universität wien

Diplomarbeit

Titel der Arbeit

Auswirkungen der Bindungsvorerfahrung des Kindes auf die Erzieherin-Kind-Interaktion in der Krippe

Verfasserin

Johanna Freudenthaler

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, im Mai 2011

Studienkennzahl:	298
Studienrichtung:	Psychologie
Betreuerin:	Univ.-Prof. DDr. Lieselotte Ahnert

Danksagung

Ich möchte mich bei Univ.-Prof. DDr. Lieselotte Ahnert für die Möglichkeit, am WIKI-Projekt mit zu arbeiten sowie für die Betreuung während der Verfassung der Diplomarbeit, bedanken.

Ein besonderer Dank gilt auch Dr. Gregor Kappler und Dipl.-Psych. Tina Eckstein für die große Unterstützung bei der Erstellung des Kodiersystems und ihren positiven Zuspruch während der Zusammenarbeit.

Ein großes Dankeschön gebührt auch meinen Kolleginnen Sultan Dogan, Romana Georgatselis, Claudia Pristernik, Friederike Thomann und Franziska Wanzenböck, mit denen gemeinsam in unzähligen Stunden Zusammenarbeit das Kodiersystem zur Erzieherin-Kind-Interaktion entstanden ist.
An dieser Stelle möchte ich mich auch bei Mag. Nina Tupy für ihre hilfreichen Anmerkungen und ihre Unterstützung in der Endphase der Diplomarbeit bedanken.

Bei meinen Eltern möchte ich mich insbesondere für die Möglichkeit dieses Studium zu absolvieren und ihr Vertrauen in mich bedanken.

Außerdem gilt mein Dank Stefan, vor allem für die Unterstützung in den letzten Monaten und dass er mich vor so manch technischer Katastrophe bewahren konnte.

Abstract

In dieser Arbeit wurde untersucht, ob die Bindungsvorerfahrung des Kindes einen Effekt auf das Ausmaß an Körperkontakt zwischen Kind und Erzieherin, auf das kontrollierende Verhalten von Seiten der Erzieherin sowie auf den positiven Austausch zwischen Kind und Erzieherin, ausübt. Des Weiteren sollten mögliche Effekte des Geschlechts und des Alters des Kindes sowie des Erzieherin-Kind-Schlüssels in Abhängigkeit der Bindungsvorerfahrung auf die oben genannten Verhaltensvariablen aufgedeckt werden. Für die Berechnung, über das Ausmaß an Körperkontakt in der Eingewöhnungszeit (Phase 1) wurden Daten von 72 Kindern verwendet. Für die Analysen, die sich auf das kontrollierende Verhalten (Phase 3) und den positiven Austausch (Phase 3) bezogen, wurden Daten von 71 Kindern heran gezogen. Ergebnisse zeigten, dass sich Kinder mit unterschiedlicher Bindungsvorerfahrung weder im Ausmaß an Körperkontakt noch in der Häufigkeit des kontrollierenden Verhaltens von der Erzieherin oder bezüglich des positiven Austauschs, unterschieden. Allerdings ergaben sich in Bezug auf das kontrollierende Verhalten und den positiven Austausch signifikante Interaktionen zwischen der Bindungsvorerfahrung und dem Geschlecht des Kindes. Weniger sicher gebundene Buben erlebten, im Vergleich zu weniger sicher gebundenen Mädchen, sowohl mehr kontrollierendes Verhalten von der Erzieherin als auch mehr positiven Austausch mit ihr. Zusätzlich zeigten die Berechnungen Tendenzen von Interaktionen zwischen der Bindungsvorerfahrung und den anderen Variablen.

Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass weniger sicher gebundene Buben im Allgemeinen häufiger in Interaktionen mit ihrer Erzieherin beteiligt sind. Daher sollte in der Praxis darauf geachtet werden, auch weniger sicher gebundene Mädchen, vor allem in positive Interaktionen zu involvieren.

Abstract

This study investigated whether the child´s attachment history has an effect on the extent of physical contact between child and caregiver, on the controlling behavior by the caregiver and the positive exchange between child and its caregiver. Furthermore, according to the attachment history, potential effects of the child´s sex and age as well as the caregiver-child-ratio to those behavioral variables should be revealed. For the calculation of physical contact in phase 1 data from 72 children were used. To analyze the controlling behavior (phase 3) and the positive exchange (phase 3), data were drawn from 71 children. Results showed, that attachment history did not distinguish between the children, neither on the extent of physical contact nor on the frequency of the controlling behavior by the caregiver or the positive exchange with the caregiver. However, significant interactions between attachment history and child´s sex were found for caregiver´s controlling behavior and positive exchange. Less securely attached boys, compared to less securely attached girls, more frequently experienced controlling behavior by the caregiver and positive exchange with the caregiver. Additionally, trends of interactions between the attachment history and the other variables were found.

Results indicate, that boys with a less secure attachment history are, in general, more often involved in interactions with their caregiver. Therefore, caregivers should try to initiate more interactions, especially more positive exchange, with less securely attached girls.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung 1
2 Theoretische Grundlagen und Forschungsergebnisse 2
2.1 Die Mutter-Kind-Bindung 2
2.1.1 Entwicklung der Mutter-Kind-Bindung 3
2.1.2 Verhaltenssysteme, die die Bindungsbeziehung vermitteln 4
2.1.3 Qualitäten der Bindungsbeziehung 7
2.2 Das Kind in außerfamiliärer Betreuung 9
2.3 Auswirkungen der Mutter-Kind-Bindung auf die Erzieherin-Kind-Interaktion 10
2.4 Weitere Variablen die die Erzieherin-Kind-Interaktion beeinflussen 13
2.4.1 Geschlecht und die Bindungsvorerfahrung des Kindes 13
2.4.2 Alter des Kindes 14
2.4.3 Erzieherin-Kind-Schlüssel 16
3 Zusammenfassung 18
4 Globale Fragestellungen 20
5 Hypothesen 22
5.1 Hypothesenkomplex 1 22
5.2 Hypothesenkomplex 2 23
5.3 Hypothesenkomplex 3 24
6 Untersuchung und Methoden 26
6.1 Untersuchungsdesign 26
6.2 Stichprobe 27
6.2.1 Stichprobe 1 27
6.2.2 Stichprobe 2 27
6.3 Methoden der Datenerhebung 27
6.3.1 Screening des Videomaterials 28
6.3.2 Kodiersystem zur Erfassung der Erzieherin-Kind-Interaktion 29
6.3.3 Attachment Q-Sort (AQS) 32
6.3.4 Ermittlung der verwendeten Variablen 33
7 Ergebnisse 39
7.1 Voranalysen 39
7.1.1 Bindungsvorerfahrung 39
7.1.2 Körperkontakt 40
7.1.3 Kontrollierendes Verhalten 41
7.1.4 Positiver Austausch 41
7.2 Hypothesentestung 43
7.2.1 Hypothesenkomplex 1 43

7.2.2 Hypothesenkomplex 2 ... 46
7.2.3 Hypothesenkomplex 3 ... 49
8 Diskussion ... 52
8.1 Bindungsvorerfahrung und Körperkontakt zwischen Kind und Erzieherin ... 52
8.2 Bindungsvorerfahrung und kontrollierendes Verhalten der Erzieherin ... 55
8.3 Bindungsvorerfahrung und positiver Austausch zwischen Kind und Erzieherin ... 58
8.4 Praktische Implikationen ... 61
8.5 Grenzen der Studie ... 62
9 Zusammenfassung ... 64
Literaturverzeichnis ... 67
Tabellenverzeichnis ... 75
Abbildungsverzeichnis ... 76
Anhang ... 77

1 Einleitung

In den letzten Jahren hat sich im Bereich der Kinderbetreuung ein Wandel vollzogen. Wurden die Kinder früher mehrheitlich zu Hause von ihren Müttern versorgt, so ist die Zahl der Kinder, die heute in Einrichtungen betreut werden, gestiegen (Statistik Austria, 2010).

Ausgehend von der wachsenden Bedeutung der außerfamiliären Betreuung geriet eine Diskussion über die Qualität der Fremdbetreuung ins Rollen, in der unter anderem die Erzieherin-Kind-Interaktion ein wichtiges Kriterium darstellt. Die Qualität der Erzieherin-Kind-Interaktion gilt als Basis für die Beziehung zwischen einem Kind und seiner Erzieherin (vgl. u. a. Booth, Kelly, Spieker & Zuckerman, 2003).
Allerdings werden diese Interaktionen von mehreren Faktoren, wie etwa der Bindungsvorerfahrung des Kindes, beeinflusst (vgl. Sroufe et al., 2005). Aber auch das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie der Erzieherin-Kind-Schlüssel der Gruppe haben einen wesentlichen Einfluss auf die Erzieherin-Kind-Interaktionen.

Daher liegt in vorliegender Arbeit der Fokus auf der Bindungsvorerfahrung des Kindes und deren Bedeutung für die Erzieherin-Kind-Interaktion. Zudem sollen in Abhängigkeit der Bindungsvorerfahrung mögliche Unterschiede hinsichtlich des Geschlechts und Alter des Kindes wie auch des Erzieherin-Kind-Schlüssels bezüglich der Erzieherin-Kind-Interaktion aufgedeckt werden, da bislang keine bzw. wenige Erkenntnisse dieser Variablen in Verbindung mit der Bindungsvorerfahrung vorliegen.

2 Theoretische Grundlagen und Forschungsergebnisse

In diesem Kapitel wird auf die theoretischen Erkenntnisse, auf welchen vorliegende Arbeit aufbaut, näher eingegangen.
Zuerst werden theoretische Grundlagen und Forschungsergebnisse der Bindungstheorie beschrieben. Anschließend werden Forschungsergebnisse, die den Einfluss der Mutter-Kind-Bindung, des Geschlechts und des Alters des Kindes sowie des Erzieherin-Kind-Schlüssels in der Krippe auf die Erzieherin-Kind-Interaktion thematisieren, erläutert.

2.1 Die Mutter-Kind-Bindung

Die Bindung, die sich zwischen der Mutter und ihrem Kind entwickelt, ist wohl eine der bedeutendsten und prägendsten Beziehungen für ein Kind.
Da der menschliche Säugling relativ unreif zur Welt kommt, bedarf es den Schutz einer kompetenteren Person, um das Überleben und eine günstige Entwicklung des Säuglings zu sichern (Bowlby, 1974, 1984). Ein Kind entwickelt eine Bindung an jene Person, mit der es viele Erfahrungen in sozialen Interaktionen sammelt. Diese Rolle übernimmt in den meisten Fällen die Mutter des Kindes (Bowlby, 2003/1987).
So beschreibt John Bowlby (2008, S. 22) in der klassischen Bindungstheorie „[…] *Bindung* setzt ein durch spezifische Faktoren gesteuertes starkes Kontaktbedürfnis gegenüber bestimmten Personen voraus und stellt ein dauerhaftes, weitgehend stabiles und situationsunabhängiges Merkmal des Bindungssuchenden dar."
Auch Ainsworth und Bell (1970, S. 50) definieren Bindung

> […] as an affectional tie that one person or animal forms between himself and another specific one – a tie that binds them together in space and endures over time. The behavioral hallmark of attachment is seeking to gain and to maintain a certain degree of proximity to the object of attachment.

Die Bindung zwischen Mutter und Kind wird als ein besonderes emotionales Band bezeichnet, das durch die Nähe zur Bindungsfigur Schutz und Sicherheit bietet. Deshalb

ist die Bindung nach Bowlby (2008) ein Überlebensmuster, das klar vom Nahrungs- und Sexualtrieb abzugrenzen ist. Besonders frühe Bindungen, wie eben die Mutter-Kind-Bindung, bestehen häufig das ganze Leben und sind geprägt von intensiven Emotionen, wie Freude, Sicherheit oder Angst (Bowlby, 2003/1987).
Wie entwickelt sich nun dieses besondere Band und was kennzeichnet diese besondere Beziehung?

2.1.1 Entwicklung der Mutter-Kind-Bindung

Ein wichtiges Grundelement der Bindungsentwicklung sind die Erfahrungen, die das Kind in sozialen Interaktionen mit der Mutter sammelt. Die Reaktionen der Mutter auf das kindliche Verhalten sind Basis der Bindungsentwicklung und Bindungsqualität (Ainsworth, Bell & Stayton, 2003/1971; Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978). Die Entwicklung der Bindung im ersten Lebensjahr erfolgt laut Bowlby (1974, 1984) in vier Phasen, die ohne klare Abgrenzung ineinander übergehen.

1. *Orientierung und Signale ohne Unterscheidung der Figur*: in dieser ersten Phase die von der Geburt bis zum Alter von 12 Wochen reicht, ist es dem Säugling noch nicht möglich zwischen Personen zu differenzieren. Um Nähe zu einer Person aufrecht zu erhalten, orientiert sich das Kind durch greifen, mit den Augen verfolgen, lächeln oder brabbeln.

2. *Orientierung und Signale, die sich auf eine oder mehrere unterschiedliche Personen richten*: im Alter von ca. drei Monaten bis sechs Monaten richtet sich die Orientierung des Kindes zusehends mehr auf die Mutter, wobei die Ansprechbarkeit für andere Personen aufrecht bleibt. In dieser Phase kann das Kind verschiedene auditive und visuelle Stimuli unterscheiden.

3. *Aufrechterhaltung der Nähe zu einer unterschiedenen Figur durch Fortbewegung und Signale*: diese Phase beginnt mit etwa sechs Monaten und dauert bis ins 3. Lebensjahr. In dieser Phase wird eine deutliche Bindung zur Mutter erkennbar. Das Verhalten des Kindes bezüglich der Mutter hat eine zielkorrigierte Ebene erreicht. Das bedeutet, dass das Kind durch bestimmte Verhaltensweisen gezielt

die Nähe zur Mutter sucht. Typisches Verhalten der Kinder in dieser Phase ist das Nachfolgen der Mutter und die Nutzung der Mutter als *sichere Basis*, von der aus exploriert werden kann. Möglicherweise werden in diesem Zeitraum untergeordnete Bindungsfiguren (andere Personen als die Mutter oder primäre Bindungsfigur) ausgewählt, zu denen das Kind eine Bindung aufbaut. Schließlich nehmen freundliche Reaktionen anderen Personen gegenüber immer mehr ab, wobei sich die Kinder Fremden gegenüber immer vorsichtiger verhalten.

4. *Bildung einer zielkorrigierten Partnerschaft*: diese Phase lässt sich wahrscheinlich um den 3. Geburtstag feststellen. Charakteristisch für diese Phase ist, dass das Kind Einsicht in die Gefühle und Motive der Mutter bekommt. Das Kind lernt, dass auch das Verhalten der Mutter durch verschiedene Faktoren, wie ihre Ziele oder Pläne, beeinflusst wird. Durch die Einsicht über das Verhalten der Mutter bewegt sich die Beziehung zwischen Mutter und Kind auf einer komplexeren Ebene. Bowlby (1974) nennt dies *partnership* anstatt *relationship*.

Eine sichtbare Bindung entwickelt sich demnach in der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres, wobei das Kind schon früher lernt, die Mutter von anderen Personen zu unterscheiden und auch anders auf sie reagiert (Bowlby, 1974, 1984).

2.1.2 Verhaltenssysteme, die die Bindungsbeziehung vermitteln

Der menschliche Säugling hat die angeborene Neigung sozial zu interagieren und sich zu binden. So lässt sich der Säugling, von Anfang an, durch sozialen Kontakt beruhigen und reagiert auf soziale Stimuli. Dieser Instinkt wird durch Verhaltenssysteme vermittelt, die verschiedene Verhaltensweisen umfassen. Diese Verhaltenssysteme sind einerseits das Bindungs- und Explorationsverhaltenssystem beim Kind und andererseits das Pflegeverhaltenssystem auf Seiten der Bindungsperson (Bowlby, 1974, 1984).

Im *Bindungsverhaltenssystem* werden Verhaltensweisen zusammen gefasst, die Nähe zur Mutter herbei führen oder verlängern und die Entwicklung der Bindung zwischen Mutter und Kind im Laufe des ersten Lebensjahres bedingen (Bowlby, 1974, 1984). „Unter Bindungsverhalten verstehe ich jegliches Verhalten, das darauf ausgerichtet ist, die Nähe

eines vermeintlich kompetenteren Menschen zu suchen und zu bewahren, [...]“ (Bowlby, 2008, S. 21). Als Bindungsverhaltensweisen werden nach Bowlby (1958, 1974, 1984) auf der einen Seite Schreien, Weinen, Lächeln, Brabbeln und Gesten des Armausstreckens genannt, die zur Folge haben, dass die Mutter zum Kind kommt und sich um die Bedürfnisse des Kindes kümmert. Auf der anderen Seite zählen das Anklammern, Nachfolgen und Nuckeln zu den Bindungsverhaltensweisen, die die Nähe zur Mutter aufrecht erhalten. Diese spezifischen Verhaltensweisen werden beobachtet, wenn das Bindungssystem aktiviert ist. Dies geschieht vor allem dann, wenn die Bindungsfigur weggeht oder abwesend ist, wenn das Kind Angst hat, müde oder krank ist sowie Schmerzen oder Hunger hat und im Allgemeinen wenn alarmierende Reize auftreten. Dem zu Folge wird jedes Bindungsverhalten durch die Nähe der Mutter oder engem Kontakt mit ihr beendet (Bowlby, 1974, 1984).
Im Gegensatz zu Bindungsverhaltensweisen, die sowohl in der Art ihrer Aktivierung als auch in ihrer Intensität als situationsabhängig gelten, ist die Bindungsbeziehung dauerhaft und stabil (Ainsworth, Bell & Stayton, 2003/1974). Das Bindungsverhalten des Kindes ist, bei einer gesunden Entwicklung, bis zum Ende des 3. Lebensjahres unmittelbar aktivierbar. Danach ist es weniger intensiv und tritt weniger häufig auf – es verschwindet aber nicht (Bowlby, 1974, 1984, 2003/1987). Denn laut Bowlby (2003/1987, S. 23) ist das „Bindungsverhalten […] besonders deutlich während der frühen Kindheit (und im Säuglingsalter) erkennbar, doch geht man davon aus, dass es menschlichen Wesen von der Wiege bis zum Grab eigen ist.“

Neben dem Bindungsverhaltenssystem existiert beim Kind ein *Explorationsverhaltenssystem*, das dem Erkunden der Umwelt dient. Explorationsverhaltensweisen, wie motorische, manuelle und visuelle Exploration der Umwelt, treten vor allem dann auf, wenn die Bindungsfigur in der Nähe ist und als so genannte *sichere Basis* genutzt werden kann (Ainsworth & Bell, 1970; Ainsworth et al., 1978). Eine Person wird dann als *sichere Basis* genutzt, wenn diese das Bindungsverhalten des Kindes respektiert, zur Exploration der Umwelt ermutigt und wenn das Kind die Erfahrung gemacht hat, dass die Bindungsfigur verfügbar ist wenn es diese braucht (Bowlby, 2003/1987, 2008). Bowlby (2003/1987, S. 25) meint, „[…] wer eine solche Basis nicht hat ist ohne Wurzeln.“ Auch Ainsworth und Wittig (2003/1969) gehen davon aus, dass die Fähigkeit des Kindes die Mutter als *sichere Basis* zu nutzen zu den wichtigsten Kriterien und Funktionen einer gesunden Bindung zählt. Denn das Kind

wird durch neue, nicht bekannte Reize zur Exploration angeregt – es ist neugierig. Unbekannte Reize führen aber im Allgemeinen zum Rückzug zur Mutter und weniger zur Exploration. Deshalb kommt der Verfügbarkeit einer *sicheren Basis* große Bedeutung zu, da die Anwesenheit einer vertrauten Person bzw. einer Person die als *sichere Basis* genutzt werden kann, das Kind zur Exploration neuer Reize ermutigt und weniger zum Rückzug führt. Nun werden, ausgehend von dieser *sicheren Basis*, Erkundungsausflüge unternommen, die bewirken, dass sich das Kind von der Mutter entfernt, weil es neugierig ist und die Umwelt explorieren möchte – es kehrt jedoch immer wieder zur Mutter zurück (Bowlby, 1974, 1984).
Ist das Explorationsverhaltenssystem aktiviert, ist das Bindungsverhaltenssystem inaktiv und umgekehrt. Es besteht also eine Balance zwischen den beiden Systemen. Wird die Mutter als *sichere Basis* genutzt, erkundet das Kind in ihrer Anwesenheit die Umwelt. Entfernt sich die Mutter aber, so wird das Explorationsverhalten zugunsten des Bindungsverhaltens aufgegeben, um die Nähe zur *sicheren Basis* zu gewährleisten (Ainsworth & Bell,1970; Ainsworth et al., 1978).

Außerdem wird bei der erwachsenen Bindungsfigur ein biologisch verankertes *Pflegeverhaltenssystem (Fürsorgesystem)* angenommen. In diesem Fürsorgesystem werden Verhaltensweisen zusammen gefasst, die von der Mutter angewendet werden, um die Nähe zum Kind her zu stellen bzw. die der Versorgung des Kindes dienen. Wie die Bindungsverhaltensweisen, dient auch das Pflegeverhalten dem Schutz und Überleben des Kindes. Dieses System wird aktiviert, wenn das Kind Bindungsverhalten zeigt oder wenn es sich beim Explorieren der Umwelt zu weit von der Mutter entfernt. Dann werden von der Mutter normalerweise Verhaltensweisen gezeigt, die die Distanz zum Kind verringern bzw. engen körperlichen Kontakt herstellen, wie beispielsweise das Zurückholen des Kindes (Bowlby, 1974, 1984). Zudem fördert ein sensibles Reagieren der Bindungsfigur eine positive psychosoziale Entwicklung des Kindes (Bowlby, 1974, 1984, 2008). Das Pflegeverhalten der Bindungsperson wird durch die Nähe zum Kind oder wenn das Kind zufrieden ist beendet (Bowlby, 1974, 1984).

Die verschiedenen, miteinander in Beziehung stehenden Verhaltensweisen werden in der Mutter-Kind-Interaktion sichtbar und lassen erkennen, welche Gefühle in Interaktionen zwischen Mutter und Kind vorherrschen. Verläuft die Interaktion zwischen Mutter und Kind reibungslos und harmonisch, manifestiert sich dies durch Freude bei Anwesenheit

des anderen. Ist die Interaktion hingegen konfliktbehaftet, führt dies zu Traurigkeit oder Angst (Bowlby, 1974, 1984).

2.1.3 Qualitäten der Bindungsbeziehung

Die Bindung zwischen einer Bindungsfigur und dem Kind entsteht aus Interaktionen heraus. Je nachdem in welcher Weise die Mutter auf die Signale des Kindes in wiederholten Interaktionen reagiert, entstehen qualitativ unterschiedliche Bindungsbeziehungen.

Wegweisend in der Erforschung der Bindungsqualitäten waren die Untersuchungen mittels der *Fremden Situation* von Mary Ainsworth (vgl. Ainsworth et al., 1978). In der *Fremden Situation* erlebt das Kind jeweils zwei Trennungen von und zwei Wiedervereinigungen mit der Mutter. Dabei wird beobachtet inwiefern das Kind seine Mutter als *sichere Basis* nutzt, welche Bindungsverhaltensweisen das Kind in Bezug auf die Mutter zeigt und wie sich das Kind verhält wenn es mit einer fremden Person alleine ist (Ainsworth & Wittig, 2003/1969; Ainsworth, Bell & Stayton, 2003/1971; Ainsworth et al., 1978).

Wenn sicher gebundene Kinder durch die Trennung von der Mutter gestresst sind, zeigen sie diesen Kummer offen. Kinder die eine unsichere Bindung zu ihrer Mutter entwickelt haben, zeigen bei der Trennung entweder keine sichtbare Belastung (unsicher-vermeidend) oder intensive Beunruhigung (unsicher-ambivalent). Sind die Kleinen mit einer fremden Person allein konnte beobachtet werden, dass unsicher gebundene Kinder sich der fremden Person zuwenden oder sehr misstrauisch ihr gegenüber sind und sich nicht trösten lassen. Auch sicher gebundene Kinder interagieren möglicherweise freundlich mit der fremden Person und lassen sich eventuell von ihr trösten, es ist aber deutlich, dass sie ihre Mutter brauchen (Ainsworth et al., 2003/1971; Ainsworth et al., 1978; Ainsworth, 1985).

Bei der Wiedervereinigung unterscheiden sich sicher gebundene Kinder und unsicher gebundene Kinder vorwiegend in den Verhaltensdimensionen *Nähe suchen* und *Kontakt aufrecht erhalten*. In beiden Dimensionen haben sicher gebundene Kinder höhere Ausprägungen (Ahnert, 2008; Gloger-Tippelt, 2008). Sicher gebundene Kinder suchen daher, bei der Wiedervereinigung, aktiv nach Nähe und Kontakt zur Mutter. Das Verhalten von unsicher gebundenen Kindern hingegen ist gekennzeichnet durch das

Vermeiden von Kontakt oder Ignorieren der Mutter (unsicher-vermeidend) bzw. durch das Bedürfnis nach Nähe und Kontakt, die aber vom Kind deutlich abgelehnt werden.
Eine weitere wichtige Unterscheidung liegt auch darin, dass im Gegensatz zu unsicher gebundenen Kinder, die sicher gebundenen Kinder ihre Mutter als sichere Basis für die Exploration nutzen können. Unsicher gebundene Kinder explorieren entweder unabhängig davon ob die Mutter anwesend ist oder nicht viel (unsicher-vermeidend) oder sie explorieren auch in Anwesenheit der Mutter wenig (unsicher-ambivalent), wohingegen bei Kindern mit sicherer Bindung das Explorationsverhalten sinkt, wenn die Mutter sich entfernt (Ainsworth et al., 2003/1971; Ainsworth et al., 1978).
Kinder die sich gemäß der Kriterien der Fremden Situation nicht klassifizieren ließen wurden von Main und Solomon (1990) als desorganisiert-desorientiert bezeichnet. Bei diesen Kindern ist Angst gegenüber ihrer Bindungsfigur vorherrschend.

Einen Grund für die Unterschiede in der Bindungsqualität sah Mary Ainsworth im Verhalten der Mutter. Einen bedeutenden Einfluss haben nach Ainsworth et al. (1978, 2003/1971) die Feinfühligkeit und Zugänglichkeit der Mutter, die Annahme des Kindes als Individuum sowie das Zusammenspiel zwischen Mutter und Kind. Wobei insbesondere die Feinfühligkeit der Mutter gegenüber Signalen des Kindes, also die Signale wahrnehmen, sie richtig interpretieren und dann angemessen und prompt darauf zu reagieren, eine sehr wichtige Rolle spielt. Mütter von Kindern mit einer sicheren Bindung waren deutlich feinfühliger, als Mütter, deren Kinder eine andere Bindungsqualität zeigten (Ainsworth et al., 1978; 2003/1971).
Die Feinfühligkeit der Mutter in Interaktionen mit ihrem Kind, konnte auch in späteren Untersuchungen als ein Prädiktor für eine sichere Bindung zwischen Mutter und Kind identifiziert werden (NICHD Early Child Care Research Network, 1997, 2001; Simó, Rauh & Ziegenhain, 2000) Aber auch Verhaltenssynchronie und die Gegenseitigkeit in Interaktionen spielen eine wichtige Rolle für die Entwicklung einer sicheren Bindungsbeziehung (De Wolff & van IJzendoorn, 1997; Isabella & Belsky, 1991).

Aufgrund der Erfahrungen die ein Kind in Interaktionen mit einer Bezugsperson macht, entwickelt es sogenannte innere Arbeitsmodelle (IWM: interal working models), die die Zugänglichkeit und Verfügbarkeit der Bindungsperson repräsentieren. So bilden Kinder mit unterschiedlicher Bindungsqualität auch unterschiedliche innere Arbeitsmodelle aus (Bowlby, 1973; Bretherton & Munholland, 1999). Diese verinnerlichten Annahmen bzw.

Erwartungen können sich auf weitere entstehende Beziehungen des Kindes, beispielsweise zu einer außerfamiliären Betreuungsperson, auswirken und sind relativ stabil (Bowlby, 1973; Holmes, 2006; Weinfield, Sroufe, Egeland & Carlson, 1999). Denn wenn die, in der Beziehung zur Mutter erworbenen anpassungsfördernden (flexiblen) und positiven bzw. fehlangepassten sozialen Fertigkeiten auf andere Situationen und Personen generalisiert werden, werden von Interaktionspartnern voraussichtlich Reaktionen folgen, die diese gelernten Verhaltensweisen verfestigen oder bestärken (Thompson, 1999).

2.2 Das Kind in außerfamiliärer Betreuung

Betrachtet man österreichische Statistiken zur Anzahl der betreuten Kinder und die zur Verfügung stehenden Einrichtungen, zeigt sich in diesen Bereichen ein kontinuierlicher Anstieg.

So wurden in Wien 2009 26,8 % der 0 – 2-jährigen bzw. 86 % der 3 – 5-jährigen Kinder in Einrichtungen betreut. Im Jahr 1995 belief sich die Quote der außerfamiliär betreuten Kinder in Wien auf 16,9 % (bei 0 – 2-jährigen Kindern) und 75,9 % (bei 3 – 5-jährigen Kindern). Österreichweit stieg die Betreuungsquote in den Jahren zwischen 1995 und 2009 von 4,6 % bzw. 70,6 % auf 15,8 % bzw. 88,5 % (Statistik Austria, 2010).

Um den Kindern eine optimale und förderliche Betreuung zu bieten, besteht seit Jahren eine Diskussion über die Qualität der Krippen und Kindergärten. Goodson, Layzer und Moss (1993, S. 32) beschrieben Qualität in außerfamiliärer Betreuung als „[...] experiences that promote the child´s physical, social, emotional, and intellectual development.“

Die Qualität einer Krippe wird unter anderem durch den Erzieherin-Kind-Schlüssel (vgl. Abschnitt 2.4.3), die Ausbildung der Erzieherin und deren Erfahrung, aber auch durch die Erzieherin-Kind-Interaktion charakterisiert (Burchinal, Roberts, Nabors & Bryant, 1996; Howes, Phillips & Whitebook, 1992). So hatten Kinder, die häufiger positive Verhaltensweisen von der Erzieherin bzw. eine feinfühlige Erzieherin erlebten, auch häufiger eine sichere Bindung zur Erzieherin (vgl. u.a. Booth, Kelly, Spieker & Zuckerman, 2003; De Schipper, Tavecchio & van IJzendoorn, 2008; Goosens & van IJzendoorn, 1990). Ausschlaggebend für eine sichere Erzieherin-Kind-Bindung dürfte die „gruppenorientierte“ Feinfühligkeit der Erzieherin (Einstellung den Kindern gegenüber und das Ausmaß, in dem die Erzieherin in positive Interaktionen mit Kindern tritt,

während sie die gesamte Gruppe im Blick behält) sein (Ahnert, Pinquart & Lamb, 2006). Auch die generelle Qualität des kindlichen Verhaltens und das Wohlbefinden des Kindes stehen in einem positiven Zusammenhang mit einem qualitativ guten Erzieherinnenverhalten (De Schipper, Riksen-Walraven & Geurts, 2006).
Dieser kurze Überblick betont die Wichtigkeit einer angemessenen Erzieherin-Kind-Interaktion im Hinblick auf eine gute und förderliche Erzieherin-Kind-Beziehung in der Krippe.

2.3 Auswirkungen der Mutter-Kind-Bindung auf die Erzieherin-Kind-Interaktion

In diesem Abschnitt werden Forschungsergebnisse, die die Bindungsvorerfahrung des Kindes sowohl im Zusammenhang mit kindlichem Verhalten in der Krippe als auch mit dem Verhalten der Erzieherin den Kindern gegenüber betrachten, vorgestellt.

In einer Untersuchung von Ziegenhain und Wolff (2000) wurde das Verhalten von Kindern am ersten Tag, nach sieben Tagen und nach vier Wochen in der Krippe beobachtet und von der Erzieherin beurteilt. Die Kinder wurden bezüglich ihres Emotionsausdrucks, ihrer sozialen Orientierung (z.B.: Interesse an der Erzieherin oder anderen Kindern, Körperkontakt oder Vermeidung von Körperkontakt), und ihrem Explorationsverhalten im Zusammenhang mit der Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter eingeschätzt. Nach sieben Tagen in der Kippe ergaben sich deutliche Unterschiede zwischen Kindern, die eine sichere Bindung und Kindern, die eine unsichere Bindung zu ihrer Mutter aufgebaut hatten. Kinder, die eine sichere Bindung zu ihrer Mutter erlebten, weinten häufiger, brachten mehr Abwehrverhalten gegenüber der Erzieherin zum Ausdruck und waren insgesamt ängstlicher und verschlossener im Vergleich zu unsicher-vermeidend gebundenen Kindern. Unsicher-vermeidend gebundene Kinder waren aktiver, explorierten mehr, hatten mehr Körperkontakt mit der Erzieherin und waren generell fröhlicher. Die Gruppe der desorganisiert gebundenen Kinder lag in ihren Ausprägungen bei den genannten Verhaltensweisen zwischen den sicher und unsicher-vermeidend gebundenen Kindern. Wobei sich die desorganisierten Kinder von den sicher und unsicher-vermeidend gebundenen Kindern vor allem dadurch unterschieden, dass Kinder dieser Gruppe am seltensten weinten. Betrachtet man nun das Verhalten der Kinder nach

vier Wochen Krippenerfahrung, ergab sich ein anderes Bild. Nun zeigte sich, dass Kinder mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter der Erzieherin gegenüber aufgeschlossener waren, aktiver erkundeten und emotional weniger belastet wirkten als Kinder mit einer unsicher-vermeidenden Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter. Diese erschienen dagegen verschlossener und erschöpfter.

Howes, Rodning, Galluzo und Myers (1990) führten zwei Studien durch, in denen unter anderem der Einfluss der Mutter-Kind-Bindung und der Erzieherin-Kind-Bindung auf die Erzieherin-Kind-Interaktion beobachtet wurde. Die Ergebnisse zeigten, dass Kinder mit unsicherer Bindungsvorerfahrung beim Spiel mit ihren Erzieherinnen weniger involviert waren, als Kinder mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter. Die Kinder unterschieden sich in Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung nicht in der Nähe, die sie zur oder in der Gesamtzeit, die sie mit der Erzieherin verbrachten und auch nicht im Ausmaß in dem die Erzieherin die Kinder ignorierte.

Im „Minnesota Preschool Project“ (vgl. Sroufe et al., 2005) wurden 40 Kinder zwischen 47 und 60 Monaten, die teilweise aus Risikofamilien stammten, über einen Zeitraum von 12 bzw. 20 Wochen beobachtet. Dabei wurde unter anderem das Verhalten der Erzieherin und des Kindes beobachtet und eingeschätzt. Es wurde deutlich, dass unsicher gebundene Kinder, im Vergleich zu sicher gebundenen Kindern, von ihrer Erzieherin als abhängiger eingeschätzt wurden. Dies zeigte sich unter anderem dadurch, dass Kinder mit unsicherer Bindungsvorerfahrung, im Vergleich zu sicher gebundenen Kindern, häufiger Hilfe in verschiedensten Belangen bei der Erzieherin suchten. Außerdem wurde in so genannten Morgenkreissituationen (structured large groups) die Nähe des Kindes zur Erzieherin beobachtet. Da unsicher gebundene Kinder als abhängiger eingeschätzt wurden, ging man davon aus, dass diese auch mehr Nähe zu ihr suchen werden. Dies bestätigte sich, indem beobachtet wurde, dass Kinder mit unsicherer Bindungsbeziehung zur Mutter in diesen Situationen häufiger am Schoß oder neben der Erzieherin saßen als die sicher gebundenen Kinder. Typischerweise versuchten unsicher gebundene Kinder die Aufmerksamkeit der Erzieherin häufiger auf negative Weise zu erlangen, wohingegen die sicher gebundenen Kinder dies auf eine positive Weise versuchten. Bezüglich der Bedürfnisse nach Anerkennung oder Kontakt zur Erzieherin differierten die Kinder nicht. Auch bei der Suche nach Fürsorge oder Beachtung von der Erzieherin, unterschieden sich Kinder mit verschiedenen Bindungsvorerfahrungen nicht voneinander (Sroufe, 1983; Sroufe, Fox & Pancake, 1983).

Allerdings brachte das Verhalten der Erzieherin gegenüber den Kindern teilweise Unterschiede hervor. Kinder die eine unsichere Mutter-Kind-Bindung erlebten, erhielten von der Erzieherin einerseits mehr Anleitungen und Strafen oder Verbote und andererseits waren Verhaltensweisen der Erzieherin im Allgemeinen häufiger auf diese Kinder gerichtet, als auf Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung. Unterstützendes Verhalten der Erzieherin bestand aber für alle Kinder auf gleiche Weise. Zudem stellten sich Kinder mit einer sicheren Bindung an ihre Mutter, im Vergleich zu unsicher gebundenen Kinder, als kooperativer (im Sinne von Einhalten von Regeln und positiver Beschäftigung mit der Erzieherin) heraus (Sroufe, 1983). In Bezug auf die Kooperation der Kinder kamen Erickson, Sroufe und Egeland (1985) in einer Untersuchung mit 96 Kindern aus Risikofamilien (teilweise aus der Stichprobe von Sroufe, 1983) zu dem Schluss, dass unsicher-vermeidend gebundene Kinder weniger folgsam waren als sicher gebundene oder unsicher-ambivalent gebundene Kinder. Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung unterschieden sich hier nicht von Kindern mit einer unsicher-ambivalenten Bindungsvorerfahrung. In beiden Studien (Erickson et al., 1985; Sroufe, 1983) konnte fest gestellt werden, dass eine unsichere Mutter-Kind-Bindung (unsicher-vermeidend und unsicher-ambivalent) im Vergleich zu einer sicheren Bindungsvorerfahrung, mit geringeren sozialen Fähigkeiten im Umgang mit anderen einhergeht. Außerdem war es bei sicher gebundenen Kindern üblicher, dass sie in positiver Weise Kontakt zu anderen aufnahmen, Kontaktaufnahmen durch andere häufiger annahmen und die Interaktion durch positives Verhalten aufrecht erhielten. Im Allgemeinen zeigten Kinder mit einer sicheren Bindung an ihre Mutter, sowohl weniger negative Affekte wie Ärger, als auch weniger Aggressionen in Interaktionen mit anderen, als Kinder mit einer unsicheren Bindung an ihre Mutter (Sroufe, 1983). Erickson et al. (1985) erwähnten, dass sich auch hier die unsicher-vermeidend gebundenen Kinder von den sicher gebundenen und unsicher-ambivalent gebundenen Kindern unterschieden. In einer Studie des NICHD Early Child Care Research Network (2006) hingegen, wurden die sozialen Fähigkeiten der Kinder im Kindergarten oder in der 1. Klasse nicht durch die frühe Bindungsbeziehung zur Mutter beeinflusst.

Betrachtet man das empathische Verhalten der Kinder, war dieses für sicher gebundene Kinder charakteristischer als für unsicher-vermeidend gebundene Kinder. Die Kinder mit einer unsicher-ambivalenten Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter lagen bei der Einschätzung des empathischen Verhaltens zwischen den beiden anderen Gruppen (Sroufe, 1983). Schlussendlich gingen sicher gebundene Kinder selbstsicherer und

bestimmter an Aktivitäten und Aufgaben heran als unsicher-vermeidend gebundene Kinder. Diese gaben Aktivitäten auch schneller wieder auf und zogen sich eher zurück als sicher gebundene Kinder (Erickson et al., 1985).

2.4 Weitere Variablen die die Erzieherin-Kind-Interaktion beeinflussen

Im Folgenden werden das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie der Erzieherin-Kind-Schlüssel als weitere Einflussfaktoren für das Verhalten des Kindes bzw. der Erzieherin vorgestellt. Da diese Variablen, wie die Bindungsvorerfahrung, einen wesentlichen Einfluss auf die Erzieherin-Kind-Interaktion haben, werden sie im empirischen Teil vorliegender Arbeit in Zusammenhang mit der Bindungsvorerfahrung untersucht.

2.4.1 Geschlecht und die Bindungsvorerfahrung des Kindes

Gevers Deynoot-Schaub und Riksen-Walraven (2006) fanden in einer Studie heraus, dass Mädchen häufiger positive Interaktionen, welche das Geben oder Zeigen von Objekten, Lachen, Sprechen oder Umarmen umfassten, mit ihren Erzieherinnen erlebten als Buben.
Bei fünfjährigen Kindern war die Beziehung zur Erzieherin bei Buben durch unharmonische Interaktionen, bei Mädchen jedoch durch positive Interaktionen geprägt (Birch & Ladd, 1998). Auch bei Cohn (1990) waren Buben, im Vergleich zu Mädchen, in diesem Alter weniger beliebt bei ihrer Erzieherin, sie zeigten mehr Problemverhalten und wurden als weniger kompetent im sozialen Umgang eingeschätzt. Ähnliche Unterschiede zwischen Mädchen und Buben beobachteten Erzieherinnen in einer Untersuchung von De Mulder, Denham, Schmidt und Mitchell (2000). Buben wurden als ängstlicher, tendenziell wütender und aggressiver erlebt als Mädchen. Andererseits wurden die Mädchen von ihren Erzieherinnen als sozial kompetenter eingeschätzt als Buben.
Und obwohl die Geschlechtsunterschiede nicht signifikant waren, erwähnen Howes et al. (1990) doch, dass das Ausmaß an Zeit, das die Kinder in räumlicher Nähe zur Erzieherin verbrachten und das Ausmaß in dem die Erzieherin das Kind ignorierte, bei Mädchen höher war als bei Buben. Die Buben verbrachten jedoch mehr Zeit im Spiel mit der Erzieherin als Mädchen.

Außerdem wurden in Abhängigkeit der Bindungsbeziehung zur Mutter Unterschiede zwischen Mädchen und Buben festgestellt. Zum Beispiel waren unsicher gebundene Buben im Vergleich zu sicher gebundenen Buben, weniger beliebt bei Erzieherinnen, sie zeigten mehr Problemverhalten und wurden bezüglich ihrer sozialen Kompetenz niedriger eingeschätzt. Bei Mädchen gab es in Kombination mit ihrer Bindungsvorerfahrung keine Unterschiede bezüglich dieser Variablen (Cohn, 1990). Auch in der Untersuchung von De Mulder et al. (2000) zeigten weitere Analysen, dass eine unsichere Bindung zur Mutter, sowohl bei Mädchen als auch bei Buben, einen Prädiktor für wütendes oder aggressives Verhalten im Kindergarten darstellte. Für die Ängstlichkeit und soziale Kompetenz der Kinder wurden in Abhängigkeit der Bindungsvorerfahrung und des Geschlechts keine signifikanten Ergebnisse gefunden.

2.4.2 Alter des Kindes

Betrachtet man die Gesamtzeit, die die Kinder im Spiel mit der Erzieherin verbringen, im Zusammenhang mit dem Alter des Kindes, so zeigte sich einerseits, dass ältere Kinder (30 – 36 Monate) mehr Zeit mit der Erzieherin verbrachten als jüngere Kinder (15 – 23 Monate) und andererseits, dass ältere Kinder häufiger den Kontakt zur Erzieherin initiierten. Bei jüngeren Kindern hingegen, stellte die Erzieherin häufiger die Spielkontakte her (Bensel, 1994). Bei Finkelstein, Dent, Gallacher und Ramey (1978) ergab sich ein anderes Bild: hier verbrachten jüngere Kinder (7 – 14 Monate) mehr Zeit in sozialen Interaktionen mit der Erzieherin als ältere Kinder (15 – 31 Monate). Zudem war die Ansprechbarkeit bei einer Kontaktaufnahme durch die Erzieherin bei älteren Kindern höher als bei jüngeren Kindern. Die Reaktionsfreudigkeit der Erzieherin war allerdings bei Kontaktaufnahmen der Kinder jeden Alters gleich.

Um Veränderungen im Verhalten des Kindes und der Erzieherin zu untersuchen, beobachteten Albers, Riksen-Walraven und de Weerth (2007) Kinder das erste Mal mit drei Monaten und noch einmal mit sechs Monaten in der Krippe. Es fanden sich keine Unterschiede in der Qualität der Erzieherin-Kind-Interaktion bei Kindern im Alter von drei und sechs Monaten. Weder die Sensitivität, die Annahme oder Unterbrechung des kindlichen Verhaltens von Seiten der Erzieherin noch die, vom Kind ausgehende Kontaktfreudigkeit oder Kontaktaufnahme, veränderten sich über diesen Zeitraum. Allerdings wurden in dieser Studie Situationen wie Windel wechseln, wenn das Kind ins

Bett gebracht wurde oder die Nahrungsaufnahme des Kindes, jedoch keine Spielsituationen, analysiert. Die Qualität der Betreuung, in Form von Sensitivität der Erzieherin oder positiver Aufmerksamkeit auf das Kind, sank zwischen 15 und 36 Monaten zwar in Betreuungsformen wie der Tagespflege oder bei Betreuung durch Familienangehörige, nicht aber bei der Betreuung in Einrichtungen. Bei dieser Form der Betreuung blieb die Qualität über diesen Zeitraum gleich (NICHD Early Child Care Research Network, 2000).

In einer Studie von Gevers Deynoot-Schaub und Riksen-Walraven (2006) wurden Kinder im Alter von 15 Monaten und noch einmal mit 23 Monaten mit ihren Erzieherinnen beobachtet. Die Ergebnisse zeigten, dass sich die Häufigkeit der positiven Interaktionen zwischen Erzieherin und Kind über die Zeit nicht veränderte aber, dass negative Erzieherin-Kind-Interaktionen bei jüngeren Kindern häufiger auftraten als bei älteren Kindern. Dies steht im Einklang damit, dass die Qualität der Erzieherin-Kind-Interaktion mit dem Alter des Kindes ansteigt. Einerseits konnte bei den Erzieherinnen mehr Unterstützung, mehr Respekt gegenüber der Selbstständigkeit des Kindes, eine bessere Qualität der Anweisungen und weniger Ärgerlichkeit gegenüber dem Kind mit 23 Monaten als mit 15 Monaten beobachtet werden. Andererseits zeigten Kinder mit 23 Monaten im Vergleich zu Kindern mit 15 Monaten weniger Vermeidung bezüglich der Interaktion mit ihrer Erzieherin und häufiger Kooperation in Interaktionen (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2008). In einer Stichprobe von Kindern im Alter zwischen 14 und 48 Monaten wurde hingegen fest gestellt, dass jüngere Kinder häufiger positive Verhaltensweisen (z.B. sie berühren, ihr etwas geben oder etwas mit ihr teilen sowie positive oder neutrale verbale Gesten) auf die Erzieherin richteten, als ältere Kinder. Negative Interaktionen zwischen Kind und Erzieherin wurden in dieser Studie aufgrund ihres seltenen Auftretens nicht berücksichtigt (Volling & Feagans, 1995).

Wurde das Verhalten von Kindern und Erzieherinnen während eines strukturierten Spiels in Gruppen von 5 Kindern und 3 Kindern beobachtet, spielt auch das Alter eine Rolle. Zur Analyse wurde der Durchschnitt des Alters der Kinder in der 3er-Gruppe und in der 5er-Gruppe berechnet. Im Durchschnitt waren hier die Kinder in der 3er-Gruppe älter (34,95 Monate) als die Kinder in der 5er-Gruppe (33,35 Monate). Sowohl die Qualität des Erzieherinnenverhaltens als auch die Qualität des kindlichen Verhaltens wurden bei älteren Kindern höher eingestuft als bei jüngeren Kindern (De Schipper, Riksen-Walraven & Geurts, 2006). Demgegenüber wurde in einer Studie des NICHD Early Child

Care Research Network (2006) kein Zusammenhang zwischen dem Alter des Kindes und den sozialen Fähigkeiten im Kindergarten oder in der 1. Klasse, gefunden.

2.4.3 Erzieherin-Kind-Schlüssel

Der Erzieherin-Kind-Schlüssel ergibt sich aus der Anzahl der betreuenden Erzieherinnen und der anwesenden Kinder. Somit beschreibt der Erzieherin-Kind-Schlüssel wie viele Kinder von einer Erzieherin betreut werden.

Im Landesgesetz von Wien ist festgeschrieben, dass in einer Kleinkindergruppe höchstens 15 Kinder von einer Kindergartenpädagogin und einer Helferin betreut werden dürfen (Landesgesetzblatt Wien, 2003). Dies würde einem Erzieherin-Kind-Schlüssel von 1:15 entsprechen.

Häufig wird der Umstand, wenn eine Erzieherin wenige Kinder betreut, mit einer besseren Erzieherin-Kind-Interaktion bzw. Erzieherin-Kind-Beziehung in Verbindung gebracht (vgl. dieser Abschnitt). Nach Goodson et al. (1993) steht ein günstiger Erzieherin-Kind-Schlüssel in einem positiven Zusammenhang mit dem generellen Ausmaß an Erzieherinnen-Kind-Interaktionen. Howes et al. (1992) untersuchten die Betreuung der Kinder bei unterschiedlichen Erzieherin-Kind-Schlüssel (1:3, 1:4 und 1:6) über verschiedene Altersgruppen hinweg. Es zeigte sich, dass bei einem günstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel sowohl die Betreuung (Erzieherin-Kind-Interaktion, Benehmen der Kinder) besser, als auch die Aktivitäten, die die Erzieherin mit den Kindern durchführte, angemessener waren als bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel. Weitere Studien gaben Aufschluss darüber, dass bei einem günstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel sowohl häufiger positive Verhaltensweisen der Erzieherin als auch eine bessere Qualität des Verhaltens der Erzieherin (Feinfühligkeit, Stimulation) beobachtet werden konnten, als bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel (De Schipper et al., 2006; Ghazvini & Mullis, 2002; NICHD Early Child Care Research Network, 1996, 2000; Thomason & La Paro, 2009). Zudem zeigten Erzieherinnen, die weniger Kinder betreuten, den Kindern gegenüber seltener strafendes oder distanziertes Verhalten, im Vergleich zu Erzieherinnen, die Kinder bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel betreuen mussten (Ghazvini & Mullis, 2002; NICHD Early Child Care Research Network, 1996). Auch das Verhalten des Kindes wird durch den Erzieherin-Kind-Schlüssel beeinflusst. De Schipper et al. (2006) und Howes und Olenick (1986)

berichten, dass Kinder bei einem günstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel in Interaktionen mit ihrer Erzieherin kooperativer waren, als bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel. In einer Untersuchung an der drei Kinderkrippen teilnahmen und deren durchschnittlicher Erzieherin-Kind-Schlüssel 1:2, 1:3 bzw. 1:8 betrug, waren Kinder bei günstigem Erzieherin-Kind-Schlüssel häufiger in positiven Erzieherin-Kind-Interaktionen und weniger nicht-sozialem Verhalten (keine Interaktion mit anderen Personen, spielt alleine, zuschauen bei Aktivitäten anderer) zu beobachten, als Kinder deren Gruppe einen ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel aufwies (Volling & Feagans, 1995).

In Bezug auf die Angemessenheit von Zurechtweisungen, die Qualität der Anweisungen und Ungeduld oder Ärger ergab sich eine Interaktion zwischen Erzieherin-Kind-Schlüssel und dem Alter der Kinder. So erlebten jüngere Kinder in 1:3 Gruppen mehr angemessene Zurechtweisungen und bessere Anweisungen als bei 1:5 Verhältnissen. Außerdem waren bei einem Erzieherin-Kind-Schlüssel von 1:5, jüngere Kinder häufiger der Ungeduld und dem Ärger der Erzieherin ausgesetzt. Betrachtet man das Wohlbefinden der Kinder, hatte der Erzieherin-Kind-Schlüssel nur im Zusammenhang mit dem Alter einen Effekt, nämlich, dass das Wohlbefinden bei jüngeren Kindern bei einem Erzieherin-Kind-Schlüssel von 1:3 höher war (De Schipper et al., 2006).

3 Zusammenfassung

In den letzten Jahren ist die Zahl der Kinder, die in Krippen oder Kindergärten betreut werden, stetig gestiegen (Statistik Austria, 2010). Damit die Kinder eine optimale Betreuung erhalten, gewann die Diskussion zur Qualität der Betreuung zusehends an Bedeutung.

Ein wesentlicher Faktor der Qualität ist die Erzieherin-Kind-Interaktion (Burchinal et al., 1996; Howes et al., 1992). In diesen Interaktionen machen Kinder wichtige Erfahrungen und sie stellen die Basis für die Erzieherin-Kind-Beziehung dar. Häufig werden positive Interaktionen zwischen dem Kind und der Erzieherin mit einer sicheren Bindung des Kindes zur Erzieherin in Zusammenhang gebracht (vgl. Abschnitt 2.2).

Die Interaktion zwischen einem Kind und der Erzieherin wird durch Faktoren beeinflusst, die zum einen in der Person des Kindes (Bindungsvorerfahrung, Geschlecht und Alter) oder der Erzieherin (berufliche Erfahrung, Ausbildung) liegen und zum anderen auf Gegebenheiten der Betreuungsstätte beruhen (Gruppengröße, Erzieherin-Kind-Schlüssel; vgl. Abschnitt 2.3 und Abschnitt 2.4).

In vorliegender Arbeit stand die Bindungsvorerfahrung des Kindes und deren Auswirkungen auf die Erzieherin-Kind-Interaktion im Mittelpunkt. Die Bindung, die ein Kind zu seiner Mutter aufbaut, hat einen wesentlichen Einfluss auf das spätere Verhalten des Kindes und so auch auf die Erzieherin-Kind-Interaktion (vgl. Abschnitt 2.3).

Beispielsweise sind Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung in ihrer Anfangszeit in der Krippe, der Erzieherin gegenüber abweisender und haben weniger Körperkontakt mit ihr als Kinder mit einer unsicheren Bindungsvorerfahrung (Ziegenhain & Wolff, 2000). Nach der Eingewöhnungszeit scheinen Kinder mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter, im Vergleich zu Kindern mit einer unischeren Bindungsbeziehung, in Interaktionen mit der Erzieherin einerseits involvierter und kooperativer zu sein und andererseits versuchen sie häufiger die Interaktion auf positive Weise aufrecht zu erhalten (Erickson et al., 1985; Howes et al., 1990; Sroufe, 1983; Sroufe et al., 1983). Zudem sind Kinder mit einer unsicheren Bindung an ihre Mutter häufiger mit Anleitungen und Verboten von Seiten der Erzieherin konfrontiert als Kinder mit einer sicheren Bindung an ihre Mutter (Sroufe, 1983; Sroufe et al., 1983).

Neben der Bindungsvorerfahrung des Kindes spielen auch das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie der Erzieherin-Kind-Schlüssel (vgl. Abschnitt 2.4) eine Rolle für die

Interaktion zwischen einem Kind und der Erzieherin. Beispielsweise stellte man fest, dass Mädchen häufiger positive Interaktionen mit der Erzieherin erleben (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006; Birch & Ladd, 1998) und beliebter bei Erzieherinnen sind (Cohn, 1990) als Buben. In Bezug auf das Alter des Kindes konnten Gevers Deynoot-Schaub und Riksen-Walraven (2006) beobachten, dass jüngere Kinder häufiger in negative Interaktionen mit ihrer Erzieherin verwickelt waren als ältere Kinder, dass aber die positiven Interaktionen über die Zeit stabil blieben. Volling und Feagans (1995) berichteten hingegen, dass jüngere Kinder der Erzieherin gegenüber häufiger positives Verhalten zeigten als die älteren Kinder. Der Einfluss den der Erzieherin-Kind-Schlüssel auf die Erzieherin-Kind-Interaktion ausübt lässt sich dahingehend zusammenfassen, dass je weniger Kinder eine Erzieherin betreut umso besser ist die Qualität der Betreuung (u. a. Howes et al., 1992; NICHD Early Child Care Research Network, 1996; 2000), umso häufiger wurden positive Verhaltensweisen (NICHD Early Child Care Research Network, 1996) und weniger strafendes Verhalten (Ghazvini & Mullis, 2002) der Erzieherin beobachtet. Zudem waren Kinder bei einem günstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel kooperativer, als bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel (De Schipper et al., 2006; Howes & Olenick, 1986).

In der vorliegenden Arbeit sollten Unterschiede zwischen Kindern mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung und Kindern mit einer unsicheren Bindungsvorerfahrung bezüglich der Erzieherin-Kind-Interaktion aufgedeckt werden. Auch die Faktoren Geschlecht, Alter und Erzieherin-Kind-Schlüssel, die nachweislich einen Einfluss auf die Erzieherin-Kind-Interaktion ausüben, sollten mangels bisheriger Ergebnisse, in Verbindung mit der Bindungsvorerfahrung betrachtet werden. Daher war es von besonderem Interesse in Abhängigkeit der Bindungsvorerfahrung, Erkenntnisse über Unterschiede bezüglich des Geschlechts und Alter des Kindes sowie des Erzieherin-Kind-Schlüssels in Hinblick auf die Erzieherin-Kind-Interaktion, zu gewinnen.

4 Globale Fragestellungen

Im Folgenden werden, die aus der Literatur abgeleiteten Fragestellungen erläutert. Diese Fragestellungen werden in Abschnitt 5 als Hypothesen spezifiziert dargestellt.

Bereits bei der Eingewöhnung in die Krippe zeigten Kinder aufgrund ihrer Bindungsvorerfahrung mit der Mutter unterschiedliche Verhaltensweisen in Bezug auf die Erzieherin. So wurde beobachtet, dass sich Kinder mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter abweisender gegenüber der Erzieherin verhielten und generell verschlossener wirkten, als Kinder die eine unsichere Bindung zu ihrer Mutter erlebten. Diese Kinder mit einer unsicheren Vorerfahrung hingegen, waren in der Eingewöhnungsphase aktiver, interessierter und hatten mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin im Vergleich zu Kindern mit einer sicheren Bindung an ihre Mutter (Ziegenhain & Wolff, 2000).
Auch nach der Eingewöhnungsphase ließen sich in Abhängigkeit der Bindungsvorerfahrung Unterschiede in der Erzieherin-Kind-Interaktion feststellen. Insbesondere wurde gezeigt, dass Kinder die eine unsichere Bindung zu ihrer Mutter aufgebaut hatten, einerseits die Aufmerksamkeit der Erzieherin durch negative Verhaltensweisen auf sich zogen und andererseits mehr Anweisungen oder Verbote von der Erzieherin erhielten, als Kinder mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter (Sroufe 1983; Sroufe et al., 1983). Außerdem konnte beobachtet werden, dass Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung nach der Eingewöhnung, der Erzieherin gegenüber aufgeschlossener waren, sich im Spiel mit der Erzieherin mehr beteiligten und kooperativer waren sowie diese Interaktionen auch auf positive Weise aufrecht erhielten, als Kinder die eine unsichere Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter hatten (Erickson et al., 1985; Howes et al., 1990; Sroufe, 1983; Ziegenhain & Wolff, 2000).

Davon ausgehend ergeben sich folgende Forschungsfragen:

- Unterscheiden sich Kinder in Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung im Ausmaß an Körperkontakt, den sie in der Eingewöhnungsphase mit ihrer Erzieherin haben?

- Unterscheiden sich Kinder in Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung in der Häufigkeit des kontrollierenden Verhaltens von Seiten der Erzieherin?
- Unterscheiden sich Kinder in Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung in der Häufigkeit des positiven Austauschs, den sie mit der Erzieherin erleben?

In allen drei Fragestellungen werden zusätzlich das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie der Erzieherin-Kind-Schlüssel in Verbindung mit der Bindungsvorerfahrung des Kindes analysiert, um deren Erklärungswert für die Fragestellung fest zu stellen.

5 Hypothesen

Im Folgenden werden die Hypothesen dieser Arbeit detailliert mit Literaturbezug dargestellt. Es soll geprüft werden, ob sich Kinder mit unterschiedlicher Bindungsvorerfahrung im Ausmaß des Körperkontakts mit ihrer Erzieherin in der Eingewöhnungsphase, in der Häufigkeit des kontrollierenden Verhaltens von der Erzieherin und in der Häufigkeit des positiven Austausches mit der Erzieherin voneinander unterscheiden. Des Weiteren wird in jeder Hypothese der Effekt des Geschlechts und des Alters des Kindes sowie des Erzieherin-Kind-Schlüssels auf die Erzieherin-Kind-Interaktion untersucht.

5.1 Hypothesenkomplex 1

Bindungsvorerfahrung und Körperkontakt zwischen Kind und Erzieherin

Wie Ziegenhain und Wolff (2000) berichteten, zeigten Kinder mit einer sicheren bzw. unsicheren Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter unterschiedliche Verhaltensweisen bei der Eingewöhnung in die Krippe. Kinder mit einer sicheren Mutter-Kind-Bindung zeigten sieben Tage nach Krippeneintritt mehr ängstliches, verschlossenes und mehr Abwehrverhalten gegenüber der Erzieherin im Vergleich zu Kindern mit einer unsicher-vermeidenden Bindung zu ihrer Mutter. Außerdem waren Kinder mit unsicher-vermeidender Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter aktiver im Erkunden, insgesamt fröhlicher und hatten mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin als sicher gebundene Kinder. Daraus abgeleitet lautet Hypothese 1:

1. Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung haben in der Eingewöhnungsphase (Phase 1) mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin als Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung.

Zusätzlich soll untersucht werden, ob sich in Abhängigkeit der Bindungsvorerfahrung für das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie den Erzieherin-Kind-Schlüssel Unterschiede hinsichtlich des Körperkontakts ergeben.

1.1 In Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung unterscheiden sich Mädchen und Buben in der Eingewöhnungsphase (Phase 1) im Ausmaß an Körperkontakt, den sie mit ihrer Erzieherin haben.

1.2 In Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung unterscheiden sich jüngere und ältere Kinder in der Eingewöhnungsphase (Phase 1) im Ausmaß an Körperkontakt, den sie mit ihrer Erzieherin haben.

1.3 In Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung unterscheiden sich Kinder bei einem günstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel und ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel in der Eingewöhnungsphase (Phase 1) im Ausmaß an Körperkontakt, den sie mit ihrer Erzieherin haben.

5.2 Hypothesenkomplex 2

Bindungsvorerfahrung und kontrollierendes Verhalten der Erzieherin

Im Kindergartenalltag wurde beobachtet, dass Kinder die eine unsichere Bindung zu ihrer Mutter hatten, nach der Eingewöhnung, einerseits die Aufmerksamkeit der Erzieherin durch negatives Verhalten auf sich zogen und andererseits die Erzieherinnen bei diesen Kindern häufiger neutrale bzw. strenge Anweisungen und Verbote anwendeten, im Vergleich zu Kindern, die eine sichere Bindung zu ihrer Mutter hatten (Sroufe, 1983; Sroufe et al., 1983). Dahingehend lautet Hypothese 2:

2. Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung, erleben in Phase 3 häufiger kontrollierendes Verhalten von Seiten der Erzieherin als Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung.

Auch bei Hypothese 2 sollen zusätzlich wieder das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie der Erzieherin-Kind-Schlüssel in Zusammenhang mit der Bindungsvorerfahrung des Kindes berücksichtigt werden.

2.1 In Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung unterscheiden sich Mädchen und Buben, in Phase 3, in der Häufigkeit des kontrollierenden Verhaltens von Seiten der Erzieherin.

2.2 In Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung unterscheiden sich jüngere und ältere Kinder, in Phase 3, in der Häufigkeit des kontrollierenden Verhaltens von Seiten der Erzieherin.

2.3 In Abhängigkeit der Bindungsvorerfahrung unterscheiden sich Kinder bei einem günstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel und Kinder bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel, in Phase 3, in der Häufigkeit des kontrollierenden Verhaltens von Seiten der Erzieherin.

5.3 Hypothesenkomplex 3

Bindungsvorerfahrung und positiver Austausch zwischen Kind und Erzieherin

In Untersuchungen zeigte sich, dass Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung, im Vergleich zu Kindern mit einer unsicheren Bindungsvorerfahrung, nach der Eingewöhnungszeit, der Erzieherin gegenüber aufgeschlossener waren (Ziegenhain & Wolff, 2000). Außerdem wurde beobachtet, dass sich Kinder, die eine unsichere Bindung zu ihrer Mutter aufgebaut hatten im Spiel mit der Erzieherin weniger beteiligten als Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung (Howes et al., 1990). Zudem konnte heraus gefunden werden, dass Kinder mit einer sicheren Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter, im Umgang mit anderen kooperativer waren, sie nahmen Kontaktaufnahmen durch andere häufiger an und hielten die Interaktion häufiger in positiver Weise aufrecht als unsicher gebundene Kinder (Erickson et al., 1985; Sroufe, 1983). Ausgehend davon, lautet Hypothese 3:

3. Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung erleben in Phase 3 häufiger einen positiven Austausch mit der Erzieherin als Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung.

Zusätzlich wird auch bei Hypothese 3 der Effekt des Geschlechts und des Alters des Kindes sowie des Erzieherin-Kind-Schlüssels in Verbindung mit der Bindungsvorerfahrung des Kindes analysiert.

3.1 In Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung unterscheiden sich Mädchen und Buben, in Phase 3, in der Häufigkeit des positiven Austauschs, den sie mit ihrer Erzieherin erleben.

3.2 In Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung unterscheiden sich jüngere und ältere Kinder, in Phase 3, in der Häufigkeit des positiven Austauschs, den sie mit ihrer Erzieherin erleben.

3.3 In Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung unterscheiden sich Kinder bei einem günstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel und ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel, in Phase 3, in der Häufigkeit des positiven Austauschs, den sie mit ihrer Erzieherin erleben.

6 Untersuchung und Methoden

6.1 Untersuchungsdesign

Die Daten, auf denen die vorliegende Arbeit basiert, wurden im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie – WIKI erhoben. Dieses Projekt wurde von 2007 bis 2010 am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien in Zusammenarbeit mit dem Institut für Entwicklungspsychologie und Psychologische Diagnostik der Universität Wien, durchgeführt.

Ziel der WIKI-Studie war es, einen Einblick in das Erleben und Verhalten von Kleinkindern in der Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe zu gewinnen und Faktoren zu ermitteln, die sich für die Kinder in Hinblick auf die Eingewöhnung sowie für die Bewältigung der Trennung von Bezugspersonen als unterstützend erweisen. Darüber hinaus sollte die Studie auch Möglichkeiten bieten, anhand identifizierter förderlicher Faktoren, Vorschläge bezüglich der Aus- und Weiterbildung von Kleinkindpädagoginnen abzuleiten.

Die Datenerhebung[1] erfolgte in zwei akademischen Jahren zu sechs verschiedenen Zeitpunkten an insgesamt 90 Kindern (51 Mädchen und 39 Buben), deren Eltern und Erzieherinnen. Bei Krippeneintritt waren die teilnehmenden Kinder zwischen 10 und 33 Monate alt (M = 23.02; SD = 4.86), altersgemäß entwickelt und keines der Kinder hatte vorher Erfahrung mit Fremdbetreuung außer Haus gemacht.

Zur Erfassung der Daten wurden quantitativ-empirische Verfahren zu folgenden sechs Zeitpunkgen eingesetzt: Phase 0 (2 bis 4 Wochen vor Krippeneintritt), Phase 1 (1 bis 2 Wochen nach Krippeneintritt), Phase 2 (2 Monate nach Krippeneintritt), Phase 3 (4 Monate nach Krippeneintritt), Phase 4.1 (6 Monate nach Krippeneintritt) und Phase 4.2 (1 Jahr nach Krippeneintritt). Die eingesetzten quantitativ-empirischen Verfahren umfassten sowohl Beobachtungsverfahren und Fragebögen als auch Videoanalysen und Cortisolmessungen, um Charakteristiken des Kindes, der Erzieherin und der Krippe bestimmen zu können (Hover-Reisner & Eckstein, 2008).

[1] Das vollständige Untersuchungsdesign ist Anhang A zu entnehmen.

6.2 Stichprobe

Für die Analyse der Hypothesen standen von 73 Kindern (41 Mädchen und 32 Buben) die Kodierungen der Erzieherin-Kind-Interaktion zu Verfügung. Allerdings konnte bei einem männlichen Kind der Attachment Q-Sort mit der Mutter in Phase 0 nicht durchgeführt werden, so dass für dieses Kind die Daten bezüglich der Bindungsvorerfahrung fehlten. Außerdem schied ein männliches Kind wegen eines Umzugs aus der Studie aus, weswegen von diesem Kind keine Verhaltenskodierungen für Phase 3 vorlagen. Die Angaben über den Erzieherin-Kind-Schlüssel konnten in Phase 1 von 69 Krippen und in Phase 3 von 68 Krippen verwendet werden.

6.2.1 Stichprobe 1

Für die Berechnung der Hypothese 1 wurden die Daten aus Phase 1, also 1 bis 2 Wochen nach Krippeneintritt, verwendet. Insgesamt gab es in Phase 1 für 72 Kinder Verhaltenskodierungen der Erzieherin-Kind-Interaktion. Davon waren 41 Mädchen und 31 Buben. Das Alter der Kinder lag in Phase 1 zwischen 14 und 34 Monaten (M = 24.06; SD = 4.45). Der Erzieherin-Kind-Schlüssel bewegte sich zu diesem Zeitpunkt zwischen 1:3.3 und 1:20 (M = 7.2; SD = 2.70).

6.2.2 Stichprobe 2

Für die Analyse der Hypothesen 2 und 3 wurden die vorhandenen Daten aus Phase 3 heran gezogen. Die Stichprobe für die Berechnung bestand daher aus 71 Kindern. Davon waren 41 Mädchen und 30 Buben im Alter zwischen 20 und 38 Monaten (M = 28.63; SD = 4.46). Der Erzieherin-Kind-Schlüssel bewegte sich in Phase 3 ebenfalls zwischen 1:3.3 und 1:20 (M = 8.25; SD = 3.18).

6.3 Methoden der Datenerhebung

Für die vorliegende Arbeit sind die Bearbeitung und Kodierung des Videomaterials, der Attachment Q-Sort der Mutter, das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie der Erzieherin-Kind-Schlüssel von Bedeutung.

6.3.1 Screening des Videomaterials

In vorliegender Arbeit liegt das Augenmerk auf der Interaktion zwischen der Erzieherin und dem Kind im Krippenalltag. Um diese Interaktionen so gut wie möglich abbilden zu können, wurden in Phase 1, 2 und 3 die Projektkinder in der Krippe gefilmt. Von allen Kindern wurden in jeder Phase ein *Abschiedsvideo* und ein *Gruppenvideo* gedreht. In den Abschiedsvideos wurde das Verhalten des Projektkindes während und nachdem die Bezugsperson (meistens die Mutter) sich vom Projektkind verabschiedet und die Krippe verlassen hat, dokumentiert. Im Verlauf des gleichen Tages wurde ein ca. einstündiges Gruppenvideo gedreht, das eine umfassende Beobachtung des Verhaltens des Projektkindes in der Gruppe lieferte.
Im Rahmen der Diplomarbeiten rund um das WIKI-Projekt am Institut für Psychologie, wurden drei Arbeitsgruppen gebildet, die sich entweder mit den Bewältigungsstrategien der Kinder, mit der Peer-Interaktion oder mit der Erzieherin-Kind-Interaktion beschäftigten.
Je nach Schwerpunkt wurden die Videos von den Mitarbeitern der jeweiligen Arbeitsgruppe bezüglich der informativsten Szenen bewertet. Dies hatte den Zweck, die für jede Gruppe effizientesten Situationen aus den Videos heraus zu filtern.
Aus den Abschiedsvideos entstanden jeweils achtminütige Videos, die das Verhalten des Projektkindes eine Minute vor der Verabschiedung der Bezugsperson und die darauffolgenden sieben Minuten, nachdem die Bezugsperson die Krippe verlassen hatte, zeigten. Die Gruppen, die ihren Fokus auf die Peer-, bzw. Erzieherin-Kind-Interaktion gelegt hatten, erstellten jeweils einen Beobachtungsraster, um je nach Fokus, die Szenen, die die meiste Information bezüglich der Peer-, bzw. Erzieherin-Kind-Interaktion beinhalteten, aus den einstündigen Gruppenvideos zu filtern. Nach dieser Bewertung wurden die informativsten 16 Minuten in Bezug auf die Erzieherin-Kind-Interaktion bzw. Peer-Interaktion aus den Gruppenvideos heraus geschnitten.
Die Gruppenvideos wurden anhand des Erziehern-Kind-Interaktion-Beobachtungsrasters[2], in zwei Minuten Abständen, auf folgenden *Dimensionen* bewertet:

- *Bezugserzieherin anwesend*: mit dieser Dimension wurde bestimmt, ob die Bezugserzieherin in der Gruppe anwesend war.

[2] Das Beobachtungsraster ist Anhang B zu entnehmen.

- *Intensive Erzieherin-Kind-Interaktion*: die Erzieherin und das Kind beschäftigen sich gemeinsam und der Aufmerksamkeitsfokus der Erzieherin ist auf das Projektkind gerichtet.
- *Freie Gruppe*: das Projektkind nimmt an einer von der Erzieherin geleiteten Gruppensituation teil, in der es gelegentlich zu Interaktionen zwischen dem Kind und der Erzieherin kommt.
- *Organisierte Gruppe*: das Projektkind nimmt an organisierten Gruppenaktivitäten teil, die ein fester Bestandteil des Gruppenalltags sind (z.B.: Morgenkreis).
- *Erzieherin anwesend*: die Erzieherin befindet sich zwar in der Gruppe, in der sich das Kind aufhält, hat aber weder mit dem Projektkind noch mit anderen Kindern Kontakt.
- *Schwer/nicht kodierbar*: wurde vergeben wenn das Videomaterial nicht bewertbar war (z.B.: bei schlechter Bildqualität)

Diese geschnittenen Videos stellten die Basis zur Erfassung der Erzieherin-Kind-Interaktion dar.

6.3.2 Kodiersystem zur Erfassung der Erzieherin-Kind-Interaktion

Das Kodiersystem zur Erfassung der Erzieherin-Kind-Interaktion (nach zu lesen bei Kappler, Eckstein, Supper & Ahnert, 2011) umfasst sieben Oberkategorien:

- Kontaktstruktur
- Aufmerksamkeitsfokus der Bezugserzieherin
- Kontext
- Verhaltensweisen des Projektkindes in Bezug auf die Bezugserzieherin
- Verhaltensweisen der Bezugserzieherin in Bezug auf das Projektkind
- Verhaltensweisen des Projektkindes in Bezug auf eine Erzieherin, die nicht die Bezugserzieherin ist
- Verhaltensweisen einer Erzieherin, die nicht die Bezugserzieherin ist in Bezug auf das Projektkind

Für die Analyse der Hypothesen wurden folgende Kodierungen heran gezogen:

Kontaktstruktur

Diese Kategorie gibt Auskunft darüber, ob nur das Projektkind und die Bezugserzieherin (Code*: BE und PK im Bild*), das Projektkind, andere Kinder und die Bezugserzieherin (Code*: BE, andere Kinder und PK im Bild*) zu sehen waren, sowie ob einer von beiden oder beide nicht zu sehen waren (Code*: BE oder PK nicht im Bild*).

Diese Codes werden durch die Dauer in Minuten dargestellt.

In die Kategorie Kontaktstruktur gehört auch der Code *Körperkontakt*. Dieser wurde vergeben, wenn sich Projektkind und Bezugserzieherin berührten, unabhängig davon wer den Kontakt hergestellt hat. Auch dieser Code wird durch die Dauer in Minuten repräsentiert.

Aufmerksamkeitsfokus der Bezugserzieherin

Konzentriert auf Projektkind: dieser Code wurde vergeben, wenn die Aufmerksamkeit der Bezugserzieherin sichtbar auf das Projektkind gerichtet war, und wird ebenfalls durch die Dauer in Minuten dargestellt.

Kontext

Die Codes der Kategorie *Kontext* wurden sowohl für Situationen vergeben, in denen das Projektkind mit der Bezugserzieherin zusammen war, als auch für jene, die es mit einer nicht Bezugserzieherin verbrachte. Für die Berechnung der Hypothesen in der vorliegenden Arbeit wurden nur Situationen heran gezogen, bei denen die Bezugserzieherin und das Projektkind beteiligt waren, da nur das Verhalten der Bezugserzieherin, das auf das Projektkind gerichtet war, bzw. das Verhalten des Projektkindes, das sich auf die Bezugserzieherin bezog, von Interesse war.

Die Kategorie *Kontext* umfasste die Codes:

Spielsituation: dieser Code wurde vergeben, wenn das Projektkind und die Bezugserzieherin miteinander oder in einer kleinen Gruppen gemeinsam Aktivitäten durchführten (z.B.: Zeichnen, Buch lesen, Puzzle bauen).

Morgenkreis: gibt Aufschluss darüber, ob sich das Projektkind in einer, von der Bezugserzieherin organisierten, größeren Gruppe befand.

Übergangssituation/Funktionscode/Versorgung: dieser Code wurde vergeben, wenn Situationsveränderungen oder Versorgung des Kindes (Anziehen oder Essen), stattfanden. Des Weiteren wenn das Kind beim Vorbereiten von Spielen oder dem Morgenkreis mithalf.

Keine Interaktion: wurde vergeben, wenn zwischen Bezugserzieherin und Projektkind keine längere Interaktion stattfand. Dies konnte der Fall sein, wenn Bezugserzieherin und Projektkind auf dem Video zwar zu sehen waren, sich aber nicht miteinander beschäftigten oder wenn einer von beiden (Bezugserzieherin oder Projektkind) auf dem Video nicht zu sehen war.
Alle Codes dieser Kategorie werden durch die Dauer in Minuten repräsentiert.

Verhaltensweisen des Projektkindes in Bezug auf die Bezugserzieherin

Interesse/Compliance: dieser Code wurde vergeben, wenn das Kind verbale Vorschläge oder angebotenes Material der Bezugserzieherin annahm. Außerdem wurde der Code vergeben wenn das Projektkind Tätigkeiten der Bezugserzieherin imitierte.
PK gibt/zeigt BE etwas/zeigt wohin: dieser Code wurde vergeben, wenn das Projektkind der Bezugserzieherin etwas gab, zeigte oder wohin deutete.
Beide Codes werden durch die Häufigkeit pro Minute repräsentiert.

Verhaltensweisen der Bezugserzieherin in Bezug auf das Projektkind

BE gibt/zeigt PK etwas: dieser Code gibt Auskunft darüber, wie häufig die Bezugserzieherin dem Projektkind oder der Gruppe, in der sich das Projektkind befand, etwas gab, zeigte oder anbot.
BE unterbricht/unterbindet/stoppt Tätigkeit des PK: dieser Code wurde vergeben, wenn die Bezugserzieherin das Projektkind von einer Tätigkeit abhielt, in eine Tätigkeit, die das Projektkind ausführte, eingriff oder dem Projektkind etwas verbot (z.B.: den Stift mit dem das PK malt führen, verbale Äußerungen wie „Lass das!“).
BE nimmt Material aus der Hand des PK: dieser Code wurde vergeben, wenn die Bezugserzieherin dem Projektkind Material aus der Hand nahm, unabhängig davon aus welchen Gründen dies passierte.
Diese Codes werden durch ihre Häufigkeit pro Minute repräsentiert.
Funktionalität: dieser Code umfasst Verhaltensweisen wie das Wickeln und Anziehen des Projektkindes oder Verhaltensweisen, die der Hygiene des Projektkindes dienten (z.B.: Hände waschen). Funktionalität wird durch die Dauer in Minuten repräsentiert.

Das Kodiersystem wurde von sechs Studentinnen erarbeitet und zur Kodierung der geschnittenen Videos verwendet. Insgesamt wurden mit dem Kodiersystem, das die Erzieherin-Kind-Interaktion erfasste, 657 Videos bearbeitet.

Die Kodierung der Videos wurde mittels des Software-Programms „INTERACT 8.7.0“ (Mangold, 2008; vgl. auch Kappler, 2011) durchgeführt. Um die Inter-Rater-Reliabilität der Kodierungen zwischen den Personen zu prüfen, wurden 12 zufällig ausgewählte Videos als Reliabilitätsvideos herangezogen. Neun dieser Reliabilitätsvideos wurden von sechs und drei Videos von vier unabhängigen Beobachterinnen kodiert. Zur Berechnung der Reliabilitäten wurde das Programm „INTERACT 9.1.2“ (vgl. Bakeman, Quera & Gnisci, 2009) verwendet.

Die Inter-Rater-Reliabilität der Kategorie *Kontaktstruktur* betrug bei der Kodierung durch sechs Beobachterinnen *M* = .81; *SD* = .16; Range = .40 – 1 bzw. *M* = .78; *SD* = .15; Range = .51 – 1 bei vier Beobachterinnen. Bei der Kategorie *Aufmerksamkeitsfokus* ergab die Übereinstimmung *M* = .55; *SD* = .21; Range = -.02 – 1 bei sechs bzw. *M* = .68; *SD* = .25; Range = .37 – 1 bei vier Beobachterinnen und für die Kategorie *Kontext M* = .75; *SD* = .21; Range = .25 – 1 bzw. *M* = .56; *SD* = .22; Range = .26 – 1. Desweiteren betrugen die Reliabilitäten *M* = .53; *SD* = .18; Range = .06 – 1(über sechs Beobachterinnen) bzw. *M* = .68; *SD* = .24; Range = .36 - 1 (über vier Beobachterinnen) für die Kategorie *Verhaltensweisen der Bezugserzieherin in Bezug auf das Projektkind* sowie für die Kategorie *Verhaltensweisen des Projektkindes in Bezug auf die Bezugserzieherin M* = .52; *SD* = .28; Range = -.07 - 1 (über sechs Beobachterinnen) bzw. *M* = .26; *SD* = .22; Range = 0 - .77 (über vier Beobachterinnen).

6.3.3 Attachment Q-Sort (AQS)

Der AQS ist ein Beobachtungsverfahren das die Bindungssicherheit von Kindern, zwischen einem und fünf Jahren, zu einer Bezugsperson erfasst (Solomon & George, 1999). Das Verfahren wurde von Waters und Deane (1985) entwickelt und stellt eine ökonomische Alternative zur Erfassung des Bindungsverhaltens mittels *Fremde Situation* (vgl. Ainsworth et al., 1978) dar. In der aktuellen Form, Version 3.0, besteht der AQS aus 90 Items[3]. Jedes Item, beschreibt Verhaltensweisen die ein so genanntes „Secure-Base“-Verhalten des Kindes charakterisieren und von einem geschulten Beobachter während Interaktionen zwischen einem Kind und einer Bezugsperson eingeschätzt werden (Waters, 1995).

[3] Die vollständige deutsche Version des AQS ist Anhang C zu entnehmen.

Die beschriebenen Verhaltensweisen werden in neun Abstufungen als charakteristisch bis nicht charakteristisch für das Kind eingeschätzt, je nachdem wie häufig bestimmte Verhaltensweisen beim Kind beobachtet werden (Solomon & George, 1999). Zur Charakterisierung des Kindes erfolgt eine Einordnung der Items auf 9 Stapel zu je 10 Items. Wobei Verhaltensweisen, die typisch für das Kind sind, auf Stapel 9 gelegt werden und Verhaltensweisen, die das Kind gar nicht beschreiben, auf Stapel 1 angeordnet werden.

Die Auswertung des AQS kann auf Itembasis, durch Einordnung auf Skalen oder in Bezug auf ein Merkmal (Kriterium) durchgeführt werden. Bei einem kriteriumsgeleiteten Vorgehen kann das beobachtete Kind mit einem „Idealkind“ bezüglich einer sicheren Bindung zu einer Bezugsperson verglichen werden. Je ähnlicher das beobachtete Kind dem „Idealkind“ ist, desto höher ist die Korrelation für das Kriterium *„Allgemeine Bindungsqualität“*, welche als Indikator für eine sichere Bindung zwischen beobachtetem Kind und Bezugsperson gilt (Waters, 1995; Waters & Deane, 1985).

Der AQS bietet keine Unterscheidung der Bindungstypen nach Ainsworth (vgl. Abschnitt 2.1.3). Allerdings kann für eine Unterscheidung in sicher gebundene und unsicher gebundene Kinder, das Kriterium nach Howes et al. (1990) heran gezogen werden. Ist die Korrelation zwischen einem Kind und dem Idealkind $\geq .33$ werden die Kinder als sicher gebunden klassifiziert. Kinder deren Korrelation mit dem Idealkind $<$ als .33 beträgt, haben eine unsichere Bindungsbeziehung zur Mutter.

In der WIKI-Studie wurde der AQS sowohl der Mutter in Phase 0 und Phase 4.1, als auch der Bezugserzieherin, in Phase 1, 2 und 3, vorgegeben. Für die Hypothesenprüfung der vorliegenden Arbeit wird der AQS der Mutter aus Phase 0 verwendet. Die Reliabilität des AQS wurde über 40 Termine zwischen jeweils zwei Beobachtern, die den AQS am gleichen Tag eingesetzt hatten, bestimmt und beträgt .773.

6.3.4 Ermittlung der verwendeten Variablen

In diesem Abschnitt wird erläutert, welche Variablen für die Berechnungen der Hypothesen heran gezogen wurden. Vor allem wird die Operationalisierung, der in den Analysen verwendeten Verhaltensvariablen, verdeutlicht. Für die Hypothesenprüfungen wurden nur Kodierungen der Erzieherin-Kind-Interaktion aus den Gruppenvideos

verwendet, die mit dem Beobachtungsraster für die Erzieherin-Kind-Interaktion bewertet wurden (Erzieherschnitte).

6.3.4.1 Körperkontakt

Um das Ausmaß des Körperkontakts in Phase 1 zwischen dem Projektkind und der Erzieherin festzustellen, wurde im Programm „INTERACT 8.7.0“ ein co-occurence-Filter mit den Variablen *Körperkontakt* und *Funktionalität* angewandt. Dieser Filter bestimmte die Dauer des gemeinsamen Auftretens der beiden Codes. Der Code *Funktionalität*, der Verhaltensweisen wie das Herumtragen des Kindes, Anziehen oder Hygienemaßnahmen beinhaltet, wurde häufig zusammen mit dem Code *Körperkontakt* vergeben. Da diese Situationen nicht in die Berechnung mit ein fließen sollten, wurde die Dauer des gemeinsamen Auftretens von *Körperkontakt* und *Funktionalität* von der gesamten Dauer des *Körperkontakts* subtrahiert. Der *Körperkontakt ohne Funktionalität* wurde anhand der Zeit, in der die Erzieherin in der Gruppe anwesend war (*BE andere Kinder und PK im Bild* und *BE und PK im Bild*), relativiert und in Prozentwerte umgewandelt[4].

6.3.4.2 Kontrollierendes Verhalten der Bezugserzieherin

Das kontrollierende Verhalten der Bezugserzieherin dem Projektkind gegenüber wird durch die Codes *BE unterbricht/unterbindet/stoppt Tätigkeit des PK* und *BE nimmt Material aus der Hand des PK*, aus Phase 3 operationalisiert.
Um die kontrollierenden Verhaltensweisen, die sich eindeutig auf das Projektkind beziehen, herauszufiltern wurde auch hier mittels „INTERACT 8.7.0“ durch einen co-occurence-Filter die Häufigkeit des gemeinsamen Auftretens von *BE unterbricht/unterbindet/stoppt Tätigkeit des PK* und *Aufmerksamkeit auf PK* durchgeführt. Diese ermittelten Häufigkeiten wurden dann als neuer Code *BE unterbricht + Aufmerksamkeit auf PK (co-occurence)* verwendet.
Da der Code *BE nimmt Material aus der Hand des PK* auch vergeben wurde, wenn das Kind zuvor der Bezugserzieherin Material angeboten hatte, wurde in „INTERACT 8.7.0“ ein Kontingenzfilter eingesetzt um die Häufigkeit dieser Interaktion zu identifizieren. Dieser Filter stellte fest, wie oft die Bezugserzieherin fünf Sekunden nachdem das

[4] Die Syntax zur Erstellung der Variable *Körperkontakt* ist Anhang D zu entnehmen.

Projektkind ihr Material gezeigt oder angeboten hat, dieses Material dem Projektkind auch aus der Hand nahm. Der daraus resultierende neue Code *BE nimmt Material aus Hand des PK ohne PK gibt/zeigt* wurde von der gesamten Häufigkeit des Codes *BE nimmt Material aus Hand des PK* subtrahiert und anhand der Zeit, in der die Erzieherin in der Gruppe anwesend war, relativiert, sodass sich daraus die Häufigkeit pro Minute ergab. Die Addition der Häufigkeiten von *BE unterbricht + Aufmerksamkeit auf PK (co-occurence)* und *BE nimmt Material aus Hand des PK ohne PK gibt/zeigt* stellt die Variable *kontrollierendes Verhalten* dar[5].

6.3.4.3 Positiver Austausch zwischen Bezugserzieherin und Projektkind

Für die Variable positiver Austausch in Phase 3 wurden die Codes *BE gibt/zeigt PK etwas* und *Interesse/Compliance* des PK verwendet.

Da der Code *BE gibt/zeigt PK etwas*, nicht aber das *Interesse* des Projektkindes im Morgenkreis vergeben wurde, wurde der Kontext *Morgenkreis* aus der Variable *positiver Austausch* ausgeschlossen. Daher wurden durch einen co-occurence-Filter die Häufigkeiten des gemeinsamen Auftretens der Codes *BE gibt/zeigt PK etwas* und *Morgenkreis* bestimmt. Diese Häufigkeiten wurden von der gesamten Häufigkeit des Codes *BE gibt/zeigt PK etwas* abgezogen. Die daraus resultierende neue Variable wurde *BE gibt/zeigt ohne Morgenkreis* genannt. Auch diese Variable sollte anhand der Zeit, die die Erzieherin anwesend war, relativiert werden. Da der Kontext *Morgenkreis* aus der Variable *positiver Austausch* ausgeschlossen war, wurde die Dauer der Anwesenheit der Erzieherin pro Kontext neu berechnet. Die Anwesenheit der Erzieherin ergab sich dann aus der Gesamtdauer ihrer Anwesenheit über alle Kontexte, exklusive des Kontexts *Morgenkreis*. Die Variable *positiver Austausch* wird somit durch die Addition der Codes *BE gibt/zeigt PK etwas ohne Morgenkreis* und *Interesse/Compliance des PK*, geteilt durch die Dauer der Anwesenheit der Bezugserzieherin (ausgenommen Morgenkreis) in Häufigkeiten pro Minute repräsentiert[6].

[5] Die Syntax zur Erstellung der Variable *kontrollierendes Verhalten* ist Anhang D zu entnehmen.
[6] Die Syntax zur Erstellung der Variable *positiver Austausch* ist Anhang D zu entnehmen.

6.3.4.4 Bindungsvorerfahrung

Die Bindungsvorerfahrung des Projektkindes ergibt sich durch die Korrelation mit einem „Idealkind“ in Bezug auf die *allgemeine Bindungsqualität* mit der Mutter (Phase 0) (vgl. Abschnitt 6.3.3). In der vorliegenden Arbeit wurde für die Trennung in sicher gebundene Kinder und unsicher gebundene Kinder nicht das Kriterium von Howes et al. (1990; vgl. Abschnitt 6.3.3) heran gezogen. Stattdessen wurden, um eine ausgewogenere Zellenbesetzung bei den Berechnungen zu gewährleisten, die Werte der z-transformierten Korrelationen des AQS (Phase 0) verwendet. Diese z-transformierten Korrelationen wurden beim Median geteilt, um zwischen *weniger sicher gebundenen* und *sicher gebundenen* Kindern zu unterscheiden. So ergaben sich durch die Trennung der z-transformierten Werte bei einem Median von .455 (SD = .23; Range = -.26 - .96) 36 Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung und 36 Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung für die Stichprobe 1 (Phase 1). In Stichprobe 2 (Phase 3) waren es 36 weniger sicher gebundene Kinder und 35 sicher gebundene Kinder.

Abbildung 6.1: Anzahl weniger sicher und sicher gebundener Kinder für Phase 1 und Phase 3

6.3.4.5 Geschlecht des Projektkindes

Das Geschlecht des Projektkindes wurde soziodemographischen Fragebögen der WIKI-Studie entnommen. In Phase 1 (Stichprobe 1) befanden sich 41 Mädchen und 31 Buben in der Stichprobe. Durch das Ausscheiden eines Buben aus der Studie wurden in Phase 3 (Stichprobe 2) 41 Mädchen und 30 Buben in die Berechnungen mit ein bezogen.

6.3.4.6 Alter des Projektkindes

Auch das Alter des Projektkindes wurde den soziodemographischen Fragebögen der WIKI-Studie entnommen. Um beim Alter zwischen jüngeren und älteren Kindern unterscheiden zu können, wurde das Alter der Projektkinder, sowohl in Phase 1 als auch in Phase 3, anhand des Medians geteilt. In Phase 1 bewegte sich das Alter der Kinder zwischen 14 und 34 Monaten (*Md* = 23.0; *SD* = 4.45). Alle Kinder im Alter zwischen 14 und 23 Monaten wurden als jüngere Kinder bezeichnet. Kinder deren Alter zwischen 24 und 34 Monaten lag, wurden der Gruppe der älteren Kinder zugerechnet. Somit befanden sich in der Gruppe der jüngeren Kinder 37 und in der Gruppe der älteren Kinder 36 Kinder.

In Phase 3 lag das Alter der Kinder zwischen 20 und 38 Monaten (*Md* = 28.0; *SD* = 4.46). Auch hier wurden Kinder, die zwischen 20 und 28 Monate alt waren, zu den jüngeren Kindern gezählt und Kinder deren Alter zwischen 29 und 38 Monaten lag, zur Gruppe der älteren Kinder. Durch diese Trennung ergaben sich 38 jüngere und 34 ältere Kinder.

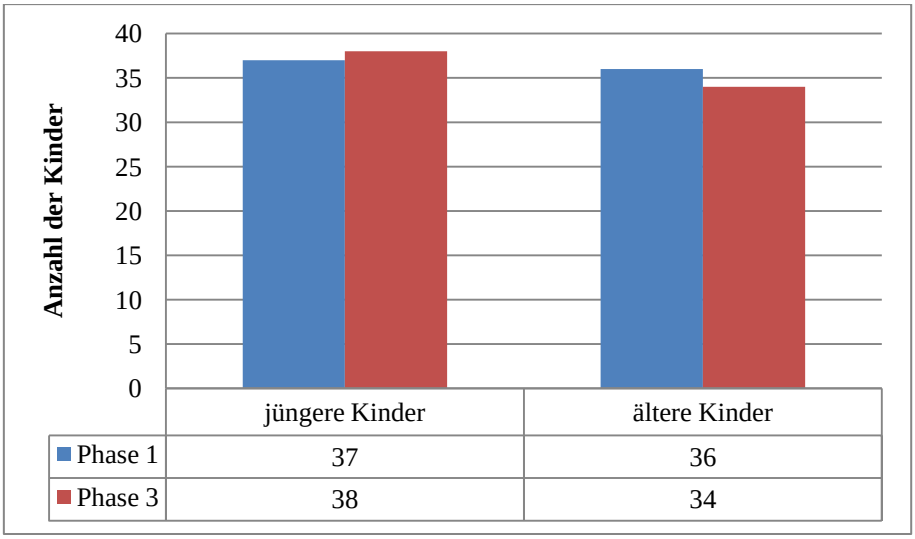


Abbildung 6.2: Anzahl jüngerer und älterer Kinder in Phase 1 und Phase 3

6.3.4.7 Erzieherin-Kind-Schlüssel

Der Erzieherin-Kind-Schlüssel ergab sich in der WIKI-Studie aus den insgesamt in der Gruppe angemeldeten Kindern und der Anzahl der Erzieherinnen, die üblicherweise in der Gruppe anwesend waren. Auch hier wurde anhand des Medians in zwei Gruppen unterteilt. In Phase 1 (Stichprobe 1) lag der Erzieherin-Kind-Schlüssel zwischen 1:3.3

und 1:20 (*Md* = 7.0; *SD* = 2.70). Lag der Erzieherin-Kind-Schlüssel zwischen 1:3.3 und 1:7, wurde dies als günstiger Erzieherin-Kind-Schlüssel bezeichnet, wohingegen Verhältnisse zwischen 1:8 und 1:20 als ungünstiger Erzieherin-Kind-Schlüssel klassifiziert wurden. Davon ausgehend waren in Phase 1 40 Kinder mit einem günstigen und 29 Kinder mit einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel konfrontiert.

Der Erzieherin-Kind-Schlüssel in Phase 3 (Stichprobe 2) bewegte sich ebenfalls zwischen 1:3.3 und 1:20. Hier wurde bei einem Median von 7.5 (*SD* = 3.18) zwischen einem günstigen bzw. ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel unterschieden. In der Stichprobe 2 wurden 41 Kinder mit einem günstigen (1:3.3 bis 1:7.5) bzw. 27 Kinder mit einem ungünstigen (1:8 bis 1:20) Erzieherin-Kind-Schlüssel betreut.

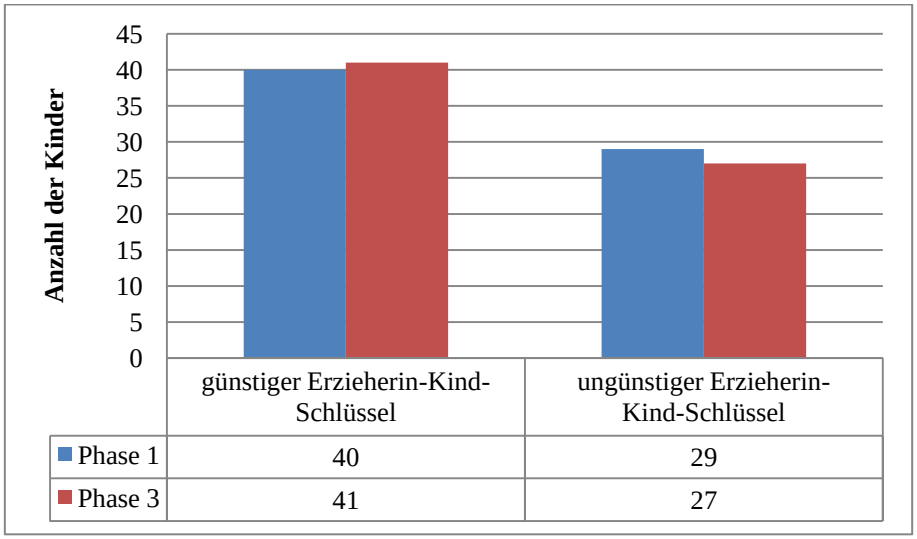


Abbildung 6.3: Anzahl der Kinder bei einem günstigen bzw. ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel in Phase 1 und Phase 3

7 Ergebnisse

Für die Analyse der Hypothesen dieser Arbeit wurde einerseits die Software „PASW Statistics 18“ und andererseits das Programm „mKVA – Multiple Rang Kovarianzanalyse, Version 1.4.20“ (Häusler & Kubinger, 2001-2003) verwendet.

Zur Überprüfung der Normalverteilung der abhängigen Variablen wurde der Kolmogorov-Smirnov-Test eingesetzt. Zudem wurde die Homogenität der Varianzen der abhängigen Variablen mittels Levene-Test geprüft. Bei Durchführung einer faktoriellen Varianzanalyse wird von PASW die Effektstärke bestimmt, welche durch η^2_p (partielles Eta-Quadrat) dargestellt wird. Dabei werden Werte ab 0.01 als kleiner, Werte ab 0.10 als mittlerer und Werte ab 0.25 als großer Effekt bezeichnet (Bortz & Döring, 2006).

Waren die Voraussetzungen für die Anwendung des parametrischen Verfahrens der faktoriellen Varianzanalyse nicht erfüllt, wurde auf das parameterfreie Verfahren der multiplen Rang Kovarianzanalyse zurückgegriffen. Allerdings konnte bei der Anwendung der multiplen Rang Kovarianzanalyse kein Parameter der Effektgröße für die Ergebnisse bestimmt werden.

Zur Prüfung der Hypothesen wurde ein Signifikanzniveau von $\alpha = .05$ gewählt und zweiseitig getestet.

7.1 Voranalysen

7.1.1 Bindungsvorerfahrung

Um Geschlechts-, oder Alterseffekte bezüglich der Bindungsvorerfahrung fest zu stellen, wurde mittels der r-to-z-transformierten AQS Werte aus Phase 0, als abhängige Variable und Geschlecht sowie Alter des Kindes (Phase 1) als unabhängige Variable, eine zweifaktorielle ANOVA durchgeführt (siehe Tabelle 7.1). Die Analyse zeigte, dass Mädchen eher eine sichere Bindung zu ihrer Mutter aufwiesen als Buben ($F(1, 68) = 4.661$, $p = .034$) (siehe Abbildung 7.1). Bezüglich des Alters zeigte sich kein Effekt für die Bindungsvorerfahrung ($F(1, 68) = .826$, *n.s.*)[7].

[7] Weitere Parameter und Abbildungen der Variable Bindungsvorerfahrung sind Anhang E zu entnehmen.

Tabelle 7.1: Zweifaktorielle ANOVA mit den z-transformierten AQS Werten der Mutter aus Phase 0 als abhängige Variable und dem Geschlecht sowie dem Alter des Kindes in Phase 1 als unabhängige Variablen

	F (1, 68)	Signifikanz zweiseitig	η^2_p
Geschlecht	4.661	$p<.05$	.064
Alter Phase 1	.826	*n.s.*	.012
Geschlecht * Alter Phase 1	.002	*n.s.*	.00

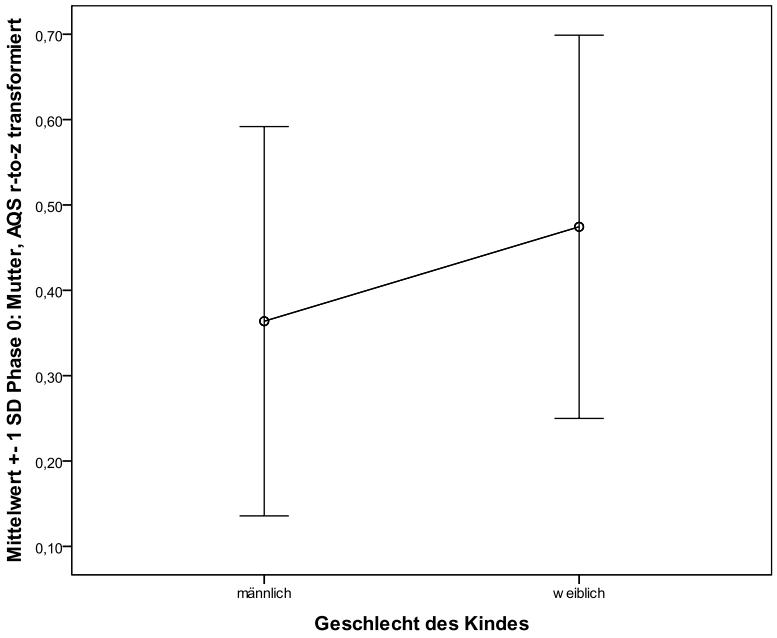


Abbildung 7.1: Mittelwertsunterschiede der z-transformierten AQS Werte der Mutter aus Phase 0 für Mädchen und Buben

7.1.2 Körperkontakt

Die Variable *Körperkontakt* war stark linkssteil verteilt, das heißt, dass viele Kinder keinen oder nur wenig Körperkontakt mit ihrer Bezugserzieherin hatten. Da auch die Homogenität der Varianzen nicht gegeben war, wurde zur Analyse etwaiger Geschlechts-, oder Alterseffekte der Kruskal-Wallis Test verwendet (siehe Tabelle 7.2 und Tabelle 7.3). Es zeigten sich keine Unterschiede zwischen Buben und Mädchen im Ausmaß an Körperkontakt, das die Kinder mit ihrer Bezugserzieherin in Phase 1 hatten (χ^2 = .805, *n.s*). Allerdings konnten Alterseffekte zeigen, dass jüngere Kinder in Phase 1 signifikant

mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin hatten als ältere Kinder (χ^2 = 6.136, p = .013) (siehe Abbildung 7.2)[8].

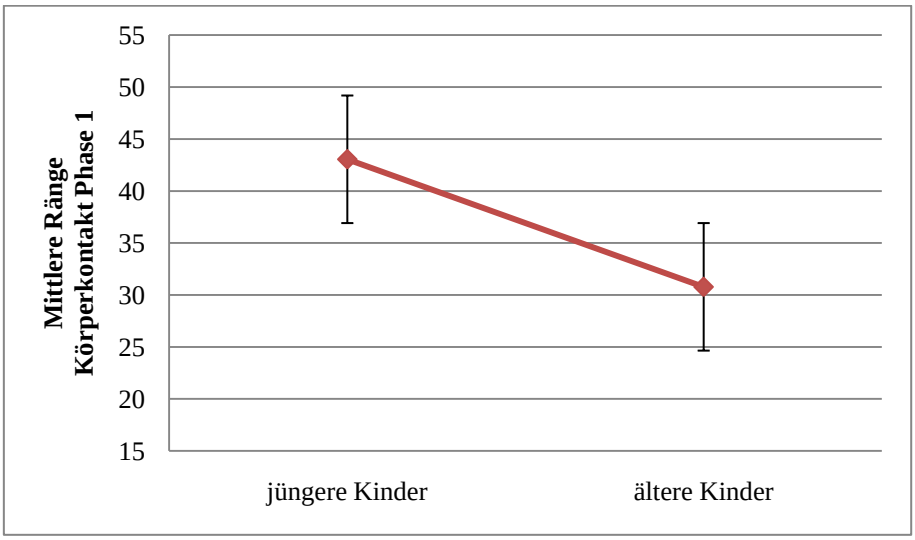


Abbildung 7.2: Mittlere Ränge (Kruskal-Wallis-Test) des Körperkontakts in Phase 1 für jüngere und ältere Kinder

7.1.3 Kontrollierendes Verhalten

Auch die Variable *kontrollierendes Verhalten* in Phase 3 war nicht normalverteilt sondern stark linkssteil. Das bedeutet, dass die meisten Kinder kein oder nur selten kontrollierendes Verhalten von Seiten der Erzieherin in Phase 3 erlebten. Bei dieser Verhaltensvariable konnte fest gestellt werden, dass Buben tendenziell häufiger mit kontrollierenden Verhaltensweisen von Seiten der Erzieherin konfrontiert waren als Mädchen (χ^2 = 2.705, p = .10) (siehe Tabelle 7.2 und Abbildung 7.3). Für diese Variable ergaben sich keine Alterseffekte (siehe Tabelle 7.3)[9].

7.1.4 Positiver Austausch

Die Variable *positiver Austausch* war ebenfalls linkssteil und nicht normalverteilt. Daher wurde auch hier für die Prüfung etwaiger Geschlechts-, oder Altersunterschiede der Kruskal-Wallis-Test angewendet (siehe Tabelle 7.2 und Tabelle 7.3). Die Analyse

[8] Weitere Parameter und Abbildungen der Variable *Körperkontakt* sind Anhang E zu entnehmen.
[9] Weitere Parameter und Abbildungen der Variable *kontrollierendes Verhalten* sind Anhang E zu entnehmen.

bezüglich Geschlechtsunterschiede machte deutlich, dass Buben, im Vergleich zu Mädchen, in Phase 3 signifikant häufiger einen positiven Austausch mit der Bezugserzieherin erlebten (χ^2 = 4.038, p = .044) (siehe Abbildung 7.4). Jüngere und ältere Kinder unterschieden sich nicht in der Häufigkeit des positiven Austauschs mit der Bezugserzieherin[10].

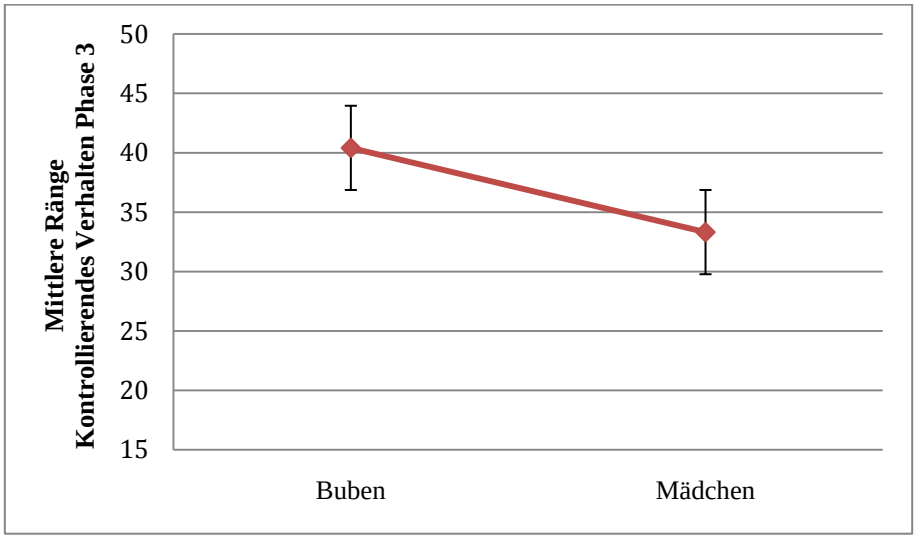


Abbildung 7.3: Mittlere Ränge (Kruskal-Wallis-Test) bezüglich des kontrollierenden Verhaltens der Erzieherin in Phase 3 für Buben und Mädchen

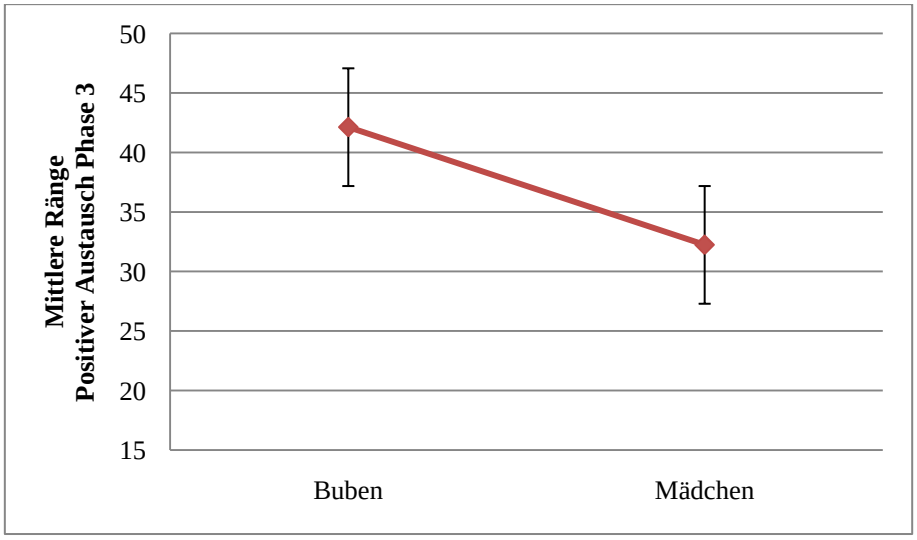


Abbildung 7.4: Mittlere Ränge (Kruskal-Wallis-Test) des positiven Austauschs zwischen Erzieherin und Projektkind in Phase 3 für Buben und Mädchen

[10] Weitere Parameter und Abbildungen der Variable *positiver Austausch* sind Anhang E zu entnehmen.

Tabelle 7.2: Kruskal-Wallis Test mit dem Geschlecht des Kindes als Gruppenvariable

	Mittlerer Rang Buben	Mittlerer Rang Mädchen	*H*	df	Signifikanz zweiseitig
Körperkontakt Phase 1	34.48	38.96	.805	1	*n.s.*
Kontrollierendes Verhalten Phase 3	40.71	33.32	2.705	1	$p = .10$
Positiver Austausch Phase 3	42.13	32.24	4.038	1	$p<.05$

Tabelle 7.3: Kruskal-Wallis Test mit dem Alter des Kindes als Gruppenvariable

	Mittlerer Rang jüngere Kinder	Mittlerer Rang ältere Kinder	*H*	df	Signifikanz zweiseitig
Körperkontakt Phase 1	43.05	30.78	6.136	1	$p<.05$
Kontrollierendes Verhalten Phase 3	38.07	34.75	.553	1	*n.s.*
Positiver Austausch Phase 3	37.34	35.56	.134	1	*n.s.*

7.2 Hypothesentestung

7.2.1 Hypothesenkomplex 1
Bindungsvorerfahrung und Körperkontakt zwischen Kind und Erzieherin

Im ersten Hypothesenkomplex wurde geprüft, ob es zwischen Kindern mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung und Kindern mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung Unterschiede in Bezug auf das Ausmaß des Körperkontakts zwischen dem Projektkind und der Bezugserzieherin in Phase 1 gibt. Der Körperkontakt kann hier sowohl von der Bezugserzieherin als auch vom Kind ausgehen. Es wurde angenommen, dass Kinder, die eine weniger sichere Bindung zu ihrer Mutter hatten, mehr Körperkontakt mit ihrer Bezugserzieherin haben als Kinder, die ein sicheres Bindungsmuster zu ihrer Mutter aufwiesen.

Zusätzlich wurde geprüft, ob in Abhängigkeit der Bindungsvorerfahrung bezüglich des Geschlechts und des Alters des Kindes sowie des Erzieherin-Kind-Schlüssels Unterschiede im Ausmaß des Körperkontakts auftreten.
Da sowohl die Normalverteilung als auch die Varianzenhomogenität für die Variable Körperkontakt in Phase 1 nicht gegeben waren, wurde die Analyse anhand der Stichprobe 1 mittels einer multiplen Rang Kovarianzanalyse durchgeführt.
Als abhängige Variable wurde der Körperkontakt (in Prozent) in Phase 1 und, als unabhängige Variablen die Bindungsvorerfahrung, das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie der Erzieherin-Kind-Schlüssel eingesetzt. Da die multiple Rang Kovarianzanalyse nur die Eingabe von drei unabhängigen Variablen erlaubt, wurden separate Analysen durchgeführt. Des Weiteren wurde eine Kovariate in die Berechnung eingefügt. Diese Kovariate stellt die Differenz der Tage zwischen dem Eintrittsdatum des Kindes und dem Tag, an dem die Bobachtung stattfand, dar. Da bei Ziegenhain und Wolff (2000) alle Kinder sieben Tage nach Krippeneintritt beobachtet wurden und sich in der vorliegenden Untersuchung die Differenzen zwischen Eintrittsdatum und Beobachtung (M = 21.18; SD = 21.37) als sehr heterogen herausstellten, sollte ein möglicher Effekt dieser Variable kontrolliert werden.

Die multiple Rang Kovarianzanalyse ergab einen Haupteffekt des Alters, der zeigte, dass jüngere Kinder in Phase 1 mehr Körperkontakt mit ihrer Bezugserzieherin hatten als ältere Kinder (χ^2 = 10.13, p = .001) (siehe Tabelle 7.4). Außerdem zeigten sich tendenzielle Effekte für das Geschlecht und einer Interaktion zwischen Bindungsvorerfahrung und Geschlecht (siehe Tabelle 7.4). Mädchen hatten tendenziell mehr Körperkontakt mir ihrer Bezugserzieherin als Buben (χ^2 = 2.81, p = .089). Des Weiteren konnte aus dem Interaktionseffekt die Tendenz abgeleitet werden, dass Mädchen mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung mehr Körperkontakt mit ihrer Bezugserzieherin hatten als sicher gebundene Buben (χ^2 = 2.92, p = .083) (siehe Abbildung 7.5). Bei den Kindern mit einer weniger sicheren Bindung zu ihrer Mutter hatte das Geschlecht keinen Einfluss auf das Ausmaß des Körperkontakts.
Sowohl der Haupteffekt der Bindungsvorerfahrung (χ^2 = 1.98, p = *n.s.*) als auch die Interaktion zwischen Bindungsvorerfahrung und Alter (χ^2 = 1.64, *n.s.*) waren nicht signifikant.

Auch bei der Analyse mit der unabhängigen Variable Erzieherin-Kind-Schlüssel ließen sich weder ein signifikanter Haupteffekt (χ^2 = 1.43, *n.s.*) noch eine Wechselwirkung mit der Bindungsvorerfahrung (χ^2 =.13, *n.s.*) fest stellen[11].

Durch die Bindungsvorerfahrung alleine unterschieden sich die Kinder nicht im Ausmaß an Körperkontakt mit der Erzieherin, allerdings gab es die Tendenz, dass Mädchen mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung mehr Körperkontakt mit der Erzieherin hatten als sicher gebundene Buben.

Tabelle 7.4: Multiple Rang Kovarianzanalyse mit Körperkontakt in Phase 1 als abhängige Variable, Bindungsvorerfahrung, Geschlecht und Alter des Kindes als unabhängige Variablen sowie Differenz der Tage zwischen Eintrittsdatum und Beobachtung als Kovariate

	df	Bkorr	χ^2	Signifikanz zweiseitig
Bindungsvorerfahrung	1	1	1.98	*n.s.*
Geschlecht	1	1	2.81	*p*<.10
Alter	1	1	10.13	*p*<.01
Bindungsvorerfahrung * Geschlecht	1	1	2.92	*p*<.10
Bindungsvorerfahrung * Alter	1	1	1.64	*n.s.*
Geschlecht * Alter	1	1	.2	*n.s*
Interaktion 2. Ordnung	1	1	2.27	*n.s.*
Kovariate	r	r^2	z	Signifikanz zweiseitig
Differenz Eintrittsdatum – Beobachtung	-.04	.002	-.337	*n.s.*

[11] Diese Analyse ist Tabelle E.7 in Anhang E zu entnehmen.

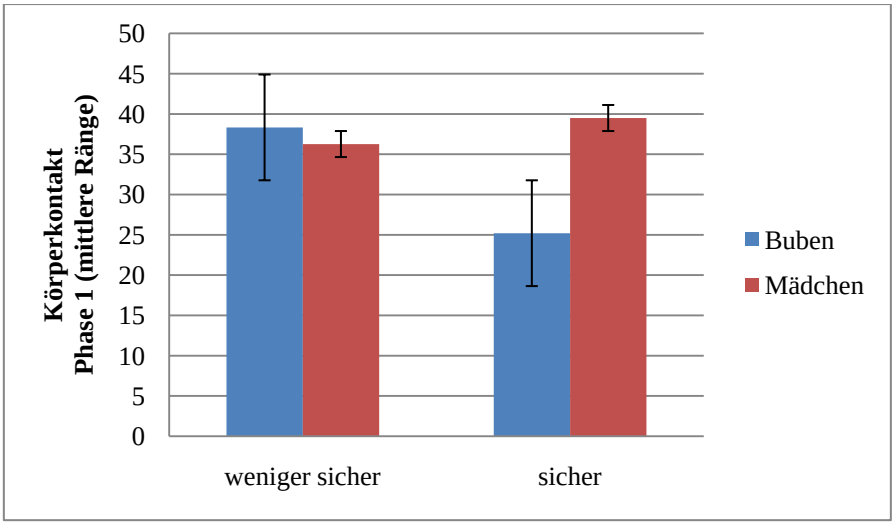


Abbildung 7.5: Tendenz des Interaktionseffekts zwischen Bindungsvorerfahrung und Geschlecht in Bezug auf Körperkontakt in Phase 1

7.2.2 Hypothesenkomplex 2

Bindungsvorerfahrung und kontrollierendes Verhalten der Erzieherin

Bei dieser Hypothese sollte überprüft werden, ob in Phase 3, Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung häufiger kontrollierendes Verhalten von Seiten der Erzieherin erlebten, als Kinder die eine sichere Bindung zu ihrer Mutter aufgebaut hatten. Wie in Hypothesenkomplex 1 sollten auch hier Effekte der Bindungsvorerfahrung in Zusammenhang mit dem Geschlecht und dem Alter des Kindes sowie dem Erzieherin-Kind-Schlüssel identifiziert werden.

Für die Analyse wurde die multiple Rang Kovarianzanalyse gewählt, da weder eine Normalverteilung noch die Homogenität der Varianzen für diese Variable gegeben waren. Als abhängige Variable wurde das *kontrollierende Verhalten* der Bezugserzieherin und als unabhängige Variablen die Bindungsvorerfahrung, das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie der Erzieherin-Kind-Schlüssel, verwendet.

Die Berechnung der Hypothese 2 erfolgte anhand der Stichprobe 2, da diese die Kennwerte der, für die Berechnung verwendeten, Phase 3 beinhaltet.

Aus der Analyse geht hervor, dass es einen signifikanten Interaktionseffekt zwischen der Bindungsvorerfahrung und dem Geschlecht des Kindes bezüglich des kontrollierenden Verhaltens von Seiten der Erzieherin gab (siehe Tabelle 7.5). Buben mit einer weniger sicheren Bindung zu ihrer Mutter waren am häufigsten mit kontrollierenden

Verhaltensweisen ihrer Bezugserzieherin konfrontiert, wohingegen die Mädchen mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung am seltensten kontrollierendes Verhalten von Seiten der Erzieherin erlebten (χ^2 = 14.64, p = .001) (siehe Abbildung 7.6). Zudem ergab die Berechnung Tendenzen einer Wechselwirkung zwischen der Bindungsvorerfahrung und dem Alter des Kindes sowie zwischen der Bindungsvorerfahrung und dem Erzieherin-Kind-Schlüssel (siehe Tabelle 7.6). Erzieherinnen zeigten gegenüber jüngeren Kindern (20 bis 28 Monate), die eine weniger sichere Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter aufwiesen, tendenziell häufiger kontrollierendes Verhalten, im Vergleich zu weniger sicher gebundenen Kindern, die älter waren (χ^2 = 3.74, p = .05) (siehe Abbildung 7.7). Außerdem waren Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel (1:8 bis 1:20) tendenziell öfter mit kontrollierendem Verhalten von Seiten der Erzieherin konfrontiert als Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung bei ungünstigem Erzieherin-Kind-Schlüssel (χ^2 = 3.72, p = .05) (siehe Abbildung 7.8).

Die Haupteffekte der Bindungsvorerfahrung (χ^2 = .33, *n.s.* bzw. χ^2 = 1.82, *n.s.*), des Geschlechts (χ^2 = 1.69, *n.s.*), des Alters (χ^2 = .75, *n.s.*) und des Erzieherin-Kind-Schlüssels (χ^2 = 1, *n.s.*) waren nicht signifikant.

Auch hier zeigte sich, dass die Bindungsvorerfahrung des Kindes alleine keine Unterschiede zwischen den Kindern bezüglich des kontrollierenden Verhaltens der Erzieherin hervorbrachte. Allerdings konnte festgestellt werden, dass Buben mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung häufiger kontrollierendes Verhalten erlebten als Mädchen mit dieser Bindungsvorerfahrung. Außerdem ergaben die Analysen, dass weniger sicher gebundene jüngere Kinder, im Vergleich zu weniger sicher gebundenen älteren Kindern und Kinder mit sicherer Bindungsvorerfahrung bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel, im Vergleich zu Kindern mit weniger sicherer Bindungsvorerfahrung bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel, tendenziell häufiger durch kontrollierendes Verhalten der Erzieherin konfrontiert waren.

Tabelle 7.5: Multiple Rang Kovarianzanalyse mit der abhängigen Variable kontrollierendes Verhalten der Bezugserzieherin in Phase 3 und den unabhängigen Variablen Bindungsvorerfahrung und Geschlecht

	df	Bkorr	χ^2	Signifikanz zweiseitig
Bindungsvorerfahrung	1	.9842	.33	*n.s.*
Geschlecht	1	.9842	1.69	*n.s.*
Bindungsvorerfahrung * Geschlecht	1	.9842	14.64	$p<.01$

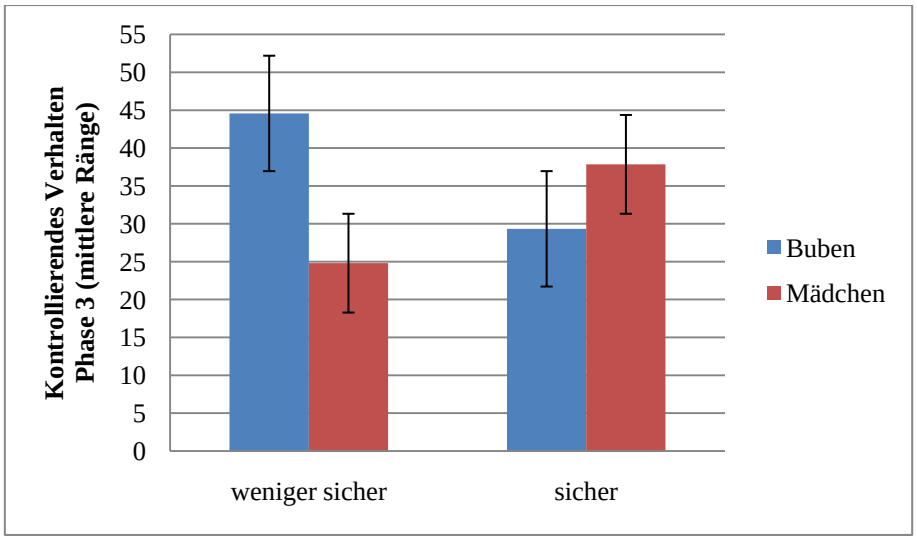


Abbildung 7.6: Interaktionseffekt zwischen Bindungsvorerfahrung und Geschlecht des Kindes in Bezug auf das kontrollierende Verhalten der Erzieherin in Phase 3

Tabelle 7.6: Multiple Rang Kovarianzanalyse mit der abhängigen Variable kontrollierendes Verhalten der Bezugserzieherin in Phase 3 und den unabhängigen Variablen Bindungsvorerfahrung, Alter und Erzieherin-Kind-Schlüssel

	df	Bkorr	χ^2	Signifikanz zweiseitig
Bindungsvorerfahrung	1	.9953	1.82	*n.s.*
Alter	1	.9953	.75	*n.s.*
Erzieherin-Kind-Schlüssel	1	.9953	1	*n.s.*
Bindungsvorerfahrung * Alter	1	.9953	3.74	$p = .05$
Bindungsvorerfahrung * Erzieherin-Kind-Schlüssel	1	.9953	3.72	$p = .05$
Alter * Erzieherin-Kind-Schlüssel	1	.9953	3.05	*n.s*
Interaktion 2. Ordnung	1	.9953	3.19	*n.s.*

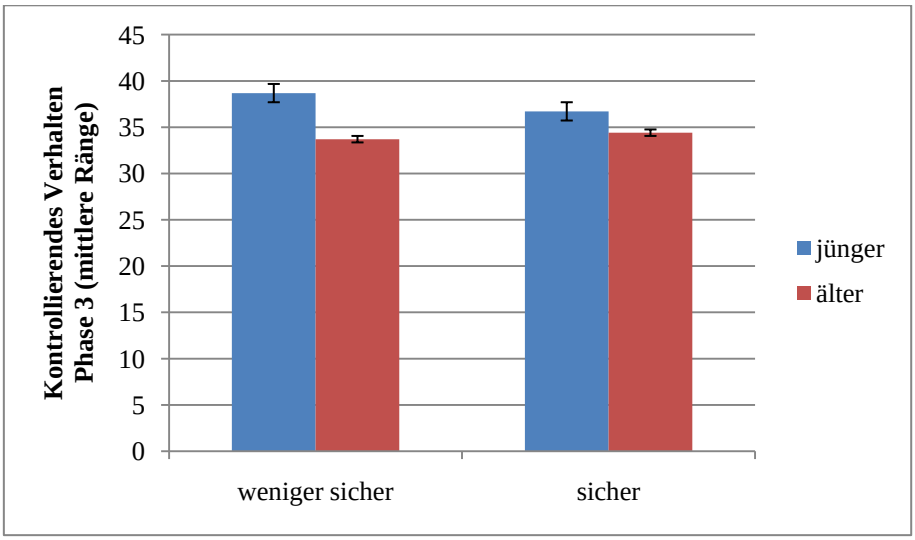


Abbildung 7.7: Tendenz des Interaktionseffekts zwischen Bindungsvorerfahrung und Alter in Bezug auf das kontrollierende Verhalten der Erzieherin in Phase 3

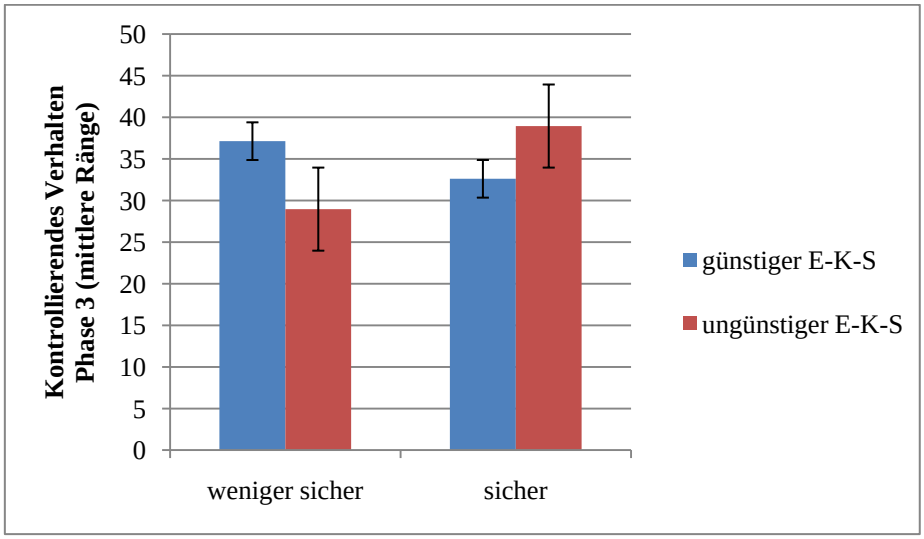


Abbildung 7.8: Tendenz des Interaktionseffekts zwischen Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel in Bezug auf das kontrollierende Verhalten der Erzieherin in Phase 3

7.2.3 Hypothesenkomplex 3

Bindungsvorerfahrung und positiver Austausch zwischen Kind und Erzieherin

Ziel dieses Hypothesenkomplexes war es zu prüfen, ob in Phase 3, Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung häufiger einen positiven Austausch mit der Erzieherin erlebten als Kinder mit einer weniger sicheren Bindung zu ihrer Mutter. Auch bei dieser

Hypothese wurde analysiert, ob sich in Abhängigkeit der Bindungsvorerfahrung des Kindes, Unterschiede für das Geschlecht und das Alter des Kindes, sowie für den Erzieherin-Kind-Schlüssel ergeben.
Für die Variable *positiver Austausch* war die Normalverteilung nicht gegeben, die Varianzen waren hingegen homogen. Aufgrund der stark linkssteilen Verteilung der Variable wurde eine multiple Rang Kovarianzanalyse durchgeführt. Dafür wurde die Variable *positiver Austausch* als abhängige Variable und die Bindungsvorerfahrung, das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie der Erzieherin-Kind-Schlüssel als unabhängige Variablen gewählt.
Die Analyse wurde anhand der Stichprobe 2 durchgeführt, da diese die Kennwerte der Phase 3 beinhaltet.

In Bezug auf die Häufigkeit des positiven Austauschs, der zwischen Bezugserzieherin und Projektkind in Phase 3 bestand, konnte ein signifikanter Haupteffekt des Geschlechts und eine signifikante Interaktion zwischen der Bindungsvorerfahrung und dem Geschlecht des Kindes fest gestellt werden (siehe Tabelle 7.7).
Der Haupteffekt des Geschlechts kann dahingehend interpretiert werden, dass Buben häufiger einen positiven Austausch mit ihrer Bezugserzieherin erlebten als Mädchen (χ^2 = 3.89, p = .045). Außerdem befanden sich Buben mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung häufiger im positiven Austausch mit ihrer Erzieherin als Mädchen mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung (χ^2 = 3.8, p = .048) (siehe Abbildung 7.9). Bei Kindern mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter hatte das Geschlecht keinen Einfluss auf die Häufigkeit des erlebten positiven Austauschs.
Die Kinder unterschieden sich bezüglich ihrer Bindungsvorerfahrung (χ^2 = .38, *n.s.*) und dem Erziehern-Kind-Schlüssel (χ^2 = .57, *n.s.*) nicht im Hinblick auf den positiven Austausch mit ihrer Bezugserzieherin. Die Interaktion zwischen der Bindungsvorerfahrung und dem Erzieherin-Kind-Schlüssel war nicht signifikant (χ^2 = .02, *n.s.*). Außerdem ergab sich bei der Analyse mit dem Alter in Phase 3 als unabhängige Variable weder ein signifikanter Haupteffekt des Alters (χ^2 = .37, *n.s.*) noch eine Interaktion zwischen der Bindungsvorerfahrung und dem Alter (χ^2 = .34, *n.s.*)[12].
Die Ergebnisse können dahingehend interpretiert werden, dass Buben generell sowie Buben mit einer weniger sicheren Bindung zu ihrer Mutter häufiger einen positiven

[12] Diese Analyse ist Tabelle E.14 in Anhang E zu entnehmen.

Austausch mit ihrer Bezugserzieherin erlebten als Mädchen bzw. Mädchen die eine weniger sichere Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter aufgebaut hatten.

Tabelle 7.7: Multiple Rang Kovarianzanalyse mit der abhängigen Variable positiver Austausch in Phase 3 und den unabhängigen Variablen Bindungsvorerfahrung und Geschlecht des Kindes sowie Erzieherin-Kind-Schlüssel

	df	Bkorr	χ^2	Signifikanz zweiseitig
Bindungsvorerfahrung	1	.9988	.38	*n.s.*
Geschlecht	1	.9988	3.89	$p<.05$
Erzieherin-Kind-Schlüssel	1	.9988	.57	*n.s.*
Bindungsvorerfahrung * Geschlecht	1	.9988	3.8	$p<.05$
Bindungsvorerfahrung * Erzieherin-Kind-Schlüssel	1	.9988	.02	*n.s.*
Geschlecht * Erzieherin-Kind-Schlüssel	1	.9988	.07	*n.s*
Interaktion 2. Ordnung	1	.9988	.019	*n.s.*

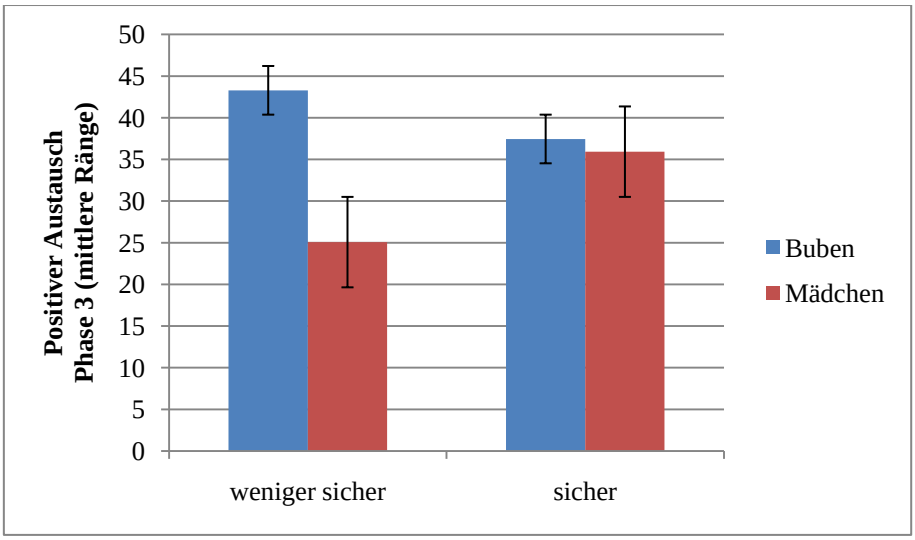


Abbildung 7.9: Interaktionseffekt zwischen Bindungsvorerfahrung und Geschlecht des Kindes bezüglich der Variable positiver Austausch in Phase 3

8 Diskussion

Durch die vorliegende Untersuchung konnte gezeigt werden, dass sich Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung und Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung hinsichtlich des Ausmaß an Körperkontakt mit ihrer Erzieherin, dem kontrollierenden Verhalten von der Erzieherin und dem positiven Austausch mit der Erzieherin nicht unterschieden. Allerdings hatten jüngere Kinder in der Eingewöhnungszeit mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin als ältere Kinder. Des Weiteren zeigten die Analysen, dass weniger sicher gebundene Buben einerseits häufiger mit kontrollierenden Verhaltensweisen von Seiten der Erzieherin konfrontiert waren und andererseits häufiger positiven Austausch mit der Erzieherin erlebten als weniger sicher gebundene Mädchen. In der vorliegenden Arbeit konnte auch fest gestellt werden, dass zwischen Erzieherinnen und Buben häufiger ein positiver Austausch stattfand als zwischen Erzieherinnen und Mädchen.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der jeweiligen Hypothesenkomplexe diskutiert, sowie mögliche praktische Implikationen als auch Grenzen der vorliegenden Studie aufgezeigt.

8.1 Bindungsvorerfahrung und Körperkontakt zwischen Kind und Erzieherin

Die Haupthypothese, dass weniger sicher gebundene Kinder, in Phase 1, mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin haben als sicher gebundene Kinder, konnte nicht bestätigt werden. Laut Ziegenhain und Wolff (2000) wurde, sieben Tage nach Krippeneintritt, bei Kindern mit einer unsicher-vermeidenden Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter beobachtet, dass diese mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin hatten als Kinder mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter. Die Autoren erklärten dies dahingehend, dass sicher gebundene Kinder den Kummer und die bindungsrelevanten Gefühle, mit denen sie aufgrund der Trennung von der Mutter konfrontiert sind, offen ausdrücken. Kinder die eine unsicher-vermeidende Bindung zu ihrer Mutter hatten,

unterdrücken diese Gefühle und zeigen ihre Belastung nicht offen, sondern explorieren mehr.

Allerdings bestand die Stichprobe von Ziegenhain und Wolff (2000) aus 16 sicher gebundenen, acht unsicher-vermeidend gebundenen und 11 desorganisiert gebundenen Kindern. In der vorliegenden Studie wurden die z-transformierten AQS Korrelationen der Mutter beim Median geteilt, sodass eine ausgewogene Verteilung von 36 weniger sicher und 36 sicher gebundenen Kindern entstand. Bei dieser Unterscheidung der Bindungsvorerfahrung ist aber zu beachten, dass sich zwar alle unsicher gebundenen Kinder, nach dem Kriterium von Howes et al. (1990), aber auch 11 Kinder, die nach diesem Trennungskriterium als sicher gebunden klassifiziert werden würden, in der Gruppe der weniger sicher gebundenen Kinder befanden (bei Unterscheidung durch das Trennungskriterium von Howes et al. (1990) bei einer AQS Korrelation von .33 wären in der vorliegenden Stichprobe 47 Kinder mit einer sicheren und 25 Kinder mit einer unsicheren Bindungsvorerfahrung vorhanden). Vermutungen, dass diese weniger strenge Trennung der Bindungsvorerfahrung für das nicht signifikante Ergebnis verantwortlich sein könnte, wurden in weiteren Analysen nicht bestätigt. Auch bei Verwendung der unsicher gebundenen Kinder und sicher gebundenen Kinder nach dem Trennungskriterium von Howes et al. (1990), ergab sich in Bezug auf den Körperkontakt zwischen dem Projektkind und seiner Bezugserzieherin in Phase 1, kein signifikanter Haupteffekt der Bindungsvorerfahrung.

Auch die Operationalisierung des Körperkontakts wurde bei Ziegenhain und Wolff (2000) und in der vorliegenden Untersuchung unterschiedlich gehandhabt. In der vorliegenden Arbeit bezieht sich die Variable *Körperkontakt* auf die Dauer des Körperkontakts zwischen Erzieherin und Kind, wobei die Initiierung dieses Kontakts sowohl vom Kind als auch von der Erzieherin ausgehen kann. In der Untersuchung von Ziegenhain und Wolff (2000) wurde jener Körperkontakt erhoben, der vom Kind ausging, also wenn das Kind durch Körperkontakt den Kontakt zur Erzieherin aufnahm. Allerdings unterschieden sich, in vorliegender Untersuchung, weniger sicher gebundene Kinder und sicher gebundene Kinder weder in der Häufigkeit in der sie die Erzieherin berührten (Code: *PK greift BE an*), also wenn die Kinder durch Körperkontakt den Kontakt zur Erzieherin initiierten, noch in der Häufigkeit in der die Erzieherin körperlichen Kontakt aufnahm (Code: *BE greift PK an*).

Zudem fanden die Beobachtungen in der Untersuchung von Ziegenhain und Wolff (2000) für jedes Kind sieben Tage bzw. vier Wochen nach Krippeneintritt statt. Die

Berücksichtigung der Zeit scheint vor allem deshalb wichtig zu sein, da unsicher-vermeidend gebundene Kinder zwar sieben Tage nach Krippeneintritt aufgeschlossener und aktiver, aber vier Wochen nach Krippeneintritt erschöpfter und verschlossener, als Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung waren. Um diesen Effekt zu kontrollieren, wurde in der vorliegenden Untersuchung die Differenz der Tage zwischen Krippeneintritt und Beobachtung als Kovariate eingeführt, wobei sich diese als nicht signifikant in Bezug auf den Körperkontakt, heraus stellte.

Bei der Analyse ergab sich eine Tendenz des Geschlechts, in dem Sinn, dass Mädchen tendenziell mehr Körperkontakt mit der Erzieherin hatten als Buben. Dies steht im Einklang damit, dass Mädchen auch häufiger positive Interaktionen, welche auch den Körperkontakt umfassen, mit der Erzieherin haben (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006) und beliebter bei ihren Erzieherinnen sind als Buben (Cohn, 1990).

Außerdem stellte sich heraus, dass Mädchen mit sicherer Bindungsvorerfahrung tendenziell mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin hatten als Buben mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung. Bei den weniger sicher gebundenen Kindern übte das Geschlecht keinen Einfluss auf das Ausmaß des Körperkontakts aus. Allerdings unterschieden sich auch die weniger sicher gebundenen Kinder (Mädchen und Buben) wenig von den sicher gebundenen Mädchen.

Warum also hatten Buben mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter tendenziell weniger Körperkontakt mit ihrer Erzieherin als andere Kinder? Womöglich ist die Eigenschaft der sicher gebundenen Kinder, ihren Kummer über die Trennung von ihrer Mutter und die diesbezüglichen bindungsrelevanten Verhaltensweisen offen zu zeigen (Ziegenhain & Wolff, 2000) vor allem bei Buben ausgeprägt, sodass sich diese der Erzieherin gegenüber ablehnender und verschlossener verhalten als andere Kinder. Möglicherweise brauchen sicher gebundene Buben in der Eingewöhnungsphase länger, um sich an die neue Umgebung und Erzieherin zu gewöhnen, wohingegen die Mädchen offener auf die neue Situation und die Erzieherin reagieren.

Es sei hier noch einmal angemerkt, dass es sich bei dieser Interaktion um eine Tendenz handelte deren Signifikanz über dem Niveau von .05 lag.

Auch das Alter des Kindes hatte einen Effekt auf das Ausmaß des Körperkontakts insofern, dass jüngere Kinder (14 – 23 Monate) mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin erlebten als ältere Kinder (24 – 34 Monate). Auch in der Untersuchung von Volling und Feagans (1995) wurde deutlich, dass jüngere Kinder häufiger positive Verhaltensweisen auf die Erzieherin richteten, wohingegen bei Gevers Deynoot-Schaub und Riksen-

Walraven (2006) die Häufigkeit der positiven Interaktionen zwischen 15 und 23 Monaten stabil blieb. In beiden Untersuchungen war der Körperkontakt zwischen Erzieherin und Kind ein Bestandteil der positiven Interaktion, dieser wurde aber nicht als eigene Variable betrachtet. Möglicherweise sind jüngere Kinder in der Krippe mehr auf ihre Erzieherin angewiesen und wenden sich ihr mehr zu bzw. verlangen nach mehr Körperkontakt, um sich wohl fühlen zu können, als ältere Kinder, die selbstständiger sind. Allerdings ließ sich kein Effekt des Alters in Zusammenhang mit der Bindungsvorerfahrung in Hinblick auf das Ausmaß des Körperkontakts fest stellen.

Der Erzieherin-Kind-Schlüssel hatte in Phase 1 weder allein noch in Verbindung mit der Bindungsvorerfahrung einen Effekt auf das Ausmaß des Körperkontakts zwischen dem Kind und der Erzieherin. In einigen Studien (siehe u.a. Ghazvini & Mullis, 2002; Howes et al., 1990; NICHD Early Child Care Research Network, 1996; Volling & Feagans, 1995) konnte nachgewiesen werden, dass bei einem günstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel, im Vergleich zu einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel, sowohl positive Verhaltensweisen der Erzieherin als auch des Kindes häufiger vorkommen. Dieser Effekt konnte in dieser Untersuchung nicht fest gestellt werden, sodass der Erzieherin-Kind-Schlüssel keine Unterschiede im Ausmaß des Körperkontakts zwischen Erzieherin und Kind hervor brachte. Zu bedenken sei jedoch, dass sich der Erzieherin-Kind-Schlüssel in vorliegender Arbeit aus dem Verhältnis der insgesamt angemeldeten Kinder in der Gruppe und der üblicherweise anwesenden Erzieherinnen ableitete. In den zitierten Studien (vgl. Abschnitt 2.4.3) wurde die Anzahl der, während der Beobachtung anwesenden Erzieherinnen und Kinder heran gezogen. Leider lagen über die, während der Beobachtung herrschenden Erzieherin-Kind-Schlüssel, keine verlässlichen Angaben für diese Stichprobe vor.

8.2 Bindungsvorerfahrung und kontrollierendes Verhalten der Erzieherin

Bei Hypothese 2 stand das kontrollierende Verhalten der Erzieherin dem Kind gegenüber im Mittelpunkt. Es wurde angenommen, dass Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung häufiger kontrollierendes Verhalten von der Erzieherin erfahren als Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung. Diese Hypothese konnte nicht bestätigt werden. Die Kinder unterschieden sich hinsichtlich ihrer Bindungsvorerfahrung nicht in der Häufigkeit des kontrollierenden Verhaltens von Seiten der Erzieherin. Wie in

Abschnitt 8.1 schon erwähnt, kann dies an der Verteilung bzw. an der Art in der zwischen weniger sicher und sicher gebundenen Kindern unterschieden wurde, liegen. Aber auch hier zeigte sich bei einer Unterscheidung in sicher gebundene und unsicher gebundene Kinder nach dem Kriterium von Howes et al. (1990) kein Effekt der Bindungsvorerfahrung hinsichtlich des kontrollierenden Verhaltens der Erzieherin. Des Weiteren stammte die Stichprobe von Sroufe (1983) bzw. Sroufe et al. (1983), anhand derer beobachtet wurde, dass Kinder mit einer unsicheren Bindung zu ihrer Mutter häufiger Anleitungen und Verbote von der Erzieherin erhielten als Kinder mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter, aus Familien mit einem niedrigen sozioökonomischen Status (Risikofamilien). Das Aufwachsen in Risikofamilien birgt, laut Sroufe (1983), vor allem für Kinder mit einer unsicheren Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter zusätzliche Entwicklungsrisiken. In vorliegender Untersuchung stammten die Kinder vorwiegend aus Familien, die einen hohen sozioökonomischen Status aufwiesen. So könnten stabile Familienverhältnisse indirekt dafür sorgen, dass weniger sicher gebundene Kinder in der Krippe nicht generell Verhaltensweisen zeigen, die ein Eingreifen der Erzieherin nötig machen.

Die Berechnungen zeigten, dass Buben mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung am häufigsten und Mädchen mit einer weniger sicheren Bindung zu ihrer Mutter am wenigsten von allen Kindern mit kontrollierenden Verhaltensweisen der Erzieherin konfrontiert waren. Nach Sroufe (1983) und Sroufe et al. (1983) suchen unsicher gebundene Kinder die Aufmerksamkeit der Erzieherin häufiger durch negatives Verhalten als sicher gebundene Kinder und sie sind weniger kooperativ beim Einhalten von Regeln oder bei Beschäftigungen mit der Erzieherin. Möglicherweise trifft dies vor allem auf die weniger sicher gebundenen Buben zu. Buben sind vielleicht „wilder“ im Spiel oder zeigen oft Verhaltensweisen, die ein Eingreifen oder Verbot der Erzieherin nach sich ziehen. Und wenn Buben mehr Zeit im Spiel mit der Erzieherin verbringen (Howes et al., 1990), gibt es für die Erzieherin auch mehr Möglichkeiten in das Verhalten der Buben einzugreifen bzw. etwas zu verbieten. Die Befunde, dass Mädchen generell mehr positive Interaktionen mit ihrer Erzieherin haben (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006), weniger Zeit im Spiel mit ihr verbringen (Howes et al., 1990) und bei ihren Erzieherinnen beliebter sind als Buben (Cohn, 1990), könnten sich hier vor allem bei den Mädchen mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung gezeigt haben. Weniger sicher gebundene Mädchen zeigen möglicherweise weniger Verhaltensweisen, die die Erzieherin dazu auffordern, mit kontrollierendem Verhalten zu reagieren oder

Erzieherinnen verhalten sich den weniger sicher gebundenen Mädchen gegenüber einfach weniger restriktiv.

Andererseits muss das kontrollierende Verhalten der Erzieherin nicht ausschließlich als restriktiv angesehen werden, sondern kann auch als Hilfestellung interpretiert werden. So kann das Unterbrechen oder das Eingreifen der Erzieherin vorkommen, wenn die Erzieherin den Stift des Kindes beim Zeichnen führt, weil das Kind dies noch nicht gut beherrscht oder wenn die Erzieherin die Handlung des Kindes während eines Spiels unterbricht, um es zur Lösung zu führen. Sroufe et al. (1983) erwähnen, dass Kinder mit einer unsicheren Bindung zu ihrer Mutter weniger aktiv Hilfe bei der Erzieherin suchten, sondern warteten, bis die Erzieherin in die Situation eingriff und wenn sie Hilfestellung bei einer Aktivität bekamen, diese Aktivität dann nicht selbstständig ausführten, sondern trotz Hilfestellung der Erzieherin hilflos erschienen. Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung hingegen gehen selbstsicherer an Aktivitäten heran und geben bei Misslingen nicht so schnell auf, im Vergleich zu unsicher gebundenen Kindern. Wenn die Erzieherin das kontrollierende Verhalten dafür einsetzt, um dem Kind Hilfestellung zu geben, scheint das bei den weniger sicher gebundenen Buben häufiger vor zu kommen als bei den weniger sicher gebundenen Mädchen. Allerdings konnte in dem Kodiersystem der Erzieherin-Kind-Interaktion nicht dahingehend differenziert werden, ob die Erzieherin kontrollierendes Verhalten zeigt, weil sie das Kind von etwas abhalten oder dem Kind Hilfestellung geben möchte. Daher ist zu überlegen, ob unaufgefordertes kontrollierendes Verhalten der Erzieherin für das Kind eine Hilfestellung darstellt oder das Kind in seinen Aktivitäten stört.

Auch die Tendenz einer Wechselwirkung zwischen Bindungsvorerfahrung und Alter des Kindes konnte in der Analyse der Hypothese 2 fest gestellt werden. Hier zeigte sich, dass jüngere Kinder (20 bis 28 Monate) mit einer weniger sicheren Bindung tendenziell häufiger kontrollierendes Verhalten von Seiten der Erzieherin erlebten im Vergleich zu älteren Kindern (29 bis 38 Monate), die eine weniger sichere Bindung zu ihrer Mutter hatten. Betrachtet man Ergebnisse von Studien, die das Alter der Kinder berücksichtigen, kann fest gestellt werden, dass 15 Monate alte Kinder häufiger negative Interaktionen mit ihrer Erzieherin haben als 23 Monate alte Kinder und diese zeigen in Interaktionen mit der Erzieherin auch mehr Kooperation (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006, 2008). Erzieherinnen hingegen bringen Kindern im Alter von 23 Monaten mehr Respekt gegenüber ihrer Selbstständigkeit entgegen (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2008). Zudem wurde erwähnt, dass Kinder mit einer unsicheren

Bindungsvorerfahrung mit Regeln der Erzieherin und in Interaktionen mit der Erzieherin weniger kooperieren sowie weniger selbstsicher an Aktivitäten herangehen oder die Aufmerksamkeit der Erzieherin durch negatives Verhalten auf sich ziehen (Sroufe, 1983; Sroufe et al., 1983). Daher scheinen besonders jüngere, weniger sicher gebundene Kinder der Erzieherin Anlass dazu zu geben, durch kontrollierendes Verhalten einzugreifen.
Schließlich stellte sich heraus, dass Kinder mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel (1:8 bis 1:20) tendenziell häufiger mit kontrollierenden Verhaltensweisen der Erzieherin konfrontiert waren als Kinder mit einer weniger sicheren Bindung zu ihrer Mutter. Ein ungünstiger Erzieherin-Kind-Schlüssel wurde mit häufigerem Unterbrechen des kindlichen Verhaltens (NICHD Early Child Care Research Network, 1996), strafendem oder distanziertem Verhalten (Ghazvini & Mullis, 2002) und weniger angemessenen Aktivitäten von Seiten der Erzieherin (Howes et al., 1992) in Verbindung gebracht. Möglicherweise sind weniger sicher gebundene Kinder, wenn die Erzieherin mehrere Kinder betreut, zurückhaltender und suchen noch weniger aktiv Kontakt mit ihr, sodass sie weniger mit der Erzieherin interagieren. Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung hingegen, scheinen Verhaltensweisen zu zeigen, auf die die Erzieherin mit kontrollierendem Verhalten reagiert.
Zu Bedenken sei außerdem, dass die diskutierten Interaktionen Tendenzen darstellen und in ihrer Signifikanz über dem Niveau von .05 lagen.

8.3 Bindungsvorerfahrung und positiver Austausch zwischen Kind und Erzieherin

Für den Hypothesenkomplex 3 konnte die Haupthypothese, dass Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung häufiger positiven Austausch mit ihrer Erzieherin erleben als Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung, nicht bestätigt werden. Kinder mit unterschiedlicher Bindungsvorerfahrung unterschieden sich nicht hinsichtlich der Häufigkeit, in der sie im positiven Austausch mit ihrer Erzieherin standen. Grund dafür könnte die statistische Methode der Trennung zwischen sicher und weniger sicher gebundenen Kindern sein. In der vorliegenden Arbeit wurde nicht, wie in bisherigen Studien (vgl. Abschnitt 2.3), zwischen Kindern mit einer sicheren bzw. mit einer unsicheren Bindung zur Mutter unterschieden, sondern eine weniger strenge Trennung zwischen Kindern mit einer sicheren bzw. einer weniger sicheren Bindung zu ihrer

Mutter vorgenommen. Aber auch hier ergaben Analysen anhand des Trennungskriteriums von .33 (Howes et al., 1990) keine Unterschiede zwischen Kindern mit einer unsicheren und Kindern mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung bezüglich der Häufigkeit des positiven Austauschs, der zwischen einem Kind und der Erzieherin stattfand.

Das Geschlecht des Kindes hatte hinsichtlich der Variable *positiver Austausch* dahingehend einen Effekt, als dass Buben mit ihrer Erzieherin häufiger einen positiven Austausch erlebten als Mädchen. Dies steht im Widerspruch zu bisherigen Forschungsergebnissen, die besagen, dass Mädchen mit ihren Erzieherinnen mehr positive Interaktionen, welche auch das Geben und Zeigen von Objekten einschließen, haben als Buben (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006). Demgegenüber konnten Howes et al. (1990), allerdings nicht signifikant, beobachten, dass Mädchen weniger Zeit im Spiel mit der Erzieherin verbrachten und die Erzieherin Mädchen auch häufiger ignorierte. Wenn Buben mehr Zeit mit der Erzieherin verbringen und die Mädchen von den Erzieherinnen häufiger ignoriert werden, ergeben sich für die Buben mehr Möglichkeiten mit ihrer Erzieherin einen positiven Austausch zu erleben. Die Ergebnisse der vorliegenden Studie deuten darauf hin, dass die Erzieherin den Buben häufiger etwas gibt oder zeigt bzw. die Buben häufiger mit Interesse auf die Angebote der Erzieherin reagieren als Mädchen, weil diese häufiger in Kontakt mit der Erzieherin stehen.

Aus der Analyse ergab sich zudem eine signifikante Interaktion zwischen der Bindungsvorerfahrung und dem Geschlecht des Kindes. So erfuhren Buben mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung häufiger positiven Austausch mit ihrer Erzieherin, als Mädchen mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung. Bei Kindern mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung wurde die Häufigkeit des positiven Austauschs mit der Erzieherin nicht durch das Geschlecht beeinflusst. Dieses Ergebnis ist insofern interessant, als dass Studien zeigten, dass Kinder mit einer unsicheren Bindungsvorerfahrung in Interaktionen mit der Erzieherin weniger kooperieren (Erickson et al., 1985; Sroufe, 1983) und sich im Spiel mit ihr weniger beteiligen (Howes et al., 1990), sowie Interaktionen mit weniger positiven Verhaltensweisen aufrecht erhalten als Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung (Sroufe, 1983). Da Buben generell weniger positive Interaktionen mit der Erzieherin haben (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006) und unsicher gebundene Buben unbeliebter bei den Erzieherinnen sind (Cohn, 1990), könnte man in Verbindung mit dem Geschlecht des Kindes erwarten, dass Buben mit einer weniger sicheren Bindung zu ihrer Mutter seltener

positiven Austausch mit der Erzieherin erleben als andere Kinder. Bedenkt man aber, dass Buben mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung auch häufiger mit kontrollierenden Verhaltensweisen von Seiten der Erzieherin konfrontiert waren als Mädchen mit dieser Bindungsvorerfahrung (vgl. Abschnitt 8.2), erscheint es möglich, dass Buben mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung öfter Interaktionen mit der Erzieherin erleben und daher ein positiver Austausch zwischen den beiden häufiger beobachtet werden konnte. Möglicherweise fallen weniger sicher gebundene Buben häufiger durch negative Verhaltensweisen auf (vgl. Sroufe, 1983), sodass die Erzieherin kontrollierendes Verhalten anwendet um dieses Verhalten zu unterbinden und den Buben in weiterer Folge öfter Angebote macht, um mit ihnen zu interagieren. Die Mädchen mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung treten durch ihr Verhalten vielleicht weniger in den Vordergrund und werden häufiger von der Erzieherin ignoriert (vgl. Howes et al, 1990) als Buben dieser Bindungsgruppe.

Das Alter der Kinder hatte, auch in Verbindung mit der Bindungsvorerfahrung, in dieser Untersuchung keinen Effekt auf den positiven Austausch zwischen Kind und Erzieherin. In der Studie von Gevers Deynoot-Schaub und Riksen-Walraven (2006) ergaben Beobachtungen der Kinder mit 15 Monaten und noch einmal mit 23 Monaten, dass die Häufigkeit der positiven Interaktionen über die Zeit stabil blieb. Es wäre denkbar, dass sich eine solche Stabilität der Häufigkeit des positiven Austauschs auf das Alter zwischen 20 und 38 Monaten ausdehnen lässt.

Auch für den Erzieherin-Kind-Schlüssel bzw. die Interaktion zwischen Erzieherin-Kind-Schlüssel und Bindungsvorerfahrung ließen sich keine Effekte in Bezug auf die Häufigkeit des positiven Austauschs zwischen dem Projektkind und der Erzieherin feststellen. Zieht man Ergebnisse verschiedener Studien heran (u.a. Ghazvini & Mullis, 2002; NICHD Early Child Care Research Network, 1996, 2000; Volling & Feagans, 1995) wäre es möglich, dass der positive Austausch zwischen Kind und Erzieherin bei einem günstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel öfter zu beobachten ist als bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel. Dies konnte in dieser Untersuchung jedoch nicht bestätigt werden. Der positive Austausch zwischen einem Kind und seiner Erzieherin konnte bei einem ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel (1:8 bis 1:20) genauso oft beobachtet werden wie bei einem günstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel (1:3.3 bis 1:7.5), was auch an der Operationalisierung des verwendeten Erziehern-Kind-Schlüssels liegen kann. Für die vorliegende Untersuchung wurde nicht, wie in bisherigen Studien (vgl. Abschnitt 2.4.3), das Verhältnis der während der Beobachtung anwesenden Kinder und

Erzieherinnen heran gezogen, sondern das Verhältnis der insgesamt in der Gruppe angemeldeten Kinder und der Anzahl der üblicherweise anwesenden Erzieherinnen in der Gruppe. Unglücklicherweise lagen keine verlässlichen Aufzeichnungen über den Erzieherin-Kind-Schlüssel während der Beobachtung vor.

8.4 Praktische Implikationen

Die Vermutung, dass sich Kinder, die eine weniger sichere Bindung und Kinder, die eine sichere Bindung zu ihrer Mutter haben, hinsichtlich der Erzieherin-Kind-Interaktion in Krippe unterscheiden, konnte hier nicht bestätigt werden. In dieser Stichprobe erlebten Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung genau so viel Körperkontakt mit ihrer Erzieherin in der Eingewöhnungsphase, kontrollierendes Verhalten von Seiten der Erzieherin und positiven Austausch mit der Erzieherin wie Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung. Somit können Überlegungen dahingehend, dass sicher gebundene Kinder mehr positive Interaktionen und weniger sicher gebundene Kinder mehr negative Interaktionen mit ihrer Erzieherin erleben, zerstreut werden.

Allerdings ging aus den Analysen hervor, dass weniger sicher gebundene Buben einerseits mehr kontrollierendes Verhalten von Seiten der Erzieherin erfuhren und andererseits häufiger in einem positiven Austausch mit der Erzieherin standen. Daraus kann man schließen, dass Buben mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter generell häufiger in Interaktionen mit der Erzieherin verwickelt waren als Mädchen mit einer weniger sicheren Bindung. Es wäre wünschenswert, dass Erzieherinnen auch weniger sicher gebundene Mädchen zu Interaktionen mit ihnen motivieren, vor allem um in positiven Austausch mit ihnen zu treten. In Bezug auf das kontrollierende Verhalten sollte darauf geachtet werden, dass diese nicht oft angewendet werden, da ein Unterbrechen oder Eingreifen in das kindliche Handeln die Kreativität des Kindes stören kann. Dafür könnte man für die Lenkung des kindlichen Verhaltens mehr auf adäquate Erklärungen zurück greifen. Wird das kontrollierende Verhalten der Erzieherin als potentielle Hilfestellung für das Kind betrachtet, sollte bedacht werden, dass eine nicht erbetene Hilfestellung möglicherweise für das Kind keine Hilfe darstellt. Allerdings ist es schwierig dies abzuschätzen, da nicht alle Kinder aktiv nach Hilfe suchen und für diese eine nicht erbetene Hilfestellung der Erzieherin wichtig ist.

8.5 Grenzen der Studie

Durch die WIKI-Studie ergab sich die Möglichkeit, Daten zu sammeln, die das kindliche Verhalten sowohl aus der Sicht der Mutter als auch aus der Sicht der Erzieherin beschreiben. Zudem konnte anhand des Videomaterials eine objektive Analyse des Verhaltens der Erzieherin und des Kindes in der Krippe zur Verfügung gestellt werden. Doch gerade bei den Videos die in der Krippe gedreht wurden, ließen sich Kritikpunkte feststellen.

Das Bewusstsein darüber, dass man beobachtet oder gefilmt wird, kann eine Veränderung des eigenen Verhaltens bedingen. Es könnte sein, dass sich die Erzieherinnen während der Videobeobachtung dem Projektkind gegenüber anders verhalten haben, als an Tagen, an denen keine Videobeobachtung durchgeführt wurde. Manche Erzieherinnen flüchteten regelrecht vor der Kamera und standen dann hinter der Kamera oder gingen aus dem Bild, sobald die Kamera auf sie gerichtet wurde. In solchen Fällen konnten dann auch keine Erzieherin-Kind-Interaktionen kodiert werden.

Auch aufgrund der Bildqualität konnten teilweise keine adäquaten Kodierungen vergeben werden. Häufig kam es vor, dass durch den Lichteinfall auf dem Bild sehr wenig zu erkennen war, dass das Bild verwackelt war, oder dass das Kinder oder die Erzieherin zu weit weg waren, um entsprechende Situationen kodieren zu können. Diese Ereignisse, die zum Teil auf Seiten der Erzieherin und zum Teil auf Seiten der Technik zu suchen sind, könnten die Abbildung der Erzieherin-Kind-Interaktion verzerrt haben.

Für eine genauere Darstellung der Erzieherin-Kind-Interaktion wäre es wünschenswert, die Verhaltensweisen des Kindes und der Erzieherin detaillierter auf zu schlüsseln. Das, in dieser Studie verwendete Kodiersystem, wurde zugunsten einer besseren Inter-Rater-Reliabilität stark vereinfacht. Beispielsweise wäre eine Unterscheidung zwischen negativen und positiven Verhaltensweisen des Kindes und der Erzieherin von Vorteil, was mit diesem Kodiersystem schwer zu bewerkstelligen ist, da im Grunde die Qualität des Verhaltens nicht bewertetet werden kann. Auch ein stärkerer Bezug zum Kontext, in dem die Verhaltensweisen gezeigt werden, könnte zu einer präziseren Beschreibung der Erzieherin-Kind-Interaktionen beitragen.

Für zukünftige Arbeiten wäre es wünschenswert, ein Kodiersystem zu entwickeln, das genauere Beschreibungen des Verhaltens des Kindes und der Erzieherin zulässt, um die Interaktionen zwischen den beiden realistischer abbilden zu können.

Schließlich sei noch kritisch angemerkt, dass die Altersgruppen und Gruppen des Erzieherin-Kind-Schlüssels keinem inhaltlichen Kriterium folgten, sondern bei dem jeweiligen Median geteilt wurden. Eine bessere Variante der Gruppenerstellung würde die Verwendung eines inhaltlichen Kriteriums darstellen.

In Bezug auf den Erzieherin-Kind-Schlüssel sollte außerdem erwähnt werden, dass nicht die, während der Beobachtung herrschenden Erzieherin-Kind-Verhältnisse, verwendet werden konnten. Da für die Beobachtungssituationen keine verlässlichen Informationen über den Erzieherin-Kind-Schlüssel vorlagen, wurden dafür die Anzahl der insgesamt in der Gruppe angemeldeten Kinder und die Anzahl der üblicherweise in der Gruppe anwesenden Erzieherinnen heran gezogen. Da nicht immer alle angemeldeten Kinder auch in der Gruppe anwesend waren, war der Erzieherin-Kind-Schlüssel während der Beobachtung wahrscheinlich kleiner, wodurch weniger Kinder von einer Erzieherin betreut wurden, als die für die Analyse verwendeten Erzieherin-Kind-Schlüssel.

9 Zusammenfassung

Der Wandel, der sich in den letzten Jahren im Feld der außerfamiliären Kinderbetreuung vollzogen hat, ist kaum zu übersehen. Immer mehr Kinder werden schon im Kleinkindalter in einer Krippe und nicht ausnahmslos von der Mutter betreut (Statistik Austria, 2010). Der steigenden Nachfrage an außerfamiliärer Kinderbetreuung entsprang eine Diskussion über die Qualität dieser Betreuung. Die Betreuungsqualität einer Kindertagestätte wird durch mehrere Faktoren charakterisiert, welche auch die Interaktionen zwischen einem Kind und seiner Erzieherin umfassen (Burchinal et al., 1996; Howes et al., 1992). Die Erzieherin-Kind-Interaktion stellt eine wichtige Variable im Krippenalltag dar und beeinflusst auch die Qualität der Bindung zwischen dem Kind und der Erzieherin (siehe u. a. Booth et al., 2003; De Schipper et al., 2008).

Auch die Erzieherin-Kind-Interaktion unterliegt dem Einfluss zahlreicher Faktoren, die zum einen in der Person des Kindes und zum anderen in der Person der Erzieherin oder in Gegebenheiten der Krippe zu finden sind. In vorliegender Arbeit stand, als einer jener Faktoren, die Bindungsvorerfahrung des Kindes und deren Auswirkungen auf die Erzieherin-Kind-Interaktion im Mittelpunkt (vgl. Abschnitt 2.3). Da auch das Geschlecht und das Alter des Kindes sowie der Erzieherin-Kind-Schlüssel eine Rolle für die Erzieherin-Kind-Interaktion spielen (vgl. Abschnitt 2.4), war es von Interesse, mögliche Effekte dieser Variablen in Zusammenhang mit der Bindungsvorerfahrung hinsichtlich der Erzieherin-Kind-Interaktion auf zu decken.

Forschungsergebnisse belegten, dass Kinder, die eine unsichere Bindung zur Mutter aufwiesen, sieben Tage nach Krippeneintritt sowohl der Erzieherin gegenüber offener waren und mehr Körperkontakt mit ihr hatten als auch mehr explorierten, als Kinder, die eine sichere Bindung zu ihrer Mutter hatten (Ziegenhain & Wolff, 2000). Zudem konnte fest gestellt werden, dass Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung in Interaktionen mit der Erzieherin häufiger kooperierten (Erickson et al, 1985; Sroufe, 1983), im Spiel mit ihr involvierter waren (Howes et al., 1990) und diese Interaktionen häufiger durch positives Verhalten aufrecht erhielten (Sroufe, 1983), als Kinder mit einer unsicheren Bindungsvorerfahrung. Außerdem berichten Sroufe et al. (1983), dass Kinder, die eine unsichere Bindungsbeziehung zu ihrer Mutter aufgebaut hatten, die Aufmerksamkeit der Erzieherin häufiger durch negative Verhaltensweisen suchten wohingegen Kinder mit einer sicheren Bindung zu ihrer Mutter dies durch positives

Verhalten versuchten. Erzieherinnen konfrontierten unsicher gebundene Kinder, im Vergleich zu sicher gebundenen Kindern auch häufiger mit Anleitungen und Strafen oder Verboten (Sroufe, 1983; Sroufe et al., 1983; vgl. Abschnitt 2.3). Auch für das Geschlecht des Kindes ließen sich Unterschiede in der Erzieherin-Kind-Interaktion feststellen (vgl. Abschnitt 2.4.1). Beispielsweise erlebten Mädchen häufiger positive Interaktionen mit der Erzieherin (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006; Birch & Ladd, 1998) und waren bei ihren Erzieherinnen auch beliebter als Buben, wobei unsicher gebundene Buben, bei den Erzieherinnen, am wenigsten beliebt waren (Cohn, 1990). Betrachtet man das Alter des Kindes konnten Studien zeigen, dass einerseits die Häufigkeit der positiven Erzieherin-Kind-Interaktionen über die Zeit stabil blieb aber die negativen Interaktionen häufiger bei jüngeren Kindern zu beobachten waren und, dass andererseits ältere Kinder in Interaktionen mit der Erzieherin mehr Kooperation zeigten (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven, 2006, 2008). Volling & Feagans (1995) stellten fest, dass jüngere Kinder häufiger positive Verhaltensweisen auf die Erzieherin richteten als ältere Kinder. In Studien der NICHD Early Child Care Research Network (2000, 2006) konnte weder für die Qualität der Betreuung der Erzieherin noch für die soziale Kompetenz des Kindes ein Zusammenhang mit dem Alter gefunden werden (vgl. Abschnitt 2.4.2). In Bezug auf den Erzieherin-Kind-Schlüssel ergibt sich ein konsistentes Bild (vgl. Abschnitt 2.4.3). Je weniger Kinder eine Erzieherin betreuen muss, umso besser ist die Qualität der Betreuung (NICHD Early Child Care Research Network, 1996, 2000), umso häufiger sind positive Verhaltensweisen der Erzieherin (NICHD Early Child Care Research Network, 1996) und Kooperation des Kindes (De Schipper et al., 2006) zu beobachten und umso seltener treten strafendes und distanziertes Verhalten der Erzieherin auf (Ghazvini & Mullis, 2002).

Von den Forschungsergebnissen ausgehend wurde in vorliegender Arbeit postuliert, dass Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung in der Eingewöhnungszeit mehr Körperkontakt mit, und nach der Eingewöhnung häufiger kontrollierendes Verhalten von der Erzieherin erleben als Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung. Außerdem sollte geprüft werden, ob Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung häufiger einen positiven Austausch mit ihrer Erzieherin erleben als Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung. Zusätzlich wurde analysiert, ob sich die Kinder in Abhängigkeit ihrer Bindungsvorerfahrung bezüglich ihres Geschlechts und Alters sowie des Erzieherin-Kind-Schlüssels hinsichtlich der genannten Verhaltensvariablen unterscheiden.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung ergaben (vgl. Abschnitt 7.2), dass sich Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung weder in Bezug auf den Körperkontakt noch hinsichtlich des kontrollierenden Verhaltens von der Erzieherin oder den positiven Austausch mit der Erzieherin, von Kindern mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung unterschieden. Bei der Variable Körperkontakt zeigte sich, dass jüngere Kinder mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin hatten als ältere Kinder. Außerdem hatten Mädchen bzw. sicher gebundene Mädchen, im Vergleich zu Buben bzw. sicher gebundenen Buben in Phase 1 tendenziell mehr Körperkontakt mit ihrer Erzieherin.
Kontrollierendes Verhalten zeigten Erzieherinnen gegenüber Buben mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung häufiger, als gegenüber Mädchen mit dieser Bindungsvorerfahrung. Auch für dieses Verhalten der Erzieherin ergaben sich Tendenzen. Jüngere Kinder mit einer weniger sicheren Bindung zu ihrer Mutter wurden tendenziell häufiger mit diesem Verhalten konfrontiert, als ältere weniger sicher gebundene Kinder. Zudem trug ein ungünstiger Erzieherin-Kind-Schlüssel dazu bei, dass Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung, im Gegensatz zu weniger sicher gebundenen Kindern, häufiger kontrollierendes Verhalten der Erzieherin erfuhren.
Für den positiven Austausch zwischen dem Kind und seiner Erzieherin ergab die Analyse, dass Buben diesen häufiger erlebten als Mädchen. Des Weiteren konnten weniger sicher gebundene Buben, im Vergleich zu weniger sicher gebundenen Mädchen, häufiger im positiven Austausch mit ihrer Erzieherin beobachtet werden.

Vermutungen, dass Kinder mit einer sicheren Bindungsvorerfahrung häufigeren positiven Austausch mit ihrer Erzieherin erleben und Kinder mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung häufiger kontrollierendes Verhalten von Seiten der Erzieherin erhalten, konnten nicht bestätigt werden. Die Erzieherin-Kind-Interaktion in der Krippe gestaltete sich für die Kinder, unabhängig von ihrer Bindung zur Mutter, in gleicher Weise.
Dass weniger sicher gebundene Buben sowohl mehr kontrollierendes Verhalten von der Erzieherin als auch häufiger positiven Austausch mit ihrer Erzieherin erlebten als Mädchen mit dieser Bindungsvorerfahrung, lässt darauf schließen, dass diese Buben öfter in Interaktionen mit der Erzieherin beteiligt sind. Für die Praxis wäre es wünschenswert die Mädchen mit einer weniger sicheren Bindungsvorerfahrung zu Interaktionen mit ihrer Erzieherin anzuregen, um ihnen vor allem einen positiven Austausch mit der Erzieherin zu ermöglichen.

Literaturverzeichnis

Ahnert, L. (2008). Bindung und Bonding: Konzepte früher Bindungsentwicklung. In L. Ahnert (Hg.), *Frühe Bindung: Entstehung und Entwicklung* (S. 63-81). München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Ahnert, L., Pinquart, M. & Lamb, M. E. (2006). Security of Children´s Relationship With Nonparental Care Providers: A Meta-Analysis. *Child Development, 74* (3), 664-679.

Ainsworth, M. D. S. (2003/1985). Mutter-Kind-Bindungsmuster: Vorausgegangene Ereignisse und ihre Auswirkungen auf die Entwicklung. In K. E. Grossmann & K. Grossmann (Hrsg.), *Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie* (S. 315-340). Stuttgart: Klett-Cotta.

Ainsworth, M. D. S. & Bell, S. (1970). Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation. *Child Development, 41 (1)*, 49-67.

Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M. V. & Stayton, D. J. (2003/1971). Individuelle Unterschiede im Verhalten in der Fremden Situation bei ein Jahr alten Kindern. In K. E. Grossmann & K. Grossmann (Hrsg.), *Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie* (S. 169-208). Stuttgart: Klett-Cotta.

Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M. & Stayton, D. J. (2003/1974). Bindung zwischen Mutter und Kind und soziale Entwicklung: „Sozialisation“ als Ergebnis gegenseitgen Beantwortens von Signalen. In K. E. Grossmann & K. Grossmann (Hrsg.), *Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie* (S. 242-279). Stuttgart: Klett-Cotta.

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment – A psychological study of the strange situation*. Hillsdale: Erlbaum.

Ainsworth, M. D. S. & Wittig, B. (2003/1969). Bindungs- und Explorationsverhalten einjähriger Kinder in einer Fremden Situation. In K. E. Grossmann & K. Grossmann (Hrsg.), *Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie* (S. 112-145). Stuttgart: Klett-Cotta.

Albers, E. M., Riksen-Walraven, M. J. & de Weerth, C. (2007). Infants´ interactions with professional caregivers at 3 and 6 months of age: A longitudinal study. *Infant Behavior & Development, 30,* 631-640.

Bakeman, R., Quera, V. & Gnsici, A. (2009). Observer agreement for timed-event sequential data: A comparison of time-based and event-based algorithms. *Behavior Research Methods, 41* (1), 137-147.

Bensel, J. (1994). Bevorzugte Interaktionspartner bei Kleinstkindern – Beobachtungen in der Krippe. *Psychologie in Erziehung und Unterricht, 41* (2), 81-93.

Birch, S. H. & Ladd, G. W. (1998). Children´s Interpersonal Behaviors and the Teacher-Child Relationship. *Developmental Psychology, 34* (5), 934-946.

Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer Verlag.

Bowlby, J. (1958). The nature of the child´s tie to his mother. *The International Journal of Psycho-Analysis, 39,* 350-373.

Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss: Seperation – Anxiety and Anger (Volume II)*. New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1974). *Attachment and loss: Attachment (Volume I)*. London: Hogarth Press.

Bowlby, J. (1984). *Bindung: Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.

Bowlby, J. (2003/1987). Bindung. In K. E. Grossmann & K. Grossmann (Hrsg.), *Bindung und menschliche Entwicklung: John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie* (S. 22-26). Stuttgart: Klett-Cotta.

Bowlby, J. (2008). *Bindung als sichere Basis: Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie*. München: Reinhardt Verlag.

Booth, C. L., Kelly, J. F., Spieker, S. J. & Zuckerman, T. G. (2003). Toddlers´ Attachment Security to Child-Care Providers: The Safe and Secure Scale. *Early Education & Development, 14* (1), 83-100.

Bretherton, I. & Munholland, K. A. (1999). Internal Working Models in Attachment Relationships – A Construct Revisited. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 89-112). New York: Guilford Press.

Burchinal, M. R., Roberts, J. E., Nabors, L. A. & Bryant, D. M. (1996). Quality of Center Child Care and Infant Cognitive and Language Development. *Child Development, 67*, 606-620.

Cohn, D. A. (1990). Child-Mother Attachment of Six-Year-Olds and Social Competence at School. *Child Development, 61*, 152-162.

De Mulder, E. K., Denham, S., Schmidt, M. & Mitchell, J. (2000). Q-Sort Assessment of Attachment Security During the Preschool Years: Links from Home to School. *Developmental Psychology, 36* (2), 274-282.

De Schipper, E. J., Riksen-Walraven, M. J. & Geurts, S. A. E. (2006). Effects of Child-Caregiver Ratio on the Interactions between Caregivers and Children in Child-Care Centers: An Experimental Study. *Child Development, 77* (4), 861-874.

De Schipper, C. J., Tavecchio, L. W. C. & Van IJzendoorn, M. H. (2008). Children´s Attachment Relationships with Day Care Caregivers: Associations with Positive Caregiving and the Child´s Temperament. *Social Development, 17* (3), 454-470.

De Wolff, M. S. & van IJzendoorn, M. H. (1997). Sensitivity and Attachment: A Meta-Analysis on Parental Antecedents of Infant Attachment. *Child Development, 68* (4), 571-591.

Erickson, M., Sroufe, A. L. & Egeland, B. (1985). The Relationship between Quality of Attachment and Behavior Problems in Preschool in a High-Risk-Sample. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), Growing points of Attachment: Theory and Research. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 50* (1/2; Serial No. 209), 147-166.

Finkelstein, N. W., Dent, C., Gallacher, K. & Ramey C. T. (1978). Social Behavior of Infants and Toddlers in a Day-Care Environment. *Developmental Psychology, 14* (3), 257-262.

Gevers Deynoot-Schaub, M. & Riksen-Walraven,M. J. (2006). Peer interaction in child care centres at 15 and 23 months: Stability and links with children´s socio-emotional adjustment. *Infant Behavior & Development, 29*, 276-288.

Gevers Deynoot-Schaub, M. J. J. M. & Riksen-Walraven, M. J. (2008). Infant in group care: Their interactions with professional caregivers and parents across the second year of life. *Infant Behavior & Development, 31*, 181-189.

Ghazvini, A. & Mullis, R. L. (2002). Center-Based Care for Young Children: Examining Predictors of Quality. *The Journal of Genetic Psychology, 163* (1), 112-125.

Gloger-Tippelt, G. (2008). Individuelle Unterschiede in der Bindung und Möglichkeiten ihrer Erhebung bei Kindern. In L. Ahnert (Hg.), *Frühe Bindung: Entwicklung und Entstehung* (S. 82-109). München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Goosens, F. A. & van IJzendoorn, M. H. (1990). Quality of Infants´ Attachment to Professional Caregivers: Relation to Infant-Parent Attachment and Day-Care Characteristics. *Child Development, 61*, 832-837.

Häusler, J. & Kubinger, K. (2001 – 2003). mKVA – Multiple Rang Kovarianzanalyse, Version für Windows 1.4.20. Institut für Psychologische Diagnostik, Universität Wien.

Holmes, J. (2002). *John Bowlby und die Bindungstheorie*. München: Reinhardt Verlag.

Hover-Reisner, N. & Eckstein, T. (2008). *Die Wiener Kinderkrippenstudie: Die Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen.* Poster präsentiert auf dem 3. Europäischen Fachkongress für Familienforschung. 12. – 14. Juni 2008, Wien.

Howes, C. & Olenick, M. (1986). Family and Child Care Influences on Toddler´s Compliance. *Child Development, 57*, 202-216.

Howes, C., Phillips, D. A. & Whitebook, M. (1992). Thresholds of Quality: Implications for the Social Development of Children in Center-based Child Care. *Child Development, 63* (2), 449-460.

Howes, C., Rodning, C., Galluzo, D. C. & Myers, L. (1990). Attachment and Child Care: Relationships With Mother and Caregiver. In N. E. Fox & G. G. Fein (Eds.), *Infant day care: The current debate* (pp. 169-183). Norwood, New York: Ablex.

Isabella, R. A. & Belsky, J. (1991). Interactional Synchrony and the Origins of Infant-Mother Attachment: A Replication Study. *Child Development, 62*, 373-384.

Kappler, G. (2011). Computerprogrammsammlung zur Koordination von Videokodierungen in größeren Arbeitsgruppen. Unpublished manuscript, Vienna.

Kappler, G., Eckstein, T., Supper, B. & Ahnert, L. (2011). Manual zur mikroanalytischen Verhaltenserfassung in institutioneller Betreuung. Unpublished manuscript, Vienna.

Landesgesetz Wien. (2003).http://www.wien.gv.at/recht/landesrecht-wien/landesgesetzblatt/jahrgang/2003/html/lg2003029.htm (Zugriff: 04.02.2011)

Layzer, J. I., Goodson, B. D. & Moss, M. (1993). *Observational Study of Early Childhood Programs. Final Report, Volume I: Life in Preschool*. Prepared for Office of the Under Secretary U.S. Department of Education. Abt Associates, Inc.

Main, M. & Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research and intervention* (pp. 121-160). Chicago, London: Chicago Press.

Mangold. (2008). INTERACT Quick Start Manual V1.3. Mangold International GmbH (Ed.). Retrieved from www.mangold-international.com.

NICHD Early Child Care Research Network. (1996). Characteristics of Infant Child Care: Factors Contributing to Positive Caregiving. *Early Childhood Research Quarterly, 11*, 269-306.

NICHD Early Child Care Research Network. (1997). The Effects of Infant Child Care on Infant-Mother-Attachment Security: Results of the NICHD Study of Early Child Care. *Child Development, 68* (5), 860-879.

NICHD Early Child Care Research Network. (2000). Characteristics and Quality of Child Care for Toddlers and Preschoolers. *Applied Developmental Science, 4* (3), 116-135.

NICHD Early Child Care Research Network. (2001). Child Care and Family Predictors of Preschool Attachment and Stability from Infancy. *Developmental Psychology, 37* (6), 847-863.

NICHD Early Child Care Research Network. (2006). Infant-Mother Attachment Classification: Risk and Protection in Relation to Changing Maternal Caregiving Quality. *Developmental Psychology, 42* (1), 38-58.

Schölmerisch, A. & Leyendecker, B. (1999). Deutsche Übersetzung des Attachment Behavior Q-Set, Revision, 3.2. Unveröffentlichtes Manuskript, Universität Bochum, Fakultät für Psychologie.

Simó, S., Rauh, H. & Ziegenhain, U. (2000). Mutter-Kind-Interaktion im Verlaufe der ersten 18 Lebensmonate und Bindungssicherheit am Ende des 2. Lebensjahres. *Psychologie in Erziehung und Unterricht, 47*, 118-141.

Solomon, J. & George, C. (1999). The measurement of attachment security in infancy and childhood. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 287-335). New York: Guilford Press.

Sroufe, A. L. (1983). Infant-Caregiver Attachment and Patterns of Adaptation in Preschool: The Roots of Maladaptation and Competence. In M. Perlmutter (Ed.), *The Minnesota Symposia On Child Psychology: Development and Policy Concerning Children with Special Needs, 16*, 41-83.

Sroufe, A. L., Egeland, B., Carlson, E. A. & Collins, A. W. (2005). *The Development of the person: The Minnesota Study of Risk and Adaptation from Birth to Adulthood*. New York, London: Guilford Press.

Sroufe, A. L., Fox, N. E. & Pancake, V. R. (1983). Attachment and Dependency in Developmental Perspective. *Child Development, 54*, 1615-1625.

Statistik Austria (2010). http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/kindertagesheime_kinderbetreuung/index.html (Zugriff: 04.02.2011).

Thomason, A. C. & La Paro, K. M. (2009). Measuring the Quality of Teacher-Child Interactions in Toddler Child Care. *Early Education and Development, 20* (2), 285-304.

Thompson, R. A. (1999). Early attachment and later development. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 265-285). New York: Guilford Press.

Volling, B. L. & Feagans, L. V. (1995). Infant Day Care and Children´s Social Competence. *Infant Behavior and Development, 18*, 177-188.

Waters, E. (1995). Appendix A: The Attachment Q-Set (Version 3.0). In E. Waters, B. E. Vaughn, G. Posada & K. Kondo-Ikemura (Eds.), Caregiving, cultural, and cognitive perspectives on secure-base behavior and working models: New Growing Points of

Attachment Theory and Research. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 60* (2/3; Serial No. 244), 234-246.

Waters, E. & Deane, K. E. (1985). Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-Methodology and the organization of behavior in infancy and early childhood. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), Growing Points of attachment: Theory and Research. *Monographs of the society for research in child development, 50* (1/2; Serial No. 209), 41-65.

Weinfield, N. S., Sroufe, A. L., Egeland, B., & Carlson, E. A. (1999). The nature of individual differences in infant-caregiver attachment. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 68-88).New York: Guilford Press.

Ziegenhain, U. & Wolff, U. (2000). Der Umgang mit Unvertrautem – Bindungsbeziehung und Krippeneintritt. *Psychologie in Erziehung und Unterricht, 47* (3), 176-188.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 7.1: Zweifaktorielle ANOVA – AV: AQS Werte aus Phase 0; UV: Geschlecht und Alter des Kindes in Phase 1 40

Tabelle 7.2: Kruskal-Wallis Test mit dem Geschlecht des Kindes als Gruppenvariable 43

Tabelle 7.3: Kruskal-Wallis Test mit dem Alter des Kindes als Gruppenvariable 43

Tabelle 7.4: Multiple Rang Kovarianzanalyse – AV: Körperkontakt in Phase 1; UV: Bindungsvorerfahrung, Geschlecht und Alter des Kindes; Kovariate: Differenz der Tage zwischen Eintrittsdatum und Beobachtung 45

Tabelle 7.5: Multiple Rang Kovarianzanalyse – AV: kontrollierendes Verhalten der Erzieherin in Phase 3; UV: Bindungsvorerfahrung und Geschlecht 48

Tabelle 7.6: Multiple Rang Kovarianzanalyse – AV: kontrollierendes Verhalten der Erzieherin in Phase 3; UV: Bindungsvorerfahrung, Alter und Erzieherin-Kind-Schlüssel 48

Tabelle 7.7: Multiple Rang Kovarianzanalyse – AV: positiver Austausch in Phase 3; UV: Bindungsvorerfahrung, Geschlecht des Kindes und Erzieherin-Kind-Schlüssel 51

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 6.1: Anzahl weniger sicher und sicher gebundener Kinder für Phase 1 und Phase 3 36

Abbildung 6.2: Anzahl jüngerer und älterer Kinder in Phase 1 und Phase 3 37

Abbildung 6.3: Anzahl der Kinder bei einem günstigen bzw. ungünstigen Erzieherin-Kind-Schlüssel in Phase 1 und Phase 3 38

Abbildung 7.1: Mittelwertsunterschiede der z-transformierten AQS Werte aus Phase 0 für Mädchen und Buben 40

Abbildung 7.2: Mittlere Ränge des Körperkontakts in Phase 1 für jüngere und ältere Kinder.....41

Abbildung 7.3: Mittlere Ränge bezüglich des kontrollierenden Verhaltens von Seiten der Erzieherin in Phase 3 für Buben und Mädchen 42

Abbildung 7.4: Mittlere Ränge des positiven Austauschs zwischen Erzieherin und Projektkind in Phase 3 für Buben und Mädchen 42

Abbildung 7.5: Tendenz des Interaktionseffekts zwischen Bindungsvorerfahrung und Geschlecht in Bezug auf Körperkontakt in Phase 1 46

Abbildung 7.6: Interaktionseffekt zwischen Bindungsvorerfahrung und Geschlecht des Kindes in Bezug auf das kontrollierende Verhalten der Erzieherin in Phase 3.....48

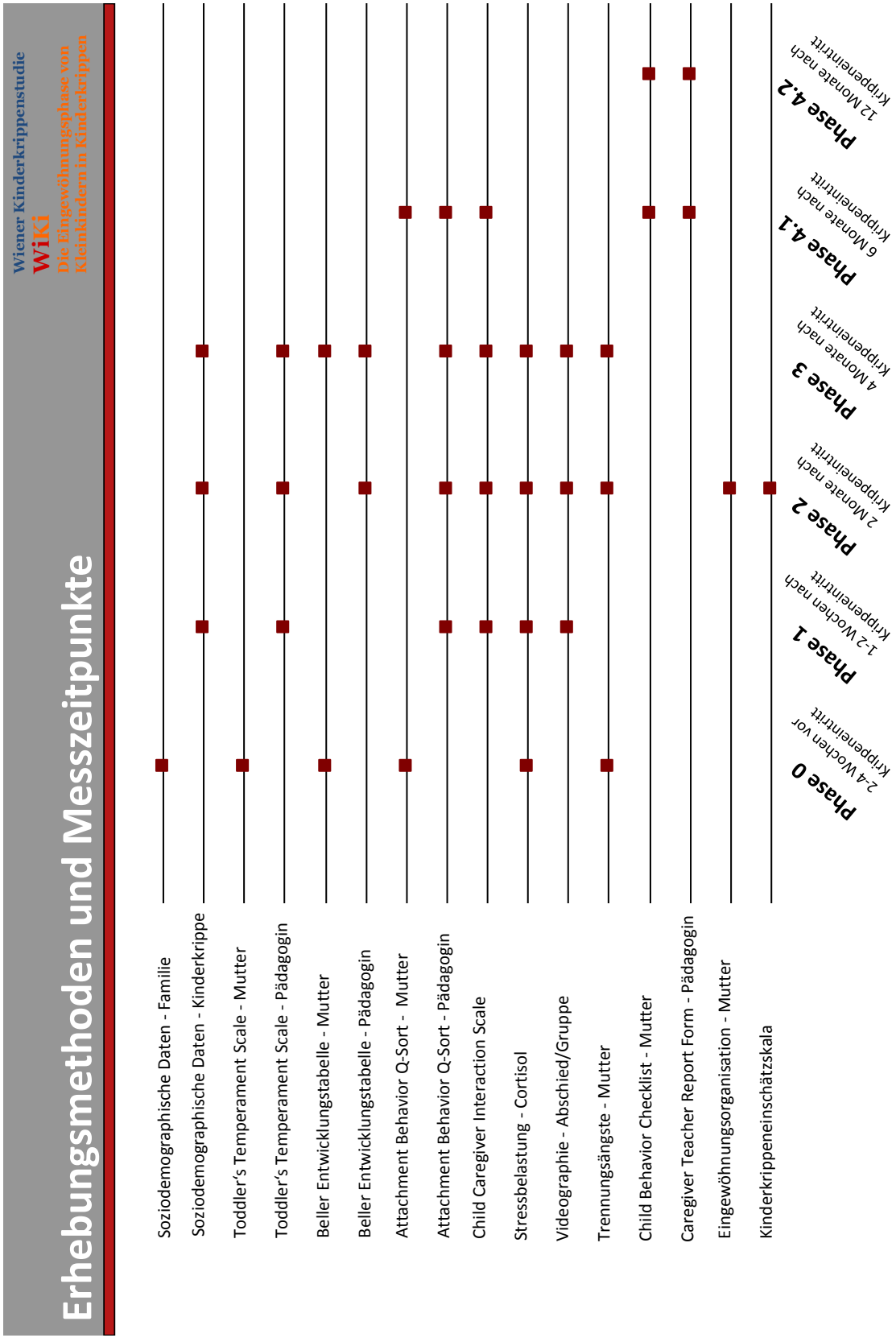
Abbildung 7.7: Tendenz des Interaktionseffekts zwischen Bindungsvorerfahrung und Alter in Bezug auf das kontrollierende Verhalten der Erzieherin in Phase 3.....49

Abbildung 7.8: Tendenz des Interaktionseffekts zwischen Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel in Bezug auf das kontrollierende Verhalten der Erzieherin in Phase 3.....49

Abbildung 7.9: Interaktionseffekt zwischen Bindungsvorerfahrung und Geschlecht des Kindes bezüglich der Variable positiver Austausch in Phase 3 51

Anhang

A Untersuchungsdesign



B Beobachtungsraster für Videoanalysen

Beschreibung der Codes und des Vorgehens	
Sehen Sie sich das angegebene Zeitintervall an. Dann vergeben Sie höchstens 2 Punkte und verteilen Sie diese auf die unten stehenden 4 Kategorien: **Wenn keine Erzieherinnen-Projektkind-Interaktion stattfindet, vergeben Sie keinen Punkt.**	
intensive E-PK Interaktion	Das Projektkind beschäftigt sich gemeinsam mit der Erzieherin. Die Erzieherin hat dabei das Projektkind im Fokus. Es gibt z.B. eine klare thematische Vorgabe der Erzieherin, was gerade gemacht wird. Die Erzieherin interagiert instruierend/pädagogisch, macht Vorschläge. Körperkontakt Erzieherin und PK alleine genügt für diese Kategorie nicht. Beispiel: Schneemann malen, Buch lesen
freie Gruppe	Das Projektkind nimmt an einer Gruppensituation teil, die von der Erzieherin begleitet wird. Dabei sollte zumindest gelegentlich eine Interaktion der Erzieherin mit dem PK vorkommen – oder aber das PK einen Vorschlag der Erzieherin an die Gruppe umsetzen (z.B. Tanzen) – oder aber Körperkontakt zwischen Erzieherin und PK bestehen. Das PK hat die Erzieherin zumindest gleichwertig wie die Peers im Fokus.
organisierte Gruppenaktivität	Die Kinder spielen in einer von einer Erzieherin organisierten Gruppe, z.B. im täglichen Morgenkreis. Dieser gehört zum festen Programm der Einrichtungen.
Erzieherin dabei	Die Erzieherin ist zwar bei der Gruppe, in welcher das PK sich aufhält, anwesend, steht aber in keinerlei Interaktion weder mit dem PK noch mit irgendeinem anderen Kind.
Darüber hinaus schätzen Sie ein, ob es sich bei der/den anwesenden Erzieherinnen um die Bezugserzieherin handelt:	
Bezugserzieherin	vergeben Sie ggf. 2 Punkt: 0 = Bezugserzieherin ist **überhaupt nicht** anwesend (aber evtl. andere Erzieherin). 1 = Bezugserzieherin ist **teilweise (etwa 1 min)** anwesend (sonst andere oder keine Erzieherin). 2 = Bezugserzieherin ist **großteils (mehr als 1:30 min)** anwesend (aber evtl. andere Erzieherin).
Darüber hinaus schätzen Sie bitte die technische Kodierbarkeit ein (Wackeln, Kind im Bild)	
schwer/nicht kodierbar	vergeben Sie maximal 2 Punkte: 0 = gut kodierbar 1 = eingeschränkt kodierbar 2 = für Kodierung völlig unbrauchbar

C Attachment Q-Set, Deutsche Übersetzung

Attachment Behavior Q-Set
Revision 3.2 GE
Everett Waters
SUNY Stony Brook

Deutsche Übersetzung: Axel Schölmerich und Birgit Leyendecker 1/1999

1. Das Kind gibt der Mutter Spielsachen oder teilt mit ihr, wenn sie danach fragt.
   Niedrig: Weigert sich.

2. Manchmal ist das Kind ohne klaren Grund weinerlich, wenn es nach dem Spielen zur Mutter zurückkehrt.
   Niedrig: Das Kind ist fröhlich und herzlich, wenn es zwischendurch oder nach dem Spielen zur Mutter zurückkehrt.

3. Das Kind läßt sich von anderen Erwachsenen trösten, wenn es verstimmt ist oder sich wehgetan hat.
   Niedrig: Nur die Mutter kann das Kind trösten.

4. Das Kind geht zart und vorsichtig mit Spielsachen und Tieren um.

5. Das Kind ist mehr an Personen interessiert als an Sachen.
   Niedrig: Mehr an Dingen interessiert als an Personen.

6. Wenn das Kind in der Nähe der Mutter ist und etwas sieht, was es will, dann quengelt es oder versucht, die Mutter dorthin zu zerren.
   Niedrig: Geht ohne zu quengeln oder an der Mutter zu zerren zu dem Gegenstand, den es möchte.

7. Das Kind lacht und lächelt leicht mit vielen verschiedenen Personen.
   Niedrig: Die Mutter kann das Kind leichter zum Lächeln oder Lachen bringen als sonst irgend jemand.

8. Wenn das Kind weint, dann weint es heftig.
   Niedrig: Wimmert, schluchzt, weint nicht heftig, oder heftiges Weinen dauert niemals lange.

9. Das Kind ist meistens gutgelaunt und zum Spielen aufgelegt.
   Niedrig: Das Kind ist eher ernst oder leicht reizbar.

10. Das Kind schreit oder leistet Widerstand, wenn die Mutter es zum Mittagschlaf oder abends ins Bett legt.	15. Wenn die Mutter es dazu auffordert, dann spricht das Kind mit unbekannten Personen, zeigt ihnen Spielsachen, oder was es schon kann.
11. Das Kind schmust mit der Mutter oder schmiegt sich oft an, ohne daß die Mutter das Kind dazu auffordert. *Niedrig: Normalerweise geht die Initiative von der Mutter aus.*	16. Das Kind bevorzugt Nachbildungen von Lebewesen (Puppen, Stofftiere) als Spielsachen. *Niedrig: Bevorzugt Bälle, Klötze, Töpfe und Schüsseln, usw.*
12. Das Kind gewöhnt sich schnell an Leute oder Dinge, die es zunächst einschüchtern oder ihm Angst machen. *** Mittel wenn niemals schüchtern oder ängstlich.*	17. Das Kind verliert schnell das Interesse an unbekannten Erwachsenen, wenn diese etwas tun, was es nicht mag.
13. Wenn das Kind bei dem Weggehen der Mutter verstimmt ist, dann schreit es weiter oder wird sogar zornig, nachdem sie weggegangen ist. *Niedrig: Das Weinen hört auf, gleich nachdem die Mutter gegangen ist.* *** Mittel wenn Kind nicht durch das Weggehen verstimmt wird.*	18. Das Kind folgt den Vorschlägen der Mutter bereitwillig, auch wenn diese keine Anordnungen sind. *Niedrig: Es ignoriert Vorschläge, folgt nur Anordnungen.*
14. Wenn das Kind etwas Neues zum Spielen findet, dann bringt es den Gegenstand zur Mutter oder zeigt ihn ihr von weitem. *Niedrig: Spielt still mit dem neuen Spielzeug oder geht an eine Stelle, wo es nicht unterbrochen werden wird.*	19. Wenn die Mutter dem Kind sagt, es solle etwas bringen oder ihr etwas geben, dann folgt das Kind. *Niedrig: Die Mutter muß sich den Gegenstand selber nehmen oder ihn mit Nachdruck fordern.*

20. Dem Kind scheint es nichts auszumachen, wenn es sich stößt, hinfällt oder sich erschreckt. *Niedrig: Weint, wenn es sich gestoßen hat, hingefallen ist oder sich erschreckt hat.*	25. Die Mutter weiß oft nicht, was das Kind macht, wenn es außerhalb ihres Blickfeldes spielt. *Niedrig: Das Kind meldet sich öfter, wenn es außerhalb des Blickfeldes ist.*
21. Das Kind achtet beim Spiel darauf, wo die Mutter ist. Es ruft sie von Zeit zu Zeit und bemerkt, wenn die Mutter in ein anderes Zimmer geht oder wenn sie andere Aktivitäten beginnt. *Niedrig: Es achtet nicht darauf, wo die Mutter ist.* *** Mittel wenn das Kind sich aus Platzgründen nicht entfernen kann oder sich nicht*	26. Das Kind weint, wenn die Mutter es zuhause mit dem Babysitter, dem Vater oder den Großeltern alleine lässt.
22. Das Kind verhält sich mütterlich und fürsorglich gegenüber Puppen, Tieren oder Säuglingen. *** Mittel wenn das Kind keine Puppen, Tiere oder andere Säuglinge um sich hat.*	27. Das Kind lacht, wenn die Mutter es neckt. *Niedrig: ist leicht verstimmt, wenn die Mutter es neckt.* *** Mittel wenn die Mutter das Kind niemals beim Spielen oder während einer Unterhaltung neckt.*
23. Wenn die Mutter mit anderen Familienmitgliedern zusammensitzt oder sich um sie kümmert, dann versucht das Kind, die Aufmerksamkeit der Mutter auf sich zu lenken. *Niedrig: Erlaubt der Mutter, mit anderen herzlich zu sein. Macht vielleicht mit, aber nicht auf eine eifersüchtige Art.*	28. Das Kind ruht sich gerne auf dem Schoß der Mutter aus. *Niedrig: Es zieht es vor, sich auf dem Boden oder den Möbeln auszuruhen.* *** Mittel wenn das Kind niemals still sitzt.*
24. Wenn die Mutter mit dem Kind schimpft oder es ermahnt, dann wirkt es betroffen oder beschämt. *(Nicht hoch bewerten, wenn das Kind nur wegen der lauten Stimme erschrickt oder Angst vor Strafe hat.)*	29. Manchmal ist das Kind so in etwas vertieft, daß es nicht zu hören scheint, wenn es angesprochen wird. *Niedrig: Sogar wenn es völlig in das Spiel vertieft ist, bemerkt das Kind, wenn es angesprochen wird.*

30. Das Kind ärgert sich leicht über Spielsachen.	35. Das Kind ist sehr selbständig. Es zieht es vor, allein zu spielen; es löst sich leicht von der Mutter, wenn es spielen möchte. *Niedrig: Zieht es vor, mit oder in der Nähe der Mutter zu spielen.* *** Mittel wenn das Kind sich aus Platzgründen nicht entfernen kann oder sich nicht von der Mutter entfernen darf.*
31. Das Kind will im Zentrum der mütterlichen Aufmerksamkeit stehen. Wenn die Mutter beschäftigt ist oder sich mit jemandem unterhält, dann unterbricht das Kind sie dabei. *Niedrig: Es bemerkt es nicht oder kümmert sich nicht darum, wenn es nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit steht.*	36. Wenn man darauf achtet, wie das Kind seine Mutter zum Erkunden der Umgebung einsetzt, dann wird ein Muster deutlich: es entfernt sich, um zu spielen, kommt in ihre Nähe zurück, bewegt sich wieder weg, um zu spielen, und so weiter. *Niedrig: Immer entfernt um zu spielen oder immer in der Nähe.*
32. Wenn die Mutter "Nein" sagt oder das Kind bestraft, dann hört das Kind mit dem unerwünschten Verhalten auf (zumindest dieses Mal). Es braucht nicht alles zweimal gesagt bekommen.	37. Das Kind ist sehr aktiv. Es ist ständig in Bewegung. Es bevorzugt aktive Spiele gegenüber ruhigen.
33. Manchmal zeigt das Kind, daß es abgesetzt werden will, wenn die Mutter es auf dem Arm hat. Setzt sie es dann ab, quengelt es und will wieder hochgenommen werden *Niedrig: Fängt gleich an zu spielen, wenn es abgesetzt wird.*	38. Das Kind ist fordernd und ungeduldig gegenüber der Mutter. Es quengelt und gibt nicht nach, bis sie tut, was es will.
34. Wenn das Kind verstimmt ist, weil die Mutter weggeht, dann bleibt es da sitzen wo es ist und weint. Es folgt der Mutter nicht nach. *Niedrig: Folgt ihr aktiv wenn es verstimmt ist oder weint.* *** Mittel wenn niemals durch ihr Weggehen verstimmt.*	39. Das Kind ist oft ernst und sachlich, wenn es von der Mutter entfernt oder allein mit seinen Sachen spielt. *Niedrig: Oft albern oder lachend, wenn es von der Mutter entfernt oder allein mit seinen Sachen spielt.*

40. Das Kind untersucht unbekannte Objekte oder Spielsachen mit großer Gründlichkeit. Es versucht, sie in verschiedener Weise zu benutzen oder auseinanderzunehmen. *Niedrig: Die erste Betrachtung der unbekannten Gegenstände oder Spielsachen ist meist kurz. (Das Kind kann allerdings später zu ihnen zurückkehren.)*	45. Das Kind hat Spaß am Tanzen und am Singen, wenn Musik zu hören ist *Niedrig: Hat weder eine besondere Zu- noch Abneigung gegen Musik.*
41. Das Kind geht mit der Mutter mit, wenn sie es auffordert. *Niedrig: Weigert sich oder muß geholt werden, wenn es mit etwas beschäftigt ist.*	46. Das Kind läuft und rennt umher, ohne sich zu stoßen, hinzufallen, oder zu stolpern. *Niedrig: Anstoßen, Hinfallen oder Stolpern kommen öfter vor.*
42. Das Kind bemerkt, wenn die Mutter verstimmt ist. Es wird dann selbst still oder verstimmt. Es versucht sie zu trösten oder fragt nach, was los ist. *Niedrig: Bemerkt es nicht, spielt weiter, benimmt sich, als ob alles in Ordnung wäre.*	47. Das Kind hat Spaß an lauten Geräuschen und beim Toben herumgeschubst zu werden oder toleriert das wenigstens, solange die Mutter dabei lächelt und zeigt, daß es als Spaß gemeint ist. *Niedrig: Das Kind fängt an zu weinen, auch wenn die Mutter es als Spaß gemeint hat.*
43. Das Kind bleibt näher bei der Mutter oder kehrt öfter zu ihr zurück, als es zur Orientierung über ihren Aufenthaltsort erforderlich wäre. *Niedrig: Der Aufenthalt und die Tätigkeit der Mutter wird nicht genau verfolgt.*	48. Das Kind gibt unbekannten Erwachsenen Sachen von ihm, wenn diese danach fragen.
44. Das Kind veranlaßt die Mutter, mit ihm zu schmusen, und es freut sich daran. *Niedrig: Nicht besonders daran interessiert. Toleriert es, aber sucht nicht danach, oder aber windet sich, um heruntergelassen zu werden.*	49. Das Kind rennt mit einem scheuen Lächeln zur Mutter, wenn unbekannte Personen in die Wohnung kommen. *Niedrig: Auch wenn das Kind später freundlich zu den Besuchern ist, läuft es zunächst ängstlich oder weinend zur Mutter.* *** Mittel wenn das Kind bei Ankunft der Besucher überhaupt nicht zur Mutter läuft.*

50. Die erste Reaktion des Kindes auf Besucher ist, sie zu ignorieren oder zu meiden, auch wenn es später freundlicher zu ihnen ist.	55. Das Kind ahmt einige Verhaltensweisen der Mutter nach, nachdem es sie beobachtet hat. *Niedrig: Kein Nachahmen feststellbar.*
51. Das Kind hat Spaß daran, mit den Besuchern herumzutoben , wenn es mit ihnen spielt. *Niedrig: Vermeidet Körperkontakt, wenn es mit den Besuchern spielt.* *** Mittel wenn das Kind nicht mit den Besuchern spielt.*	56. Das Kind verliert das Interesse oder gibt schnell auf, wenn ihm etwas schwierig erscheint.
52. Dem Kind fällt es schwer, mit kleinen Objekten zu spielen oder kleine Dinge zusammenzusetzen. *Niedrig: Sehr geschickt mit kleinen Dingen, Bleistiften, etc.*	57. Das Kind ist furchtlos. *Niedrig: Kind ist vorsichtig oder ängstlich.*
53. Das Kind legt seine Arme um die Mutter oder legt seine Hand auf ihre Schulter, wenn sie es aufnimmt. *Niedrig: Akzeptiert es, aufgenommen zu werden, aber hilft nicht mit oder hält sich nicht fest.*	58. Das Kind ignoriert Besucher weitgehend. Es findet seine eigenen Aktivitäten interessanter. *Niedrig: Interessiert sich sehr für Besucher, auch wenn es zunächst etwas scheu ist.*
54. Das Kind scheint zu erwarten, daß die Mutter seine Aktivitäten behindert, auch wenn sie ihm einfach helfen will. *Niedrig: Akzeptiert die Hilfe der Mutter, solange sie das Kind weitermachen läßt.*	59. Wenn das Kind mit einem Spielzeug oder einer Aktivität fertig ist, dann findet es im allgemeinen etwas anderes zu tun, ohne zunächst zur Mutter zurückzukehren. *Niedrig: Wenn das Kind mit einer Sache fertig ist, kehrt es zur Mutter zurück, um sich helfen zu lassen, eine neue Beschäftigung zu finden.*

60. Das Kind nähert sich oder spielt mit zunächst Angst auslösenden Dingen, wenn die Mitter versichert oder zeigt, daß alles in Ordnung ist. *** Mittel wenn niemals ängstlich oder vorsichtig.*	65. Das Kind ist leicht verstimmt, wenn die Mutter dafür sorgt, daß es seine Aktivität wechselt, auch wenn die neue Aktivität etwas ist, was dem Kind normalerweise Spaß macht.
61. Das Kind spielt ruppig mit der Mutter. Beim aktiven Spiel stößt, kratzt oder beißt das Kind die Mutter hin und wieder, auch ohne ihr dabei wehtun zu wollen. *Niedrig: Spielt aktive Spiele, ohne der Mutter weh zu tun.* *** Mittel wenn kein aktives Spiel.*	66. Das Kind faßt leicht Zuneigung zu Erwachsenen, die zu Besuch kommen und freundlich zu ihm sind. *Niedrig: Faßt nicht leicht Zuneigung zu unbekannten Personen.*
62. Wenn das Kind gut gelaunt ist, dann bleibt es wahrscheinlich den ganzen Tag so. *Niedrig: Gute Laune kann schnell wechseln.*	67. Wenn die Familie Besuch bekommt, dann will das Kind dessen Aufmerksamkeit.
63. Das Kind versucht, Hilfe zu bekommen, auch wenn es sich noch nicht selbst an der Aufgabe versucht hat.	68. Im Allgemeinen ist das Kind ein aktiverer Persönlichkeitstyp als die Mutter. *Niedrig: Im Allgemeinen ist das Kind ein weniger aktiver Persönlichkeitstyp als die Mutter.*
64. Das Kind turnt auf der Mutter herum, wenn sie spielen. *Niedrig: Will keinen besonders engen Kontakt im Spiel.*	69. Das Kind bittet die Mutter selten um Hilfe. *Niedrig: Bittet die Mutter oft um Hilfe.* *** Mittel wenn das Kind zu jung zum Fragen ist.*

70. Das Kind begrüßt die Mutter freudig, wenn sie den Raum betritt, oder es zeigt ihr ein Spielzeug. *Niedrig: Begrüßt die Mutter nicht, bis sie es begrüßt.*	75. Das Kind ist verstimmt oder es weint, wenn die Mutter aus dem Zimmer geht. (Kann hinterherlaufen oder nicht.)
71. Nachdem das Kind sich gefürchtet hatte oder verstimmt war, hört es schnell auf zu weinen und beruhigt sich, wenn die Mutter es auf den Arm nimmt. *Niedrig: Ist nicht leicht zu beruhigen.*	76. Wenn das Kind wählen kann, dann spielt es eher mit Spielsachen als mit Erwachsenen. *Niedrig: Spielt lieber mit Erwachsenen als mit Spielsachen.*
72. Wenn die Besucher lachen oder etwas loben, was das Kind getan hat, dann macht es das immer wieder. *Niedrig: Die Reaktionen der Besucher beeinflussen das Kind nicht in dieser Weise.*	77. Wenn die Mutter das Kind bittet, etwas zu tun, dann versteht es gleich, was sie will. (Kann gehorchen oder nicht.) *Niedrig: Erscheint manchmal verwirrt oder langsam im Verständnis der Wünsche der Mutter.* *** Mittel wenn das Kind zu jung zum Verstehen ist.*
73. Das Kind hat ein Schmusetier oder eine Schmusedecke, die es herumträgt, mit ins Bett nimmt oder festhält, wenn es verstimmt ist. (Keine Flaschen oder Schnuller werten, wenn das Kind unter zwei Jahren ist.)	78. Das Kind läßt sich auch gerne von anderen Personen als den Eltern und Großeltern halten oder umarmen.
74. Wenn die Mutter nicht sofort tut, was das Kind will, dann benimmt es sich, als würde die Mutter es überhaupt nicht machen. (Quengelt, wird ärgerlich, geht zu anderen Tätigkeiten über, usw.) *Niedrig: Wartet eine zumutbare Weile.*	79. Das Kind ärgert sich leicht über die Mutter. *Niedrig: Wird nicht leicht ärgerlich, es sei denn, sie ist sehr aufdringlich oder es ist sehr müde.*

80. Das Kind benutzt den Gesichtsausdruck der Mutter als eine Informationsquelle, wenn etwas gefährlich oder bedrohlich aussieht. *Niedrig: Bewertet die Situation selber, ohne zuerst den Ausdruck der Mutter zu beachten.*	85. Das Kind wird durch neue Aktivitäten und Gegenstände sehr stark angezogen. *Niedrig: Neue Dinge lenken die Aufmerksamkeit nicht von den vertrauten Spielsachen oder Aktivitäten weg.*
81. Das Kind schreit, um die Mutter dazu zu bringen, das zu tun, was es will.	86. Das Kind versucht, die Mutter dazu zu bewegen, es nachzuahmen, oder es merkt schnell, wenn die Mutter es aus eigenen Stücken nachahmt (und freut sich darüber).
82. Das Kind verbringt die meiste Zeit mit einigen wenigen bevorzugten Spielsachen oder Tätigkeiten.	87. Wenn die Mutter lacht oder etwas gut findet, was das Kind getan hat, dann macht es das immer wieder. *Niedrig: Die Reaktionen der Mutter beeinflussen das Kind nicht in dieser Weise.*
83. Wenn das Kind Langeweile hat, dann geht es auf der Suche nach Beschäftigung zur Mutter. *Niedrig: Läuft in der Gegend herum oder tut gar nichts, bis sich etwas ergibt.*	88. Wenn das Kind aufgebracht ist, dann bleibt es da, wo es ist, und weint. *Niedrig: Geht zur Mutter, wenn es weint. Wartet nicht darauf, daß die Mutter zu ihm kommt.*
84. Das Kind unternimmt zumindest einige Anstrengungen, um im Haus sauber und ordentlich zu sein. *Niedrig: Beschüttet und beschmiert sich und die Fußböden dauernd.*	89. Der Gesichtsausdruck des Kindes ist im Spiel eindeutig und verständlich.

90. Wenn sich die Mutter weit entfernt, dann folgt das Kind nach und setzt sein Spiel dort fort, wohin sie gegangen ist. (Muß nicht gerufen oder getragen werden; unterbricht das Spiel nicht und wird nicht verstimmt.)
*** Mittel wenn das Kind sich aus Platzgründen nicht entfernen kann oder sich nicht von der Mutter entfernen darf.*

D Syntax der Verhaltensvariablen

Zeit in der die Erzieherin im Bild zu sehen war

```
COMPUTE Erzieher_anwesend_ph1.se=BEandereKinderundPKimBild.ph1.se +
BEundPKimBild.ph1.se.
EXECUTE.
COMPUTE Erzieher_anwesend_ph3.se=BEandereKinderundPKimBild.ph3.se +
BEundPKimBild.ph3.se.
EXECUTE.
COMPUTE Erz_anwesend_min_ph1.se=Erzieher_anwesend_ph1.se / 60.
EXECUTE.
COMPUTE Erz_anwesend_min_ph3.se=Erzieher_anwesend_ph3.se / 60.
EXECUTE
```

Variable Körperkontakt

```
COMPUTE Körperkontakt_ohneFunktionalität_ph1_se=Körperkontakt.ph1.se -
Körperkontakt_Funktionalität.ph1.se.
EXECUTE.
COMPUTE
Körperkontakt_ohneFunktionalität_Proz_ph1_se=(Körperkontakt_ohneFunktionalität_ph
1_se / Erzieher_anwesend_ph1.se) * 100.
EXECUTE.
```

Variable kontrollierendes Verhalten

```
COMPUTE
BE_nimmtMatausHand_ohnePKgz_ph3_se=BEnimmtMaterialausHanddesPK.ph3.se -
Kontingenz_PKgz_BEMatausHand.ph3.se.
EXECUTE.
```

```
COMPUTE
BE_MatausHand_ohnePKgz_min_ph3_se=BE_nimmtMatausHand_ohnePKgz_ph3_se /
Erz_anwesend_min_ph3.se.
EXECUTE.
COMPUTE kontrollierendes_VH_ph3_se=unterbrechen_cooc_aufmPK.ph3.se +
BE_MatausHand_ohnePKgz_min_ph3_se.
EXECUTE.
```

Variable positiver Austausch

```
COMPUTE BEkeineInteraktion_ph3_se=Kontext_BEkeineInteraktionneu1.ph3.se +
Kontext_BEkeineInteraktionneu2.ph3.se.
EXECUTE.
COMPUTE BEVersorgung_ph3_se=Kontext_BEVersorgungneu1.ph3.se +
Kontext_BEVersorgungneu2.ph3.se.
EXECUTE.
COMPUTE BESpielsituation_ph3_se=Kontext_BESpielsituationneu1.ph3.se +
Kontext_BESpielsituationneu2.ph3.se.
EXECUTE.
COMPUTE BEMorgenkreis_ph3_se=Kontext_BEMorgenkreisneu1.ph3.se.
EXECUTE.
COMPUTE
BEanwesend_Kontext_ph3_se=BEkeineInteraktion_ph3_se+BEVersorgung_ph3_se+BE
Spielsituation_ph3_se+BEMorgenkreis_ph3_se.
EXECUTE.
COMPUTE BEanwesend_Kontext_min_ph3_se=BEanwesend_Kontext_ph3_se / 60.
EXECUTE.
COMPUTE BEanwesend_Kontext_ohneMK_ph3_se=BEanwesend_Kontext_ph3_se -
BEMorgenkreis_ph3_se.
EXECUTE.
COMPUTE
BEanwesend_Kontext_ohneMK_min_ph3_se=BEanwesend_Kontext_ohneMK_ph3_se /
60.
EXECUTE.
```

```
COMPUTE BEgibtzeigt_ohneMK_ph3_se=BEgibtzeigtdemPKetwas.ph3.se -
BE_gibtzeigt_Morgenkreis.ph3.se.
EXECUTE.
COMPUTE BEgibtzeigt_ohneMK_min_ph3_se=BEgibtzeigt_ohneMK_ph3_se /
BEanwesend_Kontext_ohneMK_min_ph3_se.
EXECUTE.
COMPUTE Interesse_ohneMK_min_ph3_se=InteresseCompliance.ph3.se /
BEanwesend_Kontext_ohneMK_min_ph3_se.
EXECUTE.
COMPUTE positiver_Austausch_ph3_se=BEgibtzeigt_ohneMK_ph3_se +
InteresseCompliance.ph3.se.
EXECUTE.
COMPUTE positiver_Austausch_min_ph3_se=positiver_Austausch_ph3_se /
BEanwesend_Kontext_ohneMK_min_ph3_se.
EXECUTE.
```

E Tabellen und Abbildungen

Bindungsvorerfahrung

Tabelle E.1: Deskriptive Statistiken der r-to-z transformierten AQS Werte aus Phase 0

M	SD	SE	MD	MIN.	MAX.
.42	.23	.02	.45	-.25	.96

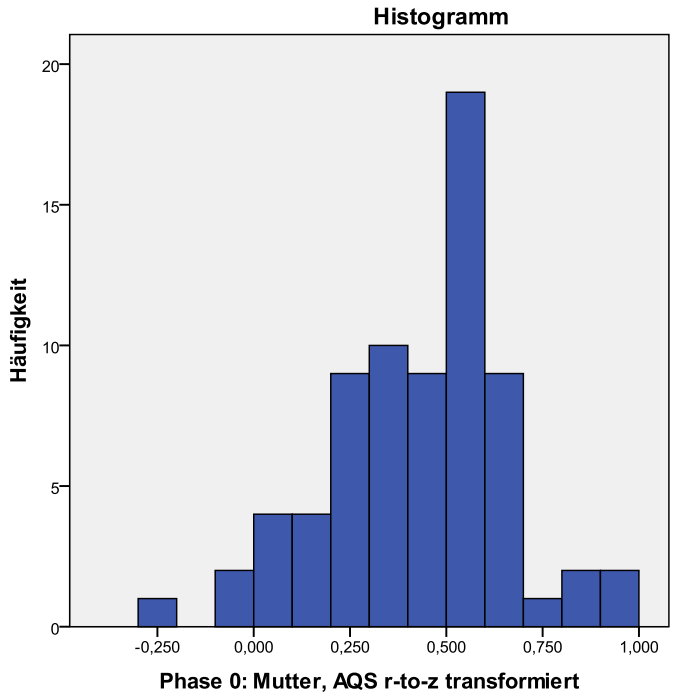


Abbildung E.1: Histogramm der r-to-z transformierten Werte des AQS aus Phase 0

Tabelle E.2: Test auf Normalverteilung der r-to-z transformierten AQS Werte aus Phase 0

Kolmogorov-Smirnov		
Statistik	**df**	**Signifikanz**
.085	72	.20

Tabelle E.3: Mittelwerte und Standardabweichungen der r-to-z transformierten Werte des AQS aus Phase 0 für Geschlecht und Alter der Kinder

	Mädchen		**Buben**		**Jüngere Kinder**		**Ältere Kinder**	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
AQS Phase 0 (r-to-z transformiert)	.47	.22	.36	.22	.44	.21	.41	.25

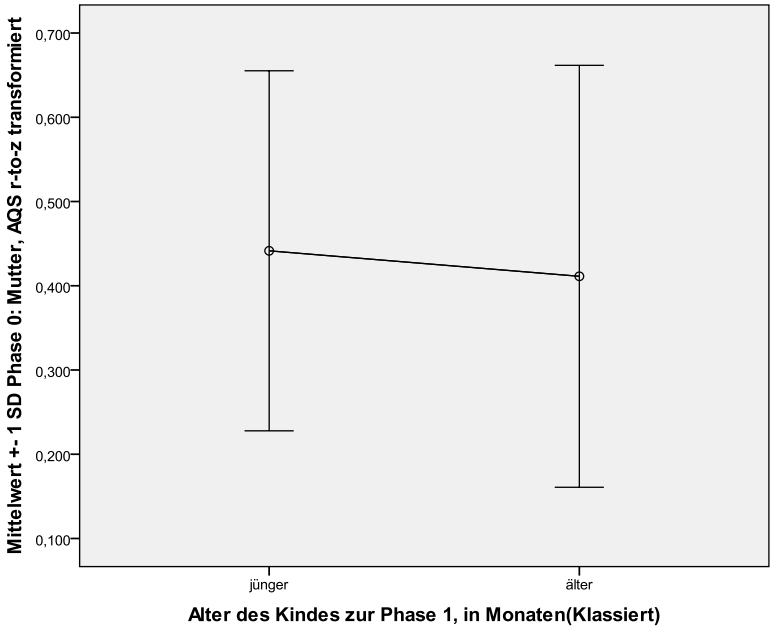


Abbildung E.2: Fehlerbalkendiagramm für r-to-z transformierte Werte des AQS in Phase 0 und Alter des Kindes in Phase 1

Körperkontakt

Tabelle E.4: Deskriptive Statistik zu Körperkontakt (in Prozent) in Phase 1

M	SD	SE	MD	MIN.	MAX.
10.78	20.03	2.34	2.53	0.00	99.68

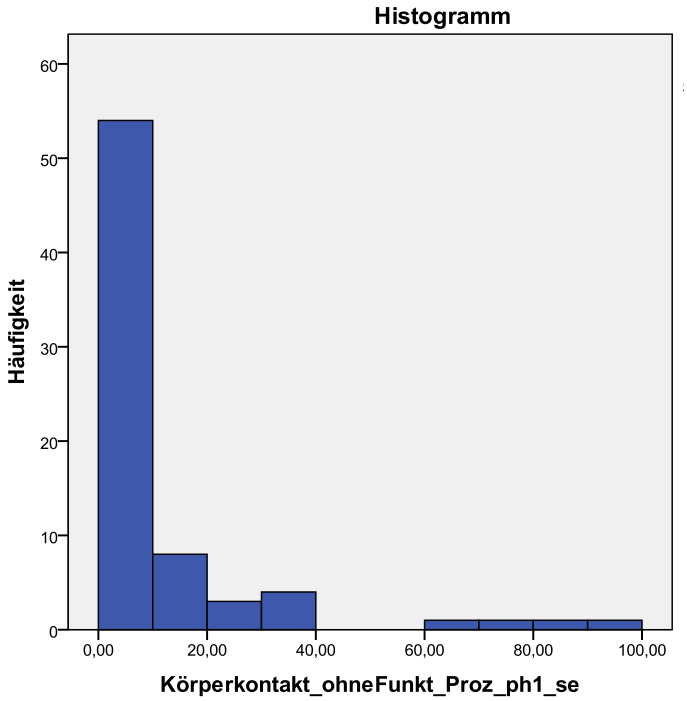


Abbildung E.3: Histogramm für Körperkontakt in Phase 1

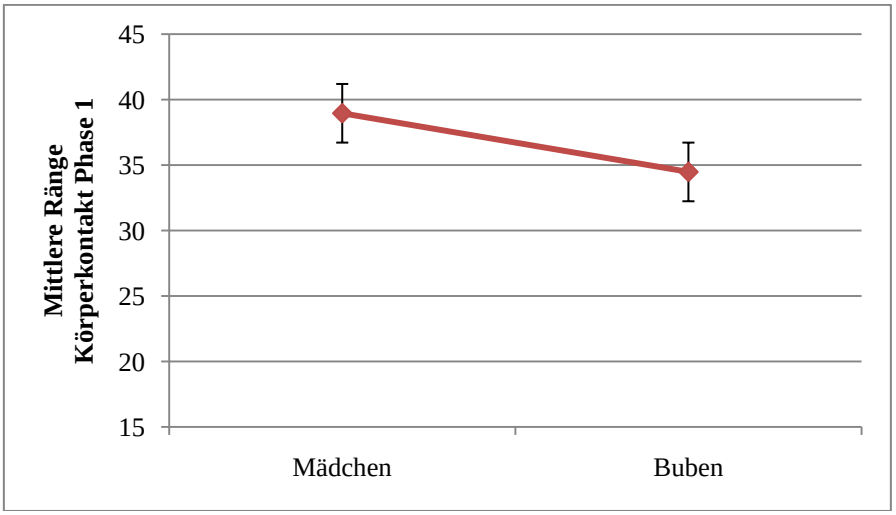


Abbildung E.4: Mittlere Ränge (Kruskal-Wallis-Test) der Variable Körperkontakt in Phase 1 für Mädchen und Buben

Tabelle E.5: Test auf Normalverteilung für Körperkontakt in Phase 1

Kolmogorov-Smirnov		
Statistik	**df**	**Signifikanz**
.295	73	.000

Tabelle E.6: Mittlere Ränge der multiplen Rang Kovarianzanalyse bezüglich des Körperkontakts in Phase 1 für Geschlecht, Alter und Erzieherin-Kind-Schlüssel

	Mittlere Ränge					
Bindungsvorerfahrung	Mädchen	Buben	Jüngere Kinder	Ältere Kinder	Günstiger E-K-S	Ungünstiger E-K-S
Weniger sicher	26.36	38.33	41.31	33.17	37.18	33.31
Sicher	39.5	25.2	43.22	27.83	36.93	29.61

Tabelle E.7: Multiple Rang Kovarianzanalyse mit der abhängigen Variable Körperkontakt in Phase 1 und den unabhängigen Variablen Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel

	df	Bkorr	χ^2	Signifikanz zweiseitig
Bindungsvorerfahrung	1	1	0,18	*n.s.*
Erzieherin-Kind-Schlüssel	1	1	1,43	*n.s.*
Bindungsvorerfahrung * Erzieherin-Kind-Schlüssel	1	1	0,13	*n.s.*

Kovariate	r	r^2	z	Signifikanz zweiseitig
Differenz Eintrittsdatum - Beobachtung	-.04	.002	-.327	*n.s.*

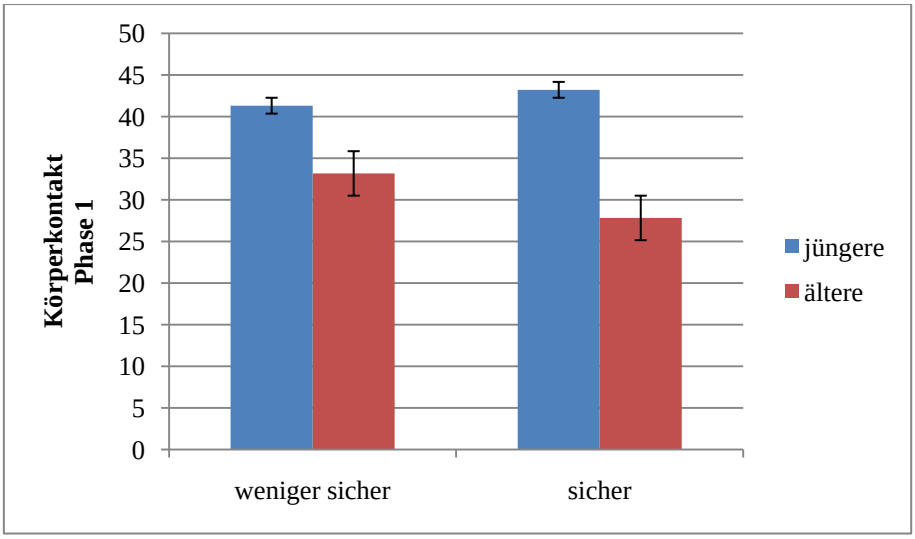


Abbildung E.5: Balkendiagramm der mittleren Ränge der multiplen Rang Kovarianzanalyse bezüglich der Variable Körperkontakt in Phase 1 für Bindungsvorerfahrung und Alter des Kindes

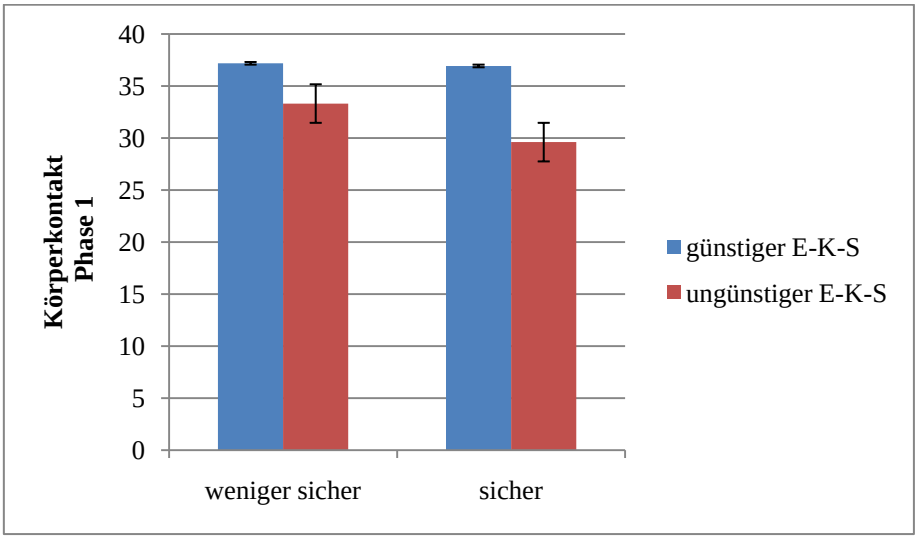


Abbildung E.6: Balkendiagramm der mittleren Ränge der multiplen Rang Kovarianzanalyse bezüglich der Variable Körperkontakt in Phase 1 für Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel

Kontrollierendes Verhalten

Tabelle E.8: Deskriptive Statistik für kontrollierendes Verhalten in Phase 3

M	SD	SE	MD	MIN.	MAX.
.84	1.97	.23	0.00	0.00	11.37

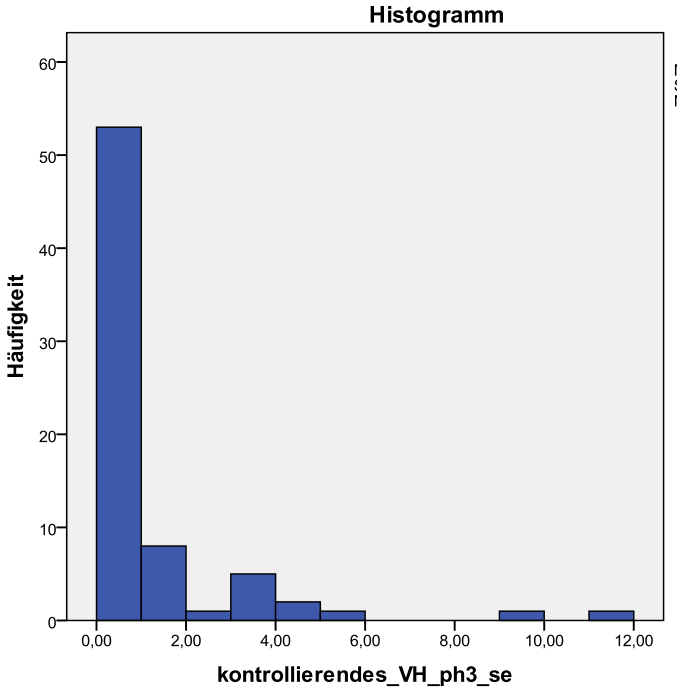


Abbildung E.7: Histogramm für kontrollierendes Verhalten in Phase 3

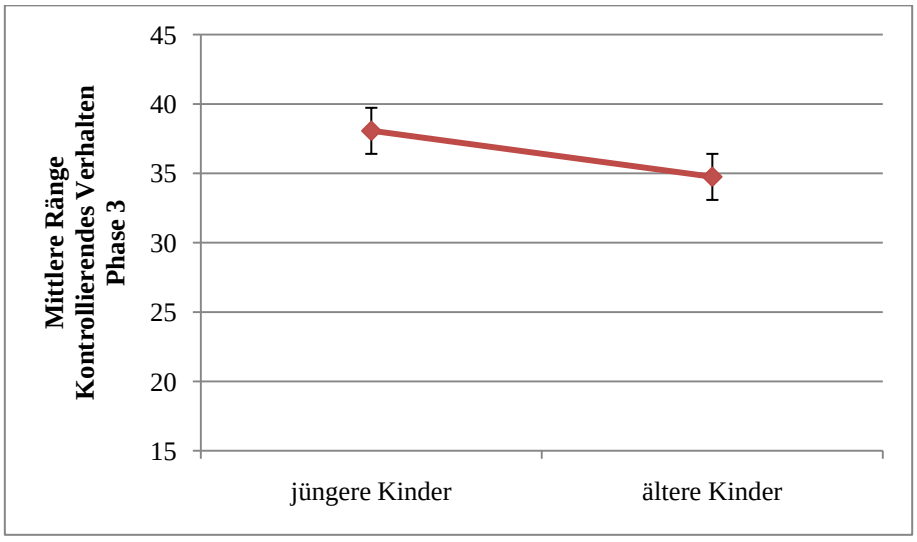


Abbildung E.8: Mittlere Ränge (Kruskal-Wallis-Test) der Variable kontrollierendes Verhalten der Erzieherin in Phase 3 für jüngere und ältere Kinder

Tabelle E.9: Test auf Normalverteilung für kontrollierendes Verhalten in Phase 3

Kolmogorov-Smirnov		
Statistik	**df**	**Signifikanz**
.334	72	.000

Tabelle E.10: Mittlere Ränge der multiplen Rang Kovarianzanalyse bezüglich des kontrollierenden Verhaltens der Erzieherin in Phase 3 für Geschlecht, Alter und Erzieherin-Kind-Schlüssel

	Mittlere Ränge					
Bindungsvorerfahrung	Mädchen	Buben	Jüngere Kinder	Ältere Kinder	Günstiger E-K-S	Ungünstiger E-K-S
Weniger sicher	24.8	44.57	38.68	33.70	37.13	28.96
Sicher	37.84	29.33	36.71	34.40	32.61	38.95

Positiver Austausch

Tabelle E.11: Deskriptive Statistik für positiven Austausch in Phase 3

M	SD	SE	MD	MIN.	MAX.
1.40	1.52	.17	1.10	0.00	6.21

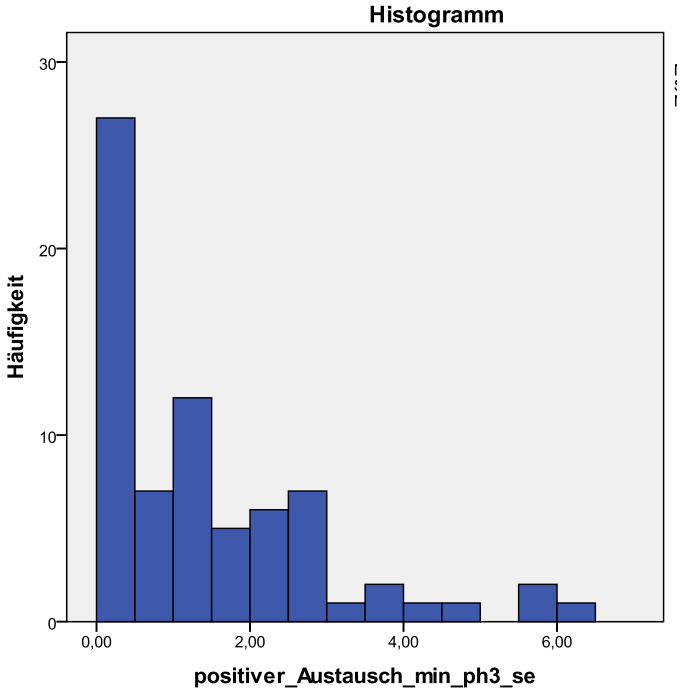


Abbildung E.9: Histogramm für positiven Austausch in Phase 3

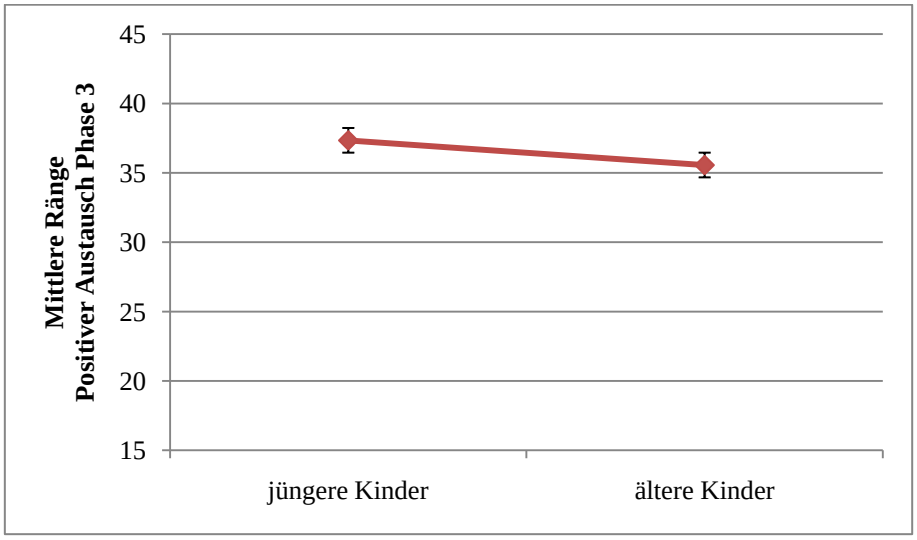


Abbildung E.10: Mittlere Ränge (Kruskal-Wallis-Test) der Variable positiver Austausch in Phase 3 für jüngere und ältere Kinder

Tabelle E.12: Test auf Normalverteilung für positiven Austausch in Phase 3

Kolmogorov-Smirnov		
Statistik	**df**	**Signifikanz**
.177	72	.000

Tabelle E.13: Mittlere Ränge der multiplen Rang Kovarianzanalyse bezüglich der Variable positiver Austausch in Phase 3 für Geschlecht, Alter und Erzieherin-Kind-Schlüssel

	Mittlere Ränge					
Bindungsvorerfahrung	Mädchen	Buben	Jüngere Kinder	Ältere Kinder	Günstiger E-K-S	Ungünstiger E-K-S
Weniger sicher	25.06	43.28	35.21	36.23	32.83	32.68
Sicher	35.92	37.44	38.73	33.43	34.22	37.36

Tabelle E.14: Multiple Rang Kovarianzanalyse mit der abhängigen Variable positiver Austausch in Phase 3 und den unabhängigen Variablen Bindungsvorerfahrung und Alter des Kindes

	df	Bkorr	χ^2	Signifikanz zweiseitig
Bindungsvorerfahrung	1	.9979	.04	*n.s.*
Alter	1	.9979	.37	*n.s.*
Bindungsvorerfahrung * Alter	1	.9979	.34	*n.s.*

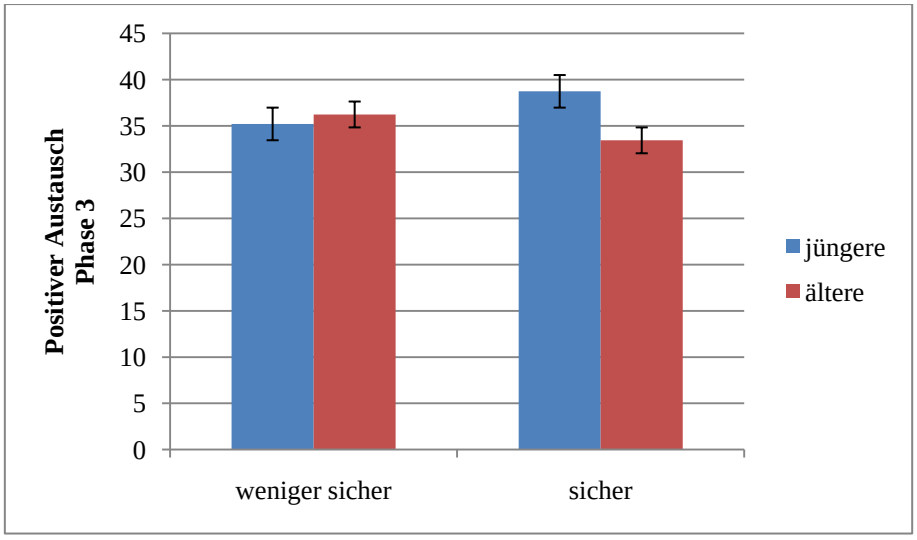


Abbildung E.11: Balkendiagramm der mittleren Ränge der multiplen Rang Kovarianzanalyse bezüglich der Variable positiver Austausch in Phase 3 für Bindungsvorerfahrung und Alter des Kindes

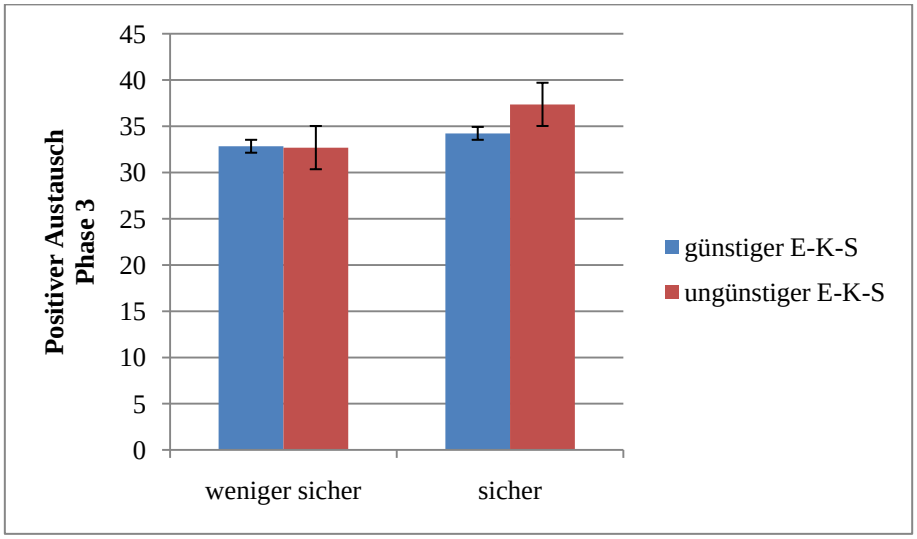


Abbildung E.12: Balkendiagramm der mittleren Ränge der multiplen Rang Kovarianzanalyse bezüglich der Variable positiver Austausch in Phase 3 für Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel

F Kreuztabellen

Bindungsvorerfahrung und Geschlecht des Kindes

Tabelle F.1: Kreuztabelle mit Anzahl der Kinder für die Bindungsvorerfahrung und Geschlecht

Bindungsvorerfahrung	**Geschlecht des Kindes**		
	männlich	weiblich	Gesamt
Weniger sicher	21	15	36
Sicher	10	26	36
Gesamt	31	41	72

Tabelle F.2: χ^2- Test für Bindungsvorerfahrung und Geschlecht

	Wert	**df**	**Signifikanz (2-seitig)**	**Exakte Signifikanz (2-seitig)**
χ^2 nach Pearson	6.854	1	.009	
Exakter Test nach Fisher				.017

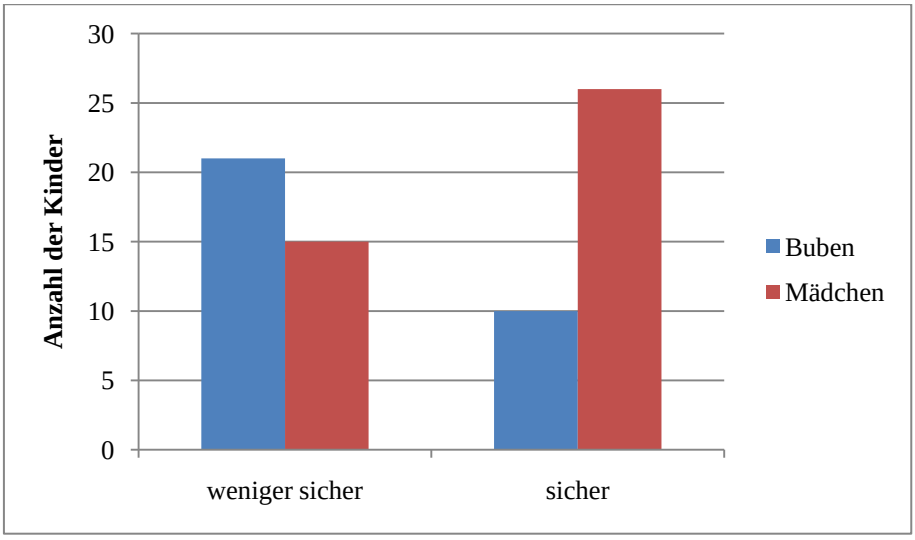


Abbildung F.1: Verteilung der Bindungsvorerfahrung für das Geschlecht

Bindungsvorerfahrung und Alter des Kindes zu Phase 1

Tabelle F.3: Kreuztabelle mit Anzahl der Kinder für Bindungsvorerfahrung und Alter zu Phase 1

Bindungsvorerfahrung	Alter des Kindes (Phase 1)		
	jüngere Kinder	ältere Kinder	Gesamt
Weniger sicher	19	17	36
Sicher	18	18	36
Gesamt	37	35	72

Tabelle F.4: χ^2- Test für Bindungsvorerfahrung und Alter zu Phase 1

	Wert	df	Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)
χ^2 nach Pearson	.056	1	.814	
Exakter Test nach Fisher				1.00

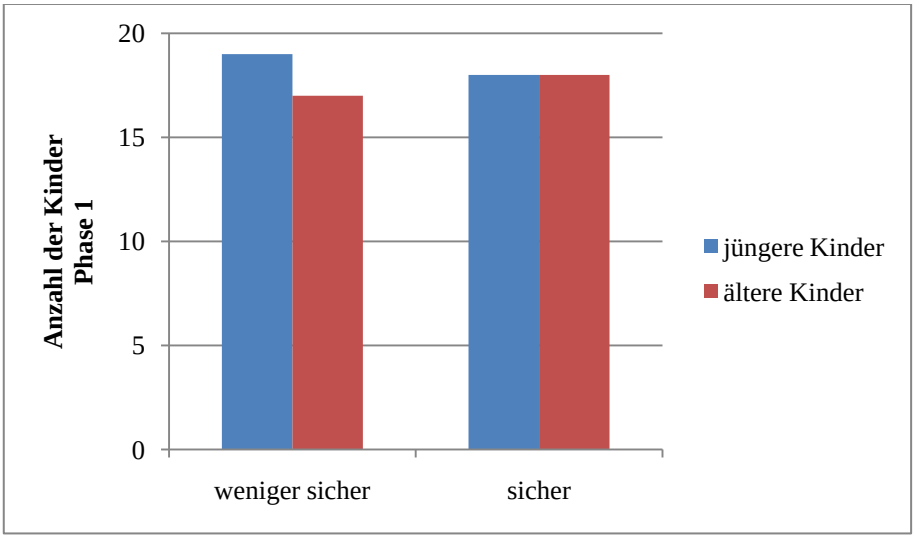


Abbildung F.2: Verteilung der Bindungsvorerfahrung für das Alter zu Phase 1

Bindungsvorerfahrung und Alter des Kindes zu Phase 3

Tabelle F.5: Kreuztabelle mit Anzahl der Kinder für Bindungsvorerfahrung und Alter zu Phase 3

Bindungsvorerfahrung	**Alter des Kindes (Phase 3)**		
	jüngere Kinder	ältere Kinder	Gesamt
Weniger sicher	19	17	36
Sicher	19	16	35
Gesamt	38	33	71

Tabelle F.6: χ^2- Test für Bindungsvorerfahrung und Alter zu Phase 3

	Wert	**df**	**Signifikanz (2-seitig)**	**Exakte Signifikanz (2-seitig)**
χ^2 nach Pearson	.016	1	.899	
Exakter Test nach Fisher				1.00

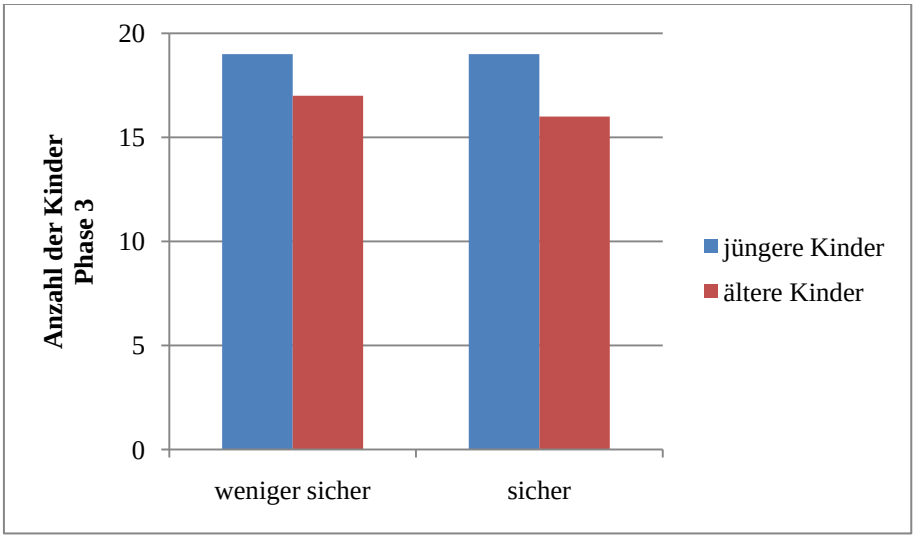


Abbildung F.3: Verteilung der Bindungsvorerfahrung für das Alter zu Phase 3

Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel zu Phase 1

Tabelle F.7: Kreuztabelle mit Anzahl der Kinder für Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel in Phase 1

Bindungsvorerfahrung	Erzieherin-Kind-Schlüssel (Phase 1)		
	günstiger E-K-S	ungünstiger E-K-S	Gesamt
Weniger sicher	24	11	35
Sicher	15	18	33
Gesamt	39	29	68

Tabelle F.8: χ^2- Test für Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel in Phase 1

	Wert	df	Signifikanz (2-seitig)	Exakte Signifikanz (2-seitig)
χ^2 nach Pearson	3.711	1	.054	
Exakter Test nach Fisher				.085

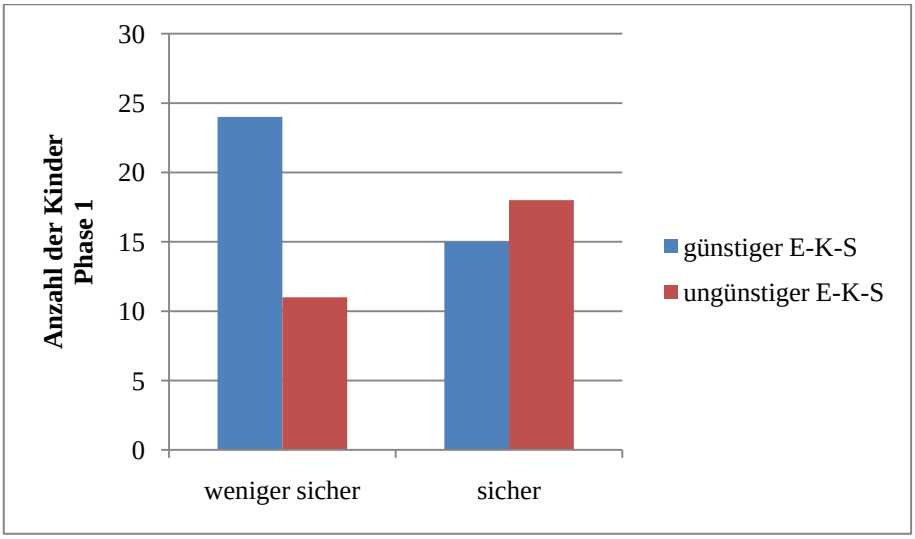


Abbildung F.4: Verteilung der Bindungsvorerfahrung für Erzieherin-Kind-Schlüssel in Phase 1

Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel zu Phase 3

Tabelle F.9: Kreuztabelle mit Anzahl der Kinder für Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel in Phase 3

Bindungsvorerfahrung	**Erzieherin-Kind-Schlüssel (Phase 3)**		
	günstiger E-K-S	ungünstiger E-K-S	Gesamt
Weniger sicher	18	16	34
Sicher	22	11	33
Gesamt	40	27	67

Tabelle F.8: χ^2- Test für Bindungsvorerfahrung und Erzieherin-Kind-Schlüssel in Phase 3

	Wert	**df**	**Signifikanz (2-seitig)**	**Exakte Signifikanz (2-seitig)**
χ^2 nach Pearson	1.311	1	.252	
Exakter Test nach Fisher				.322

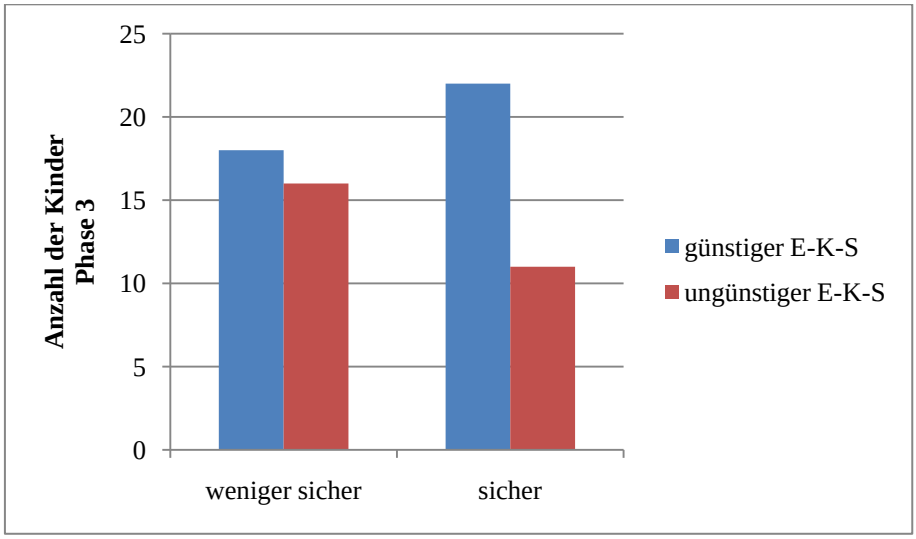


Abbildung F.5: Verteilung der Bindungsvorerfahrung für Erzieherin-Kind-Schlüssel in Phase 3

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name:	Johanna Freudenthaler
Geburtsdatum:	26. Mai 1984
Geburtsort:	Freistadt
Staatsbürgerschaft:	Österreich

Ausbildung

1990 – 1994	Volksschule, Lasberg
1994 – 1998	Hauptschule der Marianisten, Freistadt
1998 – 2003	Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe, Freistadt
2004 – 2011	Studium der Psychologie, Universität Wien

Praktische Tätigkeiten

August 2003 – Juli 2004	Freiwilliges Soziales Jahr, SOS Kinderdorf Hinterbrühl Tätigkeitsbereich: Kinderbetreuung im Kindergarten und in den Familien
2. Juli – 26. August 2009	Praktikum im Rahmen des Studiums, Caritas Socialis Tageszentrum – Integrativ geriatrisches Tageszentrum und Alzheimer Tageszentrum Tätigkeitsbereich: Diagnostik und Intervention