

# 1 Einleitung

Im Zusammenhang mit Entwicklungsaufgaben zeigen Kinder und Jugendliche die vielfältigsten Schattierungen an Verhaltensweisen. Ob bzw. inwieweit diese als ‚normale‘ Äußerungen innerer Vorgänge angesehen werden, d. h. als jene, die sich dem Entwicklungsstadium einer entsprechenden Lebensphase zuordnen lassen, oder ob sie vielmehr als Fehlanpassungen zu erachten sind, als von der Norm der jeweiligen Entwicklungsphase abweichend, als psychopathologisch und nicht mehr tolerierbar und somit als Prädiktor für das Auftreten späterer sowohl somatischer als auch psychischer Probleme, das hängt vom Zusammenwirken genetischer, neurobiologischer, nicht zuletzt psycho-sozialer Faktoren ab.<sup>3</sup>

In Anbetracht vorliegenden Untersuchungsanliegens interessieren vorrangig jene Faktoren, die in der Umbruchsituation, wie sie die mittlere Kindheit in der Lebensphase zwischen acht und zwölf Jahren darstellt, eine prägende Rolle spielen. Dieses Lebensalter gilt als eine Brücke zwischen der frühen Kindheit und der Pubertät. In Anbetracht seiner Verortung – es erfolgt nach der frühen Kindheit und vor der Pubertät – nimmt es einen Zwischenraum ein, der in der Waldorfpädagogik als ‚Rubikon‘ bezeichnet wird. Im Zusammenhang mit dieser Begrifflichkeit ließe sich zwischen einem frühen bzw. späteren Eintritt des Kindes in diese Entwicklungsphase sprechen. Dabei könnte man in Betracht ziehen, ein späterer Eintritt in den sogenannten ‚Rubikon‘ falle mit einer Art „zweitem Höhepunkt“ der mittleren Kindheit zusammen. Das bedeutete, das Kind erlebt eine Verstärkung jener mit der mittleren Kindheit korrelierenden krisenhaften Prozesse, die im Zusammenhang mit einer zunehmend *kognitiven* Entwicklung zu betrachten sind.

Eine gesunde, gedeihliche Atmosphäre im Elternhaus vorausgesetzt, ‚fällt‘ das Kind in der angeführten Zeitspanne aus dem Schutzraum seiner kleinen, als ‚Paradies‘ empfundenen Welt ‚heraus‘, erlebt plötzlich die Realität und leidet nicht selten an der Entzauberung seiner frühen Kindheit (vgl. Föllner-Mancini & Berger, 2016, S. 276).<sup>4</sup> An dieser biografischen ‚Nahtstelle‘ geht es nicht zuletzt um das Zusammenwirken bereits erlebter Erfahrungen, zum einen hinsichtlich der Qualität von Bindung, zum anderen mit Blick auf das Erziehungsverhalten nahestehender Bezugspersonen wie (Groß- bzw. Pflege-)Eltern, Lehrer, aber auch in Hinsicht auf Sozialisationswirkungen bzw. gruppenspezifische Prozesse (vgl. Rittelmeyer, 2016, S. 193). Gemäß Bowlby versteht sich *Bindung* in diesem Zusammenhang als ein angeborenes System,

---

<sup>3</sup> Vgl. Fingerle, 2008, S. 69; vgl. von Korff, 2009

Derartige Interaktionen lassen sich jedoch nicht allein verantwortlich machen für eine Störungsgenese, nicht zuletzt, weil die angeführten Faktoren ebenso dazu in der Lage sind, Entwicklung positiv zu beeinflussen. So tragen sie einerseits als sogenannte Risikofaktoren zwar dazu bei, die Wahrscheinlichkeit für das Auftreten von Störungen zu erhöhen, andererseits können sie in ihrer Eigenschaft als Schutzfaktoren dieses ebenfalls *senken* bzw. die Stabilität von Störungen *hemmen* (vgl. ebd., S. 69).

<sup>4</sup> Vgl. Zum Thema ‚frühe Kindheit‘ Boyce, W. T. & C. Hertzman (2019). Early Childhood Health and the Life Course: The State of the Science and proposed Research Priorities (S. 61-93): “But Laura lay awake a little while, listening to Pa’s fiddle softly playing and to the lonely sound of the wind (...) She looked at Ma, gently rocking and knitting (...) She was glad that the cozy house and Pa and Ma and the firelight and the music, were now (...)” (ebd., S. 61).

das dafür sorgt, Nähe zu einer Bindungsperson herzustellen bzw. aufrechtzuerhalten (vgl. von Korff, 2009, S. 15).<sup>5</sup>

Empirische Untersuchungen zum Verhalten von Kindern entstanden bereits in der ersten Dekade des zwanzigsten Jahrhunderts. Der amerikanische Psychologe Stanley Hall interessierte sich für das Auftreten möglicher Veränderungsanzeichen nach Verlassen der Lebensphase zwischen vier und acht Jahren bzw. beim Ankommen in der mittleren Kindheit. Vor diesem Hintergrund geht es mit Blick auf vorliegendes Forschungsvorhaben darum, mittels der Rekonstruktion frühen Bindungsverhaltens Zusammenhänge zwischen Bindungsqualität und Erziehungsverhalten abzubilden, d. h. die Fähigkeit der Eltern, Veränderungen ihres Kindes wahrzunehmen und dabei die typischen Merkmale dieser Altersstufe sowie ihre Ausprägungen zu erkennen, auf diese zu reagieren und mit ihnen angemessen umzugehen. In Anbetracht der Sozialisationsorte des Kindes der mittleren Kindheit gelten in Bezug auf die Wahrnehmung kindlicher Veränderungen nicht nur Eltern als die ‚betroffenen‘ Bindungspersonen. Vielmehr handelt es sich in diesem Zusammenhang um alle am Beziehungsgeflecht Teilhabenden, im Vergleich zur frühen Kindheit und ihrer verhältnismäßig kleinen Gruppe an (Primar-) Bezugspersonen – (Pflege-, Ersatz- oder Groß-) Eltern bzw. anderen engen Verwandten – um einen erweiterten Kreis derselben. Damit hängt ‚Personal growth‘ nicht mehr ausschließlich von familiären, sondern ebenfalls von gesellschaftlichen Bedingungen ab.

Mit Blick auf die Impulse, ureigene Lebensziele zu realisieren, bedeutet Entwicklung, formalbildungstheoretisch zu lernen, um konstruktiv sowohl mit endogenetisch bedingten – daher unvermeidbaren – Krisen umzugehen als auch mit jenen, die von außen an das Kind herantreten (vgl. Föllner-Mancini & Berger, 2016, S. 280). Das heißt, es gilt, seitens des Kindes Strategien zu entwickeln, die sich als hilfreich erweisen, Hindernissen bei der Verwirklichung von Intentionen zu begegnen sowie mit biografischen Einschnitten bzw. Brüchen adäquat umzugehen. Diese Strategien und Techniken unterstützend zu vermitteln, stellt u. A. die Aufgabe von Bindungspersonen dar. Mit Blick auf die Phase der mittleren Kindheit und ihre Höhepunkte im Sinne des ‚Rubikon‘ bedeutet dieses für Eltern, Großeltern, nicht zuletzt für Lehrkräfte, Präsenz und wachsame Aufmerksamkeit gegenüber einer emotionalen Verunsicherung des Kindes zu zeigen, das nun seinen eigenen Rhythmus und Raum sucht. Dabei gilt es, dem Kind *Respekt* zu zollen und eine *Resonanz* zu bieten angesichts seiner Problemlage. Diese Erziehungshaltung entspräche einer *sinnverstehenden Wirklichkeitsforschung* mittels eines vertieften gegenseitigen Verständnisses, einer kritisch rekonstruktiven bzw. typologischen Interpretation des kindlichen Verhaltens in Hinsicht auf das Erkennen von Verhaltensveränderungen bzw. –auffälligkeiten, mit dem Ziel, dem Kind – falls erforderlich – professionelle Hilfe angedeihen zu lassen. In Hinsicht auf das Lehrerhandeln würde das u. U. implizieren, die pädagogisch-didaktischen

---

<sup>5</sup> Lern- und Verhaltensauffälligkeiten dieser Altersstufe verweisen u. U. auf die frühe Mutter-Kind-Beziehungsebene bzw. auf „Unsicherheiten bezüglich der pädagogischen Basiskomponenten (...)“ (vgl. Föllner-Mancini, 2010, S. 21). Eine besondere Rolle spielt in diesem Zusammenhang *beeinträchtigendes* Erziehungsverhalten, d. h. ein unangemessener Umgang mit Alltags- bzw. Extremsituationen, wie sie Trennungen im Sinne von Verlusterfahrungen durch Scheidung, Tod etc. darstellen, sowie generell ein *Mangel an Feinfühligkeit, Verlässlichkeit* oder ein *harsches Zurückweisen* der kindlichen Bedürfnisse (vgl. Bowlby, 1983, S. 23; vgl. Kraimer, 2009, S. 14).

Möglichkeiten einer Wissens- bzw. Normenvermittlung um eine therapeutische Dimension trialogisch zu erweitern.<sup>6</sup>

Vorliegende Betrachtungen verweisen in diesem Zusammenhang nicht zuletzt auf Rudolf Steiners Vorträge zum zweiten ‚Jahrsiebt‘, der Zeitraum, der für Steiner die Lebensspanne zwischen Schuleintritt um das siebte Lebensjahr und im entwicklungspsychologischen Sinn den Eintritt in die Pubertät umfasst.<sup>7</sup> Betrachtet man in diesem Zusammenhang den Abschnitt vom siebten bis zum zwölften Lebensjahr, so fällt dieser unter den Begriff der ‚mittleren Kindheit‘. In dieser Phase findet gemäß Steiner ein wesentlicher Höhepunkt statt, der sogenannte ‚Rubikon‘.<sup>8</sup>

Das Interesse für diese Lebensphase urständet in meiner langjährigen Tätigkeit als Lehrkraft.<sup>9</sup> So ließ sich im Schuljahr 2010/11 die interne Repräsentativität eines einzelnen Falles für ein kleines Sample abbilden und offenbarte so die Bedeutung der Fallimmanenz. Daraus entwickelte sich das Interesse für die Methode der Fallanalyse als ein Instrument, das nicht nur in der Forschung, sondern ebenfalls in der Praxis seinen Stellenwert behaupten könnte. Es würde nicht zuletzt seine Bedeutung erhalten in Hinsicht auf die Frage, inwieweit pädagogische Möglichkeiten im Rahmen einer Wissens- und Normenvermittlung, basierend auf einer kritisch rekonstruktiven und typologischen Interpretation des kindlichen Verhaltens, u.U. um eine therapeutische Dimension trialogisch zu erweitern wären.

In Hinsicht auf vorliegendes Untersuchungsinteresse wird der Fokus der Betrachtungen darin bestehen zu beleuchten, wie Eltern Veränderungen ihrer Kinder während des Zeitraumes der mittleren Kindheit wahrnehmen und damit umgehen. Sollten sich dahingehend keine Ergebnisse abbilden lassen, würde das jedoch nicht zwangsläufig bedeuten, dass *keine* Veränderungen stattfinden. Sie könnten möglicherweise *unbewusst* durchlaufen werden. Es wird sich folglich um den Versuch handeln, mittels der Rekonstruktion frühen Bindungsverhaltens Zusammenhänge zwischen Bindungsqualität und Erziehungsverhalten darzustellen, um die Einflussnahme dieser Faktoren von jenen abzugrenzen, die das Kind im Rahmen der mittleren Kindheit unabdingbar durchläuft. Dieses Anliegen impliziert in Anlehnung an Fingerle (2008) die Berücksichtigung von Annahmen in Bezug auf das Kindheits- und Jugendalter. So muss z. B. in Anbetracht des Zusammenwirkens genetischer, neurobiologischer, nicht zuletzt psycho-sozialer Faktoren stets offenbleiben

---

<sup>6</sup> Vgl. Föller-Mancini, 2010, S. 34, 35, 61

<sup>7</sup> Den Zeitpunkt um den Schuleintritt nennt Steiner die ‚Zahnreife‘, jenen um das vierzehnte Lebensjahr die ‚Erdenreife‘. Damit bezeichnet er eine Lebensphase, die besonders geprägt ist von Umschwüngen bzw. Umbruchsituationen, die Steiner als ‚Lebensrubikone‘ begreift, d. h. als Wende- oder Höhepunkte in der Biografie.

<sup>8</sup> Diesen versteht Steiner im Sinne des Übertritts vom neunten ins zehnte Lebensjahr (vgl. Steiner, 2009, S. 13; vgl. Steiner, 1981, S. 74-76). Steiner spricht gelegentlich ebenfalls von einem ‚zweiten Rubikon‘, von dem sich jedoch nur schwerlich bestimmen lässt, was genau er mit diesem bezeichnet. Es ließe sich möglicherweise annehmen, dass es sich um einen zweiten biografischen ‚Einschnitt‘ handelt, im entwicklungspsychologischen Sinne um einen weiteren kognitiven Schub im kindlichen Heranreifungsprozess. So spricht die Entwicklungspsychologie im Zusammenhang mit dem zwölften Lebensjahr vom Übergang zur Vor- bzw. – zieht man den Akzelerationsprozess in Betracht – zur Pubertät.

<sup>9</sup> Nicht zuletzt war es ein Förderprojekt für Zehn- bis Elfjährige im Kontext einer schulischen Maßnahme, die im Zusammenhang mit ihren Ergebnissen die Dringlichkeit offenbarte, sich vertieft mit dieser Lebensphase zu beschäftigen, wollte man als Lehrer dem (Lern-)Verhalten der Schülerinnen und Schüler entsprechen.

1. inwieweit es sich mit Blick auf die mittlere Kindheit um typische Verhaltensweisen handelt bzw.
2. inwieweit man aufgrund stabilisierender ‚Verfestigungen‘ von Prädiktoren für das Auftreten späterer Probleme sprechen könnte (vgl)
3. welche Rolle dem Zusammenwirken vielfältiger Einflussfaktoren zukommt, das sich jedoch nicht allein verantwortlich machen ließe für eine mögliche Störungsgenese
4. ob diese Faktoren in ihrer Eigenschaft als Risikofaktoren nur dazu beitragen, die Wahrscheinlichkeit für das Auftreten von Störungen zu erhöhen, während sie es ebenso in ihrer Eigenschaft als Schutzfaktoren senken bzw. seine Stabilität hemmen könnten (vgl. Fingerle, 2008, S. 69).

Mit Blick auf die Struktur des Untersuchungsgegenstands erfolgt im zweiten Kapitel der Versuch, die Aspekte ‚mittlere Kindheit‘ und ‚Beziehungsverhalten‘ anhand von Begriffen wie ‚Bindung‘, ‚Bindungsqualität‘ bzw. ‚internale Arbeitsmodelle‘ verständlich zu machen (2.1). Des Weiteren geht es darum, Nachweise von Zusammenhängen zwischen Bindungserfahrungen und Verhalten (2.2) sowie Erklärungen für Bindungsverhalten aufzuspüren (2.3) und Interventionsverfahren vorzustellen (2.4). Sodann stehen die alterstypischen Merkmale mit ihren entsprechenden Verhaltensausrägungen hinsichtlich der Umbruchsituation der mittleren Kindheit im Fokus des Interesses (2.5). In diesem Zusammenhang gilt es, die Rolle von Bezugspersonen wie Eltern, Peers und Lehrern zu beleuchten (2.6). Mit Blick auf pädagogisches Handeln geht es schließlich um die Frage nach geeigneten Handlungskonzepten bzw. inwieweit sich diese dazu eignen könnten, den typischen Phänomenen der mittleren Kindheit zu entsprechen. Kritische Betrachtungen (2.7) und eine Zusammenfassung des zweiten Kapitels schließen den theoretischen Teil ab (2.8).

Im dritten Kapitel werden die Methoden vorgestellt, an denen sich die Untersuchung ausrichtet: die Vorgehensweise der Fallrekonstruktion, das Narrative Interview bzw. Leitfadeninterview, die Befragungen zum (erinnerten) elterlichen Erziehungsverhalten (FEE/Eltern-FEE) und der Separation Anxiety Test (SAT) (3.1), die Objektive Hermeneutik (3.2) sowie die Grounded Theory (3.3).

Im Anschluss wird der Gang der Untersuchung skizziert (4).

Sodann folgt das Kernstück der Untersuchung, die Studie selbst. Jeder der acht Fälle wird in Kapitel 5 bis 12 einzeln vorgestellt, beginnend mit der Mütterbefragung im Rahmen der bindungstheoretisch ausgerichteten Fragebogen zur Erfassung sowohl des erinnerten Elternverhaltens als auch des eigenen Elternverhaltens (FEE/Eltern-FEE). Es folgen das biografische Leitfadeninterview mit den Müttern, der sich ebenfalls an der Bindungstheorie orientierende Trennungstest für Kinder (SAT), die Darstellung erster Kontrastierungskriterien, die Einordnung der kindlichen und mütterlichen Aussagen sowie eine Zusammenfassung der jeweiligen Fallstudie. Im Anschluss werden die Ergebnisse diskutiert (13). Ein Resümee und ein Ausblick (14) sowie der Nachweis von Quellenmaterial (15) runden die Untersuchung ab.

Zusammenfassend zu diesem einleitenden ersten Kapitel kann man festhalten:

Unter Berücksichtigung der dargestellten Limitierungen hinsichtlich einer Erkenntnisgewinnung versteht sich das vorliegende Untersuchungsvorhaben als ein Anliegen, das die mittlere

Kindheit als eine Umbruchsituation begreift, die nicht zuletzt aus einer dynamischen, endogenetisch determinierten Traumatisierungskrise resultiert und in der Regel anhand typischer Phänomene in Erscheinung tritt. Vertiefend geht es dabei darum, ob und inwiefern sich in dem kindlichen Verhalten dieser Entwicklungsphase elterliche Bindungsrepräsentationen abbilden lassen.<sup>10</sup> Demgemäß liegt ein Schwerpunkt der Betrachtungen u. A. auf jenen Äußerungen der Kinder, die Hinweise auf die Entwicklung einer Ich-Identität erteilen könnten, von der man annimmt, dass sie in dieser Lebensphase verstärkt zum Durchbruch gelangt.

Insgesamt gesehen fokussiert die Untersuchung die komplexe Thematik des Mutter-Kind-Verhältnisses bzw. den Zusammenhang zwischen dem kindlichen Bindungsverhalten und dem mütterlichen Erziehungsstil. Zusammenfassend ließe sich festhalten: Es wird zu betrachten sein, ob das abgebildete Verhalten der untersuchten Acht- bis Zwölfjährigen Hinweise auf ihr Primarbezugssystem erteilt bzw. sich die Ausprägungen frühkindlicher Bindungsqualität in den Phänomenen der mittleren Kindheit widerspiegeln.

Das nachfolgende Kapitel versucht, das vorliegende Untersuchungsinteresse theoretisch zu verorten und es aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten, um die Forschungsfragen am Ende konkret ausformulieren zu können.

---

<sup>10</sup> Vgl. Föller-Mancini & Berger, 2016, S. 287, 288, 289

## 2 Theoretische Überlegungen

Im Fokus vorliegender Betrachtungen stehen bindungstheoretische Überlegungen im Kontext der mittleren Kindheit. Sie gilt als verankert in einem vielfältigen Beziehungsgeflecht, das sich sowohl aus Primärbezugspersonen als auch Nichtbezugspersonen wie Peers oder Pädagogen zusammensetzt.

### 2.1 Bindung, Bindungserfahrungen, Bindungsverhalten

*Bindung* lässt sich definieren „als das gefühlsmäßige Band, welches eine Person oder ein Tier zwischen sich selbst und einem bestimmten anderen knüpft, ein Band, das sie räumlich verbindet und das zeitlich andauert“ (Ainsworth, Bell & Stayton, 2003, S. 243).<sup>11</sup> Mit Blick auf *Bindung* handelt es sich folglich um eine *innere* Struktur, die sich – im Gegensatz zu ihren *Manifestationen* – nicht einfach durch äußere Wahrnehmung abbilden lässt.<sup>12</sup> Unter Berücksichtigung motivationaler sowie interaktiver Aspekte bzw. seiner unterschiedlichen zeitpunkts- sowie emotionsbezogenen Abhängigkeiten richtet sich demgemäß das *Bindungsverhalten* im Rahmen körperlicher oder kommunikativer Möglichkeiten darauf aus, die bereits im Zusammenhang mit *Bindung* angeführte *Nähe* zu seinem Bindungsobjekt herzustellen bzw. aufrechtzuerhalten.<sup>13</sup> Damit würde sich der Kreis *Bindung – Bindungserfahrungen – Bindungsverhalten* schließen. In Anbetracht der Komplexität dieses Sachverhalts gilt es folglich, diesen Kreislauf vertieft zu betrachten.

Gemäß John Bowlby, Psychoanalytiker und Kinderpsychiater, beeinflussen *Beziehungen* weit mehr als Instinkt und Veranlagung die Persönlichkeitsentwicklung des Individuums (Holmes, 2002, S. 130; vgl. Völker, 2002, S. 7, 10). Frühkindliche *Bindungserfahrungen* spiegeln sich dementsprechend prototypisch im *Bindungsverhalten* wider, d. h. in den Repräsentationen zukünftiger Bindungsmuster, mit evidenten Folgen für die weiteren kindlichen Entwicklungsverläufe (vgl. Julius, Gasteiger-Klicpera & Kißgen, 2009, S. 11; vgl. Brisch, 2018; vgl. Schleiffer, 2009, S. 39; vgl. Scheuerer-Englisch, 1989, S. 11).

Bowlby beobachtete den kindlichen Umgang mit der Trauer und beschrieb ihn. Dabei hielt er bestimmte Reaktionsmuster des Kindes in definierten (Trauer-)Situationen fest, wobei ihn interessierte, inwieweit sich diese frühkindlichen Verhaltensmuster in späteren Lebensphasen wiederfinden ließen (vgl. Bowlby, 1983, S. 11). Mit Blick auf Verlustängste erkannte er Ähnlichkeiten zwischen den Reaktionen von Kindern und Erwachsenen (vgl. ebd., S. 28). Vor allem stellte er fest, dass eine im Kindesalter erfolgte ‚ungesunde‘ Trauerarbeit in pathologische Trauerprozesse im Erwachsenenalter mündete (vgl. ebd.). Zu diesen zählte er eine nicht endende

---

<sup>11</sup> Anders ausgedrückt bezeichnet *Bindung* die „Neigung – die man sich als eine innere strukturelle Basis vorstellen kann (...). Ihre Manifestationen sind durch Beobachtungen über die Zeit zugänglich, ein kurzer Zeitraum kann aber in die Enge führen“ (Ainsworth & Bell, 2003, S. 164, 165).

<sup>12</sup> Gemäß Ainsworth und Bell gelten die *Manifestationen* von Bindung als äußerlich wahrnehmbar, und zwar in ihrer Abhängigkeit von erlebten *Bindungserfahrungen*, die schließlich das *Bindungsverhalten* beeinflussten. Demgemäß stelle *Bindung* kein Synonym zu *Bindungsverhalten* dar (vgl. Ainsworth & Bell, 2003, S. 164, 165).

<sup>13</sup> Vgl. ebd., S. 244; vgl. Ainsworth, 2003, S. 374, 377, 378

*Sehnsucht* nach der entschwundenen Person, *Selbstvorwürfe* im Zusammenhang mit dem Verlassen-sein, eine *zwanghafte Sorge* um Hinterbliebene sowie die hartnäckige *Hoffnung*, dass die Bezugsperson zurückkehren möge (vgl. ebd., S. 29). Für Bowlby besteht eine *gesunde* Trauerarbeit in der *Akzeptanz* eines Verlusts. Sie scheint möglich zu sein aufgrund angeborener Resilienzkkräfte, die dem Menschen die Fähigkeit verleihen, sich an Veränderungen zu adaptieren (vgl. ebd., S. 32, 386).<sup>14</sup>

Betrachtet man sowohl *Lernstörungen* als auch *dissoziales, aggressives und destruktives Verhalten* in diesem Kontext, so ließen sich Auffälligkeiten dieser Art *negativ erlebten Bindungserfahrungen* zuordnen.<sup>15</sup> Ihnen adäquat zu begegnen, erfordert (sonder-) pädagogisches – wenn nicht sogar therapeutisches – Potenzial betreuender Bezugspersonen, d. h. nicht nur ihr erzieherisches Geschick, die Erscheinungsformen von Dissozialität und Lernstörungen mit psychischen Symptomen assoziieren zu können. Dieser Anspruch setzt überdies die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit diagnostischen Möglichkeiten voraus, um z. B. Beziehungserfahrungen als von *Traumata* geprägte zu diagnostizieren. Zum andern geht es darum, über ein angemessenes Spektrum an (präventiven) Interventionsalternativen sowie über die Kenntnis entwicklungspsychologischer Prozesse zu verfügen, nicht zuletzt in Hinsicht auf die *Plastizität* bzw. Resilienzkkräfte des kindlichen Systems in ihrer unterstützenden Funktion.

Vor allem in Anbetracht der Veränderbarkeit von Risikofaktoren spielt das Wissen um die Bedeutung des (,Rubikon‘-)Übertritts vom neunten zum zehnten Lebensjahr bzw. vom elften zum zwölften Lebensjahr eine wesentliche Rolle. So befähigen die zu diesem Zeitpunkt frei werdenden *Denkkkräfte* den jungen Menschen, sich als *autonome* Persönlichkeit in einer ‚exzentrischen‘ Position zu empfinden, Beziehungserfahrungen zu *reflektieren* und sie verbal im Rahmen eines *eigenständig* vertretenen Standpunkts zu *kommunizieren*.<sup>16</sup> Mit Blick auf beobachtbares dissoziales Verhalten ermöglichen sich auf diese Weise Einblicke in multiple – u. U. belastende – Lebensumstände gegen Ende der Kindheit, ein Zeitpunkt, zu dem sich das heranwachsende Wesen entwicklungsbedingt in einer Lebenskrise befindet und befürchtet, sein kindliches Vorrecht auf Nähe zu verlieren bzw. gleichzeitig die zunehmende und als drückend empfundene Verantwortung in Alltagssituationen nur mit Mühe ertragen zu können (vgl. Scheuerer-Englisch, 1989, S. 9).

---

<sup>14</sup> In diesem Zusammenhang geht es Bowlby darum, den kindlichen Trauerprozess durch eine erwachsene bzw. wichtige und *zuverlässig verfügbare* Bezugsperson (liebevoll) zu unterstützen (vgl. ebd., S. 106, 402, 403, 404, 414). Eine angemessene Begleitung könne z. B. darin bestehen, dass das Kind das Recht erfahre, im Anschluss an einen Verlust über die Umstände desselben *ehrlich informiert* zu werden, so z. B. an Trauerriten teilnehmen zu dürfen. Dabei gilt Bowlby jene Methode als die ‚sicherste‘, die es erlaube, auf ein bereits vor dem Verlust bestehendes sicheres *Bindungsgefüge* zurückzugreifen (vgl. ebd., S. 355). Gelingt ‚gesunde‘ Trauerarbeit nicht, sei mit geschlechtsunabhängigen psychopathologischen Entwicklungen bzw. Deprivationsauffälligkeiten des Kindes zu rechnen (vgl. ebd., S. 497; vgl. Bowlby, 1973, S. 33). So stellten sich bereits im frühen Alter von sechs bis zwölf Monaten typische Symptome einer ‚anaklitischen Depression‘ dar, die auf ein frühkindliches unsicher gebundenes Beziehungsverhalten hindeuteten und die Depressionsanzeichen Erwachsener im Sinne von Suizidgedanken, Depression bzw. Überabhängigkeit entsprächen (vgl. Bowlby, 1983, S. 32, 36, 388, 389, 393, 406, 407, 455, 456, 476, 477).

<sup>15</sup> Vgl. Schleiffer, 2009, S. 39; vgl. Bowlby, 1983, S. 471; vgl. Bowlby, 1973, S. 15

<sup>16</sup> Vgl. Scheuerer-Englisch, 1989, S. 8; vgl. Bischof-Köhler, 2011, S. 395