Über den Anpassungsstress kleiner Kinder in Krippen

Bindung und Trennung gehören zusammen

Der menschliche Säugling ist wie alle Primatensäuglinge ein Tragling, d. h. er ist daran angepasst seine frühe Kindheit in engem Kontakt zu seinen Bezugspersonen zu verbringen (Kirkilionis 1999). Neben dem Bedürfnis nach Kontakt zu seiner Bezugsperson besteht aber bereits beim Säugling von Anfang an auch der Wunsch nach Distanz. So beendet der Säugling Blickinteraktionen mit dem Erwachsenen immer wieder auch durch absichtliches Blickabwenden. Diese ersten Miniepisoden der Trennung sollten auch von dem erwachsenen Sozialpartner respektiert werden. Kleinstkinder kokettieren bereits mit ihrer zunehmenden Autonomie. Sie spielen mit der Trennung, indem sie zeitweilig verschwinden, um gleich darauf wieder aufzutauchen. Guck-guck-da-da-Spiele des Kindes mit Händen oder Tüchern vor den Augen erlangen ihren Reiz dadurch, dass das Kind die Kontrolle über die Situation behält und jederzeit Mutter oder Vater wieder sichtbar werden lassen kann. In gewünschter Dosierung kann es mit aufkommenden Verlassenheitsängsten spielen und diese, wenn sie zu stark werden, eigeninitiativ wieder verschwinden lassen.

Wie könnten kindgemäße Trennungserfahrungen aussehen?

Verhaltensbeobachtungen von 1,5- bis 2-Jährigen auf Spielplätzen haben uns gezeigt, dass ein Kleinkind, das sich freiwillig von seiner Mutter löst und zum Sandkasten geht, bedeutend länger alleine oder mit anderen Kindern spielen kann, als wenn die Mutter es von sich aus zum Spielen einfach in den Sandkasten setzt. Eine selbstinitiierte Trennung findet zum optimalen Zeitpunkt statt, an dem das Kind gerade ein geringes Bedürfnis nach Kontakt zur Bezugsperson hat, seine emotionalen Akkus aufgeladen sind, und es voll spielbereit ist. Dann kann es die Trennung am längsten aushalten und genussreich erleben (Bensel & Haug-Schnabel 1993). Diese Momente des gewählten Alleinseins dehnen sich im Laufe der Entwicklung zu immer längeren Phasen aus, in denen sich ein Kind mit sich selbst Gewinn- und Spaß bringend beschäftigt. Es lernt, dass es auch gut sein kann, mal alleine zu sein. Ein wichtiger Aspekt für seine Persönlichkeitsentwicklung.

Die biologischen Wurzeln der Trennung – oder warum Trennung schmerzt

Kummer ist eine menschliche Universalie, die bereits bei sozialen Vögeln und Säugetieren zu beobachten ist, wenn sie einen bedeutsamen Anderen durch Tod oder Trennung verlieren. Kummer ist die Rückseite einer wertvollen Medaille, die notwendige Folge eines anderen fitnessrelevanten Verhaltens: Bindung. Der primäre Auslöser von Kummer ist die Trennung des Kindes von seiner Bindungsperson. Soziale Emotionen wie Kummer scheinen phylogenetisch aus primitiveren Motivationssystemen, wie denen die für Schmerz Wahrnehmung zuständig sind, hervorgegangen zu sein (Panksepp et al. 1997). Dies erklärt die Ähnlichkeit in der Dynamik von Opiatabhängigkeit und basalen Gehirnprozessen, die für soziale Beziehungen wichtig sind.

Trennungsreaktionen

Kummer oder Verzweiflung kennzeichnet die zweite passive Phase der typischen biphasischen Reaktion auf die Trennung vieler Jungtiere von ihrer Mutter. Sie ist das verhaltensmäßige Gegenstück zur protestierenden Erstreaktion, bei der durch vermehrte Aktivität versucht wird, mit allen Mitteln (Schreien, Suchen, verbalen Protest etc.) den Kontakt zur Mutter wieder herzustellen.

Die ersten zwei Phasen sind jedoch keine zwangsläufigen Reaktionsabläufe auf jede Trennung von der Hauptbezugsperson. Eine gute Ersatzbetreuung, die beispielsweise den gewohnten Tagesablauf beibehält und auf die individuellen Bedürfnisse des Kindes eingeht, kann Störungen verhindern und die Kummerreaktion abpuffern. Dies konnten bereits die klassischen Studien von James und Joyce Robertson in den 1960ern in London an Kindern zwischen 1,5 und 2,5 Jahren zeigen (Rennen-Allhoff 1991). Allomaternale Pflege scheint insbesondere die zweite Phase der Trennungsreaktion abpuffern zu können. Von den von Rene Spitz im Rahmen seiner Hospitalismusuntersuchungen beschriebenen Kinder, entwickelten nur diejenigen nach Trennung von der Mutter eine anaklitische Depression, die vor der Trennung eine gute Mutter-Kind-Beziehung erlebt hatten und anschließend keine gute Ersatzbetreuung fanden.

Trennungssensible Zeiten im Entwicklungsverlauf

Kinder unterschiedlichen Alters zeigen unterschiedliches Trennungsverhalten. Kagan trug bereits 1976 hierzu Befunde von unterschiedlichen Kulturen zusammen, von den Kindern der !Kungsan Buschleute aus Botswana bis hin zu den Kindern aus stark urbanisierten westlichen Milieus. Kulturübergreifend zeigten die Kinder vor dem achten Lebensmonat nur wenig Trennungsprotest. Häufigkeit und Intensität des Protestes stiegen überall nach diesem Alter an, er-

reichten ihren Höhepunkt zu Beginn des zweiten Lebensjahres und nahmen danach wieder ab. Diese drastischen Reaktionen auf Trennung zu Beginn des zweiten Lebensjahres in höchst unterschiedlichen Sozialisationsbedingungen deuten auf einen erfahrungsunabhängigen Reifungsprozess innerhalb eines von Genen gesteuerten Entwicklungszeitplans hin.

Kann frühkindliche Trennung Folgen haben?

Die Auswirkungen von Trennungsstress auf die Gehirnentwicklung sind vor allem anhand von Tiermodellen untersucht worden.

Bei Nagetieren reicht bereits eine einmalige 24-stündige Trennung beim Neugeborenen aus, um das neuroendokrine System anhaltend zu verändern (Sanchez et al. 2001). Wiederholte Trennungen führen zu einer fundamentalen Reorganisation der neuronalen Schaltkreise, die bei der Regulation von Erregung und Vigilanz eine Rolle spielen. Braun und Kollegen (2003) konnten bei Strauchratten zeigen, dass bei frühkindlicher Trennung die normalerweise anstehende Synapsenselektion ausbleibt, was dazu führt, dass es zu einem Übergewicht an erregend wirkenden Spine-Synapsen kommt. Von den vor allem hemmend wirkenden Schaft-Synapsen bleiben dagegen zu wenige übrig, was sich u. a. in einer auffälligen motorischen Unruhe bei den älter gewordenen Strauchratten äußert. Frühe emotionale Erlebnisse bestimmen also die Grundmuster der neuronalen Verschaltung. Dadurch wird festgelegt, welche Verhaltens- und Lernleistungen später überhaupt möglich sind. Katharina Braun sieht hier sogar Analogien zur Hyperaktivitätsentstehung beim Menschen. Zwischen der frühen Mutter-Kind-Beziehung und späterer Hyperaktivität existiert tatsächlich ein Zusammenhang (Carlson et al. 1995, Keown & Woodward 2002), aber ob Trennungserfahrungen dabei eine Rolle spielen, ist bislang unklar.

Folgen frühkindlicher Trennung beim Menschen

In Industrienationen fand und findet z.T. immer noch ein abrupter Wechsel in eine völlig neue Betreuungssituation außer Haus statt. Kleinstkinder reagieren daraufhin mit Trennungsprotest, verringertem Spiel, Ess-, Schlaf- und Verhaltensstörungen bis hin zu einer erhöhten Krankheitsanfälligkeit (Bensel 2009). Studien zeigen, dass die erhöhte Erkrankungsrate der neuen Kinder nach Krippenstart – trotz hohem Infektionsrisiko – verringert werden kann, wenn die Eingewöhnung langsam und in Elternbegleitung erfolgt (Passauer & Wiedemann 1989, 1990, Laewen 1989).

Bei Angst durch erlebte Schutzlosigkeit, wie in unbegleiteten Trennungssituationen häufig, muss mit Aggressionen gerechnet werden. Psychischer Schmerz kann aggressives Verhalten hervorrufen, so auch Trennungsschmerz und Verlustangst. Diese missglückte Bewältigungsstrategie ist immer wieder bei

Krippenstart zu beobachten, wenn niemand in der Lage ist, das Erleben des Kindes aus seiner Sicht zu sehen, für seine Gefühle Worte zu finden und auf seine stumm gestellten Fragen zu antworten (Haug-Schnabel 2009).

Am Anfang nur die Mutter?

Gemeinschaftliche Betreuung eines Kleinstkindes ist die transkulturelle Regel und nicht die Ausnahme. Eine 24-Stunden-Allein-Betreuung durch die Mutter findet sich gerade in ursprünglichen evolutionsbiologischen Modellkulturen nicht. Die Kinder sind meist nur die Hälfte der Zeit bei der Mutter, die restliche Zeit bei einem erweiterten Bezugspersonenkreis, den so genannten „Allo-Müttern“. Die anthropologische Theorie von Sarah Hrdy geht davon aus, dass die menschliche Spezies zu den „Kollektivbrütern“ gehört; das bedeutet, dass es für das Überleben von Kindern schon immer wichtig war, dass andere Personen der Mutter bei der Betreuung und Aufzucht der Kinder halfen, was zwangsläufig zur Folge hatte, dass diese zeitweise von ihrer Mutter getrennt waren. Diese „Allo-Mütter“ können der Vater, die Großmutter, ältere Geschwister, aber auch nicht verwandte, der Mutter nahe stehende und dem Kind vertraute Personen sein. Nur in diesem Pflegeverbund konnte sich die Menschheit eine derart aufwändige und lange Kindheitsphase erlauben, wie sie sonst bei keiner anderen Art zu finden ist.

Auch die Bindungstheorie sieht durchaus eine begleitete Öffnung und behutsame Erweiterung der Mutter-Kind-Dyade als Vorbereitung auf die weitere Sozialisation vor.

Außerfamiliäre Betreuung bedeutet Stress

Jede Betreuung außer Haus fordert jedoch die Copingfähigkeiten des Kindes heraus – wenn auch in unterschiedlichem Maße. Kontextvariablen bestimmen mit, wie sehr das Kind durch die Trennung und andere Anpassungsleistungen gefordert wird. Mittlerweile ist es möglich, den Grad der Stressbelastung mittels objektiver psychophysiologischer Methoden zu bestimmen. Aus dem Speichel der Kinder lässt sich ermitteln, wie viel Cortisol im Kreislauf des Kindes zirkuliert. Cortisol ist ein Stresshormon und sorgt für eine Erhöhung des Blutzuckerspiegels, nimmt Einfluss auf Gedächtnis- und Aufmerksamkeitsprozesse, wirkt immunsuppressiv und aktiviert Gehirnareale, die Angst und defensives Verhalten regulieren.

Normalerweise verringert sich der Cortisolhaushalt über den Tag nach einem morgendlichen Höchststand zum Nachmittag und Abend hin. Bei Kleinst- und Kleinkindern, die in Tageseinrichtungen betreut werden, fällt jedoch das Cortisolniveau nachmittags weit weniger deutlich ab als zuhause (Watanura et al.

2003). D.h. die außer Haus betreuten Kinder sind im Laufe des Tages zunehmend mehr gestresst durch den Aufenthalt in Krippe oder Kindergarten.

Der Effekt ist dabei in Einrichtungen mit schlechter Qualität deutlich größer (Geoffroy et al. 2006). Insbesondere Kleinstkinder im 2. und 3. Lebensjahr zeigen sich besonders stressempfindlich gegenüber der Gruppenbetreuung außer Haus. Erst im Grundschulalter mit 7 Jahren zeigen Kinder außer Haus den normalen Cortisolabfall über den Tag, den sie auch zu Hause zeigen.

Besonders gehemmte Krippen- und Kindergartenkinder, denen es schwer fällt, mit anderen Kindern ins Spiel zu kommen, zeigen ein erhöhtes Cortisolniveau, was darauf hindeutet, dass die anderen Kinder womöglich der auslösende Stressfaktor sind.

Erneut ein Faktor, der auf die Wichtigkeit von kleinen überschaubaren Gruppengrößen im Krippen- und Kindergartenalltag hinweist, damit die Erzieherinnen in der Lage sind, den Kindern geschützte und stressreduzierende Aktivitätsräume zu bieten.

Die Stressachse darf nicht entgleisen

In Stresssituationen springt die HPA-Achse („Stress-Achse“) an, schüttet u.a. Cortisol aus und leitet eine „Kampf-oder-Flucht-Reaktion“ ein. Normalerweise schaltet sie sich durch das produzierte Cortisol durch ein Feedback-System selbst wieder ab.

Eine kurzfristige Aktivierung der Stressachse im Rahmen einer „Kampf-oder-Flucht-Reaktion“ ist biologisch sinnvoll, aber was passiert, wenn sie permanent aktiviert wird?

Die Stressachse entgleist, wie wir aus den Studien an rumänischen Heimkindern (Carlson & Earls 1997) und psychiatrisch auffälligen Erwachsenen, die früh ihre Eltern verloren haben (Breier et al. 1989), wissen. Der Abschaltmechanismus wird auf Dauer dejustiert. Die betroffenen Menschen leben mit einem ständig erhöhten Cortisolspiegel, d.h. der Körper ist in einem ständigen Stresszustand.

Auch können dauerhaft erhöhte Cortisolwerte:

- Gedächtnisdefizite hervorrufen,
- die Immunabwehr beeinträchtigen,
- die Schwellenwerte zur Aktivierung von neuronalen Furcht- und Angstkreisläufen herabsetzen
- und bisweilen das Nervengewebe irreparabel schädigen

Wo ist die Schwelle der Gefährdung bei Krippenkindern?

Trotz der vielen interessanten Befunde aus der Tierforschung bleibt unklar, inwieweit und ab welchem Schwellenwert beim Menschen eine quantitative Ver-

änderung des Cortisolspiegels pathogen wird (Coe et al. 1989). Während der Perioden rascher Hirnentwicklung beim Menschen verhindert der Kontakt zu den Eltern einen zu hohen Cortisolanstieg, um das sich entwickelnde Hirn vor möglichen nachteiligen Effekten zu schützen (de Kloet et al. 1988). Die Vulnerabilität von ängstlichen, unsicher gebundenen Kindern gegenüber erhöhten Cortisolwerten könnte jedoch neurobiologische Prozesse in Gang setzen, die bei diesen Kindern ängstliches und gehemmtes Verhalten ein Leben lang dominieren lassen (Gunnar et al. 1996). Aber bislang ist unklar, ob der relativ milde wiederholte neuroendokrine Stress, der etwa durch frühe außerfamiliäre Betreuung ausgelöst wird, groß genug ist, um die Gehirnentwicklung des Menschen zu beeinflussen oder andere negative Konsequenzen befürchten lassen muss (Ahnert et al. 2004, Watamura et al. 2003, Gunnar 1998).

Auch Scheerer (2007) warnt vor Verallgemeinerungen „Es gibt so etwas wie ein ‚optimales Frustrationsniveau‘, eines, das die kindlichen Anpassungs- und Ausdrucksmöglichkeiten nicht über-, sondern herausfordert und stimuliert.“ Dafür müssen die Trennungen von den Eltern durch ein Eingewöhnungskonzept (Laewen et al. 2003) gut vorbereitet sein. Ein Kleinstkind braucht auch eine Bindung an seine vertraute Erzieherin, die ihm in den anfangs stressreichen Trennungszeiten von den Eltern verständnisvolle Regulationshilfe gibt und es Sicherheit erleben lässt.

Individuelle Kinder, individuelle Reaktionen – Zur Trennungsreaktion gehören mindestens drei

Wer oder was trägt zum Umgang mit täglichen Trennungen außer Haus etwas bei? Intensität und Dauerhaftigkeit des Trennungstress sind in hohem Maß von den drei am Trennungsgeschehen Beteiligten und deren Beziehungen untereinander abhängig: Kind, Mutter und neue Betreuungsperson.

Der Beitrag des Kindes

Kinder reagieren unterschiedlich auf Trennungen. Manche zeigen minimale Trennungsreaktionen. Diese resilienten Individuen werden als aktiv, gut gelaunt und pflegeleicht beschrieben. Ihr Verhalten provoziert warmherzige Reaktionen bei Eltern und anderen Bezugspersonen (Stein & Call 2001). Die „schwierigen“ wie auch die „aktiv-expressiven“ Kleinstkinder sind nicht beliebt, aber wenigstens im Zentrum der Aufmerksamkeit. Ganz anders bei emotional verletzlichen oder sozial schüchternen (verhaltensgehemmten) Kindern. Bei ihnen wird das Sicherheitsempfinden schon durch relativ milde Trennungserlebnisse erschüttert und sie können die Erzieherinnen nur schwer für sich gewinnen.

Der Beitrag der Mutter

Die Feinfühligkeit der Mutter legt den entscheidenden Grundstein für die Bindungssicherheit ihres Kindes, die wiederum dessen Trennungsreaktionen mit determiniert. Sie ist auch diejenige, die über die Gestaltung der Eingewöhnungsphase und ihrem „inneren Einverständnis mit der Trennung“ dem Kind einen sicheren Einstieg in die neue Betreuungssituation ermöglichen kann oder eben nicht. Ambivalentes Verhalten in der morgendlichen Bringsituation verunsichert das Kind und führt nach einem meist extrem langen Abschied zu einem verzögerten und weniger intensiven Spielstart.

Bindung und Stress

Die Kinder bringen beim Eintritt in die Krippe unterschiedliche Bindungserfahrungen aus ihren Familien mit. Diese entscheiden mit darüber, wie sie mit der Herausforderung der neuen Situation außer Haus umgehen. In der *elternbegleiteten Startphase* in der Krippe sind sicher gebundene Kinder nicht gestresst und zeigen keine erhöhte Cortisolausschüttung. Sie können ihre Mütter als sichere Basis (und Stresspuffer) zur Stressregulation nutzen. Anders als die unsicher gebundenen Kinder, die bereits deutlich erhöhte Stresswerte in der Anfangsphase aufweisen, obwohl ihre Mütter noch mit in der Krippe sind (Ahnert et al. 2004). In der Trennungszeit steigen die Cortisolwerte der sicher gebundenen Kinder dann auf die der unsicher gebundenen Kinder und korrespondieren mit dem deutlich gezeigten Trennungsprotest. Die unsicher gebundenen Kinder maskieren dagegen ihren physiologischen Stress und zeigen kaum offenes Protestverhalten. Es sind also nicht unbedingt die Kinder, die mit starkem Trennungsprotest reagieren, die am schlechtesten mit der Situation zurechtkommen. Gerade die Kinder mit einer sicheren Bindung sind in der Lage, offen zu zeigen, dass sie mit der Trennung nicht einverstanden sind, da sie bereits erfahren haben, dass ihnen ihre Eltern in Stresssituationen zur Seite stehen und sie deshalb auch nicht „allein“ gelassen werden wollen. Fünf Monate nach Betreuungsstart war in der Berliner Studie von Ahnert der Cortisollevel der 1-jährigen Kinder deutlich gesunken, aber immer noch leicht über dem häuslichen Vergleichswert. In einer anderen Berliner Studie zeigten sich unsicher-vermeidend gebundene Kinder jedoch auch Monate nach Krippenbeginn noch zunehmend verschlossener und erschöpfter (Ziegenhain & Wolff 2000).

Bindungsmuster und Elternbegleitung

In der Studie von Ahnert et al. (2004) lag die Dauer der elternbegleiteten Eingewöhnung zwischen 0 und 30 Tagen. Sicher gebundene Kinder wurden von ihren Müttern nicht länger begleitet als unsicher gebundene Kinder. Insgesamt blieb die Anzahl sicher gebundener Kinder konstant bei 50 %. Allerdings wechselte

die Bindungsqualität in 41 % der Mutter-Kind-Paare von sicher zu unsicher, bzw. von unsicher zu sicher. Wenn die Mütter eine längere (langsamere) Eingewöhnung praktizierten, bzw. die Kinder nur halb- statt ganztags betreut wurden, blieben sichere Bindungen häufiger sicher und unsichere Bindungen wechselten häufiger zu sicheren Bindungen. Auch dieses wichtige Forschungsergebnis bestätigt den enormen Einfluss des elterlichen Beitrags zu einer gelingenden Anpassung der Kleinstkinder an die neue Situation der Betreuung in Familie und außer Haus.

Der Beitrag der Erzieherinnen

Nur feinfühligere Erzieherinnen, denen es gelingt, während einer sanften Eingewöhnung eine Beziehung zum Kind aufzubauen, können von den Kindern als alternative sichere Basis genutzt werden, um sich im emotionalen Gleichgewicht zu halten. Sie müssen dafür kontingent, zuverlässig und angemessen auf die Signale des Kindes reagieren. Dies ist keine leichte Aufgabe und wird nicht von allen Erzieherinnen bewältigt (Ahnert & Lamb 2003, Ahnert & Rickert 2000). Es kann viele Monate dauern, bis Kinder eine sichere Bindung zu ihrer Erzieherin aufgebaut haben. Kinder, die bereits eine unsichere Bindung von zu Hause mitbringen, sind dabei benachteiligt (Ziegenhain & Wolff 2000). In der amerikanischen Studie von Raikes (1993) dauerte es mehr als ein Jahr, bis 91 % der Kinder es geschafft hatten, eine sichere Bindung zur Erzieherin aufzubauen, in den ersten acht Monaten waren es nur 50 %. Vor diesem Hintergrund ist es besonders wichtig, dass die Kontinuität zwischen Kind und zuständiger Betreuerin am Tag und über die Betreuungszeit erhalten bleibt (Cummings & Beagles-Ross 1984). Legendre (2003) konnte in diesem Zusammenhang nachweisen, dass in Einrichtungen mit hoher Betreuerinnen-Fluktuation am Tag die Kinder mit erhöhten Cortisolwerten reagieren.

Effekte früher Bindungserfahrungen

Kinder übertragen ihre bisherigen Bindungserfahrungen zu den Eltern auf die Beziehung zu Erzieherinnen und Gleichaltrigen. Kinder mit einer unsicheren Bindung an die Mutter haben später häufiger eine schlechtere Beziehung zur Erzieherin bzw. Lehrerin als Kinder mit sicherer Bindungsvorerfahrung (O'Connor & McCartney 2006). Engagierte Erzieherinnen haben jedoch die Chance, diese Kinder eine ihre bisherige Bindungsunsicherheit nicht bestätigende Erfahrung machen und somit eine Korrektur erleben zu lassen (Suess 2005).

Kinder wenden ihre internalen Arbeitsmodelle, welche sie im Kontakt mit den ersten Erzieherinnen entwickelt haben, aber auch auf spätere Beziehungen zu Kindergartenerzieherinnen und Grundschullehrerinnen an. Sowohl für den Kindergarten als auch für die erste Klasse der Grundschule war die Qualität der

frühen Erzieherin-Kind-Beziehung ein stärkerer Prädiktor als die Mutter-Kind-Bindung (O'Connor & McCartney 2006).

Die Erzieherin-Kind-Beziehung kann einen kompensatorischen Effekt bei bindungsunsicheren Kindern haben, wenn sie eine hohe Qualität aufweist, kindliche Signale und Bedürfnisse beachtet und individuelle Kontaktzeiten ermöglicht. Unsicher-vermeidend gebundene Kinder profitieren dann sogar – anders als sicher gebundene Kinder – von längeren täglichen Anwesenheitszeiten. Diese erhöhen die Chance, eine gute Beziehung zur Erzieherin aufzubauen.

Der Beitrag der Betreuungsumgebung außer Haus

Aber nicht nur die Erzieherin selbst, sondern auch die gesamte Betreuungsumgebung entscheidet über die Gestresstheit der Kinder. Legendre (2003) konnte beim Vergleich französischer und ungarischer Krippen Schwellenwerte ermitteln, oberhalb derer die 1,5- bis 3-jährigen Kinder mit einem Cortisolanstieg am Vormittag reagierten statt mit dem chronobiologisch zu erwartenden Abfall. Nämlich dort, wo die Gruppengröße über 15 Kindern lag und die Spielfläche pro Kind weniger als 5 m² betrug. Diese Ergebnisse zeigen, dass über eine Verbesserung der Strukturqualität der Stress der Kinder messbar verringert werden kann.

Krippeneintritt – bewältigbare Herausforderung oder gefährliche Belastung?

Jede Eingewöhnung stresst Kleinstkinder, aber der Stress kann mit Hilfe der „alten“ und der neuen Bezugspersonen kontrollierbar werden. Ein positiver Stress-effekt tritt zutage, wenn der Auslöser der Stressreaktion durch eine geeignete Verhaltensreaktion beseitigt oder unterdrückt werden kann. Entscheidend ist, ob die Bezugspersonen das gestresste Kind bei seinen Regulationsfunktionen unterstützen und ihm die Chance geben können, seine Bewältigungsstrategien einzusetzen, also ob das Kind seine Belastung als kontrollierbar oder unkontrollierbar bewertet (Bensel & Haug 2009). Auch Hüther (2008) sieht einen Gefährdungsgrad erst dann erreicht, wenn die Belastungen so groß werden, dass keine Anpassung möglich, keine Lösung gefunden, die Angst- und Stressreaktion also nicht durch die Mobilisierung der zur Verfügung stehenden Ressourcen bewältigt werden kann. Bei guter Begleitung stellt sich das Kind der Herausforderung und wird die Situation bald als „bewältigbar“ verbuchen mit positiver Auswirkung auf seine Selbstwirksamkeitsgefühle (Bensel & Haug 2009).

Literatur

- Ahnert, L., Gunnar, M. R., Lamb, M. E., Barthel, M. (2004) Transition to child care: Associations with infant-mother attachment, infant negative emotion, and cortisol elevations. *Child Development* 75 (3), 639-650.
- Ahnert, L., Lamb, M. (2003) Shared care: Establishing a balance between home and child care settings. *Child Development* 4, 1044-1049.
- Ahnert, L., Rickert, H. (2000) Belastungsreaktionen bei beginnender Tagesbetreuung aus der Sicht früherer Mutter-Kind-Bindung. *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 3, 189-202.
- Bensel, J. (2009) Separation stress in early childhood. Harmless side effect of modern caregiving practices or risk factor for development? In: G. Bentley, R. Mace (Eds.) *Substitute parents: Alloparenting in human societies*. Berghahn Books, London.
- Bensel, J., Haug-Schnabel, G. (1993) The biological causes of establishing contact in human infants. Paper presented at the XXIII. International Ethological Conference, Torremolinos, Spain, 1.-9.9.1993.
- Bensel, J., Haug-Schnabel, G. (2009) Sich binden – sich trennen – sich finden. Der Zusammenhang von Trennungsschmerz und Bindung. *TPS* (3), 32-36.
- Braun, K., Kremz, P., Wetzel, W., Wagner, T., Poeggel, G. (2003) Influence of parental deprivation on the behavioral development in *Octodon degus*: Modulation by maternal vocalizations. *Developmental Psychobiology* 3, 237-245.
- Breier, A. (1989) Experimental approaches to human stress research: Assessment of neurobiological mechanisms of stress in volunteers and psychiatric patients. *Biological Psychiatry* 26, 438-462.
- Carlson, E. A., Jacobvitz, D., Sroufe, L. A. (1995) A developmental investigation of inattentiveness and hyperactivity. *Child Development* 66, 37-54.
- Carlson, M., Earls, F. (1997) Psychological and neuroendocrinological sequelae of early social deprivation in institutionalized children in Romania. *Annals of the New York Academy of Sciences* 807, 419-428.
- Coe, C. L., Lubach, G., Ershler, W. B. (1989) Immunological consequences of maternal separation in infant primates. *New Directions for Child Development* 45, 65-91.
- Cummings, E. M., Beagles-Ross, J. (1984) Towards a model of infant day care: Studies of factors influencing responding to separation in day care. S. 159-81 in: R. C. Ainslie (ed.) *The child and the day care setting*. New York: Praeger.
- de Kloet, E. R., Rosenfeld, P., Van Eekelen, J. A., Sutanto, W., Levine, S. (1988) Stress, glucocorticoids and development. *Progress in Brain Research* 73, 101-120.
- Geoffroy, M.-C., Côté, S. M., Parent, S., Séguin, J. R. (2006) Daycare attendance, stress, and mental health. *Canadian Journal of Psychiatry* 51 (9), 607-615.
- Gunnar, M. R., Brodersen, L., Nachmias, M., Buss, K., Rigatuso, J. (1996) Stress re-activity and attachment security. *Developmental Psychobiology* 3, 191-204.
- Haug-Schnabel, G. (2009) *Aggression bei Kindern. Praxiskompetenz für Erzieherinnen*. Herder, Freiburg.
- Hüther, G. (2008) Wozu Angst? Neurobiologische Hintergründe und Auswirkungen psychosomatischer Belastung. *Familiendynamik* 33 (1), 6-15.
- Kagan, J. (1976) Emergent themes in human development. *American Scientist*, March-April, 186-196.
- Keown, L. J., Woodward, L. J. (2002) Early parent-child relations and family functioning of preschool boys with pervasive hyperactivity. *Journal of Abnormal Child Psychology* 6, 541-553.
- Kirkilionis, E. (1999) *Ein Baby will getragen sein*. Kösel, München.
- Laewen, H.-J. (1989) Nichtlineare Effekte einer Beteiligung von Eltern am Eingewöhnungsprozess von Krippenkindern. *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 36, 102-108.
- Laewen, H.-J., Andres, B., Hédevári, É. (2003) Die ersten Tage. Ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege. Cornelsen Scriptor, Berlin.
- Legendre, A. (2003) Environmental features influencing toddlers' bioemotional reactions in day care centers. *Environment and Behavior* 4, 523-49.
- O'Connor, E., McCartney, K. (2006) Testing associations between young children's relationships with mothers and teachers. *Journal of Educational Psychology* 98 (1), 87-98.
- Panksepp, J., Nelson, E., Bekkedal, M. (1997) Brain systems for the mediation of social separation-distress and social-reward. Evolutionary antecedents and neuropeptide intermediaries. *Annals of the New York Academy of Sciences* 807, 78-100.
- Passauer, I., Wiedemann, B. (1989) Krippentauglichkeit und Exposition. *Pädiatrie und Grenzgebiete* 4, 223-229.
- Passauer, I., Wiedemann, B. (1990) Risikofaktoren für die Krippentauglichkeit in zwei voneinander unabhängigen Studien. *Pädiatrie und Grenzgebiete* 29, 295-303.
- Raikes, H. (1993) Relationship duration in infant care: Time with a high-ability teacher and infant-teacher attachment. *Early Childhood Research Quarterly* 3, 309-25.
- Rennen-Allhoff, B. (1991) Separation in early childhood: Current effects and long-term sequelae. *Acta Paedopsychiatrica* 1, 68-75.
- Sánchez, M. M., Ladd, C. O., Plotsky, P. M. (2001) Early adverse experience as a developmental risk factor for later psychopathology: Evidence from rodent and primate models. *Development and Psychopathology* 13, 419-449.
- Scheerer, A.-K. (2007) Gut aufgehoben in der Krippe? *Badische Zeitung*, 19.11.2007.
- Stein, M. T., Call, J. D. (2001) Extraordinary changes in behavior in an infant after a brief separation. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics* 22 (2 Suppl), 11-15.
- Suess, G. J. (2005) Sicherer Halt für den Aufbruch ins Leben. Neueste Erkenntnisse der Bindungsforschung. *Kindergarten heute* (11-12), 6-12.
- Watanabe, S. E., Donzella, B., Alwin, J., Gunnar, M. R. (2003) Morning-to-Afternoon increases in cortisol concentrations for infant and toddlers at child care: Age differences and behavioral correlates. *Child Development* 4, 1006-1020.
- Ziegenhain, U., Wolff, U. (2000) Der Umgang mit Unvertrautem – Bindungsbeziehung und Krippeneintritt. *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 3, 176-188.