



MentEd

Mentalisierungsbasierte Pädagogik

Erasmus+ Mentalisierungstraining für pädagogische Fachkräfte

**Die folgende Präsentation steht mit ihren präzisen Inhalten für
sich.**

Aber, sie ist auch Teil eines breiten und gut erforschten
Gesamtcurriculums, das sich über Präsentationen allein nicht
vermitteln lässt. Bitte sehen Sie sich dieses Gesamtcurriculum
unter <https://mented.de> an und nehmen Sie gerne Kontakt zu
uns auf: kirsch@eh-darmstadt.de, gingelmaier@ph-ludwigsburg.de .

Bitte zitieren Sie diese Präsentation wie folgt:

*Huber, Johannes (2021). Modul 1: Grundlagen des Mentalisierungsansatzes Teil 2.
Curriculum Mentalisierungstraining für pädagogische Fachkräfte des
Netzwerkes Mentalisierungsbasierte Pädagogik. (Datum Abruf)*

Vielen Dank und viel Freude wünscht ihr Mented.de-Team.



MentEd

Mentalisierungsbasierte Pädagogik

Erasmus+ Mentalisierungstraining
für pädagogische Fachkräfte

Modul 1: Grundlagen des Mentalisierungsansatzes

Teil 2



Lernziele

- Sie kennen wichtige Vorläuferkonzepte des Mentalisierungsansatzes.
- Sie wissen um zentrale historische sowie theoretische Grundlagen (früh)kindlicher Entwicklung (z.B. Bindung, Feinfühligkeit etc.) und können insbesondere die die Mentalisierungsfähigkeit vorbereitenden Entwicklungs- und Interaktionsprozesse verstehen und beschreiben.

Vorab

„Die Fähigkeit zu mentalisieren ist eine Entwicklungserrungenschaft, deren Erwerb zahlreiche Schritte und eine Fülle an Fähigkeiten voraussetzt, die schon im Säuglingsalter in Erscheinung treten und den *sozialen Austausch* fördern (...).“

(Allen/Fonagy/Bateman, 2011, S. 109)

Die menschliche Psyche entwickelt sich nicht allein „von innen heraus“, sondern vor allem „von außen her“: „Säuglinge entdecken ihre Psyche in der Psyche der Bezugsperson; deshalb setzt das Mentalisieren voraus, dass man selbst mentalisiert wird, das heißt, es beruht auf dem Mentalisieren der Bezugsperson.“

(Allen/Fonagy/Bateman, 2011, S. 31)

Gliederung

I. Klassische Studien

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1 (allgemein)

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2 (interaktionstheoretisch)

I. Klassische Studien

Harry Harlow (1905-1981): Tierexperimentelle Untersuchungen an Rhesusaffen

→ Das physiologische Grundbedürfnis nach oraler Versorgung (Stillen, Nahrung etc.) ist unabhängig vom psychologischen Grundbedürfnis nach Kontakt und körperlicher Nähe.



Videolink:

<https://www.youtube.com/watch?v=O60TYA1gC4>

(Harlow, 1958)

I. Klassische Studien



René Spitz (1887-1974): Hospitalismus-Studien

Untersuchung der Auswirkungen früher Mutter-Kind-Trennungen auf die Entwicklung von Säuglingen in Säuglingsheimen und Findelhäusern (bei fehlender Ersatzbezugsperson)

→ Ohne eine verfügbare und feinfühligke Bezugsperson nehmen Säuglinge und Kleinstkinder irreparablen Schaden in ihrer Gesamtentwicklung, selbst bei guter medizinischer Versorgung (Ernährung, Hygiene).

I. Klassische Studien



John Bowlby (1907-1990): Begründer der klassischen Bindungstheorie

„Bindung ist das gefühlstragende Band, das eine Person zu einer anderen spezifischen Person anknüpft und das sie über Raum und Zeit miteinander verbindet.“ (John Bowlby)

→ Bindung hat einen evolutionären Anpassungsvorteil: Die Nähe der Bindungsperson gewährleistet Schutz und Sicherheit und erhöht damit die Überlebenswahrscheinlichkeit.

I. Klassische Studien

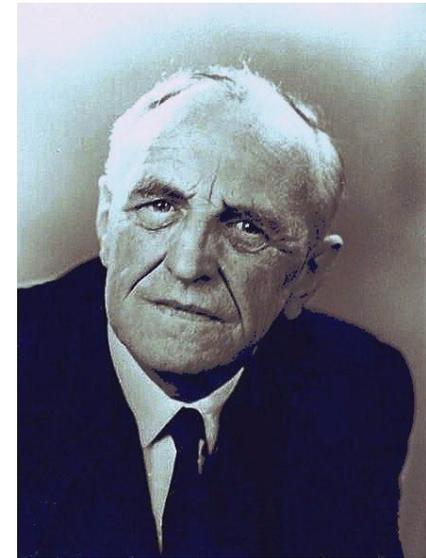


Mary Ainsworth (1913-1999): Kanadische Psychologin, welche die Methoden für die empirische Überprüfung der Bindungstheorie entwickelte.

- Konzept der „sicheren Basis“ (secure base)
- Konzept der „Feinfühligkeit“
- Beobachtungsverfahren „Fremde-Situations-Test“

(Ainsworth,1974/2003)

I. Klassische Studien

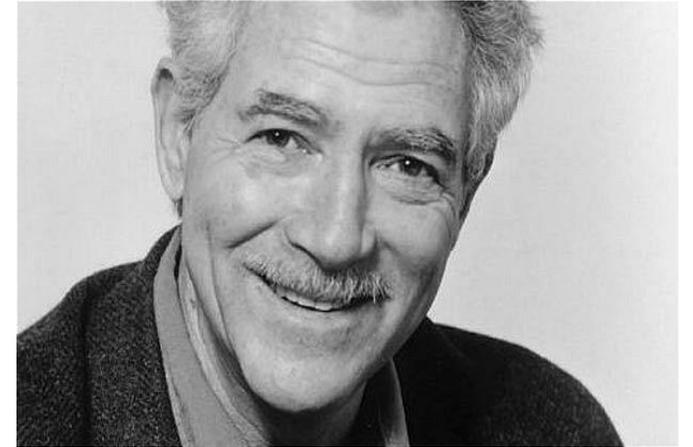


Donald Winnicott (1896-1971): Beschreibung der zentralen Bedeutung der mütterlichen Spiegelungsfunktion für die Entwicklung des kindlichen Selbst („der Glanz im Auge der Mutter“)

→ Im Zentrum stehen die *primäre Mütterlichkeit*, die *holding-function*, das Konzept des *good enough mothering*, das *Übergangsobjekt* sowie das *wahre vs. das falsche Selbst*.

(Winnicott, 1971)

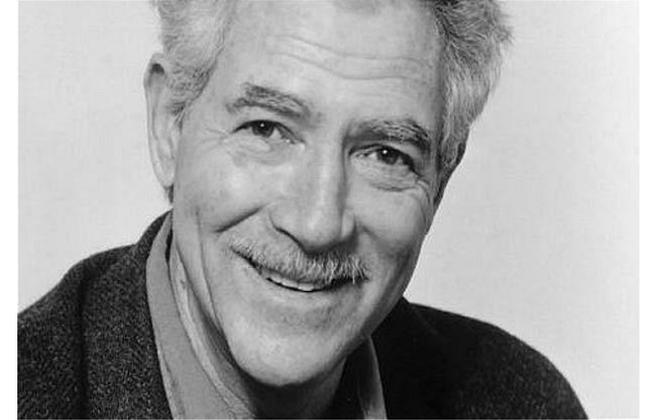
I. Klassische Studien



Daniel Stern (1934-2012): Verbindung des beobachteten mit dem klinisch-rekonstruierten Säugling, Entwicklung einer Theorie der Selbstentwicklung

1. **Stadium des auftauchenden Selbst** (1./2. Lebensmonat): Interaktionserfahrung des „good-enough-mothering“ (Winnicott).
2. **Stadium des Kern-Selbst** (2.–9. Lebensmonat): Erfahrung der eigenen Urheberschaft, der Selbstkohärenz, der Selbst-Affektivität und der eigenen Geschichte.

I. Klassische Studien



3. **Stadium des subjektiven Selbst** (7.–9. Lebensmonat): Die Mutter passt sich der affektiven Gestimmtheit des Säuglings an („affect attunement“). Der Säugling entdeckt, dass seine subjektiven Erfahrungen mit anderen geteilt werden können.
4. **Stadium des sprachlichen Selbst** (nach dem 18. Lebensmonat): Einerseits ermöglicht der Erwerb der Sprache eine „eindeutige Kommunikation“, andererseits geht die amodale, ganzheitliche Verständigung mit den Primärobjekten verloren.

(Stern, 1985/2010)

I. Klassische Studien

„Representations of Interactions that have been generalized“ (RIGs) (vgl. Stern, 1985)

Im Verlauf der frühkindlichen Entwicklung verinnerlichte Beziehungsmuster werden zu generalisierten Interaktionsrepräsentanzen.

- kleinste Einheiten bilden kurze, einzelne Interaktionen zwischen Mutter und Kind (z.B. anlächeln und zurücklächeln)
- Interaktionen werden im Alltag oft wiederholt und im Gedächtnis gespeichert.
- In weiterer Folge hinterlassen mehrere Mikrointeraktionen in größere Interaktionssequenzen zusammengefasst Erinnerungsspuren.
- Allmähliche Entwicklung innerer Bilder → Abstraktion zu einem stabilen Modell (RIG), das kognitive und affektive Elemente sowie Handlungsoptionen und Erwartungen an bestimmte Interaktionen umfasst.
- RIGs dienen der Orientierung in künftigen sozialen Situationen: Jede neue Erfahrung wird in einer Art „Mustererkennungsprozess“ auf Bekanntes abgesucht.



II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

Reflexionsübung: ca. 10 Minuten

→ Bitte überlegen Sie in Ruhe, was es Ihrem intuitiven Erleben nach für eine gute Kindesentwicklung braucht? Welche Erfahrungen sollten Menschen v.a. in der frühen Kindheit machen?



II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

Psychologische Grundbedürfnisse I

Grawe (2004) :

- Bedürfnis nach Orientierung und Kontrolle
- Bedürfnis nach Lustgewinn sowie Unlustvermeidung
- Bedürfnis nach Bindung
- Bedürfnis nach Selbstwerterhöhung/-schutz

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

Psychologische Grundbedürfnisse II

Lichtenberg et al. (2000):

- Bedürfnis nach psychischer Regulation physiologischer Bedingungen
- Bedürfnis nach Bindung und Verbundenheit
- Bedürfnis nach Selbstbehauptung und Exploration
- Bedürfnis nach aversiver Reaktion durch Antagonismus oder Rückzug
- Bedürfnis nach sinnlichem Vergnügen und sexueller Erregung

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen

1

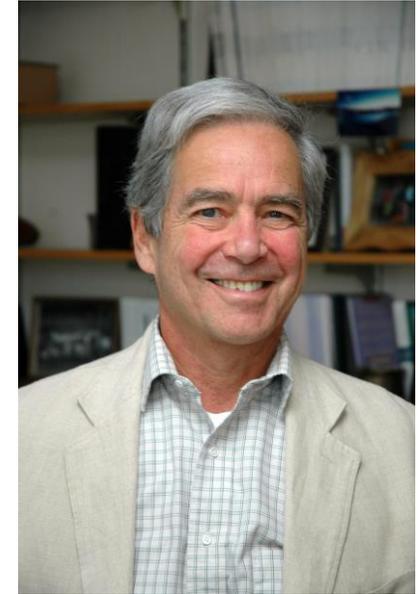


Andrew Meltzoff & Keith Moore: Frühes Imitationslernen („Neonatal imitation“)

→ Die Imitation oder das Nachahmungslernen stellt eine bedeutende Form des frühen sozialen Lernens dar. Bereits Neugeborene imitieren Gesichtsausdrücke erwachsener Modelle (z.B. Herausstrecken der Zunge oder Öffnen des Mundes).

(Meltzoff & Moore, 1977)

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1



Edward Tronick: „still face“- Paradigma

Standardisiertes experimentelles Paradigma zur Untersuchung der kindlichen Regulationsfähigkeit

→ Das „still face“ der Mutter verletzt die Erwartungen des Kindes an soziale Interaktionen und löst kindlichen Stress aus, indem der Prozess der gegenseitigen Regulierung unterbrochen wird.

(Tronick, 2017)

Videolink: <https://www.youtube.com/watch?v=apzXGEbZht0>

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

Gefühlsansteckung: Die Stimmung des Anderen ergreift vom Beobachter selbst Besitz und wird dabei ganz zu dessen eigenstem Gefühl, ohne dass ihm der Andere als dessen Auslöser bewusst wird.

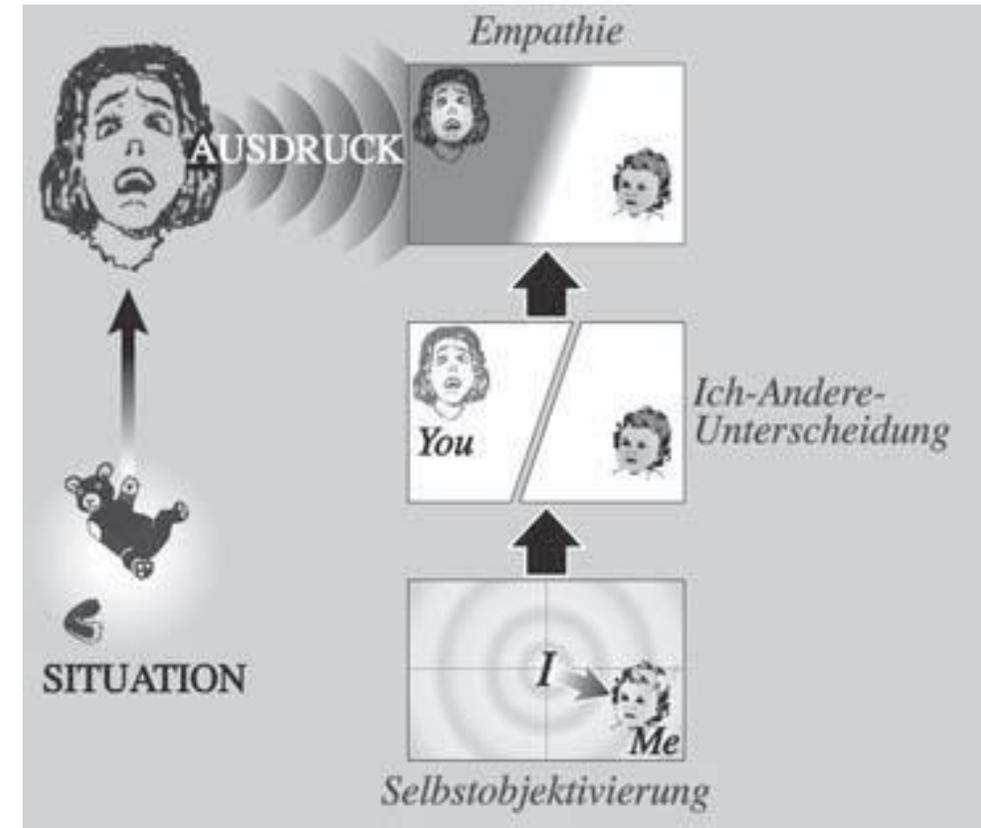
Empathie: Phänomenal ist Empathie die Erfahrung, unmittelbar der Gefühlslage oder auch der Intention eines Anderen teilhaftig zu werden und sie dadurch zu verstehen. Trotz dieser Teilhabe bleiben Gefühl bzw. Intention aber anschaulich dem Anderen zugehörig.

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

Entwicklungsmeilenstein „Empathie“

Die Entwicklung der empathischen Einfühlung setzt die psychische Abgrenzung des Ich vom Du voraus (→ kognitiver Entwicklungsschritt im Rahmen der Theory-of-mind).

Der für das empathische Erleben relevante Entwicklungsschritt erfolgt etwa um die **Mitte des zweiten Lebensjahres**. Kennzeichnend für ihn ist das **Einsetzen der Vorstellungstätigkeit** und speziell der Fähigkeit zur **Selbstobjektivierung**.



(Abb. aus Bischof-Köhler, 2011, S. 270)

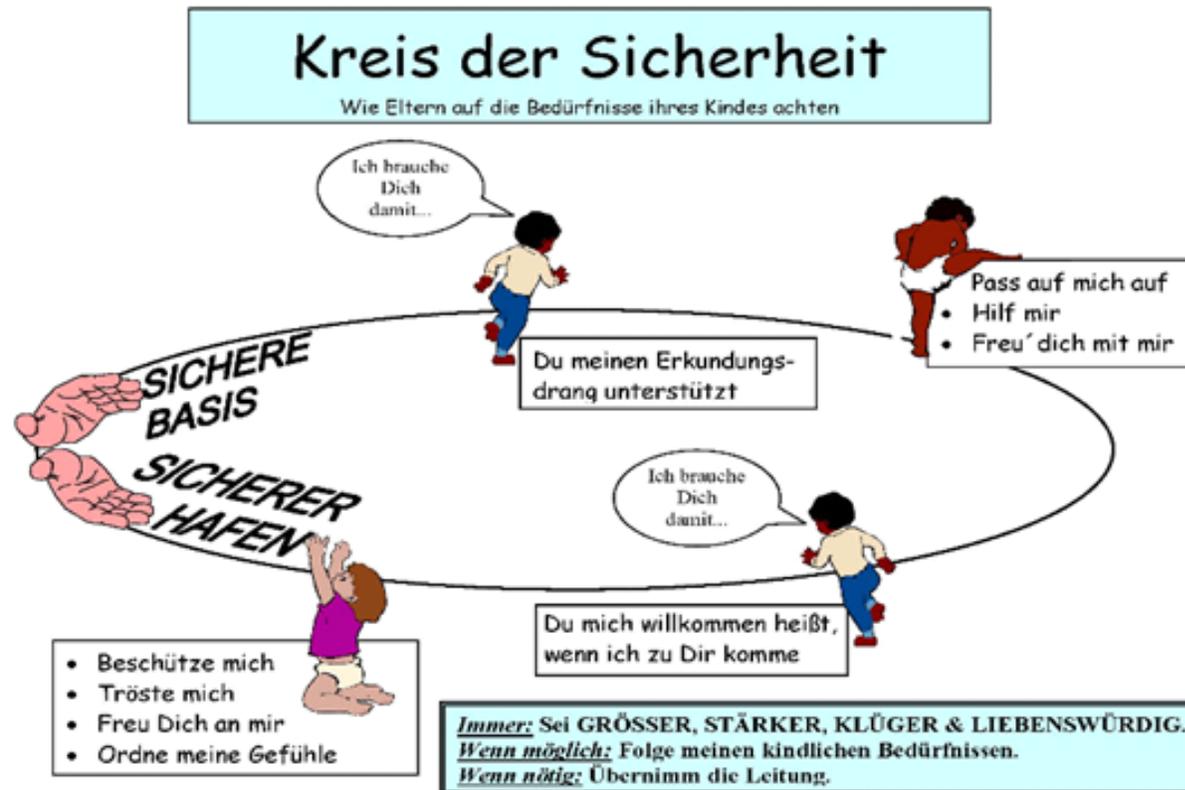
II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

Entwicklungsmeilenstein „Bindung“

- **Biologische Funktion:** sichert das Überleben von Kindern, bei allen Menschen und Säugetieren, trotzdem kein Reifungs- oder Prägungsvorgang, sondern Ergebnis eines sozial-interaktiver Erfahrungsprozesses
- **Nähesuche** (inkl. Trennungsprotest): sichere Basis, sicherer Hafen (zyklische Verhaltensmuster)
- **Spezifität:** individuell und auf wenige ausgewählte Personen gerichtet, Hierarchie von Bindungsbeziehungen (inkl. „sekundären“ Bindungspersonen)
- **Intensive Gefühle, Affekt- und Stressregulation:** kommunikative Funktion von Affekten (v.a. im vorsprachlichen Bereich)
- **Dauerhaftigkeit:** repräsentationale Grundlagen werden in ersten 12-18 Monaten erworben („inner working model“), Intensität und Ebenen des Ausdrucks verändern sich, Bindungsmotiv bleibt aber lebenslang bedeutsam

(Bowlby 1953/1969, Grossmann & Grossmann 2020; Strauß, 2014)

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1



II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

Beobachtungskriterien für das Bestehen einer Bindung zu einer konkreten Person:

1. Das Kleinkind nutzt eine Bindungsperson als „sicheren Hafen“, als Ort der Sicherheit und des Schutzes, besonders in fremder Umgebung. Bei Angst flieht es zur Bindungsperson. Ohne sie sind unvertraute Situationen belastender als mit ihr.
2. Eine Bindungsperson funktioniert als Sicherheitsbasis des Kleinkindes, von der aus es exploriert. Dabei vergewissert es sich stets, wo die Bindungsperson ist und ob sie auf es achtet, selbst wenn es nicht direkt mit ihr spielen will.
3. Das Kleinkind protestiert in unvertrauter Umgebung gegen eine Trennung von der Bindungsperson. Es vermisst sie, wenn sie nicht da ist, und lässt sich gut von ihr beruhigen.



II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

4. Das Kleinkind wird eifersüchtig, wenn die Bindungsperson Zuneigung zu einem anderen Kind zeigt.
5. KEINE Bindung besteht wahrscheinlich dann, wenn das Kind keine Bevorzugung dieser Person bei Belastung erkennen lässt, sich wenig um ihren Verbleib kümmert, kein Trennungsleid oder Vermissen zeigt und keine Erleichterung und keinen Sicherheitsgewinn aus ihrer Gegenwart zieht.



(Ainsworth et al., 1967, zit. n. Grossmann & Grossmann, 2020)

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

Bindungsverhaltensmuster in der frühen Kindheit (im Fremde-Situations-Test)

B-Kinder (sicher): Trennungsprotest, Weinen, Rufen, aktive Suche nach der Bindungsperson, Wunsch nach Körperkontakt; Beruhigung durch Körperkontakt mit der Bindungsperson nach deren Rückkehr, Fortsetzung der Exploration nach kurzer Beruhigungszeit

A-Kinder (unsicher-vermeidend): Kaum oder kein Trennungsprotest; etwas eingeschränktes Spiel während der Trennung; kein Wunsch nach Körperkontakt bei Rückkehr der Bindungsperson; ggfs. aktive Distanzierung; aber erhöhte physiologische Stressparameter

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

C-Kinder (unsicher-ambivalent): Extremer Trennungsprotest; unstillbares Weinen, extreme Erregung; keine Beruhigung nach Rückkehr der Bindungsperson trotz Körperkontakt; gleichzeitig Nähe-suchen und Aggression; keine Rückkehr zum entspannten Spiel

D-Kinder (unsicher-desorganisiert): Widersprüchliche Verhaltensweisen von Nähe suchen und Vermeidung; Verhaltensstereotypien; Einfrieren der Bewegung; „Absenzen“, dissoziative Zustände

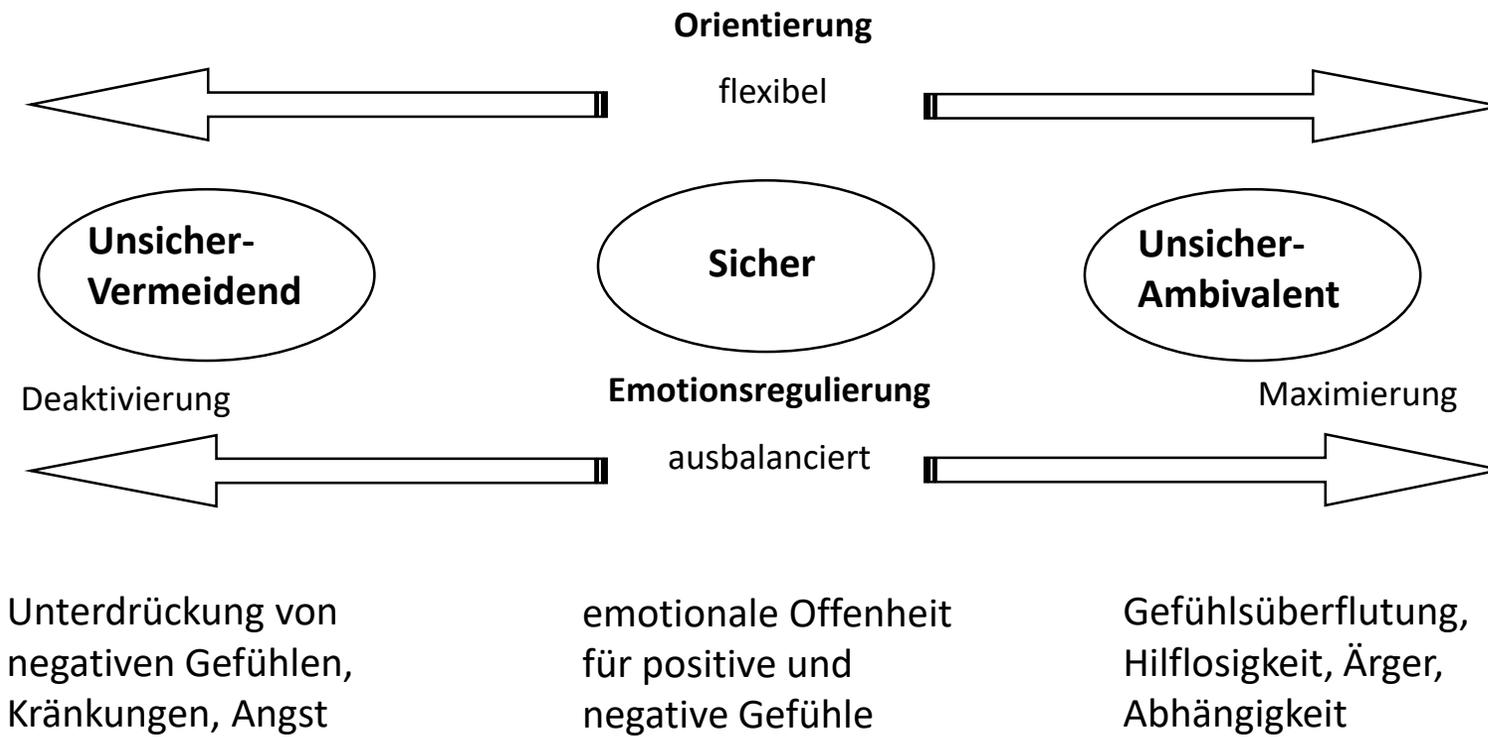
(Grossmann & Grossmann, 2020; Strauß, 2014)

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

Kategorien desorganisierten Verhaltens (Main/Hesse 1990):

- Sequenzen widersprüchlicher Verhaltensmuster
- Gleichzeitiges Auftreten widersprüchlicher Verhaltensmuster
- Ungerichtete, fehlgerichtete od. unterbrochene Bewegungen oder Ausdrucksverhalten
- Stereotypien, asymmetrische od. asynchrone Bewegungen u. anormale Körperhaltungen
- Einfrierende, bewegungslose, verlangsamte Bewegungen oder Ausdrucksverhalten
- Direkte Anzeichen von Furcht vor der Bindungsperson
- Direkte Anzeichen von Desorganisation od. Desorientierung

II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1



II. Entwicklungspsychologische Grundlagen 1

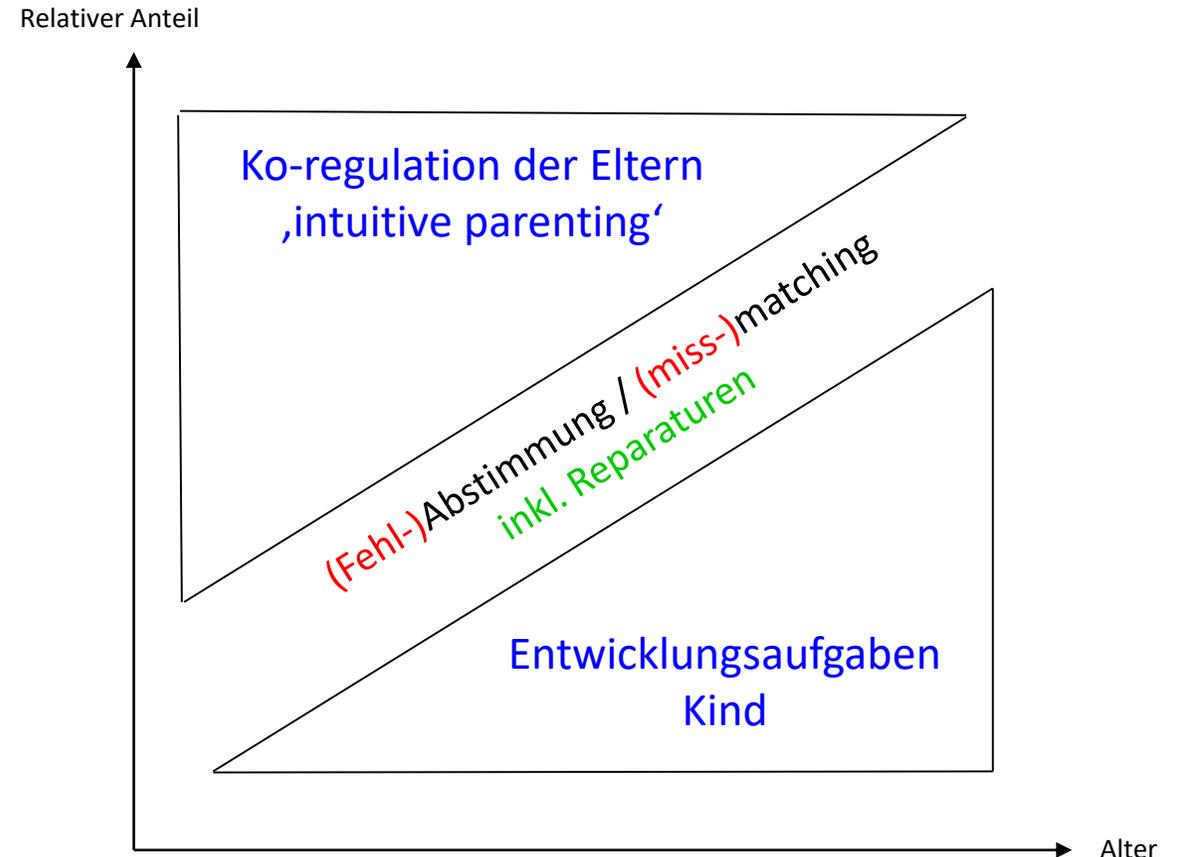
Prävalenzen von Bindungsmustern im 1. Lebensjahr

| | Ainsworth et al. (1978) | Gloger-Tippelt, Vetter & Rauh (2000) | Verhage et al. (2016) |
|------------------------------------|---|--|--------------------------|
| B - sicher | 66 % | 45 % | 52,2 % |
| A - unsicher Vermeidend | 22 % | 28 % | 14,6 % |
| C – unsicher Ambivalent | 12 % | 7 % | 10 % |
| D - desorganisiert | desorganisiert (neu seit Main & Solomon, 1986, 1990) | 20 % | 23,2 % |

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Bindungsbeziehung als interaktiver Prozess

Die menschliche Entwicklung vollzieht sich in Beziehungen, in fortwährenden Interaktionen des Säuglings mit seiner sozialen und materiellen Umwelt. Der Säugling gestaltet diese Beziehungen aktiv mit und wird dabei fortwährend kompetenter. Eltern und Kleinkind beeinflussen sich gegenseitig im Rahmen von Abstimmungs- und Anpassungsprozessen.



(Abb. in Anlehnung an Thiel-Bonney, 2018)

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Intuitive elterliche Kompetenzen

Eltern sind auf die Fürsorge-Herausforderungen nicht unvorbereitet: intuitives Elternverhalten / „intuitive parenting“
(Papousek & Papousek, 1987)

Implizites Wissen (angeborene Verhaltensbereitschaft) über den adäquaten Umgang mit einem Kind, das automatisch aktiviert und nicht erlernt werden muss. D.h. Fürsorgepersonen (Erwachsene, aber auch ältere Kinder) reagieren unmittelbar und den Bedürfnissen von Säuglingen entsprechend, und passen ihr (Sprech-)Verhalten an die noch begrenzte Aufnahmekapazität und relativ schnelle Ermüdbarkeit von Säuglingen an (Ammensprache, Baby-talk, motherese etc.).

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

→ universell, unwillkürlich und nicht ermüdend

→ Aber: Anfällig gegenüber Störungen von innen u./o. außen (Entwicklungsgeschichte, aktuelle Lebenssituation, ggf. Traumatisierung)

(Papousek & Papousek, 1987)

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Bindungsbeziehung und Feinfühligkeit:

Feinfühliges Verhalten bedeutet, die Signale des Kindes

- wahrzunehmen**

- richtig zu interpretieren**

sowie

- prompt** (d.h. zeitnah)

- angemessen** (d.h. dem Entwicklungsstand des Kindes und seinem Temperament angepasst)

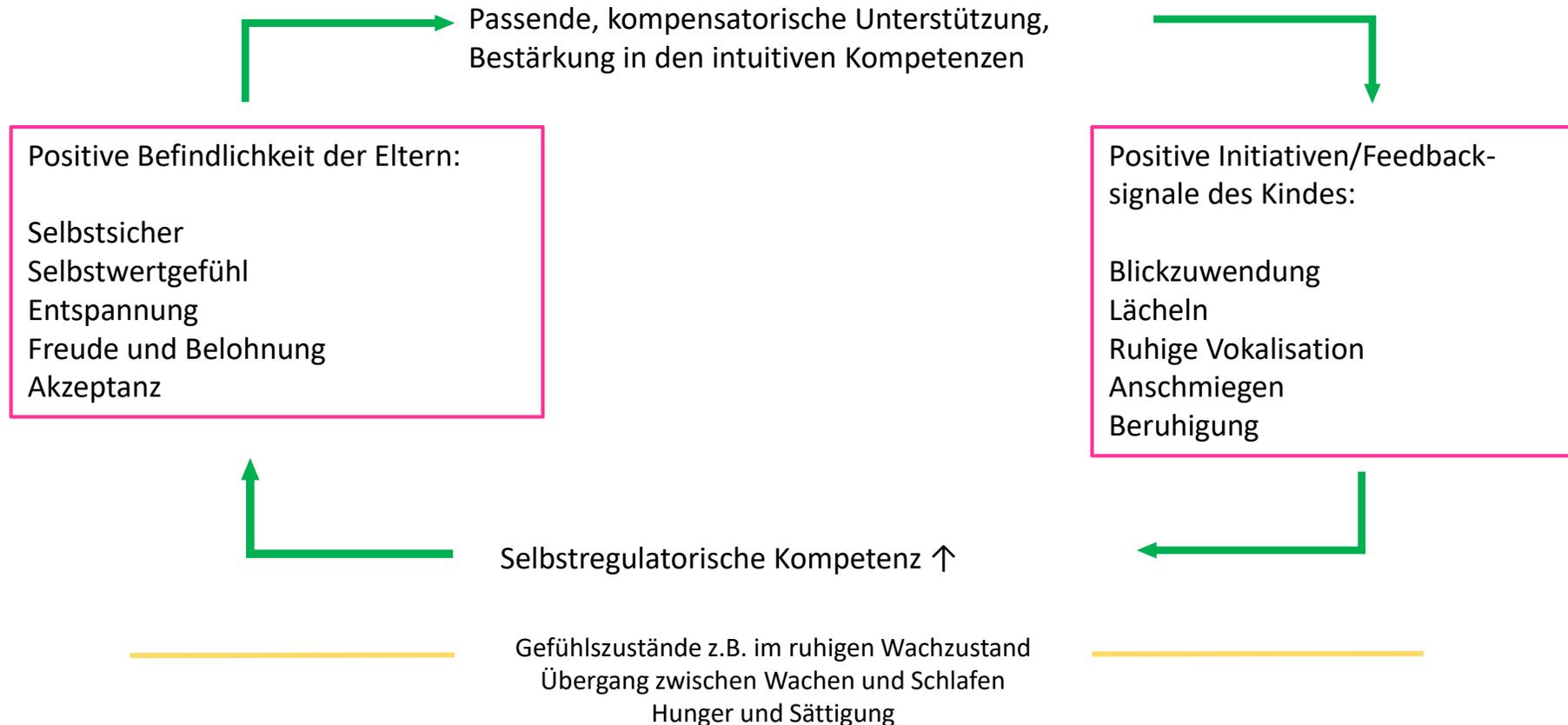
darauf zu reagieren.

(Ainsworth, 1974/2020)

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Kreislauf positiver Gegenseitigkeit zwischen Eltern und Kind

nach M. Papousek



III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Kreislauf negativer Gegenseitigkeit zwischen Eltern und Kind

nach M. Papousek

Einflussfaktoren Eltern:

Persönlichkeit
Herkunftsfamilie; Partnerschaft
Erziehungseinstellung / Kultur
prä-, peri-, postnatale Risiken / Ressourcen

Einflussfaktoren Kind:

Temperament
Reifung prä-, peri-,
postnatale biologische
und psychosoziale Risiken /
Ressourcen

Mangel an passender intuitiver Unterstützung
Herumtragen, Ablenkung, Überstimulation
Ängstliche Überfürsorge / Vernachlässigung

Eltern

Erschöpfung, Frustration
Fühlen sich abgelehnt oder
unwirksam
Schuldgefühle
Einengung der Sensibilität

Kind

Vermehrte Irritierbarkeit,
Schlaf- und Essprobleme
Unzugänglichkeit
Blickabwendung
Unruhe, Überstrecken

Schreien

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Interaktive (Fehl-) Abstimmungen

(Verletzungen der Kontingenzerwartung)

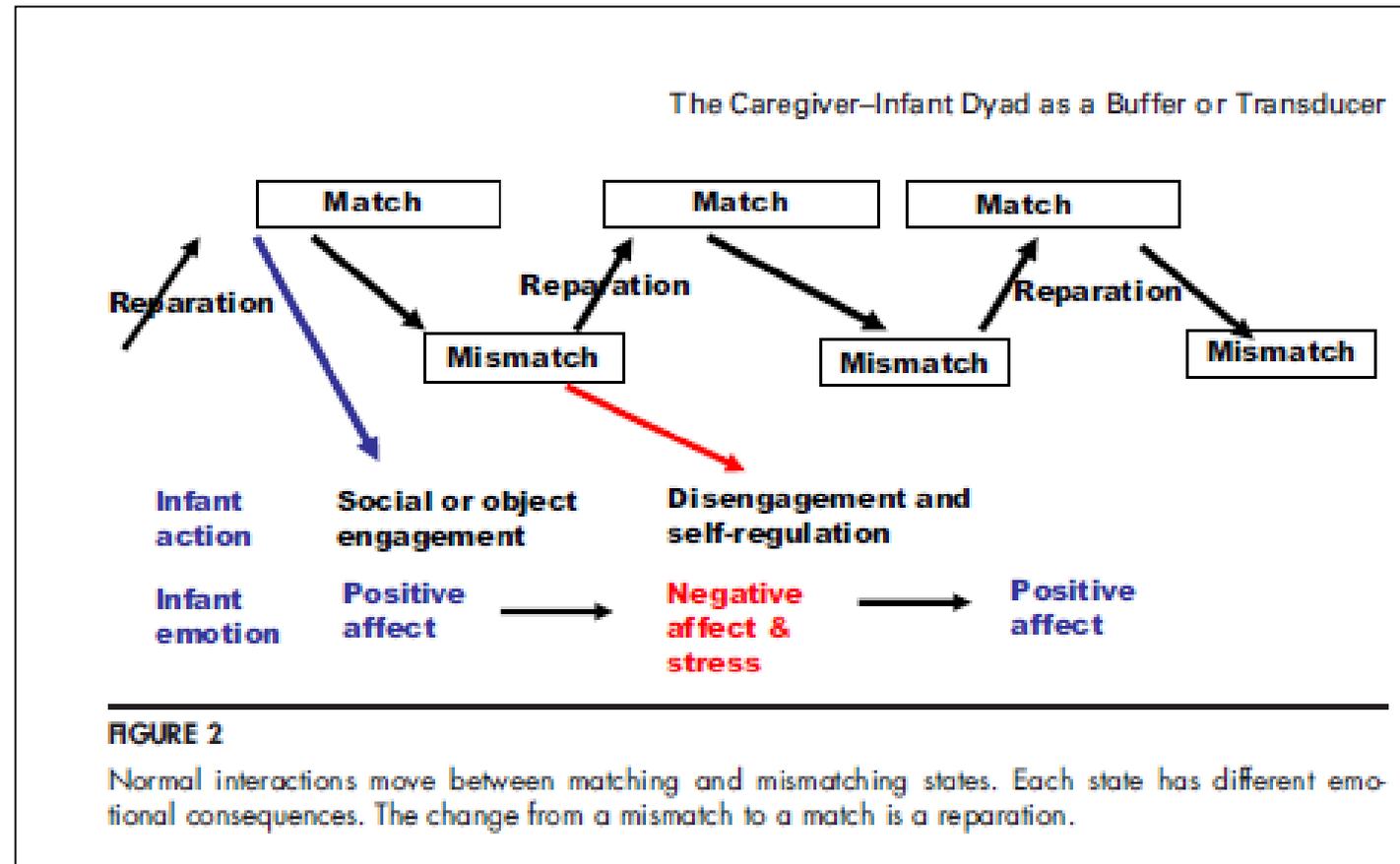
→ sind an sich „normal“ und alltäglich.

Essentiell ist, dass diese

Fehlabstimmungen von der

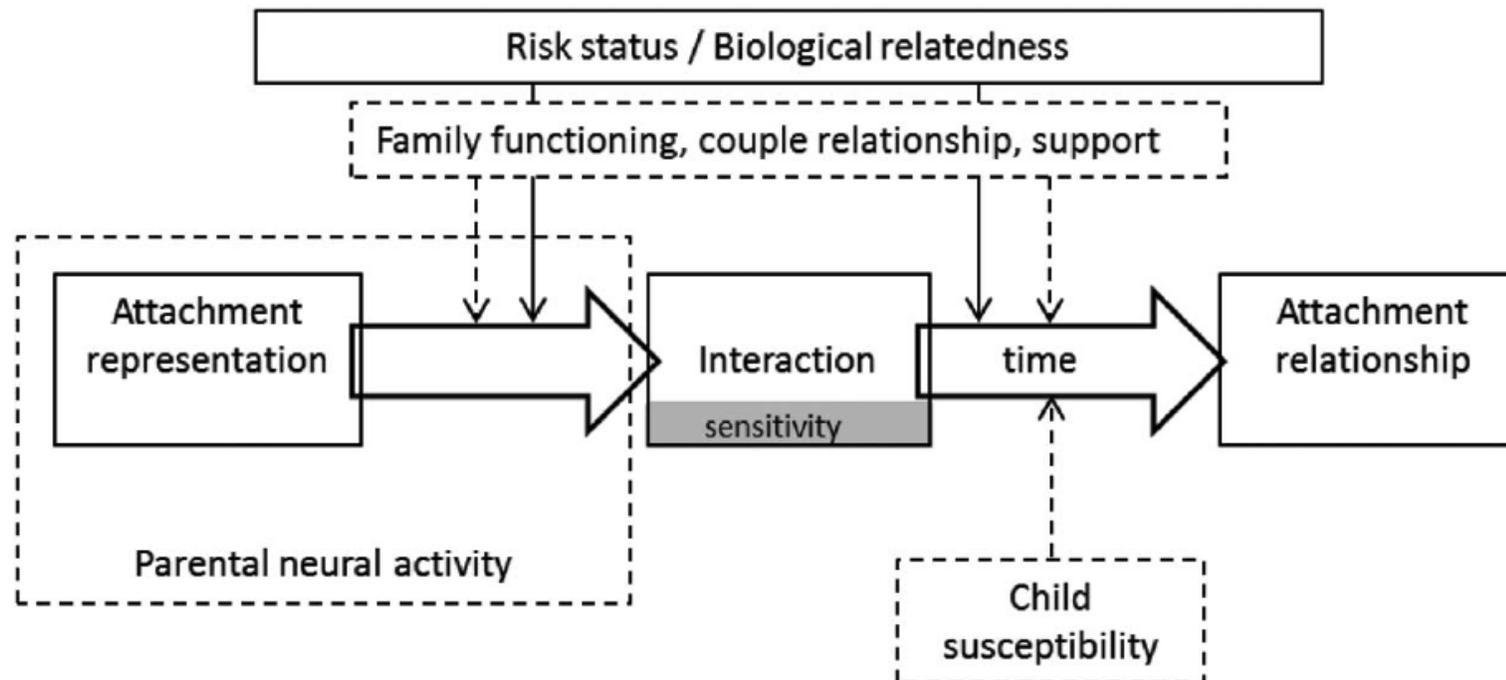
Bindungsperson rechtzeitig erkannt und

interaktiv korrigiert („repariert“) werden.



III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Bindungserfahrungen werden von der Eltern- an die Kindergenerationen „sozial vererbt“

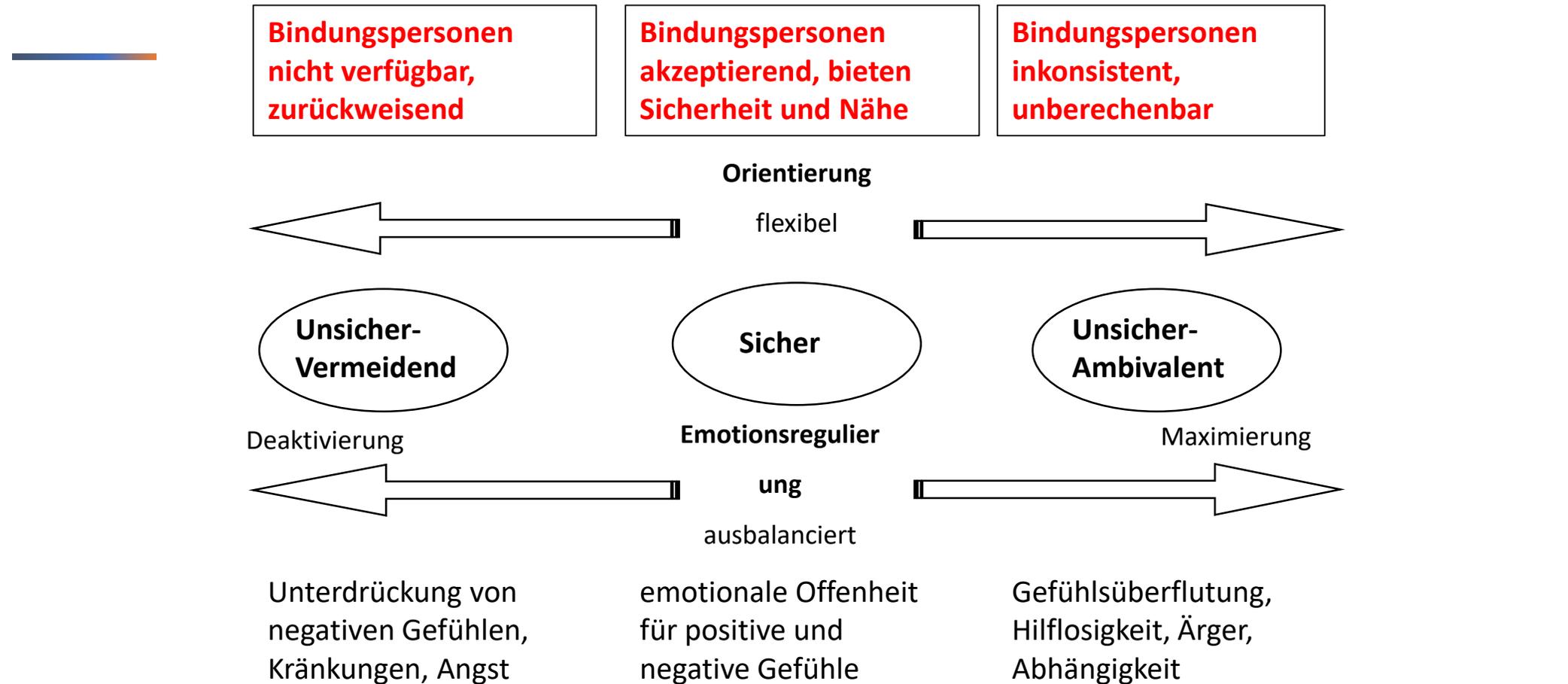


III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Bindungsmuster im Erwachsenenalter (Repräsentanzen)

- Sicher-autonome Bindungsrepräsentation (**F**-Klassifikation: „free-autonomous“)
- Unsicher-distanzierte Bindungsrepräsentation (**D**-Klassifikation: „dismissing“)
- Unsicher-verstrickte/präokkupierte Bindungsrepräsentation (**E**-Klassifikation: „enmeshed“)
- Unverarbeitete Bindungsorganisation – mit ungelöstem Trauma und/oder Verlust
(**U**-Klassifikation: „unresolved“)

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2



(Abb. nach Gloger-Tippelt & König, 2016)

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Bindungserfahrungen werden von der Eltern- an die Kindergenerationen „sozial vererbt“

| Adult attachment | Child attachment | | | | Total | % |
|------------------|-------------------|-------------------|-----------------|-------------------|-------|------|
| | Secure | Avoidant | Resistant | Disorganized | | |
| Autonomous | 912 (17.1) | 122 (-7.6) | 88 (-5.5) | 196 (-9.9) | 1,318 | 43.8 |
| Dismissing | 235 (-9.0) | 192 (12.5) | 68 (0.6) | 146 (-0.3) | 641 | 21.4 |
| Preoccupied | 77 (-6.5) | 39 (0.7) | 66 (9.5) | 58 (0.4) | 240 | 8.0 |
| Unresolved | 223 (-7.2) | 53 (-4.1) | 55 (-0.4) | 244 (12.3) | 575 | 19.2 |
| Total | 1,447 | 406 | 277 | 644 | 2,774 | |
| % | 48.3 | 13.6 | 9.2 | 21.5 | | |

Note. Predicted transmission patterns are in bold font. Adjusted standardized residuals within brackets.

(Abb. aus Verhage et al., 2016, S. 351)

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Theorie des „Containments“ (psychoanalytisches Konzept der Klein/Bion-Tradition)

Die Fähigkeit der Mutter besteht darin, die Affekte des Kindes (v.a. negative) nicht nur zu verstehen und zu beantworten, sondern in ihrer Antwort gleichzeitig so zu verändern, dass sie für das Kind erträglich werden.

→ Das Verstanden-werden und die stellvertretende Bewältigung (das „Verdauen“) des Affekts werden vom Kind verinnerlicht.

(Fonagy et al., 2018; Crepaldi, 2018)

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

„Spiegeln“ als soziales Feedback im Rahmen der Affektregulation

Doppelte Signalisierung: Affekte werden nicht 1:1 gespiegelt, sondern in modifizierter Form.

→ „Markierungsthese“: Durch übertriebenes/prononciertes („markiertes“) Spiegeln kommt es zu einer referentiellen Entkoppelung (der Säugling kann denn markierten Affekt im „Als-ob“-Modul erleben und in der so veränderten Form in seinem Selbst referentiell verankern).

→ Die Markierung trägt zur Selbstregulationsfähigkeit und der Ausbildung sekundärer Repräsentanzen bei.



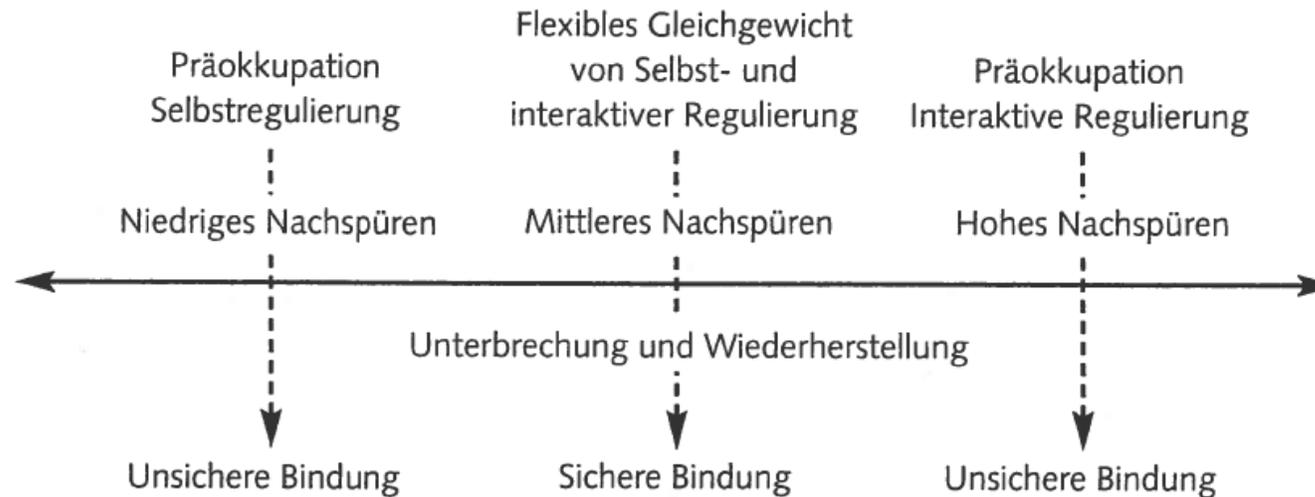
III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

„Affekt-Containment“ bei unterschiedlichen Bindungsrepräsentanzen der Bindungspersonen

- sicher-gebundene BP: ausgewogene Mischung von „Spiegeln“ und Veränderung
- unsicher-distanzierte BP: Ablenkung vom negativen Affekt („Coping“) zu Lasten des Spiegels
- unsicher-verstrickte BP: Reaktion auf negativen Affekt, aber verstrickt-bleiben/hohe Irritation (dem Kind wird keine Bewältigung signalisiert)

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

Zusammenhang Bindungsrepräsentanzen und Empathie



Praktischer Bezug



Abb. 7: Das Balancemodell des Mittelbereichs (midrange balance model) von Selbst- und interaktiver Regulierung

III. Entwicklungspsychologische Grundlagen 2

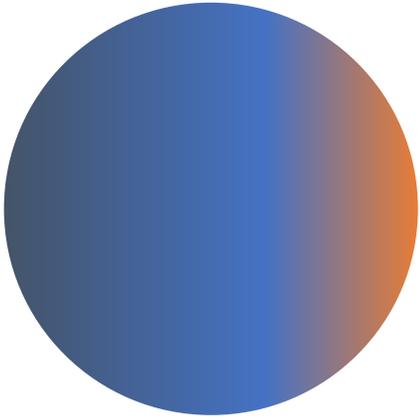
Übungsaufgabe: ca. 30 Minuten

→ Bitte lesen Sie sich die 4 Fallbeispiele auf dem Arbeitsblatt in einem ersten Schritt gründlich und in Ruhe durch. In einem zweiten Schritt versuchen Sie dann herauszufinden, welche der zuvor gehörten Konzepte, Prozesse und Beobachtungsmuster Sie in den einzelnen Fällen beim Kind und Erwachsenen jeweils entdecken bzw. wiedererkennen können.



Lernzielfragen

- Welche Bindungsmuster bei Kleinkindern im ersten Lebensjahr kennen Sie, woran kann man diese in der Beobachtung erkennen?
- Wovon hängt gezeigtes feinfühliges Verhalten im Wesentlichen ab?
- Wie kann man sich die soziale Weitergabe von Bindungsmustern über Generationen hinweg konkret vorstellen?
- Welche psychologischen Prozesse zur Stressbewältigung bei Kleinkindern und Erwachsenen haben Sie kennen gelernt?



MentEd

Mentalisierungsbasierte Pädagogik

A. Turner (Modulverantwortliche), unter Mitarbeit von
N. Behringer, St. Gingelmaier, J. Huber, H. Kirsch und T. Nolte

Zitierempfehlung:

Huber, Johannes (2021) Modul 1: Grundlagen
des Mentalisierungsansatzes Teil2.
Curriculum Mentalisierungstraining für
pädagogische Fachkräfte des
Netzwerkes Mentalisierungsbasierte Pädagogik. (Datum Abruf)



With the support of the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Modul 1: Theoretische Grundlagen des Mentalisierungsansatzes

Literatur

- Allen, J.G., Fonagy, P., Bateman, A.F. (2011). *Mentalisieren in der psychotherapeutischen Praxis* (6. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Ainsworth, M. D. (1974/2020). Feinfühligkeit versus Unfeinfühligkeit gegenüber den Mitteilungen des Babys. In K. E. Grossmann & K. Grossmann (Hrsg.), *Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie* (S. 414–421). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Beebe, B. & Lachmann, F. (2004). *Säuglingsforschung und die Psychotherapie Erwachsener. Wie interaktive Prozesse entstehen und zu Veränderungen führen*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brisch, K.H. (2020). *Bindungsbasierte Psychotherapie und Beratung. zur Verfügung gestellte Folien*. Salzburg: Paracelsus Universität (Early Life Care).
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss. Vol. 1. Attachment*. New York: Basis Books (deutsch: *Bindung*. Kindler, 1975).
- Bischof-Köhler, D. (2011). *Soziale Entwicklung in Kindheit und Jugend. Bindung, Empathie, Theory of Mind*. Kohlhammer.
- Crepaldi, G. (2018). *Containing. Psychosozial*.
- Dornes, M. (2019). *Psychoanalytische Aspekte der Bindungstheorie*. In L. Ahnert (Hrsg.), *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung* (S. 42-62). Reinhardt.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E.L. & Target, M. (2018). *Affektregulierung, Mentalisierung und die Entwicklung des Selbst* (6. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Grawe, K. (2004). *Neuropsychotherapie*. Göttingen: Hogrefe.
- Gloger-Tippelt, G. (Hrsg.) (2016). *Bindung im Erwachsenenalter. Ein Handbuch für Forschung und Praxis*. Göttingen: Hogrefe.
- Gloger-Tippelt, G. & König, L. (2016). *Bindung in der mittleren Kindheit. Das Geschichtenergänzungsverfahren zur Bindung 5- bis 8-jähriger Kinder (GEV-B)* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Grossmann & K. Grossmann (Hrsg.) (2020). *Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie* (20. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Harlow, H. (1958). The nature of love. *American Psychologist*, 13, 673-685.
- Lichtenberg, J.D., Lachmann, F.M., Fosshage, J.L. (2000). *Das Selbst und die motivationalen Systeme. Zu einer Theorie psychoanalytischer Technik*. Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel.

Modul 1: Theoretische Grundlagen des Mentalisierungsansatzes

Literatur

- Main, M. & Hesse, E. (1990). Parents' unresolved traumatic experiences are related to infant disorganized attachment status: Is frightened and/or frightening parental behavior the linking mechanism? In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation series on mental health and development. Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (p. 161–182). University of Chicago Press.
- Meltzoff, A. N. & Moore, M. K. (1977). Imitation of Facial and Manual Gestures by Human Neonates. *Science*, 198 (4312), 75–78.
- Papoušek, H., & Papoušek, M. (1987). Intuitive parenting: A dialectic counterpart to the infant's integrative competence. In J. D. Osofsky (Ed.), *Wiley series on personality processes. Handbook of infant development* (p. 669–720). John Wiley & Sons.
- Siegel, D. & Hartzell, M. (2020). *Gemeinsam leben, gemeinsam wachsen* (Ebook). Freiamt: Arbor.
- Spitz, R. A. (1965/1981). *Vom Säugling zum Kleinkind. Naturgeschichte der Mutter-Kind-Beziehungen im ersten Lebensjahr. Unter Mitarbeit von W. Godfrey Coblner*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Stern, D. N. (1985/2010). *The Interpersonal World of the Infant*. Basic Books. Deutsch: (2010). *Die Lebenserfahrung des Säuglings*. (10., erw. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Strauß B. (2014). *Bindung*. Gießen: Psychosozial.
- Thiel-Bonney, C. (2018). *Begleitung, Beratung und Behandlung von Kindern mit Störungen der Verhaltensregulation und ihren Eltern*. Vortragsfolien KoKi Fachtag Frühe Kindheit. 24. April 2018.
- Verhage, M. L., Schuengel, C., Madigan, S., Fearon, R. M. P., Oosterman, M., Cassibba, R., Bakermans-Kranenburg, M. J., & van IJzendoorn, M. H. (2016). Narrowing the transmission gap: A synthesis of three decades of research on intergenerational transmission of attachment. *Psychological Bulletin*, 142 (4), 337–366. <https://doi.org/10.1037/bul0000038>
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and Reality*. London (Routledge). *Vom Spiel zur Kreativität*. Übers. von M. Ermann. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Tronick, E. (2017). The Caregiver–Infant Dyad as a Buffer or Transducer of Resource Enhancing or Depleting Factors That Shape Psychobiological Development. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 38, 561-572. doi: 10.1002/anf.1274

Modul 1: Theoretische Grundlagen des Mentalisierungsansatzes

Bild-/Fotoquellen

Teil 1:

Folie 5, Harry Harlow: <https://pages.uoregon.edu/adoption/studies/HarlowMLE.htm>

Folie 6, René Spitz: <https://mitfreudinberlin.jimdofree.com/gedenktafeln-mit-freud/ren%C3%A9-spitz/>

Folie 7, John Bowlby: <https://thebowlbycentre.org.uk/about-the-bowlby-centre/>

Folie 8, Mary Ainsworth: <https://psychology.tcnj.edu/ainsworth/>

Folie 9, Donald Winnicott: <https://psychoanalysis.org.uk/our-authors-and-theorists/donald-woods-winnicott>

Folie 10/11, Daniel Stern: <http://systemagazin.com/wp-content/uploads/2014/08/image.jpg>

Teil 2:

Folie 5, Abbildung aus Meltzoff and Moore, 1977, S. 75

Folie 6, Ed Tronick: <https://thepowerofdiscord.com/>