder?)

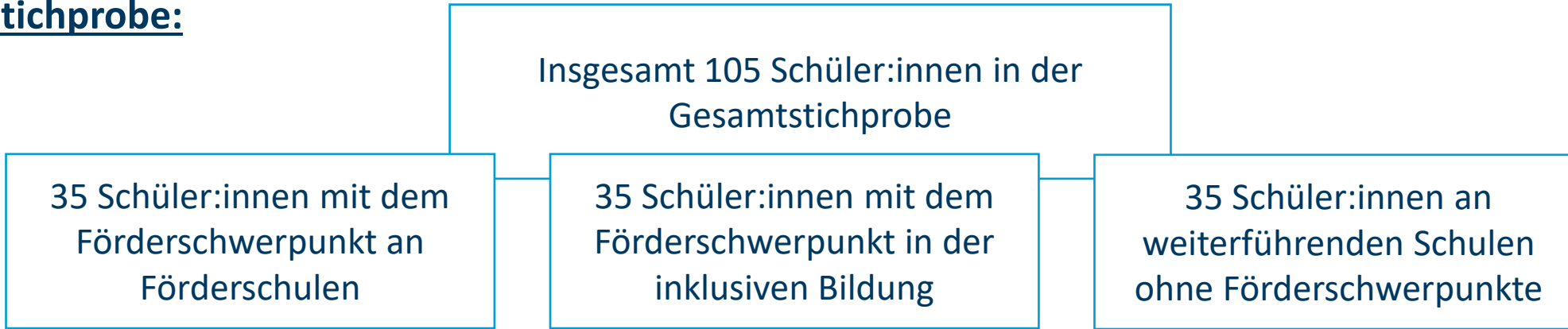
Methode

Stichprobe:

Insgesamt 105 Schüler:innen in der
Gesamtstichprobe zwischen 15;00 und
16;11 Jahre

Methode

Stichprobe:



Konstrukte	Mittlere Kindheit
Bindung	AAP (Jugend- bis Erwachsenenalter)
Stress-Stressbewältigung	SSKJ (7-16 Jahre)
Ängste und Phobien	PHOKI (8-18 Jahre)
Depression	DIKJ (8-16 Jahre)
Schulisches Selbstkonzept	SESSKO (Klasse 3-10)

Forschungsprojekt

Methode:

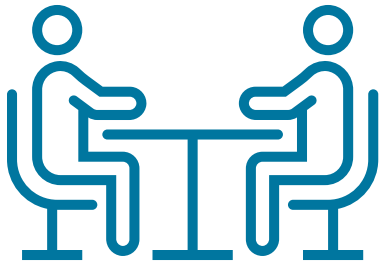


Training der Testleitungen (N = 10):

- Meeting zur Einführung in die Methodik
- AAP Training: sich daran anschließende Transkripte (min. 2-3), die von der Projektleitung gesichtet und kommentiert wurden
- Stress-Stressbewältigung (SSKJ, 7-16 Jahre)
- Ängste und Phobien (PHOKI, 8-18 Jahre)
- Depressionsinventar (DIKJ, 8-16 Jahre)
- Schulisches Selbstkonzept (SESSKO, Klasse 3-10)
- Hygienekonzept

Forschungsprojekt

Organisatorische Voraussetzungen zur Erhebung :



Datenerhebung: 11/2020 – 10/ 2022

Ort der Datenerhebung: Weiterführende Schulsysteme oder Förderschule

Rekrutierung: Studierende und Projektleitung kontaktieren Schulämter und Schulen, die interessierte Schüler:innen für die Studie gewinnen.

Einverständnis der Eltern und Jugendlichen muss vorliegen, Erhebung in den Schulen

Vorgehen: Einzelerhebung im Rahmen von ein bis anderthalb Stunden

Bindung von Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung im mittleren Kindesalter

1. Theoretischer Kontext

Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung
Bindung im mittleren Kindesalter
Forschungsstand

2. Forschungsprojekt

Forschungsfrage
Methodik

3. Zwischenergebnisse zum aktuellen Forschungsprojekt

Ergebnisse - Zwischenstand

Stichprobe (Stand September 2022)

Tabelle 1. Gesamtstichprobe nach Gruppen, Alter und Geschlechterproporz, $N = 101$

Stichprobe Jugendliche	nach Gruppen <i>n (%)</i>	Alter <i>M (SD)</i>	Schüler <i>n (%)</i>	Schülerinnen <i>n (%)</i>
Schüler:innen ohne FSP	40 (100)	15.6 (.62)	19 (48)	21 (52)
Förderschule ESE	38 (100)	15.7 (.53)	33 (87)	5 (13)
Inklusives System ESE	23 (100)	15.7 (.72)	20 (87)	3 (13)
Gesamt	101 (100)	15.6 (.60)	72 (71)	29 (29)

Ergebnisse - Zwischenstand

Stichprobe (Stand September 2022)

Tabelle 2. Verteilung der Bindungsrepräsentation nach Gruppen, $N = 101$

Stichprobe Jugendliche	nach Gruppen <i>n</i>	F <i>n (%)</i>	DS <i>n (%)</i>	E <i>n (%)</i>	U <i>n (%)</i>
Schüler:innen ohne FSP	40	8 (20)	14 (35)	7 (18)	11 (27)
Förderschule ESE	38	6 (16)	8 (22)	10 (25)	14 (37)
Inklusives System ESE	23	5 (22)	6 (26)	5 (22)	7 (30)
Gesamt	101	19 (19)	28 (28)	22 (22)	32 (31)

Anmerkung. F = sicher-autonom, DS = unsicher-distanziert, E = unsicher-verstrickt; U = unverarbeitet.

Ergebnisse – Zwischenstand

Stichprobe (Stand August 2022)

Tabelle 3. Verteilung der Bindungsrepräsentation der Kontrollgruppe nach Schulsystemen, $n = 40$

Kontrollgruppe		F	DS	E	U
$n = 40$	n	n	n	n	n
Hauptschule	4		1	2	1
Sekundarschule	29	7	9	4	9
Gesamtschule	3		2	0	1
Gymnasium	4	1	2	1	

Anmerkung. F = sicher-autonom, DS = unsicher-distanziert, E = unsicher-verstrickt; U = unverarbeitet.

Bindung von Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung im mittleren Kindesalter

1. Theoretischer Kontext

Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung
Bindung im mittleren Kindesalter
Forschungsstand

2. Forschungsprojekt

Forschungsfrage
Methodik

3. Zwischenergebnisse zum aktuellen Forschungsprojekt

4. Zusammenfassung

Zusammenfassung - Stichprobe

Fragestellung 1: Wie verteilt sich die Bindungsrepräsentation von Schüler:innen ohne und mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung im Jugendalter?

Die deskriptiven Ergebnisse deuten darauf hin, dass:

- die Hälfte der Gesamtstichprobe einer unsicheren Bindungsrepräsentation zugeordnet werden kann.
- die unverarbeitete Repräsentation in der Gruppe der Förderschüler:innen dominiert.
- die Schüler:innen an Förderschulen, im Vergleich zur Gruppe der Schüler:innen in der inklusiven Bildung, tendenziell eher der unverarbeitete (U) oder einer unsicher-verstrickten Repräsentation (E) zugeteilt werden, während Schüler:innen in der inklusiven Bildung eher unsicher-distanzierten Repräsentation (DS) zugeordnet werden.
- 27% der Schüler:innen aus der Gruppe der Schüler:innen ohne Förderschwerpunkt der unverarbeiteten Repräsentation zugeordnet werden.
- die Schüler:innen mit einem Förderschwerpunkt tendenziell mehr Entwicklungsrisiken ausgesetzt sind. Diese können sich ungünstig auf die Bindung und Beziehungsgestaltung sowie die weitere Entwicklung auswirken (Wallerstein, 1986; Hill, 1993; Zimmermann, 1995).

Bindung von Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung im mittleren Kindesalter

1. Theoretischer Kontext

Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung
Bindung im mittleren Kindesalter
Forschungsstand

2. Forschungsprojekt

Forschungsfrage
Methodik

3. Zwischenergebnisse zum aktuellen Forschungsprojekt

4. Zusammenfassung

5. Offene Fragen & Ausblick

Offene Fragen & Ausblick

- Internale Arbeitsmodelle neigen zur Stabilität und setzen sich im Jugendalter, bis ins Erwachsenenalter fort (Grossmann & Grossmann, 2004;2008 ; Kißgen 2009, Zimmermann, 1995)
- Bowlby (1980; 1982) Bindungssicherheit kann durch intensive Reflexion und neue, sichere Erfahrungen mit neuen Bezugspersonen erarbeitet werden.
- Kinder- und Jugendliche, die über einen längeren Zeitraum vernachlässigt, misshandelt oder missbraucht werden und eine (hoch-)unsichere Bindung entwickelt haben, erwarten die gleichen Formen der Vernachlässigung (Nicht-Sorge) oder Misshandlung in neuen Beziehungen und setzen deshalb in diesen Beziehungen die gleichen Bindungsstrategien ein (Grossmann & Grossmann, 2004;2008 ; Julius 2004, 2009; Kißgen 2009).
- Vermehrte soziale Wechsel können für Schüler:innen mit einer unsicheren oder hochunsicheren Bindung äußerst ungünstig sein.
- Weitere Risikofaktoren können sich ungünstig auf die Entwicklung einer unsicheren Bindung und Entwicklung negativ auswirken (Wallerstein, 1986; Hill, 1993; Zimmermann, 1995).

Offene Fragen & Ausblick

Forschung aus bindungstheoretischer Perspektive im mittleren Kindes- und Jugendalter in der inklusiven Bildung

- eingesetzte Strategien,
- Zusammenhänge zwischen Bindung und Lernerfolgen,
- Zusammenhänge zwischen Bindungsrepräsentation und sozialer Ausgrenzung zu identifizieren.
- Beziehungsgestaltung zwischen Schüler:innen und zwischen Schüler:innen und Lehrkräften zu beleuchten.



- pädagogischen Interventionen aus bindungstheoretischer Perspektive zu entwickeln.
- Professionalisierung des pädagogischen Personals zu unterstützen.

Bindung von Schüler:innen mit dem
Förderschwerpunkt emotionale und
soziale Entwicklung im Jugendalter

Diskussion

Dr. Carina Hübner

Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt

Förderpädagogik

(„Emotionale und soziale Entwicklung“)

Prof. Dr. D. Mays

uni-siegen.de



Literatur (Auswahl)

- Bowlby, J. (1995). Bindung: Historische Wurzeln, theoretische Konzepte und klinische Relevanz. In G. Spangler & P. Zimmermann (Hrsg.). *Die Bindungstheorie*. (S. 17-26). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss, Vol. 3: Loss, sadness and depression*. New York: Basic Books
- Buchheim, A. & George, C. (2012). Das Adult Attachment interview (AAI) und Adult Attachment Projective Picture System (AAP). In St. Doering & S. Hörz (Hrsg.). *Handbuch der Strukturdiagnostik. Konzepte, Instrumente, Praxis*. (S.182-224). Stuttgart: Schattauer Verlag.
- Gander, M, George, C., Pokorny, & Buchheim, A. (2017). Assessing Attachment Representations in Adolescents: Discriminant Validation of the Adult Attachment Projective Picture System. *Child Psychiatry & Human Development*, 48, 270 – 282.
- Gander, M., Sevecke, K. & Buchheim, A. (2018). Disorder specific attachment characteristics and experiences of childhood abuse and neglect in adolescents with anorexia nervosa and major depressive episode. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 25, 894 – 906.
- Grossmann, K. E. (2000). Bindungsforschung im deutschsprachigen Raum und Stand bindungstheoretischen Denkens. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 47 (3), 221–237.
- Gloger-Tippelt, G. & König, L. (2016). Bindung in der mittleren Kindheit. Das Geschichtenergänzungsverfahren zur Bindung 5- bis 8-jähriger Kinder (GEV-B) . (2. überarb. Aufl.) Weinheim: Beltz.
- Gloger-Tippelt, G. & Kappler, G. (2016). Narratives of attachment in middle childhood: do gender, age, and risk-status matter for the quality of attachment? *ATTACHMENT & HUMAN DEVELOPMENT*, 18 (6) , 570-595.
- Jahnke-Majorkovits, A.-Ch. & Buchheim, A. (2018). Bindungsbezogene Kurzintervention im Rahmen stationärer Behandlung bei Jugendlichen. *Praxis der Kinderpsychologie & Kinderpsychiatrie*, 67, 367 – 385
- Julius, H. (2009). Bindung und familiäre Gewalt-, Verlust- und Vernachlässigungserfahrungen. In H. Julius, B. Gasteiger-Klicpera & R. Kißgen (Hrsg.). *Bindung im Kindesalter. Diagnostik und Interventionen* (S. 13-26). Göttingen: Hogrefe.
- Julius, H. (2001). Die Bindungsorganisation von Kindern, die an Erziehungshilfeschulen unterrichtet werden. *Sonderpädagogik*, 31, 74-93.
- Julius, H., Gasteiger-Klicpera, B. & Kißgen, R. (Hrsg.).(2009). *Bindung im Kindesalter. Diagnostik und Interventionen*. Göttingen: Hogrefe.
- Julius, H. (2008). Bindungsgeleitete Prävention. In J. Borchert, B. Hartke & P. Jogschies (Hrsg.), *Frühe Förderung entwicklungsauffälliger Kinder und Jugendlicher* (S. 248-260). Stuttgart: Kohlhammer.
- Kissgen, R. & Franke, S. (2018). Bindungsrepräsentation und externalisierende Verhaltensauffälligkeiten von Grundschulkindern mit ADHS. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 67 (4), 315–332.
- Mirkulincer, M. & Sheffi, E. (2000). Adult Attachment Style and Cognitive Reactions to Positive Effect: A Test of Mental Categorization and Creative Problem Solving . *Motivation and Emotion*, 24 (3), 149–174.
- Zimmermann, P. (2010). Bindung und Beziehungserfahrungen. Auswirkungen im Schulkontext. *Schulmagazin 5 - 10*, 78 (2) , 7–10.
- Zimmermann P. & Iwanski, A. (2014). Bindung und Autonomie im Jugendalter. In Brisch, K. H. (Hrsg.), *Bindung und Jugend* (S. 12-35). Stuttgart: Klett-Cotta.

Bild Bett

Wie kam es zu der Szene?

Naja, das Kind muss wahrscheinlich ins Bett oder so und will der Mutter wahrscheinlich noch so ne Umarmung geben...joa (...)

Was denken oder fühlen die Personen? Die Mutter ist wahrscheinlich genervt, dass Kind nicht ins Bett geht ja und das Kind ist (stammelt) auch bisschen traurig, dass das ins Bett muss halt.

Und wie könnte die Geschichte weitergehen? Naja, dass sie morgens irgendwann wieder aufsteht und dann, ja, isse halt wieder wach.

