



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Patrick und seine Peers

Eine Einzelfallstudie – mittels Videoanalyse –
zur Bedeutung von Peers und Regeln und Ritualen
für den Eingewöhnungsprozess eines dreijährigen Buben
in den Kindergarten

verfasst von / submitted by

Laura Mitas BA MA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2019 / Vienna 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 066 848

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Master Bildungswissenschaft

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler

Abstract

Im Zuge des Forschungsprojekts „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ der Universität Wien habe ich als studentische Mitarbeiterin Videoaufnahmen von dem dreijährigen Fokuskind Patrick während seiner Eingewöhnung in den Kindergarten, über einen Zeitraum von vier Monaten, erstellt. Auf Grundlage des erhobenen Videomaterials wird die Bedeutung von Peers sowie von Regeln und Ritualen für den Eingewöhnungsprozess des dreijährigen Buben Patrick erforscht. Sowohl Eingewöhnungsprozesse von dreijährigen Kindern in den Kindergarten im Allgemeinen als auch die Bedeutung von Peers sowie von Regeln und Ritualen für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten im Besonderen stellen Forschungsdesiderate dar. Diese werden durch die vorliegende Masterarbeit aufgezeigt und gemildert. Das Videomaterial wurde angelehnt an die Methode der Young Child Observation bearbeitet und es wurden mittels des methodischen Zugangs der *patterns of experience* (Datler, Hover-Reisner, Datler 2015) systematisch Muster an Beziehungserfahrungen, die Patrick mit Peers im Kindergarten macht, herausgearbeitet. Dadurch konnte gezeigt werden, dass Beziehungserfahrungen mit Peers vielgestaltig sind und bedeutsam für den Eingewöhnungsprozess eines Kindes in den Kindergarten sein können. Zudem konnte gezeigt werden, dass Regeln und Rituale einem Kind während der Eingewöhnungsphase im Kindergarten Orientierung und Sicherheit bieten können.

This research project "Rules, Rituals and Entrance to Nursery School" was conducted at the University of Vienna where, as a student assistant, I made video recordings of a three-year-old child Patrick during his transition to kindergarten over a period of four months. Founded on the collected video material, the significance of peers as well as rules and rituals for Patrick's acclimatization process is researched. Research desiderata include the process of three-year-old children becoming accustomed to the kindergarten in general. In particular, it illustrates the significance of peers and rules and rituals for the process of getting used to the kindergarten which are highlighted and mitigated in this master thesis. The video material was processed according to the method of Young Child Observation. Patterns of experience were systematically worked out using the methodical approach of *patterns of experience* (Datler, Hover-Reisner, Datler 2015), which Patrick has with peers in the kindergarten. This clearly demonstrates that relationship experiences with peers are complex and can be significant for a child's acclimatisation process in kindergarten. It could also be shown that rules and rituals can offer a child needed orientation and security during the acclimatisation phase in the kindergarten.

Inhaltsverzeichnis

Abstract	I
Inhaltsverzeichnis	II
1. Einleitung	1
2. Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“	3
3. Forschungsstand und Forschungslücken	6
3.1 Transitionsforschung zum Übergang von der Familie in den Kindergarten	6
3.2 Bedeutung von Beziehungserfahrungen mit Peers für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten	10
3.3 Bedeutung von Regeln und Ritualen für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten	12
4. Explikation der Forschungsfragen	14
5. Klärung zentraler Begriffe	18
5.1 Eingewöhnung	18
5.2 Gelungener Eingewöhnungsprozess	18
5.3 Peers	19
5.4 <i>Patterns of experience</i>	19
5.5 Regeln und Rituale	20
6. Methodisches Vorgehen	22
6.1 Erhebungsmethode	22
6.1.1 Vorgaben und Überlegungen zur Erhebungsmethode	23
6.1.2 Zugang zum Feld	24
6.1.3 Annäherung an das Feld	25
6.1.4 Vor- und Nachbereitung der Videoaufnahmen	26
6.1.5 Erhebungsmethode im Kontext der Einzelfallstudie Patrick	28
6.2 Auswertungsmethode	30
6.2.1 Videobeobachtungsprotokolle	30
6.2.2 Videorating	32
6.3 Die Methode der Young Child Observation	33

7. Theoretischer Hintergrund der Analyse	35
7.1 Regulation von Emotionen und das Konzept der psychischen Strukturen	36
7.1.1 Emotionen und deren Regulation	36
7.1.2 Selbst- und Objektrepräsentanzen	38
7.1.3 Ausbildung psychischer Strukturen	39
7.2 Bindungstheorie	40
7.2.1 Bindungsverhalten und die Entstehung von Bindung	41
7.2.2 Innere Repräsentationen der Bindungsbeziehung	42
7.2.3 Feinfühligkeit und Qualität der Bindung	43
7.2.4 Bindungsperson als „sichere Basis“ für Explorationsverhalten des Kindes	44
8. Analyse der Videobeobachtungsprotokolle der Einzelfallstudie Patrick.....	47
8.1 Einleitende Bemerkungen zu Patrick, seinen Peers und dem Kindergarten	47
8.1.1 Patrick.....	47
8.1.2 Vorstellung zentraler Personen	48
8.1.3 Räumlichkeiten des Kindergartens.....	49
8.2 Patricks Beziehungserfahrungen und <i>patterns of experience</i> während der Eingewöhnung im Kindergarten.....	49
8.2.1 Patricks Beziehungserfahrungen und <i>patterns of experience</i> mit Anna	50
8.2.2 Patricks Beziehungserfahrungen und <i>patterns of experience</i> mit anderen Peers	86
8.2.3 Patricks Beziehungserfahrungen und <i>patterns of experience</i> mit Elias	105
8.2.4 Übersicht von Patricks <i>patterns of experience</i> mit Peers	116
8.2.5 Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora	118
8.3 Regeln und Rituale während der Eingewöhnung im Kindergarten.....	130
8.3.1 „Einräumlied“	131
8.3.2 Morgenkreis und gemeinsame Feiern	135
8.3.3 Gemeinsame Jause	147
8.3.4 Zusammenfassung: Regeln und Rituale während der Eingewöhnung im Kindergarten	151

9. Darstellung der Videoanalyseergebnisse und Beantwortung der Forschungsfragen	154
9.1 Beantwortung der 1. Forschungsfrage: Welche Bedeutung haben Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?	154
9.1.1 Beantwortung der Subfrage 1.1: Welche <i>patterns of experience</i> (Muster an Beziehungserfahrungen) macht Patrick – der Videoanalyse zufolge – mit Peers im Laufe des Videoaufnahmezeitraums von Mitte Oktober 2016 bis Mitte Jänner 2017 und wie verändern sich diese über den Videoaufnahmezeitraum hinweg?	154
9.1.2 Beantwortung der Subfrage 1.2: In welcher Hinsicht können – der Videoanalyse zufolge – Patricks Beziehungserfahrungen und <i>patterns of experience</i> mit Peers als hilfreich für seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten angesehen werden?..	162
9.2 Beantwortung der 2. Forschungsfrage: Welche Bedeutung haben Regeln und Rituale für Patricks Beziehungserfahrungen mit Peers und Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?	168
9.2.1 Beantwortung der Subfrage 2.1: Welche Regeln und Rituale erlebt Patrick – der Videoanalyse zufolge – im Kindergarten?	169
9.2.2 Beantwortung der Subfrage 2.2: In welcher Hinsicht können – der Videoanalyse zufolge – diese als hilfreich/belastend angesehen werden, um mit Peers in Kontakt zu treten?	169
9.2.3 Beantwortung der Subfrage 2.3: Welche Bedeutung haben – der Videoanalyse zufolge – Regeln und Rituale für das Gelingen von Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?	171
10. Resümee und bildungswissenschaftlicher Ertrag	173
11. Ausblick und Grenzen der Arbeit	179
Literaturverzeichnis	IV

1. Einleitung

Transitionensprozesse im Bildungswesen sind Veränderungen größeren Ausmaßes, die eine enorme Anpassungsleistung der Individuen fordern und mit intensiven Emotionen einhergehen (Griebel 2004, 32ff.; Griebel 2008, 244). Zahlreiche Forschungsergebnisse legen nahe, dass die Art und Weise, wie der erste Übergang in eine Bildungseinrichtung erlebt und bewältigt wurde, sich modellhaft auf die Bewältigung und das Erleben künftiger Bildungsübergänge auswirkt (Viernickel, Lee 2004, 73; Griebel, Niesel 2015, 98). Forschungen, die sich mit den Übergang von der Familie in eine institutionelle Betreuung beschäftigen, konzentrieren sich vermehrt auf den Übergang von Kindern unter drei Jahren in die Kinderkrippe (u.a. Bailey 2008; Schaich 2011; Datler et al. 2012). Für viele Kinder ist jedoch der Transitionsprozess in den Kindergarten der erste Übergang in eine außerfamiliäre Betreuungseinrichtung. Was der Übergang von der Familie in den Kindergarten für ein dreijähriges Kind bedeuten mag, ist kaum erforscht (Griebel, Niesel 2015, 97f.; Datler, Trunkenpolz 2015, 5).

Unter anderem wurde aus diesem Grund das Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ von der Forschungseinheit Psychoanalytische Pädagogik am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien durchgeführt. Bei diesem Projekt wurde der Transitionsprozess von dreijährigen Kindern, mittels Einzelfallstudien, von der familiären Betreuung in die institutionelle Betreuung Kindergarten beforscht. Zudem wurde untersucht welche Bedeutung Regeln und Rituale für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten haben, da es zwar zahlreiche populärwissenschaftliche Publikationen und Ratgeberliteratur gibt, die auf eine förderliche Wirkung von Regeln und Ritualen für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten hinweisen, jedoch kaum wissenschaftliche Untersuchungen, die diese These bestätigen (Heiss 2010; Datler, Datler, Funder 2010; zit. nach Datler, Trunkenpolz 2015, 5). Das Forschungsprojekt kann somit einen Beitrag dazu leisten, die Bedeutung von Regeln und Rituale für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten aus wissenschaftlicher Perspektive zu beleuchten.

Bei dem Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ war ich als studentische Mitarbeiterin tätig. Meine Aufgabe war es, bei zwei der vier Einzelfallstudien die Videoaufnahmen im Kindergarten durchzuführen. Die vorliegende Masterarbeit bezieht sich auf das erhobene Videomaterial von einer dieser beiden Fälle. Erste Analyseergebnisse des Videomaterials dieser Einzelfallstudie, in der der Übergangsprozess eines dreijährigen Buben – den ich Patrick nennen möchte – beforscht wurde, deuten darauf hin, dass die Beziehungen zu gleichaltrigen bzw. gleichrangigen Kindern im Kindergarten (Peers) bedeutsam für Patricks

Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten sind. Im Gegensatz zur Bedeutung von Pädagogen und Pädagoginnen für den Eingewöhnungsprozess in eine Kindertagesstätte wurde die Bedeutung von Peers bisher nur randständig erforscht (Hover-Reisner, Fürstaller 2017, 14). Somit stellt die Untersuchung der Bedeutung von Peers ein Forschungsdesiderat in der Transitionsforschung dar. In der Masterarbeit wird, auf Grundlage des Videomaterials, die Bedeutung von Peers sowie die Bedeutung von Regeln und Ritualen für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten untersucht. Die Analyseergebnisse des Videomaterials werden in den derzeitigen Forschungsstand eingebettet und es werden Theoriebezüge hergestellt.

Die Masterarbeit wird sich in verstehender Weise mit dem Verhalten und Erleben eines dreijährigen Buben bei seinem Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten auseinandersetzen. Die intensive Auseinandersetzung mit Einzelfällen, die durch qualitative Verfahren erhoben wurden, ermöglicht bewusste und unbewusste Bedeutungen des Verhaltens des Kindes zu analysieren, Rückschlüsse auf das Erleben des Kindes zu ziehen und Sinnzusammenhänge herzustellen, wodurch die Vielschichtigkeit von Transitionsprozessen erkennbar gemacht werden kann (Mey 2003, 712). Durch die Videoanalyse der Einzelfallstudie Patrick kann somit ein tiefgehendes Verständnis darüber entstehen, was der Kindergarteneintritt für dieses einzelne Kind bedeutet.

Auch in der professionellen pädagogischen Praxis haben es Kindergartenpädagogen und -pädagoginnen mit einzelnen Fällen und einzigartigen Kindern zu tun, weshalb die Erforschung von Einzelfällen hoch bedeutsam ist und Relevanz in der Bildungswissenschaft hat. Datler, Ereky und Strobel (2001, 60) plädieren dafür, Transitionsprozesse auch durch Einzelfallstudien zu beforschen und diese Forschungen in wissenschaftliche Diskussionen über Transitionsprozesse im Bildungswesen miteinzubeziehen.

2. Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“

Wie bereits in der Einleitung erwähnt, war ich studentische Mitarbeiterin im Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“. Im Zuge meiner Tätigkeit videografierte ich unter anderem einen dreijährigen Buben, der den anonymisierten Namen Patrick trägt, während seiner ersten Monate im Kindergarten. Das daraus entstandene Material wurde analysiert und interpretiert. Die Analyseergebnisse werden in der Masterarbeit dargestellt. In weiterer Folge werden Eckdaten und Ziele des Forschungsprojekts dargestellt, um nachvollziehbar zu machen, welche Bedeutung die Videoaufnahmen im Rahmen des Projekts hatten.

Das Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ wurde von der Forschungseinheit Psychoanalytische Pädagogik am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien durchgeführt. Die Projektleitung hatte Herr Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler inne. Projektkoordinatorin war Frau Dr. Mag. Kathrin Trunkenpolz. Finanziert wurde das Forschungsprojekt durch Fördergelder des Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank (Projektnummer 16583). Die Kernlaufzeit des Projekts war von Februar 2016 bis Jänner 2018. Der offizielle Projekttitel lautete „Regeln, Rituale und das Belastungserleben im Prozess der Eingewöhnung in den Kindergarten. Ein Beitrag zur Steigerung der Qualität von Transitionsprozessen im elementarpädagogischen Bereich“ (Datler, Trunkenpolz 2016, 1ff.). Ziel des Forschungsprojekts war es, Aussagen über den Transitionsprozess von der familiären Betreuung in den Kindergarten von Kindern ab drei Jahren zu treffen. Es wurde untersucht, wie Kinder, deren Eltern und deren Pädagogen und Pädagoginnen den Transitionsprozess in den Kindergarten erleben und welche Bedeutung Regeln und Rituale für diesen Transitionsprozess haben.

Methodisch wurde das Forschungsvorhaben in drei Teilbereiche gegliedert: (1) Einzelfallstudien, (2) Expertenbefragungen, bei denen circa 50 Experten und Expertinnen (Kindergartenpädagogen und -pädagoginnen, BAKIP/BAfEP Lehrer und Lehrerinnen sowie Lehrende an Fachhochschulen für Elementarpädagogik) über die Bedeutung von Regeln und Ritualen für Transitionsprozesse in den Kindergarten befragt wurden, und (3) eine Lehrplananalyse, bei der Inhalte für die Aus- und Weiterbildung von Kindergartenpädagogen und -pädagoginnen analysiert wurden, um festzustellen welche Bedeutung Regeln und Rituale darin haben (Datler, Trunkenpolz 2015, 15f.).

In weiterer Folge werde ich auf (1) die Einzelfallstudien des Projekts eingehen, da die von mir erstellten Videoaufnahmen diesen zugehörig sind. In dem Forschungsprojekt wurden vier Einzelfallstudien durchgeführt. Es sollte jeweils die Perspektive des Kindes, der Eltern und der Pädagogen und Pädagoginnen (der Institution Kindergarten) auf den Prozess der Transition eines Kindes in den Kindergarten untersucht werden (Datler, Trunkenpolz 2016, 9). Um die Perspektive des Kindes zu beforschen, wurden Beobachtungen nach der Methode der Young Child Observation nach dem Tavistock Konzept durchgeführt. Die Fokuskinder¹ wurden circa drei Monate vor Eintritt in den Kindergarten und weitere fünf Monate nach dem ersten Kindergartenitag zu Hause beobachtet sowie im Kindergarten für circa fünf Monate ab Beginn des ersten Kindergartenitages (Datler, Trunkenpolz 2015, 9ff.). Ergänzend zu den Beobachtungen nach der Methode der Young Child Observation wurden sechs Videoaufnahmen² im Kindergarten, im Zeitraum von vier Monaten, erstellt. Die Videoaufnahmen wurden in das Projekt integriert, um Methodenvielfalt zu gewährleisten und um die Ergebnisse der Beobachtungen nach der Methode der Young Child Observation validieren zu können (ebd.). Zur Bestimmung der Bindungsqualität und einer Veränderung diesbezüglich aufgrund des Eintritts in den Kindergarten wurden Attachment Q-Sets (AQS) sowohl in der Familie (zwei Mal) als auch im Kindergarten (ein Mal) durchgeführt (Datler, Trunkenpolz 2016, 12.). Zur Beforschung der Perspektive der Eltern und der Pädagogen und Pädagoginnen auf den Transitionsprozess des Kindes in den Kindergarten wurden leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Es wurden sowohl Eltern als auch Pädagogen und Pädagoginnen über das Erleben des Transitionsprozesses vor dem Kindergarteneintritt und zu zwei Zeitpunkten (mit zeitlichem Abstand) innerhalb von fünf Monaten nach dem ersten Kindergartenitag befragt (ebd., 16).

Meine Masterarbeit bezieht sich auf Forschungsmaterial, das durch das Videographieren im Kontext einer der vier Einzelfallstudien von mir erhoben wurde. Wie schon erwähnt, wurde mit den Videoaufnahmen die Perspektive des Kindes auf den Übergangsprozess beforscht. Zentrale Fragestellungen, die sich im Forschungsprojekt auf die Perspektive des Kindes beziehen, lauten folgendermaßen:

- „Wie mögen die Fokuskinder den Übergang von der familiären Betreuung zur institutionellen Betreuung im Kindergarten erleben?“

¹ Als Fokuskinder werden jene Kinder bezeichnet, die im Zuge des Forschungsprojekts im Mittelpunkt einer Einzelfallstudie standen.

² Das methodische Vorgehen der Beobachtungen mittels Videokamera wird in Kapitel 6 näher erläutert.

- Welche Beziehungserfahrungen machen sie dabei mit wichtigen Bezugspersonen in ihrer Familie sowie im Kindergarten?
- Wie erleben die Fokuskinder die Veränderung der Beziehungserfahrungen im Laufe des Überganges?
- Mit welchen Regeln und Ritualen sehen sich die Fokuskinder in den Familien und im Kindergarten konfrontiert und wie erleben sie diese?
- In welcher Hinsicht ist der Eingewöhnungsprozess eines jeden Fokuskindes als gelungen oder misslungen zu bezeichnen?
- Welche Bedeutung kommt dabei den in der Familie und im Kindergarten erlebten Regeln und Ritualen zu?“

(Datler, Trunkenpolz 2016, 10)

Da sich das erhobene Videomaterial ausschließlich auf den Kindergarten bezieht, können keine Aussagen über Beziehungserfahrungen in der Familie, Regeln und Rituale in der Familie und die Bedeutung von Regeln und Ritualen in der Familie für den Transitionsprozess in den Kindergarten getroffen werden. Abgesehen davon können die Analyseergebnisse des Videomaterials einen kleinen Beitrag zur Beantwortung der relevanten Fragestellungen des Forschungsprojekts, die sich auf die Perspektive des Kindes beziehen, leisten. Im Falle meiner Fokussierung auf das Videomaterial der Einzelfallstudie Patrick können die Fragestellungen nur in Hinblick auf die Perspektive eines Fokuskindes, Patricks, beantwortet werden.

Durch die Analyse aller Einzelfallstudien (mit allen Teilerhebungen), den Expertenbefragungen und den Lehrplananalysen soll der Ist-Zustand in Österreich über das Erleben des Transitionsprozesses von der familiären Betreuung zur institutionellen Betreuung im Kindergarten eines dreijährigen Kindes aus Perspektive des Kindes, der Eltern und der Pädagogen und Pädagoginnen erhoben werden sowie die Bedeutung von Regeln und Ritualen für solche Transitionsprozesse. In weiterer Folge können aus den Ergebnissen des Forschungsprojekts „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ mögliche Konsequenzen für die Qualitätssteigerung der Institution Kindergarten sowie der Aus- und Weiterbildung von Kindergartenpädagogen und -pädagoginnen erarbeitet werden (Datler, Trunkenpolz 2015, 6).

3. Forschungsstand und Forschungslücken

Wie schon erwähnt, wurde bei dem Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ der Transitionsprozess von dreijährigen Kindern in den Kindergarten beforscht sowie die Bedeutung von Regeln und Ritualen für solche Übergänge. In der vorliegenden Masterarbeit wird die Bedeutung von Peers und von Regeln und Ritualen für den Eingewöhnungsprozess eines dreijährigen Kindes in den Kindergarten beforscht. In diesem Kapitel wird der relevante Forschungsstand für diese Themen dargelegt. Weiters wird ausgewiesen, dass die Auseinandersetzung mit Transitionsprozessen dreijähriger Kinder von der Familie in den Kindergarten, die Bedeutung von Beziehungserfahrungen mit Peers für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten und die Bedeutung von Regeln und Ritualen für den Transitionsprozess in den Kindergarten ein Forschungsdesiderat in der Transitionsforschung darstellt.

3.1 Transitionsforschung zum Übergang von der Familie in den Kindergarten

Transitionen oder Übergänge, so Griebel und Niesel (1998, 3), können als Veränderungen größeren Ausmaßes verstanden werden, die sich auf das Individuum, seine Familie und sein gesamtes Lebensumfeld auswirken. Solche Übergänge sind beispielsweise der Eintritt in die erste außerfamiliäre Betreuung, Übergänge innerhalb des Bildungssystems und der Übergang vom Bildungssystem in die Erwerbstätigkeit. Die Transitionsforschung beschäftigt sich somit auch mit dem Transitionsprozess von der familiären Betreuung in die institutionelle Betreuung Kindergarten, der, so Griebel und Niesel (2015, 97f.) sowie Viernickel und Lee (2004, 78), jedoch wenig erforscht ist. Das Alter von drei Jahren wird als „klassisches Kindergartenalter“ bezeichnet, weshalb dreijährigen Kindern ein bestimmtes Maß an Kindergartenreife zugesprochen wird. Von dreijährigen Kindern wird somit aufgrund ihres biologischen Alters erwartet, den Transitionsprozess in den Kindergarten positiv bewältigen zu können. Dies könnte, laut Griebel und Niesel (2015, 97f.), ein Grund dafür sein, dass der Übergang von dreijährigen Kindern von der familiären Betreuung in die Institution Kindergarten kaum erforscht ist. Aufgrund dieser Annahme, dreijährige Kinder wären kindergartenreif, gibt es im Bereich der Übergangsforschung in den Kindergarten eher quantitativ empirische Untersuchungen, die die altersgemäße Entwicklung von dreijährigen, beispielsweise deren kognitiven, sprachlichen und sozialen Kompetenzen, beforschen, so Viernickel und Lee (2004, 75). Wissenschaftliche Untersuchungen, die sich in Einzelfallstudien mit den intensiven Emotionen, enormen Veränderungen und dem Erleben von Kindern beim Übergang von der Familie in eine Kindertagesstätte auseinandersetzen, gibt es jedoch nur vereinzelt (Datler,

Datler, Funder 2010, 82). Solche Einzelfallstudien liegen noch vermehrt zum Übergang von Kindern unter drei Jahren in die Kinderkrippe vor (Bailey 2008; Schaich 2011; Datler et al. 2012). Der Fokus der Transitionsforschung auf jüngere Kinder in die Kinderkrippe kann, laut Griebel und Niesel (2015, 97f.), ebenfalls als Grund für die mangelhafte Erforschung des Transitionsprozesses von dreijährigen Kindern von der Familie in den Kindergarten angesehen werden. Auch Datler und Trunkenpolz (2015, 5) weisen im Projektkonzept des Forschungsprojekts „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ auf das Forschungsdesiderat der Untersuchung des Übergangsprozesses von dreijährigen Kindern in den Kindergarten hin.

In weiterer Folge werden die Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen des Übergangs von der Familie in eine außerfamiliäre Betreuungseinrichtung dargestellt, die sich meist auf die Transitionsprozesse von Kindern unter drei Jahren beziehen. Dadurch soll verdeutlicht werden, weshalb es die Erforschung von individuellen Übergangsprozessen von dreijährigen Kindern von der Familie in den Kindergarten braucht.

Trennung und Verlust durch den Übergang von der Familie in die außerfamiliäre Betreuung

In Kindertagesstätten wird Kindern abverlangt, mehrmals die Woche mehrere Stunden am Tag getrennt von ihren primären Bezugspersonen zu verbringen. Kinder die zuvor nur in der Familie betreut wurden, sind daran gewohnt in engem Kontakt mit ihren primären Bezugspersonen zu stehen (Datler, Lehner 2014, 394). Der regelmäßige Besuch einer Kinderkrippe oder Kindertagesstätte bedeutet für diese Kinder eine Reihe von Verlust- und Trennungserfahrungen, so Bailey (2008, 158). Die Kinder werden mit der zeitweiligen Trennung ihres bekannten häuslichen Umfeldes und von ihren primären Bezugspersonen konfrontiert sowie mit dem Verlust eines routinemäßigen Ablaufs (ebd.). Vor allem die Trennung von den primären Bezugspersonen wird in der Literatur, unter anderem bei Fürstaller, Funder und Datler (2011, 21), als „emotional belastender Prozess“ beschrieben. Es muss von Kleinst- und Kleinkindern ausgehalten werden, einige Stunden am Tag von ihren primären Bezugspersonen getrennt zu sein. Die emotionale Belastung der Kinder ist, laut Datler et al. (2012, 67), mit dem Verspüren unangenehmer Gefühle verbunden, wie zum Beispiel Kummer, Angst und dem Gefühl des Verlassen-Werdens. Auch Monate nach Beginn der regelmäßigen Betreuung in der Krippe können durch bestimmte Situationen die intensiven, belastenden

Emotionen, die mit dem Erleben von Trennung und Getrennt-Sein verbunden sind, reaktiviert werden (Datler, Lehner 2014, 397).

Kinder, so Datler und Lehner (2014, 395), brauchen die Unterstützung der Pädagogen und Pädagoginnen, um mit den intensiven Gefühlen, die durch die Trennung von den primären Bezugspersonen entstehen, fertig zu werden. Durch die Unterstützung der Pädagogen bzw. Pädagoginnen während der Eingewöhnung in die Kinderkrippe kann es gelingen, dass Kinder trotz des Getrennt-Seins von ihren primären Bezugspersonen den Krippenalltag zusehends als angenehm oder lustvoll erleben und mit anderen Kindern und dem Betreuungspersonal in der Krippe in dynamische Interaktionen treten können (ebd., 396).

Datler und Lehner (2014, 396) weisen weiters darauf hin, dass die Aufgabe Kinder beim Übergang zu unterstützen sehr anspruchsvoll sei, da manche Kinder ihren Kummer, ihre Trauer, ihre Ängste etc. aufgrund der Trennung und des Getrennt-Seins von den primären Bezugspersonen nicht offensichtlich zum Ausdruck bringen. So können Kinder, die ausgeglichen wirken und sich unauffällig verhalten, emotional hoch belastet sein.³ Zudem zeigen die Ergebnisse der Wiener Kinderkrippenstudie, dass es für viele Pädagogen und Pädagoginnen nicht leicht ist, die schmerzlichen und intensiven Emotionen der Kinder beim Übergang in die Kinderkrippe wahrzunehmen und auszuhalten, ihr Verhalten und Erleben zu verstehen und sich so voll und ganz auf die Kinder einzulassen (Datler, Funder 2010, 82). Sich mit dem Erleben und den Gefühlen der Kindern auseinanderzusetzen kann nämlich dazu führen, von den schmerzlichen Emotionen überschwemmt zu werden und eigene Emotionen, die mit dem Thema Trennung, Getrennt-Sein, Verlust etc. in Verbindung stehen, zu reaktivieren (Datler, Ereky, Strobel 2001, 72). Aus diesem Grund schützen sich manche Pädagogen und Pädagoginnen vor den Gefühlen der Kinder, indem sie diese nicht allzu nahe an sich heran lassen und sich nicht mit den schmerzlichen Gefühlen der Kinder beschäftigen (Datler, Funder 2010, 82).

Datler und Lehner (2014, 404) weisen darauf hin, dass dreijährige Kinder, die den Übergang von der Familie in den Kindergarten zu bewältigen haben, bereits andere Strategien und Möglichkeiten (Sprache, symbolisieren, symbolisches Spiel etc.) zur Verfügung haben, als jüngere Kinder, um mit dem Thema Trennung und Getrennt-Sein umzugehen. Jedoch dürfe die Tatsache, dass diese Kinder älter sind nicht überschätzt werden. Für dreijährige Kinder die zuvor noch nicht außerfamiliär betreut wurden, bedeutet der Übergang in den Kindergarten dennoch die zeitweilige Trennung von den primären Bezugspersonen, die mit intensiven,

³ Solche Kinder, die ihr Leid, ihren Schmerz, ihre Trauer etc. nicht zum Ausdruck bringen können, wurden in der Wiener Kinderkrippenstudie als „still leidende Kinder“ bezeichnet (Datler, Lehner 2014; Kirnstötter 2011).

schmerzlichen und emotional belastenden Gefühlen einhergehen kann. Es darf nicht angenommen werden, dass dreijährige Kinder keinen Trennungsschmerz erleben oder die Trennung, aufgrund ihres biologischen Alters, weniger intensiv und/oder weniger schmerzlich erlebt wird (Datler, Lehner 2014, 404; Griebel, Niesel 2015, 104). Wie die Trennung von den primären Bezugspersonen erlebt wird, hängt, wie auch bei jüngeren Kindern, von den bereits gemachten Erfahrungen des Kindes mit Trennung und Getrennt-Sein, aber auch von der Unterstützung und Hilfeleistung der Pädagogen und Pädagoginnen ab (Fürstaller, Funder, Datler 2011, 25; Datler, Lehner 2014, 400; Datler, Hover-Reisner, Datler 2015, 14).

Datler und Lehner (2014, 404) weisen weiters darauf hin, dass Kinder beim Übergang in den Kindergarten vor andere Herausforderungen gestellt werden, wie Kinder beim Übergang in die Kinderkrippe. Der Betreuungsschlüssel in Kindergärten ist höher als in Kinderkrippen, wodurch die Pädagogen und Pädagoginnen und auch das Betreuungspersonal des Kindergartens weniger Zeit für das einzelne Kind und dessen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten haben. Dies kann erschweren, dass sich Kinder von Pädagogen bzw. Pädagoginnen wahrgenommen, umsorgt und gehalten fühlen (ebd.).

Auch für dreijährige Kinder scheint der Übergang in den Kindergarten mit schmerzlichen Trennungs- und Verlustgefühlen einherzugehen. Pädagogen und Pädagoginnen sind nicht immer in der Lage die „neuen“ Kinder bei der Bewältigung ihrer Trennungsgefühle zu unterstützen. Zudem haben Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen mehr Kinder zu umsorgen, als Professionelle in Kinderkrippen. Somit werden Kinder beim Übergang in einen Kindergarten vor andere Herausforderungen gestellt als jüngere Kinder beim Eintritt in eine Kinderkrippe. Es ist anzunehmen, dass dreijährige Kinder schon andere Strategien und Möglichkeiten haben, um mit Trennung und Getrennt-Sein von ihren primären Bezugspersonen umzugehen, weshalb jedoch keine Rückschlüsse auf die Leichtigkeit des Übergangs geschlossen werden dürfen (Griebel, Niesel 2015, 102). Wie der Übergang aufgrund dieser differenzierten Bedingungen von dreijährigen Kindern von der Familie in den Kindergarten verläuft, erlebt und bewältigt wird, stellt eine Forschungslücke in der Transitionsforschung dar. Das Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ und meine Masterarbeit kann einen Beitrag dazu leisten, diese zu schließen.

3.2 Bedeutung von Beziehungserfahrungen mit Peers für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten

Welche Bedeutung den Beziehungen zu Peers für die Bewältigung der Trennungs- und Verlustgefühlen im Besondern und für die Bewältigung des Eingewöhnungsprozesses im Allgemeinen zukommt, scheint nicht zuletzt aufgrund der Tatsache, dass Kinder wegen des Betreuungsschlüssels tendenziell mehr Zeit mit anderen Kindern als mit dem Betreuungspersonal im Kindergarten verbringen, erforschenswert zu sein (Hover-Reisner, Fürstaller 2017, 14).

Die Bedeutung von Beziehungserfahrungen mit Peers wurde in vielen Studien, die sich mit dem Übergang von der Familie in eine Kindertagesstätte befassen, rudimentär behandelt, so Hover-Reisner und Fürstaller (2017, 14). Einige Studien zu Peer-Beziehungen (u.a. Brandes 2009; Viernickel 2000) legen nahe, dass Kinder schon sehr früh die Gefühlslage anderer Kinder wahrnehmen und empathisch darauf reagieren können (Hover-Reisner, Fürstaller 2017, 14; Datler, Hover-Reisner, Datler 2015, 27). Auch die Ergebnisse der Wiener Kinderkrippenstudie weisen darauf hin, so Hover-Reisner und Fürstaller (2017, 16), dass Beziehungserfahrungen mit Peers hilfreich für die Bewältigung schmerzlicher Gefühle, aufgrund von Trennung und Getrennt-Sein von den primären Bezugspersonen, sein können. Schon sehr junge Kinder können feinfühlig auf Peers reagieren, ihnen Trost spenden und sie dadurch bei der Bewältigung ihrer Trennungsgefühle unterstützen. Somit können, wie die Autorinnen in ihrem Artikel anhand zweier Fallbeispiele der Wiener Kinderkrippenstudie zeigen, Peers bedeutsam für die Linderung schmerzlicher Emotionen sein und demnach auch hilfreich für den Eingewöhnungsprozess in die Kinderkrippe (ebd., 20). Feinfühlig auf die emotionale Befindlichkeit anderer Kinder zu reagieren, können gleichaltrige Kinder jedoch nicht in demselben Ausmaß und in der gleichen Kontinuität wie Erwachsene und vor allem nicht wie Pädagogen und Pädagoginnen dies können und tun sollten, so Hover-Reisner und Fürstaller (2017, 20). Diese Ergebnisse könnten darauf hinweisen, dass Peers auch für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten bedeutsam sein können. All diese Ergebnisse beziehen sich auf jüngere Krippenkinder. In welcher Art und Weise Kindergartenkinder dreijährige Kinder bei der Bewältigung trennungsbezogener Gefühle und beim Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten unterstützen können, stellt somit ein Forschungsdesiderat der Transitionsforschung dar.

Die Bedeutung von Beziehungen zu Peers und Beziehungserfahrungen mit Peers für die Bewältigung des Eingewöhnungsprozesses in den Kindergarten zu untersuchen, ist auch aufgrund der Tatsache, dass Beziehungserfahrungen mit anderen Kindern zu machen und sich

in die soziale Gruppe im Kindergarten einzufügen, laut Viernickel und Lee (2004, 84), als wichtiger Aspekt gelungener Eingewöhnung in den Kindergarten angesehen wird, bedeutsam.

Neben der Bewältigung schmerzlicher Trennungs- und Verlustgefühle wird von Kindern beim Übergang in eine Kindertagesstätte eine enorme Anpassungsleistung gefordert, so Laewen, Andres und Hédervari (2003, 16). Kinder müssen sich an eine neue Umgebung gewöhnen, neue Abläufe und Strukturen kennenlernen, neue Regeln und Rituale einhalten, sich in einer großen Gruppe von Kindern zurecht finden und Beziehungen zu bislang fremden Kindern und Erwachsenen eingehen (Griebel, Hartmann, Thomsen 2010, 171). Dies stellt eine enorme Herausforderung für Kinder dar. Griebel und Niesel (2015, 100) beobachteten bei ihrer Studie bestimmte Verhaltensweisen, wie zum Beispiel am Rand der Gruppe stehen, unbeschäftigt sein, starr irgendwohin blicken, verlegen Mund, Nase, Ohren oder Haare befingern etc., die Kinder in den ersten Tagen des regelmäßigen Kindergartenbesuchs sehr häufig zeigten. Kinder, die befreundete Kinder oder ältere Geschwisterkinder in der Kindergartengruppe hatten, zeigten diese Verhaltensweisen jedoch in einem weitaus geringeren Ausmaß. Es hat den Anschein, als könnten nicht-fremde Kinder „neuen“ Kindern Halt im Kindergartenalltag bieten. Datler, Datler und Funder (2010, 80) weisen in einem Artikel, in Bezugnahme auf eine Einzelfallstudie der Wiener Kinderkrippenstudie, darauf hin, dass ein Kind sich in der Nähe bekannter Objekte fröhlicher verhalten hatte und ausgeglichener wirkte. Scheinbar konnte Bekanntes dem Kind Halt im Kindergarten bieten und zu seinem Wohlbefinden beitragen. Auch belebte Objekte, zum Beispiel andere, schon bekannte Kinder, könnten demnach möglicherweise zum Wohlbefinden eines Kindes beim Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten beitragen. Kinder, die befreundete Kinder oder Geschwisterkinder in der Kindergartengruppe haben, finden im Kindergarten nämlich nicht nur eine neue Umgebung, neue Personen und Objekte, Strukturen und Regeln vor, sondern auch bereits Bekanntes. Dies könnte „neuen“ Kindern Kontinuität und Sicherheit bieten.

Dieser Aspekt könnte in Hinblick auf die Einzelfallstudie Patrick und die Analyse der Bedeutung von Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten relevant sein, da Patrick sowohl ein befreundetes Kind als auch seinen älteren Bruder in seiner Kindergartengruppe vorfindet.

3.3 Bedeutung von Regeln und Ritualen für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten

In zahlreichen populär- und fachwissenschaftlichen Publikationen wird behauptet, dass Regeln und Rituale Kindern Sicherheit im Kindergarten bieten und sich förderlich auf den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten auswirken. Es gibt jedoch kaum wissenschaftliche Studien, die die Bedeutung von Regeln und Ritualen für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten untersucht haben (Heiss 2010; Datler, Datler, Funder 2010; zit. nach Datler, Trunkenpolz 2015, 5). Studien, die zwischen der Bedeutung von Regeln und der Bedeutung von Ritualen für den Übergang in den Kindergarten und den Kindergartenalltag unterscheiden, gibt es, so Datler und Trunkenpolz (2015, 6), bis auf jene Publikationen die im Zuge des Forschungsprojekts „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ entstanden oder am Entstehen sind, nicht. Jedoch können zwischen Regeln und Ritualen Unterschiede ausgemacht werden. Folgt man Audehm, Wulf und Zirfas (2007, 426f.), so führen sowohl Regeln als auch Rituale zu bestimmten Handlungen, Verhaltensweisen und Interaktionen in bestimmten Situationen. Rituale zeichnen sich zudem durch etwas Magisches, Bedeutsames, Zelebrierendes aus. So sind Rituale im Unterschied zu Regeln bedeutsam für die teilnehmenden Personen und werden in ihrer Ausführung zelebriert. Rituale sind zweckfrei und haben einen gemeinschaftsbildenden Charakter, während Regeln einen Zweck verfolgen und als Zwangshandlungen bezeichnet werden können (ebd.).

Diese ist jedoch nur eine mögliche Bestimmung des Begriffs Ritual. Der Ritualbegriff wird nicht nur in der Wissenschaft verwendet, sondern auch alltagssprachlich, weshalb dieser, so Roberts (2001, 16), vielgestaltig gebraucht wird. Eine einheitliche Definition, was unter einem Ritual zu verstehen ist, gibt es dementsprechend nicht.

In fach- und populärwissenschaftlicher Literatur wird der Ritualbegriff vielfach unspezifisch verwendet. So wird beispielsweise der Morgenkreis, gemeinsames Essen und gemeinsames Feiern, von Gräßer und Hovermann (2015, 126ff.), als Ritual bezeichnet, ohne im Detail auf Charakteristika einzugehen, die diese Situationen haben müssen, um als Ritual zu gelten. Gräßer und Hovermann (2015, 12f.) verstehen unter Ritualen bestimmte Situationen, in denen bestimmte Handlungen und Verhaltensweisen wiederholt werden. Ein Unterschied zu Regeln besteht den Autorinnen zufolge darin, dass die Nicht-Ausführung von Ritualen keine Sanktionen nach sich zieht, während das Nicht-Einhalten von Regeln mit Sanktionen verbunden ist (ebd., 16). Auch von Gräßer und Hovermann (2015, 15) wird behauptet, Rituale

hätten eine strukturierende und sicherheitsspendende Wirkung, können Ängste verringern und wirken sich förderlich auf den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten aus.

In wenigen populärwissenschaftlichen Artikel, wie beispielsweise bei Wagner (2016), wird darauf hinweise, dass nicht jeder Morgenkreis, jedes gemeinsame Essen etc. ein Ritual ist. Ein Ritual müsse für Pädagogen bzw. Pädagoginnen und Kinder bedeutungsvoll sein und mit Freude tradiert werden, um als solches zu gelten und zu wirken, so Wagner (2016, 13). Auch Wagner (2016, 11ff.) spricht Ritualen eine sicherheitsspendende, strukturierende und entwicklungsfördernde Wirkung zu.

In fach- und populärwissenschaftlichen Publikation wird auch von Regeln behauptet, sie hätten eine strukturierende und sicherheitsspendende Wirkung und seien so förderlich für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten (Merkel 2005, 257).

Sowohl Regeln als auch Ritualen, wie in fach- und populärwissenschaftlicher Literatur behauptet wird, bieten Kindern Sicherheit und Struktur im Alltag und wirken sich förderlich auf den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten aus. Es gibt jedoch nur vereinzelt wissenschaftliche Forschungen, die diese Wirkung von Regeln und Ritualen untersucht haben. In einer groß angelegten Studie, der Berliner Ritualstudie, wurde die Bedeutung von Ritualen in der Volksschule aus bildungswissenschaftlicher Perspektive beforscht (Wulf 2008). Die Studie und deren Ergebnisse werden in den Masterarbeiten von Schrangl (2019) und Fuchs (2019) näher erläutert. Das Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“, die daraus entstehenden Publikationen und diese Masterarbeit können somit einen Beitrag dazu leisten, aus bildungswissenschaftlicher Perspektive die Bedeutung von Regeln und Ritualen im Kontext der Eingewöhnung in den Kindergarten zu untersuchen.

4. Explikation der Forschungsfragen

Aufgrund des dargestellten Forschungsstandes und den ausgewiesenen Forschungslücken ist die Erforschung der Bedeutung von Peers und von Regeln und Ritualen für den Eingewöhnungsprozess eines dreijährigen Kindes in den Kindergarten sowohl ein Forschungsdesiderat als auch hoch relevant für die Transitionsforschung. Aus dem erarbeiteten Forschungsstand und den ermittelten Forschungslücken sowie der Auseinandersetzung, Bearbeitung und Analyse des Videomaterials der Einzelfallstudie Patrick sind folgende Forschungsfragen entstanden, die in der Masterarbeit bearbeitet werden:

1. Forschungsfrage: Welche Bedeutung haben Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?
2. Forschungsfrage: Welche Bedeutung haben Regeln und Rituale für Patricks Beziehungserfahrungen mit Peers und Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?

Für die adäquate Bearbeitung und Beantwortung dieser Fragen wurden Subfragen formuliert. So lassen sich diese beiden großen Forschungsfragen wie folgt untergliedern:

1. Forschungsfrage: Welche Bedeutung haben Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?

- 1.1. Welche *patterns of experience* (Muster an Beziehungserfahrungen) macht Patrick – der Videoanalyse zufolge – mit Peers im Laufe des Videoaufnahmezeitraums von Mitte Oktober 2016 bis Mitte Jänner 2017 und wie verändern sich diese über den Videoaufnahmezeitraum hinweg?
 - 1.1.1. Welche Beziehungserfahrungen macht Patrick im Kindergarten?
 - 1.1.2. Welche *patterns of experience* macht Patrick mit Peers im Kindergarten?
 - 1.1.3. Welche Bedeutung haben diese für Patrick und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?
 - 1.1.4. Wie verändern sich Patricks *patterns of experience* mit Peers über den Videoaufnahmezeitraum hinweg?
 - 1.1.5. Welche Bedeutung haben diese Veränderungen für Patrick und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?
- 1.2. In welcher Hinsicht können – der Videoanalyse zufolge – Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers als hilfreich für seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten angesehen werden?

- 1.2.1. In welcher Hinsicht kann Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten anhand der WIKI-Kriterien als gelungen bezeichnet werden?
- 1.2.2. Welche Bedeutung haben Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers dafür, dass sein Eingewöhnungsprozess in dem beschriebenen Maße als gelungen bezeichnet werden kann?

2. Forschungsfrage: Welche Bedeutung haben Regeln und Rituale für Patricks Beziehungserfahrungen mit Peers und Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?

- 2.1. Welche Regeln und Rituale erlebt Patrick – der Videoanalyse zufolge – im Kindergarten?
- 2.2. In welcher Hinsicht können – der Videoanalyse zufolge – diese als hilfreich/belastend angesehen werden, um mit Peers in Kontakt zu treten?
- 2.3. Welche Bedeutung haben – der Videoanalyse zufolge – Regeln und Rituale für das Gelingen von Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?

Zum Fragekomplex der 1. Forschungsfrage:

Die Frage (1.1) nach den Mustern an Beziehungserfahrungen, die Patrick mit Peers im Kindergarten macht und wie sich diese im Laufe des Videoaufnahmezeitraums verändern, wurde gewählt, da erste Analyseergebnisse des Videomaterials nahelegen, dass Patrick mit verschiedenen Kindern im Kindergartenalltag wiederholt ähnliche Beziehungserfahrungen macht. Aus diesem Grund schien es sinnvoll zu sein, diese ähnlichen, sich wiederholenden Erfahrungen zu Mustern an Beziehungserfahrungen zusammenzufassen. Für die Erarbeitung der Muster an Beziehungserfahrungen wird auf den Text von Datler, Hover-Reisner und Datler (2015) Bezug genommen. Der Autor und die Autorinnen verwenden in ihrem Text den Begriff *patterns of experience* und zeigen, wie systematisch solche *patterns of experience* herausgearbeitet werden können. In der vorliegenden Masterarbeit wird deren Vorgehensweise angewandt, um Patricks Muster an Beziehungserfahrungen darzustellen. Aus diesem Grund wird auch in dieser Arbeit der Begriff *patterns of experience* verwendet.

Patterns of experience zeichnen sich durch wiederkehrende, ähnliche Erfahrungen aus, die jedoch nicht starr und unveränderlich sind, sondern sich über die Zeit hinweg verändern können. Aus diesem Grund ergibt sich der zweite Teilaspekt der Subfrage 1.1, der nach den Veränderungen von Patricks *patterns of experience* mit Peers über den Videoaufnahmezeitraum hinweg fragt.

Um die beiden Teile der Subfrage 1.1 angemessen bearbeiten zu können, wurden wiederum Unterfragen gebildet. Vorerst braucht es eine Analyse der Beziehungserfahrungen die Patrick im Kindergarten mit anderen Personen macht (Frage 1.1.1). Dies ermöglicht verschiedene Beziehungserfahrungen mit Peers darzustellen, als auch jene Beziehungserfahrungen die Patrick mit anderen Personen, wie beispielsweise mit der Pädagogin, im Kindergarten macht. Die Beziehungserfahrungen mit der Pädagogin können gegebenenfalls mit den Beziehungserfahrungen und/oder mit den Mustern an Beziehungserfahrungen die Patrick mit Peers macht verglichen werden. Danach werden jene Beziehungserfahrungen beschrieben, die Patrick wiederholt und in ähnlicher Weise mit verschiedenen oder gleichen Kindern macht, wodurch Patricks *patterns of experience* mit Peers dargestellt werden können (Frage 1.1.2). Im Zuge dessen wird auch darauf hingewiesen, wie Patrick diese *patterns of experience* mit Peers erleben mag. In einem nächsten Schritt soll analysiert werden, welche Bedeutung die dargestellten *patterns of experience* mit Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten haben könnten (1.1.3). Die Frage 1.1.4 und 1.1.5 beziehen sich auf die Veränderungen der Muster an Beziehungserfahrungen über den Videoaufnahmezeitraum hinweg und somit auf den zweiten Teil der Subfrage 1.1. Zuerst wird beschrieben, wie sich Patricks *patterns of experience* mit Peers über den Videobeobachtungszeitraum hinweg verändern und wie Patrick diese Veränderungen erleben mag (Frage 1.1.4), um in einem zweiten Schritt zu analysieren in welcher Hinsicht diese Veränderungen bedeutsam für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten sein könnten (Frage 1.1.5).

Um Aussagen darüber treffen zu können, in welcher Hinsicht Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers als hilfreich für seinen Eingewöhnungsprozess angesehen werden können (Frage 1.2), braucht es zuvor eine Einschätzung in welcher Hinsicht sein Eingewöhnungsprozess als gelungen bezeichnet werden kann. Datler, Datler und Hover-Reisner (2010, 86) weisen darauf hin, dass zuerst definiert werden muss, was unter gelungener Eingewöhnung verstanden wird, um analysieren zu können, was sich hilfreich oder hinderlich auf den Eingewöhnungsprozess auswirkt. Aus diesem Grund werden die Kriterien gelungener Eingewöhnung der Wiener Kinderkrippenstudie herangezogen. Anhand dieser Kriterien wird Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten eingeschätzt und beschrieben werden in welcher Hinsicht sein Eingewöhnungsprozess als gelungen bezeichnet werden kann (Frage 1.2.1). Dadurch kann in einem nächsten Schritt analysiert werden, welche Bedeutung Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers dafür haben, dass sein Eingewöhnungsprozess in dem beschriebenen Maße als gelungen bezeichnet werden kann

(Frage 1.2.2). Durch die Bearbeitung der Fragen 1.2.1 und 1.2.2 kann beschrieben werden, in welcher Hinsicht Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers als hilfreich für seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten angesehen werden können.

Zum Fragekomplex der 2. Forschungsfrage:

Für die Bearbeitung und Beantwortung der 2. Forschungsfrage, welche Bedeutung Regeln und Rituale für Patricks Beziehungserfahrungen mit Peers und für seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten haben, werden zuerst Regeln und Rituale dargestellt, die Patrick im Kindergarten erlebt (Frage 2.1). Während jeder Videoaufnahme fand eine regelgeleitete Situation, ein Morgenkreis, eine gemeinsame Feier oder eine gemeinsame Jause statt sowie in manchen Fällen zusätzlich das „Einräumlied“ (vgl. Kapitel 6.1.1). Diese regelgeleiteten Situationen werden in meiner Masterarbeit als Regeln und Rituale begriffen (vgl. Kapitel 5.5), beschrieben und analysiert. Somit werden nicht alle Regeln und Rituale des Kindergartens beschrieben, sondern jene die im Zuge dieser regelgeleiteten Situationen vorkommen.

In einem weiteren Schritt werden die beschriebenen Regeln und Rituale dahingehend analysiert, ob und in welcher Hinsicht sie für Patrick hilfreich oder belastend sind, um mit Peers in Interaktion zu treten und Beziehungserfahrungen mit Peers zu machen (Frage 2.2).

Ein letzter Schritt besteht darin zu untersuchen, welche Bedeutung Regeln und Rituale für das Gelingen von Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten haben (Frage 2.3). Für die Beantwortung dieser Frage wird auf die Einschätzung anhand der WIKI-Kriterien, in welcher Hinsicht Patricks Eingewöhnungsprozess als gelungen bezeichnet werden kann, Bezug genommen (Frage 1.2.1). Falls Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers bedeutsam für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten sind und Regeln und Rituale hilfreich sind, um bestimmte Beziehungserfahrungen mit Peers zu machen, so wird die Bearbeitung der Frage 2.3 besonders spannend, da möglicherweise Regeln und Rituale bedeutsam für jene Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* sind, die sich förderlich auf den Eingewöhnungsprozess von Patrick in den Kindergarten auswirken.

Die Bearbeitung und Beantwortung der Forschungsfragen meiner Masterarbeit beziehen sich ausschließlich auf die Analyseergebnisse des Videomaterials der Einzelfallstudie Patrick.

5. Klärung zentraler Begriffe

In diesem Kapitel werden die in den Forschungsfragen relevanten Begriffe erklärt und bestimmt.

5.1 Eingewöhnung

Unter dem Begriff Eingewöhnung wird die erste Zeit des regelmäßigen Besuchs in einer Kindertagesstätte verstanden. Kinder beginnen die Eingewöhnung in den Kindergarten am ersten Tag des regelmäßigen Kindergartenbesuchs. Die Eingewöhnung endet, wenn sich Kinder an die Pädagogen und Pädagoginnen, das Betreuungspersonal, die neue Umgebung, die anderen Kinder, den neuen Zeitrhythmus sowie an die Abläufe, Strukturen, Regeln und Rituale des Kindergartens gewöhnt haben, sich im Kindergarten wohl fühlen und ihre Anwesenheit in der Kindertagesstätte als angenehm oder lustvoll erleben können (Datler, Lehner 2014, 393). Kinder gewöhnen sich nicht nach einigen Tagen an all das Neue und Unbekannte sowie an die zeitweilige Trennung von ihren primären Bezugspersonen, sondern brauchen dafür sehr viel mehr Zeit, meist mehrere Monate.

Der Begriff Eingewöhnung lenkt den Fokus auf das Kind, das sich an den regelmäßigen Kindergartenbesuch gewöhnen muss. Das Kind ist aktiver Akteur des Eingewöhnungsprozesses. Dennoch haben die primären Bezugspersonen, Pädagogen und Pädagoginnen etc. und die Lebensumwelt des Kindes Einfluss auf den Verlauf des Eingewöhnungsprozesses (Griebel, Hartmann, Thomsen 2010, 173).

In meinen Forschungsfragen wird der Begriff Eingewöhnung verwendet, da dieser, im Unterschied zu den Begriffen Transition und Übergang, das Kind in der Kindertagesstätte fokussiert. Die Videoaufnahmen wurden ausschließlich im Kindergarten erstellt und dabei die Perspektive des Kindes beforscht, weshalb sich der Begriff Eingewöhnung, in Bezug auf das erhobene Videomaterial, eignet.

5.2 Gelungener Eingewöhnungsprozess

Was unter einem gelungenen Eingewöhnungsprozess zu verstehen ist, wird in der vorliegenden Masterarbeit durch die Kriterien gelungener Eingewöhnung der Wiener Kinderkrippenstudie (WIKI-Kriterien) erklärt. Demnach kann jener Eingewöhnungsprozess als gelungen angesehen werden,

- (a) „wenn es Kindern gelingt, Situationen im Kindergarten zusehends als angenehm oder gar lustvoll zu erleben,

- (b) wenn Kinder dabei unterstützt werden, emotionale Erfahrungen, die mit dem Erleben von Trennung und Getrenntsein verbunden sind, mit anderen zu teilen, um so ein Verständnis dafür zu entwickeln, was in ihnen in Verbindung mit dem Erleben von Trennung und Getrenntsein vor sich geht,
- (c) wenn sich die Kinder aufmerksam und in explorierender Weise den Menschen und Gegenständen zuwenden, die sie im Kindergarten vorfinden und auf die sie im Kindergarten treffen,
- (d) und wenn es Kindern gelingt, mit anderen Kindern oder Erwachsenen in dynamische, soziale Austauschprozesse einzutreten, die sich durch ein interaktives Wechselspiel und somit durch interaktive Abstimmungsprozesse zwischen den Interaktionspartnern auszeichnen.“

(Datler, Trunkenpolz 2015, 10)

5.3 Peers

Als Peers werden gleichaltrige bzw. gleichrangige Kindergruppen bezeichnet (Ahnert 2003, 489; Schäfers 2016, 155). Interaktionen und Beziehungen mit Peers basieren, im Unterschied zu jenen mit Familienmitgliedern und Pädagogen bzw. Pädagoginnen, auf Freiwilligkeit und bieten Kindern einen sozialen Raum in dem sie frei experimentieren, explorieren und erkunden können. Peers sind Gleichgesinnte und Gleichgestellte. Demnach haben sie ähnliche Interessen, Fähigkeiten und ähnliches Wissen und sie dürfen annähernd gleiches (Brandes, Schneider-Andrich 2017, 22). Kinder einer Kindergartengruppe können beispielsweise als Peers bezeichnet werden.

5.4 *Patterns of experience*

Unter *patterns of experience* können bedeutsame, sich mehrmals wiederholende ähnliche Erfahrungen mit einem sozialen Interaktionspartner bzw. einer sozialen Interaktionspartnerin oder mehreren sozialen Interaktionspartnern bzw. sozialen Interaktionspartnerinnen verstanden werden (Datler, Hover-Reisner, Datler 2015, 18f.). Es kann mit hoher Wahrscheinlichkeit angenommen werden, dass *patterns of experience*, die mit einer Person oder mehreren Personen gemacht wurden, charakteristisch für die Gestaltung und das Erleben von Beziehungserfahrungen mit anderen sind. Im Falle der Einzelfallstudie Patrick kann angenommen werden, dass Patrick ähnliche, sich wiederholende Erfahrungen mit einem oder mehreren Kindern macht (*patterns of experience*), die charakteristisch für seine Beziehungserfahrungen mit Peers sind. Wie schon erwähnt, können sich diese *patterns of*

experience über die Zeit hinweg verändern und sind somit nicht starr und unveränderlich, sondern flexibel (Datler, Hover-Reisner, Datler 2015, 19).

Werden ähnliche Muster an Beziehungserfahrungen mit verschiedenen Personen gemacht, können diese als „Schemata-des-Zusammenseins“ (Stern 1998) zusammengefasst werden und Niederschlag in den psychischen Strukturen (Datler 2001; Steinhardt 2001) finden.

5.5 Regeln und Rituale

Nach Audehm, Wulf und Zirfas (2007, 426f.), führen sowohl Regeln als auch Rituale zu bestimmten Handlungs-, Verhaltens- und/oder Interaktionsmustern in bestimmten Situationen. Diesem Verständnis von Regeln und Ritualen wird in der vorliegenden Masterarbeit Folge geleistet. Demnach können Regeln und Rituale als soziale Konstrukte verstanden werden, die bestimmte Handlungen, Verhaltensweisen und Interaktionen in bestimmten Situationen nach sich ziehen. Regeln und Rituale können somit auch als regelgeleitete Situationen bezeichnet werden – als Situationen die bestimmten Regeln folgen.

Von einer differenzierteren Unterscheidung zwischen den beiden Begriffen wird in der vorliegenden Arbeit abgesehen, da der Ritualbegriff unter anderem aufgrund seiner Vielgestaltigkeit, genau definiert werden müsste, um in weiterer Folge Situationen daraufhin analysieren zu können, ob sie, der Definition zufolge, als Ritual bezeichnet und von Regeln abgegrenzt werden können. Im Forschungsbericht⁴, der über die Einzelfallstudie Patrick aus sich der Videoanalyse erstellt wurde (Mitas 2017b), wurden, auf Grundlage einer relativ engen Definition von Ritualen, Situationen in Patricks Kindergartenalltag daraufhin zu analysieren, ob diese als Ritual bezeichnet werden können. Solch eine enge Definition des Ritualbegriffs war erforderlich, um Rituale von Regeln abgrenzen zu können. Es zeigte sich jedoch, dass, auf Grundlage des Videomaterials und dieser Definition von Ritualen, keine Rituale in Patricks Kindergarten ausfindig gemacht werden können, die eindeutig als solche bezeichnet werden können. Da der Ritualbegriff vielgestaltig verwendet wird, auf Basis einer relativ engen Definition des Ritualbegriffs keine eindeutigen Rituale in Patricks Kindergarten feststellbar sind und eine exakte Abgrenzung von Regeln und Ritualen, wie die Analyse im Forschungsbericht zeigte, schwer möglich ist, wird von einer Unterscheidung der beiden Begriffe, Regeln und Rituale, in meiner Masterarbeit abgesehen, wissentlich, dass Unterschiede ausgemacht werden können.

⁴ Die Bedeutung und Inhalte des Forschungsberichts werden in Kapitel 6.2.1 näher erläutert.

Aufgrund der Begriffsdefinition von Regeln und Ritualen, die in meiner Masterarbeit verwendet wird, kann der Morgenkreis, gemeinsames Feiern, gemeinsames Essen und das „Einräumlied“ als Regel und Ritual bezeichnet werden. In all diesen Situationen werden bestimmte Verhaltensweisen, Handlungen und Interaktionsmuster von den Kindern im Kindergarten gefordert und wiederholt.

6. Methodisches Vorgehen

Im Zuge meiner Tätigkeit als studentische Mitarbeiterin bei dem Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ erstellte ich die Videoaufnahmen des Fokuskindes Patrick und des Fokuskindes Tim im Kindergarten. Da in meiner Masterarbeit ausschließlich das Videomaterial des Fokuskindes Patrick untersucht wird, wird bei der Erläuterung des methodischen Vorgehens nur auf das Fokuskind Patrick Bezug genommen. Die Methode des Videographierens wurde, wie schon erwähnt, eingesetzt, um Methodenvielfalt zu gewährleisten und um die Analyseergebnisse der Videos mit den Analyseergebnissen der Beobachtungen im Kindergarten nach der Methode der Young Child Observation vergleichen zu können. Es ist mittlerweile gängig Videos als Forschungsmethode zur Beobachtung von Kindern einzusetzen (Huhn et al. 2000, 185).

Etwa fünf Monate (ab Ende Mai 2016) vor der ersten Videoaufnahme des Fokuskindes Patrick gab es regelmäßige Videoteam-Treffen. Das Videoteam bestand aus den Videographinnen des Forschungsprojekts (Katharina Schrangl und mir) und unserer Gruppenleitung, Mag. Dr. Kathrin Trunkenpolz. In den Videoteam-Treffen wurde das methodische Vorgehen besprochen, erprobt und weiterentwickelt. Nach der Erhebungsphase änderte sich die Gruppenleitung unseres Videoteams. Für die Besprechung und Durchführung der Auswertung des Videomaterials übernahm Mag. Regina Haberl ab Anfang März 2017 die Gruppenleitung. In diesem Kapitel werden in weiterer Folge die Überlegungen zur Erhebungs- und Auswertungsmethode der Videoaufnahmen dargestellt sowie die erfolgte Durchführung der Erhebungs- und Auswertungsmethode im Falle der Einzelfallstudie Patrick.

6.1 Erhebungsmethode

Folglich wird erläutert, welche Vorgaben und Überlegungen bezüglich der Erhebungsmethode seitens des Projektleitungsteams (bestehend aus Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler, Mag. Dr. Kathrin Trunkenpolz und Mag. Regina Haberl) gemacht wurden (6.1.1). Nach der Beschreibung der ersten Überlegungen, wie die Videoaufnahmen durchgeführt werden sollten, wird ausgeführt, wie der Zugang zum Feld gewährleistet wurde (6.1.2) und wie sich die Videographinnen an das Feld annähern sollten (6.1.3). Die Annäherung an das Feld ist insofern bedeutsam, als das Forschungsfeld (der „natürliche“ Alltag im Kindergarten) durch die Anwesenheit der Videographin und der Videokamera möglichst wenig gestört werden sollte. Weiters wird beschrieben, welche Vor- und Nachbereitung bei jeder Videoerhebung gemacht werden sollte (6.1.4). Die Vor- und Nachbereitung dient der Dokumentation wichtiger Informationen über die jeweilige Videobeobachtung. In einem letzten Unterkapitel wird auf die

spezifische Einzelfallstudie Patrick Bezug genommen. Es wird beschrieben, wie das gesamte Annäherungs- und Erhebungsverfahren in diesem Fall stattgefunden hat (6.1.5).

6.1.1 Vorgaben und Überlegungen zur Erhebungsmethode

Seitens des Projektleitungsteams wurde entschieden, dass keine speziell generierte Situation videographiert werden soll, sondern der „natürliche“ Alltag des Kindes im Kindergarten. Auch die Beobachtungen im Kindergarten nach der Methode der Young Child Observation untersuchen das Alltagsgeschehen sowie das Handeln und Erleben des Fokuskindes im Kindergarten. Dies ermöglicht, die Analyseergebnisse des Videomaterials mit den Analyseergebnissen der Beobachtungen nach der Methode der Young Child Observation vergleichen zu können (Datler, Trunkenpolz 2016, 12).

Weiters wurde festgelegt, dass eine regelgeleitete Situation (gemeinsame Jause, Morgenkreis, gemeinsame Geburtstagsfeier etc.) in den Blick genommen werden sollte. Dies ermöglicht, die Bedeutung von Regeln und Ritualen für den Transitionsprozess in den Kindergarten zu beforschen. Jede Videoaufnahme sollte circa 15 Minuten vor einer regelgeleiteten Situation beginnen und nach einer regelgeleiteten Situation sollte solange weitergefilmt werden, bis eine Stunde lang gefilmt wurde. Dies ermöglicht, den Übergang von dem freien Spiel in die regelgeleitete Situation sowie den Übergang von der regelgeleiteten Situation in das freie Spiel zu untersuchen und gewährleistet eine einheitliche Länge der Videos. Der Beobachtungszeitraum nach der Methode der Young Child Observation beträgt ebenfalls eine Stunde.

Die Videoaufnahmen sollten mit einer Videokamera gemacht werden, die die Videographin in der Hand hält. Dies ermöglicht der Videographin, sich im Feld frei und flexibel bewegen und so das Fokuskind dauerhaft von seiner Vorderseite filmen zu können. Das Fokuskind von seiner Vorderseite auf den Videoaufnahmen sehen zu können, ist für die Interpretation und Analyse des Materials notwendig. Nur so kann Mimik, Gestik und Körperhaltung des Kindes ausreichend erkannt und interpretiert werden. Die Verwendung eines Stativs oder das Anbringen von fixen Kameras an mehreren Positionen im Raum hätte dies nicht gewährleistet. Von dem Projektleitungsteam wurde weiters vorgegeben, dass insgesamt sechs Videoaufnahmen im Kindergarten stattfinden sollten. Im September 2016 sollten zwei Videoaufnahmen und von Oktober 2016 bis Jänner 2017 sollte monatlich eine Videoaufnahme erstellt werden.

Nach ersten Probeaufnahmen wurde im Videoteam vereinbart, dass das Fokuskind immer im Bild der Kamera bleiben sollte, auch wenn dadurch wichtige Handlungen von anderen Kindern, den Pädagogen und Pädagoginnen oder den Betreuern und Betreuerinnen nicht auf der Videoaufnahme zu sehen sind. In den Probevideoaufnahmen wurde deutlich, dass es bedeutsamer ist, die Handlungen, Mimik, Gestik und Körperhaltung des Kindes dauerhaft im Fokus zu behalten, als eine als wichtig erachtete Handlung anderer in den Blick der Kamera zu rücken. Solche Handlungen, die möglicherweise bedeutsam für die Reaktion oder das Handeln des Fokuskindes sind, nicht aber auf der Videoaufnahme zu sehen sind, sollten im Postskript⁵ bei Punkt 2e) schriftlich festgehalten werden.

6.1.2 Zugang zum Feld

Für alle Teilerhebungen der Einzelfallstudien des Forschungsprojekts „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ wurde seitens des Projektleitungsteams Kinder, deren Familien und künftige Kindergärten rekrutiert. Somit war der Zugang zum Feld durch das Forschungsprojekt gewährleistet.

Für die Einzelfallstudien des Forschungsprojekts wurden Familien mit Kindern gesucht, die mit drei Jahren in einem Kindergarten beginnen werden und zuvor noch nicht außerfamiliär betreut wurden. Es wurden unter anderem Flugblätter in verschiedensten Kindergärten aufgehängt, in denen das Projekt kurz beschrieben wurde und Interessierte aufgefordert wurden, sich als mögliche Teilnehmer zu melden. Mit geeigneten Interessenten wurden Anbahnungsgespräche geführt und in weiterer Folge mit der Leitung der Institution, die das Kind besuchen wird. Von den Kindergärten und deren Trägern musste eine Einverständniserklärung eingeholt werden, dass das Forschungsprojekt im Kindergarten stattfinden darf. Für die Videoerhebungen mussten weiters Einverständniserklärungen aller Eltern eingeholt werden, deren Kinder die Kindergartengruppe des Fokuskindes besuchen. In diesen unterzeichneten die Eltern, dass ihre Kinder im Zuge des Forschungsprojekts gefilmt werden dürfen. Dies war insofern erforderlich, da es nicht möglich und auch nicht sinnvoll wäre, nur das Fokuskind und keine anderen Kinder zu filmen, da unter anderem die Erforschung der Beziehungserfahrungen des Fokuskindes mit anderen Kindern bedeutsam für das Projekt ist.

Durch Anbahnungsgespräche des Projektleiters und der Projektkoordinatorin mit den Familien, deren künftigen Kindergärten und Trägerorganisationen und durch das Einholen der erforderlichen Einverständniserklärungen wurde der Zugang zum Feld gewährleistet. Dennoch mussten sich die Videographinnen für die Videoerhebungen dem Feld nähern. Wie sich die

⁵ Das Postskript wird in Kapitel 6.1.4 näher erläutert.

Videographinnen dem Feld annähern sollten, um die Videoaufnahmen nach der vorgesehenen Erhebungsmethode durchzuführen, wird im nächsten Unterkapitel dargestellt.

6.1.3 Annäherung an das Feld

Im Videoteam wurde ein Konzept erstellt, besprochen und festgelegt, wie die Videographinnen sich dem Feld nähern und den Kindern, dem Betreuungspersonal des Kindergartens und den Eltern das Vorhaben des Videographierens im Kindergarten vorstellen sollen. Das Wissen, mit einer Videokamera beobachtet zu werden, kann seitens der Eltern, der Pädagogen und Pädagoginnen und/oder der Kinder zu Verunsicherung, Ängsten etc. führen, da ein Abbild des Geschehens dauerhaft festgehalten wird. Dies macht Videoaufnahmen zu einem heiklen Thema. Aus diesem Grund wurde ein Anbahnungsprozedere konzipiert, welches die Videokamera und die Videographin schonend in den Alltag der Kinder, Pädagogen und Pädagoginnen, Betreuer und Betreuerinnen sowie der Eltern einführen soll. Alle Beteiligten sollen das Gefühl bekommen, ausreichend informiert zu werden, ohne durch zu viel Information über die Forschungsmethode des Videographierens verunsichert zu werden. Das angewandte Anbahnungsprozedere soll an dieser Stelle kurz erläutert werden: (1) Die Projektkoordinatorin meldet sich bei der Leitung des Kindergartens oder bei dem gruppenführenden Pädagogen bzw. der gruppenführenden Pädagogin des Fokuskindes sowie bei den Eltern des Fokuskindes und kündigt an, dass die Videoerhebungen im Kindergarten bald starten werden und sich die Videographin diesbezüglich in den nächsten Tagen melden wird. (2) Die Kontaktdaten des Kindergartens und der Eltern werden von der Projektkoordinatorin an die zuständige Videographin weitergeleitet. (3) Die Videographin meldet sich telefonisch bei der Leitung des Kindergartens oder dem gruppenführenden Pädagogen bzw. der gruppenführenden Pädagogin des Fokuskindes. In dem Telefonat stellt sich die Videographin vor und schildert ihre Funktion im Zuge des Forschungsprojekts. Weiters wird kurz erläutert, dass sechs Videoaufnahmen im Kindergarten bis Ende Jänner 2017 erstellt werden sollen, die jeweils eine Stunde dauern und eine regelgeleitete Situation in den Blick nehmen sollen. Zudem wird ein persönliches Vorstellungsgespräch im Kindergarten vereinbart, in dem das Wichtigste besprochen und der Kindergartengruppe die Videographin vorgestellt werden soll sowie ein zeitnah darauf folgender erster Videoerstellungstermin. (4) Kurz vor dem ersten Vorstellungsgespräch bzw. dem ersten Videoerstellungstermin sollen die Eltern des Fokuskindes telefonisch über den Start der Erhebungen mittels Videokamera im Kindergarten informiert werden. Auch bei diesem Gespräch soll sich die Videographin kurz vorstellen, ihre Funktion im Zuge des Forschungsprojekts erläutern und in aller Kürze berichten, was bei den

Videoaufnahmen im Kindergarten geschieht. Bei den Gesprächen mit den Eltern sowie mit der Leitung des Kindergartens oder dem gruppenführenden Pädagogen bzw. der gruppenführenden Pädagogin sollte von den Videographinnen eine freundlich zurückhaltende Haltung eingenommen und nach dem Motto „so viel wie nötig, so wenig wie möglich“ agiert werden, da mit Informationen zum Projekt, zum Vorhaben des Videographierens und zu der eigenen Person sparsam umgegangen werden sollte. (5) Bei dem Vorstellungsgespräch im Kindergarten sollte der Leitung oder dem gruppenführenden Pädagogen bzw. der gruppenführenden Pädagogin nochmals das Anliegen des Videographierens vorstellen werden. Zudem sollte besprochen werden, wie die Videographin und die Videokamera in die Kindergartengruppe eingeführt werden soll und wie dem Fokuskind gesagt werden soll, dass ihm beim Spielen mit der Kamera zugeschaut werden wird. Seitens des Projektleitungsteams wurde vorgegeben, dass dem Fokuskind nicht vor der ganzen Gruppe gesagt werden sollte, dass es im Fokus der Videoaufnahmen stehen wird. Anschließend an diese Besprechung sollte die Videographin und die Videokamera wie besprochen in die Kindergartengruppe eingeführt werden und eine Kommunikation mit dem Fokuskind stattfinden. (6) Vor jedem weiteren Videoerstellungstermin sollten die Eltern des Fokuskindes zeitnahe darüber informiert werden, dass der zweite, dritte, vierte etc. Videotermin morgen, übermorgen etc. stattfindet. Dieses Anbahnungsprozedere sollte die Durchführung der Videoaufnahmen ermöglichen, ohne den „natürlichen“ Kindergartenalltag durch die Anwesenheit der Videographin allzu sehr zu stören.

6.1.4 Vor- und Nachbereitung der Videoaufnahmen

Die Vor- und Nachbereitung der Videoaufnahmen dient einer schnellen und nachvollziehbaren Archivierung des Materials sowie der Dokumentation wichtiger Informationen bezüglich der jeweiligen Videoaufnahme und des Videotermins. Die Art und Weise der Vor- und Nachbereitung der Videoaufnahmen wurde seitens des Projektleitungsteams vorgegeben. Die Videographinnen bekamen Dokumente zur Verfügung gestellt, die ausgefüllt werden sollten. Dies sollte ein einheitliches Layout gewährleisten. In weiterer Folge wird beschrieben, wie die Vor- und Nachbereitung durchgeführt und welche Inhalte und Informationen festgehalten werden sollten.

Vor jeder Videoaufnahme sollte ein Deckblatt erstellt werden. Auf diesem sollte das Kürzel des Fokuskindes notiert werden, um anzugeben, welches Fokuskind in dieser Videoaufnahme beobachtet wurde. Des Weiteren sollte die Videonummer (zum Beispiel: erste, zweite, dritte etc. Videoaufnahme) festgehalten werden sowie das Datum und die Uhrzeit der Videoaufnahme

und der Dateiname, unter dem das Video abgespeichert werden sollte. Am Beginn jeder Videoaufnahme sollte das ausgefüllte Deckblatt ein paar Sekunden lang gefilmt werden. Dadurch wird in den ersten Sekunden der Videoaufnahme das Deckblatt zu sehen sein. Die wichtigsten Eckdaten der jeweiligen Videoaufnahme können so auf den ersten Blick abgelesen werden. Dies ist unter anderem für die Archivierung des Videomaterials von Bedeutung.

Nach jeder Videoerhebung sollte ein Postskript erstellt werden, um wichtige Informationen bezüglich der Videoaufnahme und der Rahmenbedingungen des Videotermins festzuhalten. Folgende Fragen sollten im Postskript zeitnahe an die Videoerhebung im Kindergarten beantwortet werden:

1) Rahmenbedingungen:

- 1a) Wie war die Terminfindung? Wie war der Ort (Eng, freundlich...)? Wie war die Stimmung?
- 1b) Sonstiges (Gab es vor/ nach der Videoaufnahme Gespräche? Wie lange war das Gespräch vor- und nach der Videoaufnahme? Welche Informationen haben Sie im Zuge dieser Gespräche erhalten?)
- 1c) Persönlicher Eindruck der Videographin – was ist besonders aufgefallen? Was finden Sie beachtenswert? Wie war diese Videoaufnahme für Sie?
- 1d) Rückfragen – Gibt es Rückfragen, die nicht direkt vor Ort geklärt werden konnten bzw. ans Projektleitungsteam weiterzuleiten sind?

2) Zusatzinformationen zur Videoaufnahme:

- 2a) Was geschah vor der Videoaufnahme?
- 2b) Mit welchen Personen hat das Fokuskind zu tun?
- 2c) Beschreiben Sie das Fokuskind und diese Personen (Aussehen, Kleidung)!
- 2d) Welche Aktivitäten/ Spiele beschäftigen das Fokuskind? Geben Sie bitte die Minute des Beginns der einzelnen Aktivitäten an und beschreiben Sie in einigen, wenigen vollständigen Sätzen jede einzelne Aktivität!
- 2e) Schriftliche Ergänzungen zu Situationen, die am Video nur unvollständig festgehalten wurden (Minute des Beginns dieser Situation und vollständig ausformulierter ergänzender Kommentar)
- 2f) Regelgeleitete Situation in dieser Videoaufnahme (Minutenanzahl von Beginn bis Ende der regelgeleiteten Situation)
(Trunkenpolz 2016)

All diese Fragen sollten von der Videographin zeitnahe an die Videoerhebung festgehalten werden. Die Fragen zu 1) „Rahmenbedingungen“ konnten direkt nach der Videoaufnahme aus dem Gedächtnis verfasst werden. Für die Beantwortung der Fragen 2) „Zusatzinformationen zur Videoaufnahme“ musste die Videoaufnahme angesehen werden. Frage 2e) stellt eine Ausnahme dar. Für die Beantwortung dieser muss vorerst eine andere Person (nicht die Videographin selbst) das Videomaterial begutachten und die Zeitangabe von jenen Situationen notieren, die durch das bloße Ansehen unklar oder nicht nachvollziehbar sind. Solche Sequenzen wurden im Videoteam als „blinde Flecke“ bezeichnet. Dies könnte beispielsweise eine Situation sein, in der das Fokuskind eine Handlung setzt, zum Beispiel winkt, wobei auf der Videoaufnahme nicht zu sehen ist, warum oder wohin es winkt. Die Videographin bekommt die Zeitangaben jener Sequenzen die nicht verstanden werden können („blinde Flecke“) und verfasst vollständig ausformulierte Kommentare zu diesen Sequenzen. Durch diese Kommentare können auch Situationen, die durch die Videoaufnahmen nur unvollständig festgehalten wurden, nachvollziehbar gemacht werden. Bei dem Beispiel des Winkens könnte die Videographin ergänzen, dass zuvor ein anderes Kind X dem Fokuskind zugewunken hat und es diesem zurück winkt. Die Notwendigkeit der Frage 2e) ist aus dem Umstand entstanden, dass das Fokuskind immer im Bild der Videoaufnahme bleiben soll, wie in Kapitel 6.1.1 erläutert wurde.

Durch die Beantwortung dieser Fragen sollten wichtige Eindrücke und Informationen von der Videographin festgehalten werden. Dies bietet die Möglichkeit, erste Eindrücke, die Rahmenbedingungen, wichtige Informationen und Besonderheiten der Videoerhebungen an andere zu vermitteln. Dadurch kann Personen, die nicht während der Videoaufnahmen im Kindergarten anwesend waren, ein tieferer Einblick in das Videomaterial gewährleistet werden, was für die Nachvollziehbarkeit des Materials bedeutsam ist.

6.1.5 Erhebungsmethode im Kontext der Einzelfallstudie Patrick

Der Zugang zum Feld für die Einzelfallstudie Patrick wurde, wie in Kapitel 6.1.2 beschrieben, durch das Forschungsprojekt gewährleistet. Bei dem spezifischen Anbahnungsprozedere dieser Einzelfallstudie wurde wie beschrieben vorgegangen. Eine einzige Ausnahme bestand darin, dass der Vorstellungstermin und der erste Videoerstellungstermin aufgrund mangelnder zeitlicher Ressourcen der gruppenleitenden Pädagogin – für einen Vorstellungstermin und einen ersten Videotermin in zeitlicher Nähe – am selben Tag stattgefunden haben. In Absprache mit der Leitung des Videoteams wurde der Vorstellungstermin und der erste

Videoerstellungstermin dennoch als separater Termin abgehandelt. Eine Pause zwischen den zwei Terminen, in der ich den Gruppenraum verließ, sollte die Trennung der Termine kennzeichnen. Beim Vorstellungsgespräch wurde vereinbart, dass die Pädagogin der ganzen Gruppe nach der Jause die Videographin vorstellen wird und sagen wird: „Das ist Laura. Sie wird euch heute beim Spielen mit der Kamera zuschauen.“ Die Pädagogin hielt es für sinnvoller, wenn sie Patrick alleine sagen würde, dass die Videographin ihm beim Spielen zusehen wird. Die Einführung der Videographin in die Kindergartengruppe gestaltete sich wie besprochen. Die Termine für die weiteren Videoerhebungen wurden jeweils persönlich mit der Pädagogin vereinbart. Ein bis zwei Tage vor dem nächsten Videotermin informierte ich jeweils Patricks Eltern darüber, dass morgen bzw. übermorgen der nächste Videotermin stattfinden wird.

Patrick wurde sechs Mal je eine Stunde in seinem Kindergartenalltag videographiert. Der Start der Videoerhebungen verzögerte sich aufgrund von formalen Kriterien (schriftliches Einverständnis aller Eltern von Patricks Kindergartengruppe, Anschaffung einer geeigneten Videokamera). Die sechs Termine, in denen das Fokuskind Patrick videographiert wurde, fanden im Zeitraum von 17. Oktober 2016 bis 16. Jänner 2017 statt. Es wurden somit vier Monate von Patricks Kindergartenalltag mittels Videokamera festgehalten. Bis auf den verzögerten Start der Videoerhebungen wurde im Falle der Einzelfallstudie Patrick wie in Kapitel 6.1.1 beschrieben vorgegangen. Im Fokus der Videoaufnahmen stand eine regelgeleitete Situation, wobei 15 Minuten vor dieser regelgeleiteten Situation zu filmen begonnen wurde und danach weitergefilmt wurde, bis die Videoaufnahme eine Stunde dauerte. Eine Kamera wurde vom Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien erworben und zur Verfügung gestellt. Durch die Handlichkeit der Kamera konnte ich mich als Videographin flexibel im Raum bewegen. Patrick konnte dadurch, wenn es die räumlichen Gegebenheiten zuließen, von seiner Vorderseite gefilmt werden. In Situationen, in denen andere Kinder, die Pädagogin oder Erzieherinnen Impulse setzten, die für Patricks Handlung oder Reaktion bedeutsam sein könnten, wurde dennoch Patrick im Fokus der Videoaufnahme behalten.

Wie in Kapitel 6.1.5 erläutert, wurde bei jeder Videoerhebung zuerst ein paar Sekunden lang das ausgefüllte Deckblatt gefilmt. Nach jeder Videoerhebung wurde am selben Tag ein Postskript erstellt. Eine Ausnahme stellte Punkt 2e) dar. Für die schriftliche Dokumentation dieses Punktes begutachtete zuerst Katharina Schrangl das Material und teilte mir danach mit, in welchen Sequenzen sich „blinde Flecken“ befanden. Nach nochmaliger Durchsicht dieser Sequenzen fertigte ich Kommentare zu diesen an und ergänzte dadurch Frage 2e). Dies ereignete sich im Zeitraum von Ende März 2017 bis Ende April 2017.

6.2 Auswertungsmethode

Im März 2017 startete die Auswertung der Videos. Dafür wurden zwei verschiedene Methoden angewandt. Diese werden im folgenden Kapitel erläutert.

6.2.1 Videobeobachtungsprotokolle

In den Videoteam-Treffen beschäftigten wir uns, gemeinsam mit unserer neuen Gruppenleitung, ab März 2017 mit der Auswertung der Videos. Die Videos sollten in weiterer Folge transkribiert werden. Die Transkripte sollten angelehnt an Beobachtungsprotokolle der Methode der Young Child Observation⁶ verfasst werden und werden deshalb als Videobeobachtungsprotokolle bezeichnet (Datler, Trunkenpolz 2015, 9). Nach dem Einlesen in die Methode des Verfassens von Beobachtungsprotokollen nach der Methode der Young Child Observation haben wir im Videoteam besprochen, wie dieses Verfahren für die Transkription der Videos in Videobeobachtungsprotokolle adaptiert werden kann⁷. Es wurde besprochen, dass eine festgelegte Minutenanzahl (zwischen fünf und zehn Minuten) des Videos einmal angesehen und dann möglichst deskriptiv und narrativ das Gesehene niedergeschrieben werden soll. In weiterer Folge wurden Probevideobeobachtungsprotokolle erstellt. Aufgrund der Erfahrungen die mit dem Verfassen dieser gemacht wurden, wurde festgelegt, dass jede Videographin ihre eigenen Videos in Videobeobachtungsprotokolle transformieren soll. Somit übernahm ich sowohl die Erstellung der Videos von Patrick im Kindergarten, als auch die Verfassung der Videobeobachtungsprotokolle dieses Fokuskindes. Die Entscheidung fiel auf diese Variante, da die Videographin die Stimmung im Gruppenraum, Nebenhandlungen die nicht am Video zu sehen sind etc. erlebt hat und gegebenenfalls protokollieren kann.

Für die Erstellung der Videobeobachtungsprotokolle der Einzelfallstudie Patrick wurden jeweils zehn Minuten eines Videos von mir einmalig angesehen und anschließend möglichst deskriptiv und narrativ aus dem Gedächtnis niedergeschrieben, was am Video zu sehen war. Danach wurden die nächsten zehn Minuten angesehen und das Verfahren wiederholt, bis das ganze Video transkribiert war. Im Anschluss daran wurde das fertige Videobeobachtungsprotokoll mit der Videoaufnahme verglichen und gegebenenfalls adaptiert. Aus dem Videomaterial der Einzelfallstudie Patrick entstanden, gemessen an der Formatierung die hier verwendet wird, Videobeobachtungsprotokolle im Umfang von circa 80 Seiten.

⁶ Die Methode der Young Child Observation wird in Kapitel 6.3 beschrieben.

⁷ Wie im Detail methodologisch die Young Child Observation als Forschungsmethode auf die Videos angewandt wurde, um Videobeobachtungsprotokolle nach der Methode der Young Child Observation zu erstellen, ist bei Schrangl (2019) nachzulesen.

Zeitgleich mit dem Erstellen der Videobeobachtungsprotokolle fanden von Mitte April 2017 bis Ende Juni 2017 wöchentlich Videoteam-Treffen statt, in denen die entstandenen Videobeobachtungsprotokolle, wie in Young Child Observation-Seminaren, besprochen und analysiert wurden (erste Analysephase). In diesen Treffen wurden weitere Protokolle (Besprechungsprotokolle) von der Gruppenleiterin erstellt, in denen das Besprochene festgehalten wurde.

Aus den Analyseergebnissen der Videobeobachtungsprotokolle wurde im Juli 2017 ein umfassender Forschungsbericht erstellt, in dem zentrale Ergebnisse aus Sicht der Analyse der Videobeobachtungsprotokolle dargestellt wurden (Mitas 2017b). Es wurden unter anderem Beziehungserfahrungen des Fokuskindes Patrick im Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten beschrieben sowie Regeln und Rituale, die das Fokuskind im Kindergarten erlebt. Es wurde herausgearbeitet, welche Bedeutung Beziehungserfahrungen und Regeln und Rituale für die Eingewöhnungsphase in den Kindergarten für das Fokuskind Patrick haben. Zudem wurde anhand der WIKI-Kriterien eine erste Einschätzung getroffen, in welcher Hinsicht Patricks Eingewöhnungsprozess als gelungen bzw. als nicht gelungen bezeichnet werden kann. Bei einem projektinternen Symposium im Oktober 2017 wurden die zentralen Ergebnisse, die im Forschungsbericht herausgearbeitet wurden, präsentiert und diskutiert.

Die Analyseergebnisse der Videobeobachtungsprotokolle der Einzelfallstudie Patrick, die im Forschungsbericht dargestellt und beim projektinternen Symposium präsentiert wurden, zeigen, dass Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten hoch bedeutsam sind. Zudem legen die Analyseergebnisse der Videobeobachtungsprotokolle nahe, dass Patrick wiederholt ähnliche Beziehungserfahrungen mit Peers im Kindergarten macht. Diese Aspekte, die Bedeutung von Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten und seine ähnlichen, sich wiederholenden Beziehungserfahrungen mit Peers, sollten in meiner Masterarbeit fokussiert und differenzierter herausgearbeitet werden. Um Patricks ähnliche, sich wiederholende Beziehungserfahrungen mit Peers adäquat herausarbeiten zu können, brauchte es einen methodologischen Zugang. Es wurde, wie in Kapitel 4 schon erwähnt, die methodologische Vorgehensweise von Datler, Hover-Reisner und Datler (2015) gewählt. Datler, Hover-Reisner und Datler (2015) untersuchen in ihrem Artikel, mit der von ihnen entwickelten Methodologie der *patterns of experience*, ebenfalls die Bedeutung von Peers für den Eingewöhnungsprozess eines Kindes in eine Kindertagesstätte und analysieren dafür dessen *patterns of experience* (Muster an Beziehungserfahrungen) mit Peers. Aus diesem Grund eignet sich der methodologische Zugang der *patterns of experience*, um Patricks

ähnliche, sich wiederholende Beziehungserfahrungen mit Peers herauszuarbeiten und um deren Bedeutung für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten zu beforschen. Für die Herausarbeitung von Patricks *patterns of experience* mit Peers wurden die Videobeobachtungsprotokolle der Einzelfallstudie Patrick ein zweites Mal analysiert. Das Videomaterial wurde dahingehend untersucht, ob und welche *patters of experience* Patrick im Kindergarten während des Videoaufnahmezeitraums macht. Dafür wurden vorerst jene Videobeobachtungsprotokollausschnitte ausfindig gemacht, in denen Patrick Beziehungserfahrungen macht, die bedeutsam für sein Erleben sind. Als bedeutsam für Patricks Erleben werden jene Beziehungserfahrungen bezeichnet, die – auf manifester oder latenter Ebene – mit starken Emotionen seitens Patrick einhergehen. Aus diesem Grund kann von emotional bedeutsamen Beziehungserfahrungen für Patrick gesprochen werden. In den Besprechungen und Diskussionen der Videobeobachtungsprotokolle im Videoteam, in dem das Material, wie in Young Child Observation-Seminaren, analysiert wurde, konnte ein tiefgreifendes Verständnis für Patricks Verhalten und Erleben gewonnen werden, was es ermöglichte für Patrick emotional bedeutsame Beziehungserfahrungen ausfindig zu machen. Diese wurden analysiert und dahingehend untersucht, in welcher Hinsicht Patrick in diesen Situationen ähnliche Beziehungserfahrungen mit Peers, wie in anderen emotional bedeutsamen Situationen macht. So konnte in einer zweiten Analysephase herausgearbeitet werden welche *patterns of experience* Patrick mit Peers im Kindergarten macht, wie sich diese über den Videobeobachtungszeitraum hinweg verändern und welche Bedeutung diese für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten haben.

Die Analyseergebnisse der Videobeobachtungsprotokolle der Einzelfallstudie Patrick werden in Kapitel 8 dargestellt und beziehen sich sowohl auf die erste als auch auf die zweite Analysephase.

6.2.2 Videorating

Als zweite Analyse- und Auswertungsmethode wurden Videoratings eingesetzt. Die Videoratings wurden von Studierenden im Zuge eines Bachelorseminars BM23/24 im Sommersemester 2017 und Wintersemester 2017/18 erstellt. Das Bachelorseminar wurde von Mag. Dr. Kathrin Trunkenpolz geleitet. Katharina Schrangl und ich nahmen an dem Seminar außerordentlich teil, um mit der Methode vertraut zu werden und bei Fragen zu den Videos als Expertinnen zur Verfügung zu stehen. Das Videorating übernahmen ausschließlich die Studierenden des Bachelorseminars, da wir Videographinnen möglicherweise aufgrund der

intensiven Auseinandersetzung mit dem Videomaterial befangen sein und die Videos nicht objektiv raten könnten. Für das Videorating wurde das, für das Forschungsprojekt „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ von Mag. Dr. Kathrin Trunkenpolz adaptierte Kodierungshandbuch der Wiener Kinderkrippenstudie herangezogen (Trunkenpolz 2017). Bei den Videoratings wurden die Videos in fünf Minuten Sequenzen einmalig angesehen und bewertet. Für jede dieser Sequenzen wurden Punkte von eins bis fünf für die affektive Stimmung des Kindes, das entdeckende und erkundende Interesse – untergliedert in Ausmaß und Intensität, Motiviertheit, Gerichtetheit (an Peers, Pädagogen bzw. Pädagoginnen oder Objekte) – und die sozialen Kontakte des Kindes vergeben. Die ausgewerteten Ergebnisse wurden in den Bachelorarbeiten der Studierenden des Bachelorseminars BM23/24 analysiert und interpretiert.

6.3 Die Methode der Young Child Observation

Die Methode der Young Child Observation nach dem Konzept der Tavistock-Klinik ist eine Beobachtungsmethode die ursprünglich als Infant Observation, als Beobachtungsmethode von Säuglingen, für die Ausbildung von Kinder- und Jugendpsychoanalytiker und -psychoanalytikerinnen von Bick (1964) entwickelt wurde. Bald wurde die Infant Observation auch als Beobachtungsmethode von Kleinkindern eingesetzt und als Young Child Observation bezeichnet (Trunkenpolz, Funder, Hover-Reisner 2010, 173). Vor etwa 20 Jahren wurde begonnen Infant Observation bzw. Young Child Observation als Forschungsmethode zu etablieren. Mittlerweile gibt es zahlreiche Publikationen die sich mit Infant Observation bzw. Young Child Observation als Forschungsmethode auseinandersetzen (vgl. Rustin 2006; Rustin 2012; Trunkenpolz, Funder, Hover-Reisner 2010) und Forschungsprojekte, bei denen Infant Observation bzw. Young Child Observation als Forschungsmethode eingesetzt wurde (vgl. Wittenberg 2001; Datler et al. 2008; Datler, Hover-Reisner, Datler 2015).

Das Grundkonzept der Methode der Young Child Observation besteht darin, ein Kind für einen bestimmten Zeitraum (ursprünglich zwei Jahre), wöchentlich, eine Stunde lang in seinem Alltag zu beobachten. Der Beobachter bzw. die Beobachterin soll während der Beobachtung nicht in das Geschehen eingreifen und dieses möglichst nicht beeinflussen. Zeitnahe an die Beobachtung soll ein Beobachtungsprotokoll verfasst werden, indem möglichst deskriptiv, narrativ und detailliert das Beobachtete schriftlich festgehalten wird (Trunkenpolz, Funder, Hover-Reisner 2010, 170). Während des Beobachtungszeitraums finden wöchentlich Observation-Seminare statt. An den Observation-Seminaren nehmen vier bis fünf Beobachter

bzw. Beobachterinnen und ein Seminarleiter bzw. eine Seminarleiterin teil. Die Leitung der Observation-Seminare übernimmt eine Person, die sowohl psychoanalytisch als auch in der Methode der Young Child Observation geschult ist. In jeder Observation-Seminareinheit wird jeweils ein Beobachtungsprotokoll herangezogen und zunächst von dem Verfasser bzw. der Verfasserin laut vorgelesen. Anschließend werden erste Eindrücke – Bilder und Gefühle, die bei den Teilnehmern und Teilnehmerinnen entstehen – gesammelt und danach wird das Beobachtungsprotokoll Zeile für Zeile besprochen und dahingehend analysiert, wie das Kind diese Situation erlebt haben mag, wie es verstanden werden kann, dass das Kind so und nicht anders handelt und welche Beziehungserfahrungen das Kind in der beschriebenen Situationen gemacht haben mag. Diese Vorgehensweise ermöglicht den Teilnehmern und Teilnehmerinnen einen verstehenden Zugang zum kindlichen Erleben sowie zu den kindlichen Beziehungserfahrungen. Was in den Observation-Seminaren besprochen wurde, wird in Besprechungsprotokollen schriftlich festgehalten. Auf Grundlage aller Beobachtungsprotokolle und Besprechungsprotokolle wird nach der Beobachtungsphase ein Abschlussbericht verfasst (ebd., 170f.).⁸

⁸ Die Methode der Infant Observation bzw. der Young Child Observation wird unter anderem bei Datler (2009), Datler und Trunkenpolz (2009) sowie bei Trunkenpolz, Funder und Hover-Reisner (2010) ausführlicher dargestellt.

7. Theoretischer Hintergrund der Analyse

In diesem Kapitel werden (psychoanalytische) Theorien und Konzepte vorgestellt, die der Analyse der Videobeobachtungsprotokolle zugrunde liegen. Es handelt sich somit um Theorien und psychoanalytische Grundannahmen, vor dessen Hintergrund das Fallmaterial interpretiert und analysiert wird.

Es wird die Regulation von Emotionen und das Konzept der psychischen Strukturen (Datler 2001; Steinhardt 2001) dargestellt (7.1) sowie die Bindungstheorie nach Bowlby (1969) und im Zuge dessen das Konzept der Feinfühligkeit und die Bedeutung einer „sicheren Basis“ (7.2).

Die Regulation von Emotionen wird dargestellt, da die Emotionsregulation das Handeln von Menschen maßgeblich beeinflusst (Datler, Wininger 2014, 359f.), somit auch Patricks während des Videoaufnahmezeitraums im Kindergarten. Der Eintritt in eine Kindertagesstätte geht, wie bereits in Kapitel 3.1 beschrieben wurde, mit intensiven Gefühlen einher (Fürstaller, Funder, Datler 2011, 21; Datler et al. 2012, 67; Bailey 2008, 159f.). Vor dem Hintergrund, der psychoanalytischen Annahme, dass Menschen beständig bestrebt sind, ihre Emotionen bestmöglich zu regulieren, um angenehme Gefühlszustände herbeizuführen und unangenehme zu vermeiden (Datler, Wininger 2014, 359f.), kann Patricks Erleben und Verhalten im Kindergarten analysiert und interpretiert werden.

Die Erfahrungen die Menschen von Geburt an mit der Regulation ihrer Emotionen gemacht haben, finden Niederschlag in den psychischen Strukturen (Datler, Wininger 2018, 319ff.). Aus diesem Grund werden die Regulation von Emotionen und das Konzept der psychischen Strukturen in einem Kapitel (7.1) dargestellt. Psychische Strukturen führen dazu, verschiedene Situationen in ähnlicher Weise wahrzunehmen, einzuschätzen und zu erleben und bestimmte lebensstiltypische Folgeaktivitäten des Erlebens und Verhaltens zu setzen (Datler 2001, 160f.). Somit haben Patricks psychische Strukturen Einfluss darauf, wie er Situationen im Kindergarten erlebt und wie er sich verhält. Das Konzept der psychischen Strukturen wird auch herangezogen, da diese Einfluss darauf haben können, dass in wiederholter Weise ähnliche Beziehungserfahrungen (*patterns of experience*) zustande kommen und da *patterns of experiences* Niederschlag in den psychischen Strukturen finden können.

Die Bindungstheorie nach Bowlby (1969) beschreibt die Bedeutung einer „sicheren Basis“ bzw. das Empfinden von Nähe und Sicherheit für das Explorationsverhalten eines Kindes. Das Empfinden von Nähe und Sicherheit ist der Videoanalyse zufolge bedeutsam für Patrick. Er kehrt nach Phasen des Getrennt-Seins immer wieder zu Anna, einem Kind aus seiner Kindergartengruppe und seiner dem Anschein nach „sicheren Basis“ im Kindergarten, zurück.

Somit kann durch die Bindungstheorie zu einem tiefgreifenden Verständnis und einer theoriegestützten Analyse von Patricks Erleben und Verhalten gelangt werden.

7.1 Regulation von Emotionen und das Konzept der psychischen Strukturen

Erfahrungen, die der Mensch seit seiner Geburt mit sich, anderen und der Welt macht sind bedeutsam für die Regulation seiner Emotionen und die Ausbildung psychischer Strukturen. Dies soll im folgenden Kapitel dargestellt werden sowie die Bedeutung von Emotionen und deren Regulation und psychischer Strukturen für das Erleben, Denken und Handeln eines Menschen. Für die folgenden Darstellungen ist die psychoanalytische Grundannahme bedeutsam, dass jedem bewusst wahrnehmbaren (manifesten) Denken, Erleben und Handeln eine nicht bewusste (latente) Form des Wahrnehmens, Denkens und Erlebens zugrunde liegt (Datler 2001, 160).

7.1.1 Emotionen und deren Regulation

Psychoanalytischen Theorien zufolge nimmt der Mensch seit seiner Geburt beständig Aspekte des eigenen Selbst, des Anderen und seiner Umwelt wahr. Mit den Erfahrungen, die der Säugling mit sich selbst, anderen und der Welt macht, gehen verschiedene sinnliche Erlebnisse, kognitive Prozesse und emotionale Empfindungen einher (Datler, Wining 2014, 359). Folglich wird der Mensch beständig mit Emotionen konfrontiert. Auch der Säugling scheint von Geburt an mit Emotionen konfrontiert zu werden. In der scientific community besteht Uneinigkeit darüber, in welcher Art und Weise Säuglinge ihre Gefühlszustände empfinden, zuordnen und zum Ausdruck bringen können, ob und in welchem Ausmaß sie Emotionen unterscheiden können sowie ob und welche Emotionen von Geburt an zum Ausdruck gebracht und/oder verspürt werden können (Datler, Wining 2018, 315f.). Konsens scheint darüber zu bestehen, dass Säuglinge zwischen angenehmen und unangenehmen Gefühlszuständen unterscheiden können (Tyson, Tyson 1997; zit. nach Datler, Wining 2018, 317). Gergely und Watson (1996) folgend, lernt der Säugling durch die Reaktion seiner primären Bezugspersonen auf seine Emotionsausdrücke, diese differenzierter wahrzunehmen. Erwachsene reagieren instinktiv „auf eine besondere etwas künstlich und übertrieben wirkende Weise“ auf die Emotionsausdrücke des Säuglings, wie beispielsweise ein Lächeln. Diese Übertreibung markiert dem Kind, dass es sich hierbei um seinen eigenen gezeigten Gefühlszustand handelt. Somit wird dem Kind die eigene Emotion im Gesicht, Verhalten, der Sprache etc. seiner Bezugsperson gespiegelt. Durch die Spiegelung lernt das Kind in Interaktion mit dem Anderen die eigenen Emotionen differenzierter wahrzunehmen (Dornes 2004, 195f.).

Der Gefühlszustand eines Menschen und auch eines Säuglings ist nichts Konstantes, sondern kann sich jederzeit verändern. So kann sich beispielsweise die Intensität einer verspürten Emotion verändern oder ein angenehmer Gefühlszustand, aufgrund einer bestimmten Gegebenheit, einen unangenehmen Gefühlszustand zu Folge haben. Diese ständigen Veränderungen der eigenen emotionalen Befindlichkeit werden von Menschen mehr oder weniger bewusst wahrgenommen (Stern 1996; zit. nach Datler, Wininger 2018, 317).

Der Säugling kann im Laufe seiner Entwicklung differenzierter wahrnehmen, dass bestimmte Situationen mit dem Verspüren bestimmter Emotionen einhergehen und eine Veränderung seines Gefühlszustandes zur Folge haben. So bilden Menschen von Geburt an, aufgrund ihrer Erfahrungen, Annahmen darüber aus, welche situativen Gegebenheiten mit bestimmten Veränderungen des Gefühlszustandes und mit dem Verspüren bestimmter Emotion einhergehen (Datler, Wininger 2018, 318).

Psychoanalytischen Theorien zufolge versucht der Mensch beständig „angenehme Gefühlszustände herbeizuführen, zu stabilisieren oder zu steigern sowie unangenehme Gefühlszustände zu beseitigen, zu lindern oder deren Auftreten zu verhindern“ (ebd. 2014, 359). Es werden bestimmte Aktivitäten gesetzt, um dieses Ziel, angenehme Emotionen zu verspüren, zu erreichen. Durch seine Erfahrungen lernt der Säugling, welche Aktivitäten förderlich sind, um seine Gefühle zu regulieren und angenehme Gefühlszustände hervorzubringen (ebd., 360). Auch unbewusste Abwehraktivitäten stehen im Dienste einer bestmöglichen Regulation der Emotionen. Schon im ersten Lebensjahr können sich Abwehraktivitäten entwickeln. Emotionen werden unbewusst wahrgenommen und es wird unbewusst eingeschätzt, ob das bewusste Wahrnehmen dieser Emotionen zu bedrohlich für das Selbst wäre. Wird eine Emotion als zu bedrohlich für das bewusste Gewahrwerden bewertet, so werden bestimmte Abwehraktivitäten gesetzt, um das bewusste Verspüren dieser Emotion zu verhindern (ebd. 2018, 324).

Aufgrund seiner Erfahrungen entwickelt der Säugling Annahmen darüber, welche situativen Gegebenheiten mit welchen Veränderungen seiner emotionalen Befindlichkeit einhergehen und welche Aktivitäten gesetzt werden können, um in diesen Situationen eine bestmögliche Regulation seiner Emotionen zu erzielen. Somit werden durch die gesetzten Aktivitäten Situationen dahingehend beeinflusst, um möglichst angenehme Gefühlszustände hervorzurufen und unangenehme zu vermeiden. Diese psychischen Prozesse geschehen vor allem unbewusst (ebd., 320).

7.1.2 Selbst- und Objektrepräsentanzen

Der Säugling erfährt, dass sich seine Emotionen ständig verändern können, bestimmte situative Gegebenheiten mit einer Veränderung seines Gefühlszustandes und mit bestimmten Emotionen einhergehen sowie bestimmte Aktivitäten in bestimmten Situationen zum Verspüren angenehmer Emotionen führen. Diese Erfahrungen macht der Säugling in Auseinandersetzung mit sich, anderen und der Welt. In den ersten Lebensjahren sind für diese Erfahrungen die Beziehungs- und Interaktionserfahrungen des Säuglings mit seinen primären Bezugspersonen hoch bedeutsam (Datler, Wininger 2018, 327; ebd. 2014, 366).

Erfährt der Säugling in wiederholter Weise, dass mit bestimmten situativen Gegebenheiten Veränderungen seiner emotionalen Befindlichkeit einhergehen, in zeitliche Nähe bestimmte Emotionen verspürt werden und bestimmte Aktivitäten gesetzt werden können, um möglichst angenehme Gefühle zu empfinden, so werden diese Erfahrungen als „Erinnerungsspuren“ abgespeichert und führen zur Ausbildung von Selbst- und Objektrepräsentanzen (ebd. 2018, 316). Selbst- und Objektrepräsentanzen können, so Datler und Wininger (2018, 321), als innere Bilder von sich, anderen und der Welt verstanden werden, die in einem engen Zusammenhang zueinander stehen. So hat ein Säugling beispielsweise innere Bilder über seine Mutter ausgebildet, die eine enge Verbundenheit zu den ausgebildeten Repräsentanzen des Selbst aufweisen. Selbst- und Objektrepräsentanzen führen dazu, dass ein Säugling beispielsweise eine innere Vorstellung davon hat, wie seine Mutter aussieht, welche Erfahrungen er mit ihr gemacht hat, wie die Mutter in bestimmten Situationen handelt, welche Emotionen er selbst durch das Handeln der Mutter in bestimmten Situationen verspürt und welche anderen Beziehungen die Mutter hat (ebd., 320). Die ausgebildeten Selbst- und Objektrepräsentanzen basieren auf real stattgefundenen Situationen. Sie ermöglichen Menschen sich an einzelne Situationen mit sich, anderen und der Welt zu erinnern (ebd. 2014, 366). Selbst- und Objektrepräsentanzen sind nicht nur reale einzelne Erfahrungen inhärent, sondern auch verdichtete Erinnerungen. So sind auch subjektiv interpretierte Ereignisse, Phantasien und Vorstellungen über Ereignisse und Zusammenschlüsse von Erfahrungen, die auf keiner speziellen singulären Situation beruhen, den Selbst- und Objektrepräsentanzen inhärent (ebd., 2018, 321).

Selbst- und Objektrepräsentanzen ermöglichen verallgemeinerte Vorstellungen auszubilden und damit Erwartungen in bestimmten Situationen an bestimmte Personen heranzutragen. Aufgrund der wiederkehrenden Erfahrungen mit der Mutter, hat das Kind bestimmte Selbst- und Objektrepräsentanzen über die Mutter und seine Beziehung mit ihr ausgebildet. So erwartet das Kind aufgrund seiner gemachten Erfahrungen und ausgebildeten Selbst- und

Objektrepräsentanzen, dass sich seine Mutter in bestimmten Situationen in einer bestimmten Art und Weise verhält, eine bestimmte Situation durch das Setzen bestimmter Aktivitäten positiv – im Sinne einer bestmöglichen Regulation der Emotionen – beeinflusst werden kann und eine bestimmte Situation mit bestimmten emotionalen Veränderungen und Emotionen einhergeht (Datler, Wininger 2018, 321).

7.1.3 Ausbildung psychischer Strukturen

Wird in wiederholter Weise wahrgenommen, dass bestimmte situative Gegebenheiten mit bestimmten emotionalen Veränderungen und Emotionen einhergehen und durch das Setzen bestimmter Aktivitäten in bestimmten Situationen die Regulation der Emotionen bestmöglich gewährleistet wird, so führt dies zur Ausbildung von Selbst- und Objektrepräsentanzen und in weiterer Folge zu Ausbildung von psychischen Strukturen. Die ausgebildeten psychischen Strukturen wiederum haben Einfluss darauf, welche Emotionen in welchen Situationen verspürt werden und welche Gefühlszustände in diesen Situationen als erstrebenswert erachtet werden (ebd., 319ff.). Psychische Strukturen können als „Gefüge“ von Selbst- und Objektrepräsentanzen, die ein Mensch ausgebildet hat, begriffen werden (ebd., 323).

Unter psychischen Strukturen können „Ensembles bestimmter latenter Tendenzen einer Person [verstanden werden,] verschiedene Situationen in ähnlicher Weise wahrzunehmen, zu erleben und einzuschätzen sowie damit verbundene Tendenzen, in solchen Situationen bestimmte manifeste Folgeaktivitäten des Erlebens, Denkens und Handelns zu setzen“ (Datler 2001, 160f.). Das Verfolgen dieser Tendenzen bedarf über weite Strecken keiner bewussten Steuerung und führt zur Ausbildung manifester, lebensstiltypischer Formen des Erlebens, Denkens und Handelns, die in unterschiedlichen Situationen in ähnlicher Weise gesetzt werden (ebd., 152). Psychische Strukturen werden somit in bestimmten Situationen aktiviert und führen dazu, verschiedene Situationen unbewusst ähnlich zu erleben und einzuschätzen sowie auf bewusster Ebene ähnliche Verhaltensweisen zu setzen und ähnliche Emotionen zu empfinden. Wie eine bestimmte Situation erlebt und eingeschätzt wird und welche Gedanken und Handlungen damit einhergehen, wird somit maßgeblich durch die psychischen Strukturen beeinflusst (Datler, Wininger 2014, 366).

Die Ausbildung psychischer Strukturen beginnt schon in den ersten Lebensmonaten, so Steinhardt (2001, 154). In dieser Zeit sind die latenten Tendenzen verschiedene Situationen in ähnlicher Weise einzuschätzen und zu erleben und bestimmte Folgeaktivitäten zu setzen nicht besonders stabil und noch leicht veränderbar. Nach dem zweiten Lebensjahr kann von einer

„psychischen Kontinuität“ ausgegangen werden, da die psychischen Strukturen des Kleinkindes in diesem Alter ausreichend gefestigt sind. Die psychischen Strukturen von älteren Kindern oder Erwachsenen sind somit relativ stabil und nur langsam veränderbar (Steinhardt 2001, 154; Datler, Wininger 2014, 360).

Wie ein Mensch auf bestimmte Situationen oder Ereignisse reagiert und diese verarbeitet, ist von den ausgebildeten psychischen Strukturen abhängig. Gemachte Erfahrungen wiederum werden in das psychische Erleben integriert. Ob es zu einer Veränderung oder Stabilisierung der vorhandenen psychischen Strukturen kommt, hängt davon ab, wie eine Situation oder ein Ereignis auf manifester und latenter Ebene wahrgenommen, erlebt und bewältigt wurde (Steinhardt 2001, 152).

Frühkindliche Beziehungs- und Interaktionserfahrungen des Kindes sind für die Ausbildung psychischer Strukturen hoch bedeutsam. Einen bedeutenden Teil seiner Erfahrungen macht der Säugling in Interaktion mit seinen primären Bezugspersonen. Somit haben diese großen Einfluss auf die psychischen Strukturen eines Menschen (ebd., 153). Die Beziehungserfahrungen, die ein Säugling oder ein Kleinkind, mit seinen primären Bezugspersonen macht, gehen in besonders markanter Form in die Ausbildung psychischer Strukturen ein. Die gemachten Erfahrungen haben Einfluss darauf, wie ein Kind Beziehungen mit anderen Menschen eingeht, erlebt und gestaltet. So können Beziehungen mit Personen, die eine ähnliche Funktion, wie die primären Bezugspersonen haben, zum Beispiel eine Fürsorgefunktion, bestimmte Emotionen, Verhaltensweisen etc. aktivieren, die im Säuglings- oder Kleinkindalter der eigenen Mutter gegenüber empfunden bzw. entgegengebracht wurden (Datler, Wininger 2018, 323).

7.2 Bindungstheorie

Die Bindungstheorie wurde von Bowlby (1969), unter Mithilfe von Ainsworth, entwickelt und erlangte in den letzten Jahren in der Psychoanalyse zunehmend an Bedeutung (Dornes 2004, 37). Bowlby (2008, 9ff.) zufolge braucht ein Kind mindestens eine erwachsene Bindungsperson, welche dem Kind Nähe bietet, emotional für das Kind verfügbar ist, es feinfühlig umsorgt und dem Kind ein Gefühl von Sicherheit vermittelt, um sich adäquat entwickeln zu können. Die Bindungsperson wird für das Kind zur „sicheren Basis“, von der aus die Welt erkundet und zu der in Situationen der Verunsicherung, des Unwohl-Seins etc. zurückgekehrt werden kann. Diese „sichere Basis“ ermöglicht dem Kind angstfrei, neugierig und lustvoll zu explorieren, da es sich sicher sein kann, in belastenden Situationen zurückkehren

zu können und verlässlich umsorgt, getröstet, genährt, gehalten, ermutigt etc. zu werden (Grossmann, Grossmann 2004, 65ff.; Bowlby 2008, 9f.).

In weiterer Folge wird dargestellt, wie sich eine Bindung zwischen einem Kind und einer erwachsenen Person entwickelt (7.2.1), wie das Kind durch die Beziehungserfahrungen mit einer Bindungsperson innere Vorstellungen und Erwartungshaltungen von der Bindungsbeziehung aufbaut (7.2.2), was unter Feinfühligkeit verstanden werden kann und welche Bedeutung feinfühliges Verhalten für die Qualität der Bindung zwischen Kind und Bindungsperson hat (7.2.3) und wie bedeutsam eine „sichere Basis“ für das Explorationsverhalten des Kindes ist (7.2.4).

7.2.1 Bindungsverhalten und die Entstehung von Bindung

Von Geburt an zeigt der Säugling in Situationen des Unwohlseins Verhaltensweisen, um Nähe und Kontakt zu einer vertrauten Person herzustellen. So reagiert der Säugling beispielsweise auf Empfindungen wie Hunger, Müdigkeit, Unsicherheit, Erschöpfung, Erkrankung oder Angst mit Verhaltensweisen wie Schreien, Weinen oder Bewegen. Ziel dieses Verhaltens ist das Herstellen von Nähe und Kontakt zu einer Person und das Empfinden des Gefühls von Sicherheit (Grossmann, Grossmann 2004, 69). Solch ein Verhalten wird von Bowlby (2008, 21f.) als Bindungsverhalten bezeichnet. Das Bindungsverhalten wird vorerst, von der Geburt bis zum zweiten Lebensmonat, nicht an bestimmte Personen gerichtet. Jene Betreuungspersonen, die kontinuierlich auf das Bindungsverhalten des Säuglings reagieren, das Kind umsorgen und feinfühlig auf seine Bedürfnisse eingehen, werden zu Bindungspersonen des Kindes. Ein Kind kann eine Bezugsperson oder mehrere Bindungspersonen haben, wobei es nicht allzu viele geben kann (Grossmann, Grossmann 2004, 68). Im zweiten bis sechsten Lebensmonat richtet das Kind sein Bindungsverhalten bevorzugt an eine Bindungsperson. Das Kind lässt sich nun von einer Bindungsperson leichter trösten und beruhigen, als von anderen Personen (ebd., 70ff.). Im weiteren Verlauf lernt das Kind sich selbständig fortzubewegen, beispielsweise durch rutschen, krabbeln etc., gezielt nach etwas zu greifen und baut allmählich eine innere Vorstellung von seiner Bindungsperson auf. All diese Fähigkeiten führen zu einem Zuwachs an Bindungsverhaltensweisen. Das Kind kann nun nach einer Bindungsperson rufen, der Bindungsperson nachfolgen, sich an sie klammern, sich zu ihr hinbewegen und sie suchen (ebd., 73). All jene Verhaltensweisen mit Hilfe derer die Distanz zur Bindungsperson verringert, die Bindungsperson in der Nähe gehalten, eine Trennung verhindert und die Bindungsperson gesucht werden kann, können als Bindungsverhaltensweisen bezeichnet werden (Grossmann, Grossmann 2004, 70). Bindungsverhalten wird, wie schon angedeutet, nur

in Situationen des Unwohl-Seins, der Verunsicherung, der Angst etc., in denen das Kind Nähe, Kontakt sowie Sicherheit und Schutz bei einer Bindungsperson sucht, gezeigt. Dennoch bleibt die Bindung zwischen der Bindungsperson und dem Kind aufrechterhalten, auch wenn gerade kein Bindungsverhalten gezeigt wird. So besteht Bindung, das „imaginäre“ Band zwischen Kind und Bindungsperson, „über die Zeit und Raum hinweg“ (ebd., 68).

7.2.2 Innere Repräsentationen der Bindungsbeziehung

Um das Bindungsverhalten des Kindes zu befriedigen, braucht es einen wechselseitigen Abstimmungsprozess zwischen Kind und Bindungsperson. Erwachsene Personen reagieren, so Bowlby (2008, 5), instinktiv auf das Bindungsverhalten von Säuglingen, dennoch braucht es Interaktionserfahrungen und wechselseitige Abstimmungsprozesse, um auf das spezifische Bindungsverhalten eines Säuglings angemessen reagieren zu können. Reagiert die Bindungsperson nicht angemessen auf das Bindungsverhalten des Kindes, um ein bestimmtes Ziel, beispielsweise geschützt, getröstet, genährt, gehalten oder ermutigt werden, zu erreichen, so kann durch einen wechselseitigen Austausch zwischen der Bindungsperson und dem Kind, das nicht-adäquate Verhalten der Bindungsperson korrigiert werden, bis das gewünschte Ziel erreicht wird (Grossmann, Grossmann 2004, 77). Wurde das gewünschte Ziel erreicht, so entsteht eine Vorstellung, eine innere Repräsentationen, wie sich das Kind verhalten muss, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Diese inneren Repräsentationen erleichtern künftig das Erreichen eines Zieles, da aufgrund von Erfahrungen auf bereits erprobtes Bindungsverhalten zurückgegriffen werden kann. Das Kind entwickelt somit, aufgrund seiner Erfahrungen, Erwartungen, wie eine Bindungsperson auf ein bestimmtes Bindungsverhalten in einer bestimmten Situation reagieren wird.

Es kommt beständig zu wechselseitigen Abstimmungsprozessen zwischen Kind und Bindungsperson. Die Bindungsperson muss sich immer wieder an die Bedürfnisse des Kindes anpassen, die sich beispielsweise durch die wachsenden Fähigkeiten des Kindes, das zunehmende Autonomiebedürfnis des Kindes oder kontextuelle Gegebenheiten verändern können (Ahnert 2004, 71ff.). Aus zahlreichen Interaktionserfahrungen und wechselseitigen Abstimmungsprozessen mit einer Bindungsperson im ersten Lebensjahr entwickelt das Kind innere Repräsentationen über die Bindungsbeziehung mit dieser Person und generelle Erwartungshaltungen, wie auf das Bindungsverhalten reagiert wird (Grossmann, Grossmann 2004, 79). Aufgrund der zahlreichen Erfahrungen mit der Bindungsperson haben sich auch die Möglichkeiten an Bindungsverhaltensweisen, die gesetzt werden können, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen, erweitert. Aus den bereits gemachten Erfahrungen des Kindes mit der

Bindungsperson resultiert eine generelle Erwartungshaltung bzw. innere Repräsentation über die emotionale Verfügbarkeit der Bindungsperson sowie über ihre Verlässlichkeit, Angemessenheit und Feinfühligkeit, in der sie die Bindungsbedürfnisse des Kindes befriedigt (Grossmann, Grossmann 2004, 79). Zudem hat das Kind eine Vorstellung davon aufgebaut, welche Gefühle durch die Reaktion der Bindungsperson auf das Bindungsverhalten bei sich selbst ausgelöst werden. So entstehen innere Repräsentationen darüber, in welchem Ausmaß eine Bindungsperson dem Kind das Gefühl von Sicherheit vermitteln und Nähe bieten kann (Ahnert 2004, 67).

Hat das Kind mehrere Bindungspersonen, so entwickelt es von allen Bindungsbeziehungen solche inneren Repräsentationen und generellen Erwartungshaltungen. Das Kind hat eine Vorstellung davon entwickelt, wie eine bestimmte Bindungsperson auf ein bestimmtes Bindungsverhalten in einer bestimmten Situation reagiert, in welchem Ausmaß verlässlich und feinfühlig auf das Bindungsverhalten reagiert wird, ob die jeweilige Bindungsperson emotional verfügbar ist und in welchem Maße sie dem Kind ein Gefühl von Sicherheit gewährleisten kann (Grossmann, Grossmann 2004, 79).

7.2.3 Feinfühligkeit und Qualität der Bindung

Je nachdem welche Beziehungserfahrungen das Kind in den zahlreichen Interaktionen mit einer Bindungsperson im Laufe des ersten Lebensjahres gemacht hat und in welcher Art und Weise diese Person dem Kind Nähe bietet und das Gefühl von Sicherheit vermittelt, entsteht eine entsprechende Qualität von Bindung (Dornes 2004, 44). Es bindet sich immer eine „schwächere“ Person an eine „stärkere“ Person, welche Sicherheit und Fürsorge bieten kann. Aus diesem Grund wird auch die Qualität der Bindung aus Sicht der schwächeren Person, des Kindes, betrachtet (Grossmann, Grossmann 2004, 68; Ahnert 2004, 67). Vor allem die emotionale Verfügbarkeit einer Bindungsperson und ihre Feinfühligkeit bestimmen die Qualität der Bindung (Dornes 2004, 44ff.; Brisch 2006, 40). Emotionale Verfügbarkeit ist die Voraussetzung, um feinfühlig auf die Bedürfnisse des Kindes reagieren zu können. Ist eine Bindungsperson emotional verfügbar und reagiert feinfühlig auf die Bedürfnisse des Kindes, so wird dem Kind Nähe geboten sowie Sicherheit vermittelt werden und es kann eine sichere Bindung entstehen (Ahnert 2004, 72).

Das Konzept der Feinfühligkeit wurde von Ainsworth auf Grundlage von Mutter-Säugling-Interaktionsbeobachtungen entwickelt. Als feinfühlig wird jenes Verhalten einer Bindungsperson bezeichnet, bei dem die Bedürfnisse eines Kindes in angemessener Art und Weise wahrgenommen und interpretiert werden sowie prompt und angemessen darauf reagiert

wird (Dornes 2004, 44). Als prompte Reaktion wird jene verstanden, die innerhalb der Frustrationstoleranz des Säuglings bzw. des Kindes liegt. Mit zunehmenden Alter verlängert sich diese (Brisch 2006, 41). Diesem Verständnis von feinfühligem Verhalten bzw. Feinfühligkeit wird in meiner Masterarbeit, insbesondere bei der Analyse der Videobeobachtungsprotokolle, Folge geleistet.

Ainsworth et al. (1978) haben weiters die „Fremde Situation“ entwickelt, bei der das Bindungsverhalten von ein- bis eineinhalb jährigen Kindern auf die Trennung und Wiederkehr der Bindungsperson beobachtet wird. Aufgrund des gezeigten Bindungsverhaltens und unter Einbezug der Beziehungs- und Interaktionserfahrungen des Kindes mit seiner Bindungsperson im ersten Lebensjahr wurde auf die Bindungsqualität zwischen Bindungsperson und Kind geschlossen. Anhand von Beobachtungen zahlreicher Bindungsbeziehungen wurden Klassifikationen von Bindungsqualitäten entwickelt: sichere Bindung, unsicher vermeidende Bindung, unsicher ambivalente Bindung und später kam die Klassifikation der desorganisiert bzw. desorientiert gebundenen Kinder hinzu (Ahnert 2004, 45ff.). Durch die Untersuchungen von Bindungsqualitäten wurde festgestellt, dass die Qualität der Bindung von Bindungsperson zu Bindungsperson variieren kann, je nachdem welche Beziehungserfahrungen gemacht wurden und welches Maß an Sicherheit diese Person für das Kind gewährleistet. So kann beispielsweise die Bindungsqualität der Mutter-Kind-Bindung sicher sein, während die Bindungsqualität der Vater-Kind-Bindung als unsicher vermeidend einzustufen wäre (Bowlby 2008, 8f.).

7.2.4 Bindungsperson als „sichere Basis“ für Explorationsverhalten des Kindes

Hat das Kind in zahlreichen Interaktionen mit einer Bindungsperson erfahren, dass diese emotional verfügbar ist, feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert, Sicherheit und Schutz gewährleistet und Nähe bietet, so entwickelt das Kind allmählich eine Vorstellung von seiner Bindungsperson als Basis der Sicherheit. Das Kind fühlt sich in Anwesenheit der Bindungsperson wohl, sicher und geschützt. Aus diesem Grund kann es sich lustvoll und neugierig der Umgebung zuwenden und diese erkunden. Die Bindungsperson fungiert dabei als „sichere Basis“ (Ahnert 2004, 71). Das Kind kann sich aufgrund seiner inneren Repräsentationen der Bindungsbeziehung sicher sein, jederzeit zur Bindungsperson zurückkehren zu können, beispielsweise wenn es mit unangenehmen Gefühlen konfrontiert wird, um dort Bedürfnisbefriedigung, Trost, Schutz, Sicherheit, Nähe, Fürsorge etc. zu erhalten. Aus der „sicheren Basis“ kann das Kind gestärkt wieder in die Welt hinausgehen und erneut explorieren. Während dem Erkunden rückversichert sich das Kind ständig, vor allem

durch den visuellen und auditiven Sinn, wo sich die Bindungsperson befindet, um in belastenden Situationen zu wissen, wohin es gehen muss, um Sicherheit und Nähe zu erlangen (Grossmann, Grossmann 2004, 74ff.).

Die „sichere Basis“ ermöglicht dem Kind auch in unbekanntem Umgebungen unbekümmert und angstfrei zu explorieren. Würde die Bindungsperson beispielsweise das Kind in einer fremden Umgebung alleine lassen, so würde das Kind unangenehme Gefühle, wie Angst und Verunsicherung verspüren. Dies würde zur Unterbrechung des Explorationsverhaltens führen. Das Kind würde nun Bindungsverhaltensweisen zeigen, um Nähe und Sicherheit von seiner Bindungsperson zu erhalten. Erst wenn das Bindungsverhalten des Kindes befriedigt wurde und das Kind ein Gefühl von Sicherheit empfindet, kann es mit seinen Erkundungen fortsetzen (Ahnert 2004, 67).

Die „sichere Basis“, welche eine sichere Mutter-Kind-Bindung gewährleistet, ermöglicht dem Kind unbekümmert, angstfrei, lustvoll und neugierig zu explorieren und so Erfahrungen in der Welt zu sammeln, zu lernen und sich zu entwickeln, da es aufgrund seiner inneren Repräsentationen der Bindungsbeziehung die Gewissheit hat, in Situationen des Unwohl-Seins, der Verunsicherung, der Angst etc. zur Bindungsperson zurückkehren zu können und dort Nähe und Sicherheit zu erlangen. Zu explorieren ist ohne diese sicherheitsspendende „sichere Basis“ nicht in demselben Ausmaß möglich, so Grossmann und Grossmann (2004, 77f.). Auch andere psychoanalytische Theorien, wie beispielsweise die von Mahler (1985), weisen auf die Bedeutung einer sicheren Mutter-Kind-Beziehung sowie einer emotional verfügbaren Mutter für das Explorationsverhalten des Kindes hin.

Die „sichere Basis“, so Bowlby (2008, 48), ist nicht nur im Säuglings- und Kleinkindalter bedeutsam. Auch ältere Kinder (bis ins Jugend- und Erwachsenenalter) nutzen die „sichere Basis“ einer Bindungsbeziehung, um von dieser aus zu explorieren. Die Phasen des Explorierens werden mit zunehmendem Alter immer länger und das Kind bewegt sich in immer größer werdenden Kreisen von der Bindungsperson weg. Die „sichere Basis“ bietet auch älteren Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen Sicherheit, Schutz und Stabilität. Die Gewissheit jederzeit zur „sicheren Basis“ zurückkehren zu können und verlässlich Hilfe, Schutz, Fürsorge, Sicherheit, Akzeptanz etc. zu erfahren, führt, so Bowlby (2008, 9f.), zur psychischen Stabilität und Selbstsicherheit einer Person. Dies wirkt sich wiederum förderlich auf das Explorationsverhalten aus.

Die Bindungstheorie lässt sich somit auf die gesamte Lebensspanne ausdehnen. Auch ältere Kinder, Jugendliche und Erwachsene zeigen in belastenden Situationen Bindungsverhalten und nutzen die „sichere Basis“ der Bindungsperson für ihre Explorationen (Bowlby 2008, 4). Brandes und Schneider-Andrich (2017, 25) weisen darauf hin, dass auch Bindungsbeziehungen zwischen Peers im Kindesalter entstehen und eine bedeutsame Rolle neben den Erwachsenen-Kind-Bindungen einnehmen können.

8. Analyse der Videobeobachtungsprotokolle der Einzelfallstudie Patrick

In diesem Kapitel werden vorerst das Fokuskind Patrick und seine zentralen Beziehungs- und Interaktionspartner und -partnerinnen vorgestellt sowie die räumlichen Gegebenheiten des Kindergartens beschrieben (8.1). In den darauffolgenden Unterkapiteln werden Fallausschnitte der Videobeobachtungsprotokolle herangezogen, um Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* im Kindergarten aus Sicht der Videoanalyse zu beschreiben, zu analysieren und zu interpretieren (8.2) und um die Bedeutung von Regeln und Ritualen aus Sicht der Videoanalyse für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten darzustellen (8.3).

8.1 Einleitende Bemerkungen zu Patrick, seinen Peers und dem Kindergarten

In diesem Kapitel werden Patrick, vor allem aus Sicht der Videoanalyse, vorgestellt (8.1.1) sowie seine zentralen Beziehungs- und Interaktionspartner und -partnerinnen im Kindergarten (8.1.2). Zudem werden wichtige Informationen über Beziehungskonstellationen dargelegt. Dies ermöglicht einen ersten Eindruck von Patrick und seinen Beziehungs- und Interaktionspartnern und -partnerinnen zu erlangen. In einem letzten Unterkapitel werden die Räumlichkeiten des Kindergartens beschrieben (8.1.3). All diese einleitenden Bemerkungen dienen dem Verständnis der Fallausschnitte der Videobeobachtungsprotokolle, welche in den darauffolgenden Kapiteln (8.2 und 8.3) herangezogen werden.

8.1.1 Patrick

Patricks erster Tag seines regelmäßigen Besuchs im Kindergarten war Anfang September 2016. Zu diesem Zeitpunkt war Patrick drei Jahre alt. Mitte Jänner 2017, bei der letzten Videoaufnahme im Kindergarten, war Patrick in etwa dreieinhalb Jahre alt.

Patrick hat blonde kurze Haare und trägt eine Brille. Während der Erstellung der Videoaufnahmen ist meist ein Brillenglas mit einem ovalen bunten Stoffstück abgedeckt (Mitas 2017a). Das Stoffstück verdeckt eines von Patricks Augen und die Partie rund um dieses Auge. Aufgrund der Brille und der Abdeckung des Auges ist ein relativ großer Teil von Patricks Gesicht verdeckt und somit nicht bzw. nicht gut zu sehen.

Während der Videoaufnahmen tätigt Patrick kaum verbale Äußerungen. Verwendet Patrick verbale Ausdrucksformen, so drückt er sich vor allem durch Laute aus. Patrick spricht nur sehr wenige, schwer verständliche Wörter. Sein inneres Erleben bzw. seinen Gefühlszustand bringt Patrick während der Videoaufnahmen kaum durch Sprache zum Ausdruck. Zudem kann bei Patrick wenig mimische Ausdrucksweise beobachtet werden. Aufgrund der Umstände, dass

Patricks Gesicht nur selten als Ganzes zu sehen ist, er wenig Mimik zeigt und sich kaum durch Sprache ausdrückt, ist es schwer Zugang zu ihm, zu seinem Erleben, zu finden.⁹

Aus Sicht der Videographien kann Patrick als zurückhaltender und ruhiger Bub beschrieben werden. Er orientiert sich oft an anderen Kindern (vor allem an Anna) und tut, was diese tun. Patrick hält sich an die Regeln des Kindergartens und scheint in bestimmten Situationen zu wissen, was zu tun ist. So könnte er als angepasstes und unauffälliges Kindergartenkind bezeichnet werden.

8.1.2 Vorstellung zentraler Personen

In Patricks Kindergartengruppe befinden sich zwei Kinder, Anna¹⁰ und Patricks Bruder Simon, die Patrick schon vor seinem Eintritt in den Kindergarten kannte. Aus den Interviews mit Patricks Mutter ging hervor, dass Patrick schon vor Beginn des Kindergartens konstante Beziehungen zu Anna und Simon hatte (Leberl 2019). Patrick befindet sich während der Videoaufnahmen oft in Annas und/oder Simons Nähe. Vor allem Anna und auch Simon scheinen bedeutsam für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten zu sein (Mitas 2017b). Anna ist ein älteres Kindergartenkind. Sie hat brünette schulterlange Haare und kümmert sich um Patrick und auch um andere Kinder. Sie kann als hilfsbereites und fürsorgliches Mädchen beschrieben werden. Simon ist Patricks älterer Bruder. Er hat blonde kurze Haare. Auch Simon spricht während den Videoaufnahmen im Kindergarten sehr wenig. Simons gesprochene Wörter sind meist verständlich. Ganze Sätze spricht Simon nicht.

Elias, Elena und Elsa sind weitere bedeutsame Peers für Patrick und seinen Kindergartenalltag (Mitas 2017b). Elias ist ein Bub in Patricks Kindergartengruppe, an dem Patrick immer wieder großes Interesse zeigt und in Interaktion mit ihm tritt. Elias spricht nicht und weint oft. Die Pädagogin nimmt Elias oft auf ihren Schoß, trägt ihn herum und setzt ihn beim Essen zu sich an den Tisch. Es könnte aufgrund von Elias' Verhalten und seinen motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten die Vermutung aufkommen, dass Elias eine Entwicklungsverzögerung aufweist. Elena und Elsa sind zwei Mädchen aus Patricks Kindergartengruppe, mit denen längere Spielsequenzen ohne Anna und Simon verzeichnet werden können.

⁹ In allen Kleingruppen, in denen die Beobachtungsprotokolle und Videobeobachtungsprotokolle zur Einzelfallstudie Patrick besprochen, analysiert und interpretiert wurden, ist aufgefallen, dass es den Observation-Seminarernehmern und -teilnehmerinnen besonders schwer fiel, sich intensiv mit Patricks Erleben auseinanderzusetzen sowie Patrick und sein Erleben im Fokus zu behalten und nicht auf das Erleben und Verhalten anderer Personen abzuschweifen. Dies wurde bei dem projektinternen Symposium zur Einzelstudie Patrick im Oktober 2017 zur Sprache gebracht und nochmals besonders deutlich.

¹⁰ Alle Namen der in weiterer Folge vorkommenden Personen wurden geändert.

In weiterer Folge werden auch Patricks Beziehungserfahrungen mit seiner Pädagogin dargestellt. Aus diesem Grund sei an dieser Stelle erwähnt, dass Patricks Kindergartenpädagogin anonymisiert als Lora bezeichnet wird.

8.1.3 Räumlichkeiten des Kindergartens

Die räumlichen Gegebenheiten, in denen die Videos entstanden sind, können grob in zwei Bereiche gegliedert werden, den Gruppenraum und den Garderobenraum. Der Gruppenraum von Patricks Kindergartengruppe wird über den Garderobenraum erreicht. Die beiden Räume sind durch einen großen Durchgang (ohne Türen) verbunden.

Im Garderobenraum sind an den Außenwänden Sitzmöglichkeiten und Haken, zum Aufhängen der Jacken angebracht. In der Nähe des Durchgangs zum Gruppenraum stehen im Garderobenraum Tische und Sesseln, an denen gejausnet wird. Diese sind gut vom Gruppenraum aus sichtbar. In der Mitte des Garderobenraumes befindet sich ein eigener Raum, der Waschraum. Im Waschraum sind Waschbecken und Toiletten für die Kinder vorzufinden. Da der Waschraum in der Mitte des Garderobenraums platziert ist, können die Kinder in der Garderobe im Kreis, rund um den Waschraum gehen.

Der Gruppenraum von Patricks Kindergartengruppe könnte als großer Raum mit einigen Nischen und einem kleineren separaten Zimmer beschrieben werden. In der Mitte des Gruppenraumes steht ein Apfelbaum. Für den Morgenkreis und gemeinsame Feiern sitzen die Kinder rund um diesen Apfelbaum. Im Gruppenraum stehen einige Tische mit Sesseln, auf denen gespielt werden kann und an denen die gemeinsame Jause stattfindet. Es gibt verschiedene Nischen, die unterschiedlich genutzt werden: eine Bauecke, eine Kuschecke und eine Küchenecke. Das separate Zimmer im Gruppenraum ist der Bastelraum des Kindergartens.

8.2 Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* während der Eingewöhnung im Kindergarten

In diesem Kapitel werden Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* im Kindergarten aus Sicht der Videoanalyse dargestellt. Für die Darstellung von Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* werden Fallausschnitte der Videobeobachtungsprotokolle herangezogen. Diese werden beschrieben, analysiert und interpretiert. Es werden jene Fallausschnitte und somit jene Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* dargelegt, die bedeutsam für Patricks Erleben zu sein scheinen.

Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna sind hoch bedeutsam für seinen Kindergartenalltag und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten. Dies zeigten die Besprechungen und

Diskussionen der Videobeobachtungsprotokolle im Videoteam, in dem das Material, wie in Young Child Observation-Seminaren, analysiert wurde. Aus diesem Grund werden vorerst Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna dargestellt (8.2.1). Bei der Analyse der einzelnen Fallausschnitte für die Darstellung von Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna wird gezeigt, dass Patrick wiederholt ähnliche Beziehungserfahrungen mit Anna macht. So können in diesem Unterkapitel auch Patricks *patterns of experience* mit Anna herausgearbeitet werden.

Durch die Besprechungen und Diskussionen der Videobeobachtungsprotokolle im Videoteam und die Analyse des Videomaterials für die Erstellung des Forschungsberichts zeigte sich auch, dass Patrick mit anderen Peers ähnliche Beziehungserfahrungen wie mit Anna zu machen scheint. Aus diesem Grund werden in einem nächsten Kapitel (8.2.2) Patricks Beziehungserfahrungen mit anderen Peers (Simon, Elena und Elsa) dargestellt, um zu zeigen, dass und in welcher Hinsicht es sich hierbei um ähnliche Beziehungserfahrungen handelt, die Patrick auch mit Anna macht. Dadurch können Patricks *patterns of experience* mit Peers (mit den Peers Anna, Simon, Elena und Elsa), jene Beziehungserfahrungen die Patrick wiederholt in ähnlicher Weise mit seinen Peers macht, herausgearbeitet werden.

In einem nächsten Kapitel werden Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Elias dargestellt (8.2.3). Auf Grundlage der Analyse der Videobeobachtungsprotokolle im Videoteam kann davon ausgegangen werden, dass Patrick mit Elias andere Beziehungserfahrungen macht, wie mit anderen Peers. Somit entsprechen Patricks Beziehungserfahrungen mit Elias nicht den *patterns of experience* mit Anna, Simon, Elena und Elsa. Bei der Darstellung von Patricks Beziehungserfahrungen mit Elias werden jene Beziehungserfahrungen dargestellt, die für Patricks Erleben bedeutsam zu sein scheinen.

Die in den vorangegangenen Kapiteln herausgearbeiteten *patterns of experience*, die Patrick im Kindergarten mit Peers macht, werden in Kapitel 8.2.4 überblicksmäßig dargestellt.

In einem letzten Kapitel (8.2.5) werden Patricks Beziehungserfahrungen mit der Pädagogin Lora dargelegt. Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora werden dargestellt, um diese den Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* die Patrick mit Peers im Kindergarten macht gegenüberstellen zu können. Dies ermöglicht die Bedeutung von Peers für Patricks Eingewöhnungsprozesse differenzierter herauszuarbeiten.

8.2.1 Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Anna

In diesem Kapitel werden Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna dargestellt. Für die Darstellung wurden Fallausschnitte ausgewählt, die besonders bedeutsam für Patricks Erleben zu sein scheinen. Als bedeutsam für Patricks Erleben werden jene Situationen angesehen, die –

auf manifester oder latenter Ebene – mit starken Emotionen seitens Patrick einhergehen. Die Darstellung der Fallausschnitte und somit die Beschreibung und Analyse von Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna erfolgt in chronologischer Reihenfolge. Dadurch kann auf mögliche Veränderungen der Beziehungserfahrungen mit Anna im Laufe des Videoaufnahmezeitraums von Mitte Oktober 2016 bis Mitte Jänner 2017 hingewiesen werden. Zudem ermöglicht die chronologische Darstellung systematisch auf vorangegangene Beziehungserfahrungen zu verweisen, um zu zeigen, welche Beziehungserfahrungen Patrick mit Anna wiederholt in ähnlicher Weise macht. Dadurch können Patricks *patterns of experience* mit Anna herausgearbeitet werden.

Da nur jene Beziehungserfahrungen aufgegriffen werden, die bedeutsam für Patricks Erleben zu sein scheinen, werden nicht aus allen sechs Videobeobachtungsprotokollen Fallausschnitte herangezogen, um Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Anna darzustellen. Es werden Fallausschnitte aus den Videobeobachtungsprotokollen eins, zwei, drei und fünf dargelegt¹¹. Da mehrere Fallausschnitte aus diesen Videobeobachtungsprotokollen dargestellt werden, erfolgt am Ende jedes Unterkapitels eine Zusammenfassung der Beziehungserfahrungen und *patterns of experience*, die Patrick in dieser Videoaufnahme (teilweise – für die Darstellung der *patterns of experience* – auch mit Bezugnahme auf vorangegangene Videoaufnahmen) mit Anna gemacht haben mag. Dies ermöglicht in einem letzten Unterkapitel, in dem eine Zusammenfassung von Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Anna erfolgt (8.2.1.5), den Verlauf von Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* nachvollziehbar darstellen zu können.

8.2.1.1 Videobeobachtungsprotokoll 1

Zu Beginn der ersten Videoaufnahme am 17. Oktober 2016 sitzt Patrick an einem Tisch im Gruppenraum. Neben Patrick sitzen Anna und Simon. Auch andere Kinder sitzen an Patricks Tisch. Die Kinder haben zuvor gejausnet und bilden nun Ovale und Kreise mit ihren Fingern, durch die sie hindurch sehen. Lora spricht zu den Kindern und Patrick dreht sich in Loras Richtung. Patrick saß zuvor mit dem Rücken zur Raummitte und dreht nun seinen Körper vom Tisch weg, sodass er zur Raummitte, zu Lora, sieht. Dann beginnt Lora ein Lied zu singen. Bei diesem Lied werden die Kinder nacheinander von ihrem Platz abgeholt und gehen dann gemeinsam durch den Gruppenraum. Die noch nicht abgeholt Kinder sitzen an ihrem Platz (auf einem Sessel) und schauen dabei zu.

¹¹ Im vierten Videobeobachtungsprotokoll kann keine Interaktion zwischen Anna und Patrick ausgemacht werden. Während der sechsten Videoaufnahme war Anna nicht im Kindergarten anwesend.

Sequenz 1(1) „Gemeinsames Sessel hineinschieben“¹²

„Dann wird Patrick gemeinsam mit einem zweiten Buben aufgerufen. Patricks Mund ist leicht geöffnet und er zieht seine Mundwinkel leicht nach oben. Dann dreht Patrick seinen Oberkörper nach vorne zu dem Tisch und etwas weiter in Annas Richtung. Patrick sieht wieder zu Lora und hält kurz inne. Lora sagt: ‚Sessel hineinschieben.‘ Anna greift auf Patricks Oberarm. Patrick steht auf und Anna schiebt Patrick etwas nach oben und nach vorne. Patrick stellt sich vor seinen Sessel und schiebt diesen weiter zum Tisch. Auch Simon und Anna greifen auf die Sessellehne und schieben gemeinsam mit Patrick den Sessel weiter zum Tisch. Dann geht Patrick zum Ende der Menschenschlange. Sein Mund ist geöffnet und seine Mundwinkel sind nach oben gezogen. Er sieht freudig aus.“ (Mitas 2017, Videobeob. 1/26-34)

Patrick wird von Lora aufgerufen. Er dreht seinen Oberkörper zum Tisch und weiter zu Anna. Dann hält Patrick kurz inne und sieht zu Lora. Er wartet ab. Lora gibt Patrick die Anweisung, seinen Sessel näher zum Tisch zu schieben. Daraufhin hilft Anna Patrick beim Aufstehen, indem sie ihn an seinem Oberarm hochzieht. Patrick steht vor seinen Sessel und greift auf die Sessellehne. Dann greifen auch Anna und Simon auf die Sessellehne und schieben gemeinsam mit Patrick den Sessel weiter zum Tisch.

Als Patrick von Lora aufgerufen wurde, agiert er abwartend. Möglicherweise weiß Patrick nicht genau, was zu tun ist, und hält aus diesem Grund inne, um nichts Falsches zu tun. Anna hilft Patrick beim Aufstehen und Hineinschieben des Sessels. Dies könnte Patrick als adäquate Unterstützung und Hilfeleistung erleben. Gemeinsam mit Anna aufzustehen und den Sessel hineinzuschieben, könnte Patrick darin bestärken, gerade das Richtige zu tun. Anna ist ein älteres Kindergartenkind und weiß aus diesem Grund besser als Patrick was zu tun ist. Sie selbst muss nicht aufstehen und ihren Sessel hineinschieben. Somit kann Patrick ihr Verhalten nicht nachmachen. Patrick könnte in dieser Situation froh darüber sein, dass Anna ihm hilft. Möglicherweise kann Patrick durch die gemeinsame Interaktion mit Anna ihre Nähe erfahren, sich sicher und bestärkt fühlen, um dann alleine, ohne Anna, zu den anderen Kindern und gemeinsam mit ihnen und Lora durch den Gruppenraum zu gehen. Patrick könnte in diesem Moment Anna als emotional für ihn verfügbar erleben, da er schnell und angemessen von Anna unterstützt wird. So könnte Patrick in dieser Situation erfahren haben, dass Anna ihn emotional und physisch bei der Bewältigung des Kindergartenalltags unterstützt. Annas Hilfe beim

¹² Alle Videobeobachtungsprotokollauschnitte die dargestellt werden, wurden mit einer Überschrift versehen. Dies soll eine nachvollziehbare Darstellung und Analyse des Videomaterials gewährleisten. Die erste Zahl der Überschrift zeigt, um die wievielte dargestellte Videosequenz es sich handelt. Die Zahl in der Klammer weist darauf hin, aus welchem Videobeobachtungsprotokoll die dargestellte Sequenz stammt. Der Titel der Sequenz, welcher unter Anführungsstriche steht, soll dem Leser bzw. der Leserin helfen, sich an die Szene und Analyse dieser zu erinnern, wenn an einer späteren Stelle der Arbeit darauf verwiesen wird.

Aufstehen und Sessel Hineinschieben könnte Patrick auch als Bestärkung wahrnehmen, ohne sie wegzugehen und selbständig eine Erfahrung mit anderen zu machen.

Patrick geht gemeinsam mit den anderen Kindern und Lora durch den Gruppenraum. Das Lied wird immer weiter gesungen, solange bis alle Kinder von ihrem Platz abgeholt wurden. Danach bleiben alle stehen und lösen ihre Handhaltung. Die Kinder bekommen die Aufgabe, sich im Kreis um den Apfelbaum zu setzen.

Sequenz 2(1) „Platz zwischen Anna und Simon“

„Patrick steht hinter einigen Kindern, die sich vor den Apfelbaum gesetzt haben. Er bewegt seinen Körper etwas nach unten und dann wieder nach oben. Er sieht zu den Kindern und dann im Raum etwas hin und her. Dann geht er zu Anna, Oliver und Simon, die nebeneinander auf dem Boden sitzen. Er stellt sich schräg hinter Oliver und sieht ihn an. Oliver bewegt sich etwas seitlich nach hinten und Patrick nach vorne auf Olivers Platz. Oliver steht auf und geht weg. Patrick setzt sich in den Schneidersitz. Er befindet sich nun zwischen Anna und Simon. Die drei Kinder sitzen eng nebeneinander. Rechts und links von ihnen sitzen erst in zwei bis drei Meter Entfernung die nächsten Kinder. Patrick sieht in den Gruppenraum, dann sieht er kurz zu Simon, wieder in den Raum und zu Lora. Sein Mund ist leicht geöffnet und seine Mundwinkel sind leicht nach unten gezogen.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 1/53-62)

Patrick bekommt die Aufgabe, sich hinzusetzen. Er steht nicht direkt neben Anna, da diese erst später aufgerufen wurde, um während des Singens gemeinsam mit den anderen durch den Gruppenraum zu gehen. Patrick macht eine Bewegung, als wollte er sich setzen. Doch er richtet sich wieder auf und geht zu Anna und Simon. Zwischen den beiden sitzt ein anderes Kindergartenkind, Oliver. Patrick stellt sich hinter Oliver und hält inne. Er sagt nichts. Oliver geht von diesem Platz weg und Patrick setzt sich zwischen Anna und Simon. Die drei Kinder sitzen eng nebeneinander. Rechts und links von den Dreien sitzen erst mit etwas Abstand andere Kinder.

In dieser Situation kommt die Vermutung auf, dass Patrick Loras Anweisung sofort umsetzen wollte, da er seinen Körper an dem Platz, an dem er sich gerade befindet, Richtung Boden bewegt, als würde er sich hinsetzen wollen. Daraufhin bewegt Patrick seinen Körper wieder nach oben und geht in Annas Richtung. Möglicherweise ist er sich in diesem Augenblick gewahr geworden, Annas Nähe zu brauchen. Es hat den Anschein, als würde Patrick nach der Phase des Getrennt-Seins von Anna wieder ihre Nähe brauchen, um sich sicher in der unbekanntem Umgebung fühlen zu können. Das Getrennt-Sein von Anna könnte seitens Patrick mit dem Verspüren von Trennungsempfindungen sowie dem Gefühl des Allein-Seins einhergegangen sein. Diese Empfindungen wiederum könnten in Patrick die schmerzlichen und belastenden Empfindungen der Trennung und des Getrennt-Seins von seinen primären

Bezugspersonen aufgrund der Eingewöhnung in den Kindergarten reaktiviert oder verstärkt haben. Um seine emotional belastenden Gefühle zu lindern, scheint Patrick Annas Nähe aufzusuchen. In Annas Nähe kann sich Patrick dem Anschein nach emotional gehalten fühlen und Kraft tanken. Patrick sitzt nahe bei Anna. Dies könnte symbolisch dafür sein, dass Patrick in dieser Situation Annas Nähe braucht. Patrick kannte Anna schon vor dem Eintritt in den Kindergarten und kann sich möglicherweise aus diesem Grund bei ihr sicher fühlen. Patrick erfährt in dieser Situation, Annas Nähe wieder zu erlangen, wenn er sie braucht. Möglicherweise ist Patrick froh darüber, sich wieder in Annas Nähe zu befinden.

In dieser Szene hätte sich Patrick auch nur neben Anna setzen können. Doch er stellt sich hinter Oliver, der anscheinend an dem Platz sitzt, an dem Patrick sitzen möchte. Dies wird von Oliver wahrgenommen und er verlässt den Platz zwischen Anna und Simon. Patrick ist möglicherweise froh darüber, den Platz zwischen Anna und Simon ohne weitere Umstände erlangt zu haben. Patrick möchte dem Anschein nach neben Anna und neben Simon sitzen bzw. zwischen Anna und Simon. Dies könnte so verstanden werden, dass er nach der Phase des Getrennt-Seins von beiden und der alleinigen Bewältigung der Anforderungen des Kindergartens, die mit dem Lied einhergegangen sind, die Nähe sowohl von Anna als auch von Simon braucht, um sich sicher und wohl zu fühlen. Er sitzt nahe bei Anna und bei Simon, was sein Bedürfnis nach Nähe zu beiden symbolisieren könnte. Patrick kannte Anna und Simon schon vor dem Eintritt in den Kindergarten. Die Beiden sind für Patrick somit etwas Bekanntes in einer unbekanntenen Umgebung und könnten ihm Kontinuität und Sicherheit bieten. Der Platz zwischen und die Nähe von den Beiden lässt Patrick möglicherweise mehr Sicherheit, Nähe und emotionalen Halt erfahren, als würde er nur neben einem der beiden sitzen.

Alle Kinder sitzen gemeinsam mit Lora um den Apfelbaum. Nun beginnt der Morgenkreis. Im Morgenkreis werden Lieder gesungen und Lora spricht über Bäume und die Veränderungen, die mit der kälter werdenden Jahreszeit einhergehen. Nach dem Morgenkreis bespricht Lora mit einzelnen Kindern, was diese als Nächstes machen wollen oder machen sollen. Dann wendet sich Lora an Patrick und Simon.

Sequenz 3(1) „Anna vermittelt zwischen Patrick und Lora“

„Lora sagt: ‚Patrick, Simon, was wollt ihr spielen gehen?‘ Keiner der beiden sagt etwas. Patrick sieht zu Simon, dann zu Lora und dann leicht auf den Boden. Lora macht einen Vorschlag, was sie spielen könnten. Dann sagt sie: ‚Ja? Nein? Eine Antwort bitte!‘ Patrick sieht dann wieder in Simons Richtung und leicht nach unten auf den Boden. Anna beugt sich über Patrick, sodass sich ihr Kopf vor Patricks Kopf befindet. Sie spricht mit Patrick und sagt dann: ‚Der Patrick sagt ›Nein‹.‘ Lora sagt: ‚Was möchtest du spielen, Patrick?‘ Während Lora spricht, sieht Patrick zu ihr. Dann beugt sich Anna wie vorhin zu Patrick. Gleich darauf setzt sich Anna wieder normal hin. Patrick sieht auf den Boden in Simons

Richtung. Dann sieht er kurz zu mir und danach zu Anna. Anna, Patrick und Simon sitzen ganz eng nebeneinander und bilden eine Art Kreis. Lora macht einige Vorschläge. Dann sagt Lora nochmal: ‚Puppenecke? (kurze Pause) Ja? (kurze Pause) Ja!‘“ (Mitas 2017a, Videobeob. 1/164-174)

Patrick und Simon werden von Lora gefragt, was sie als Nächstes spielen wollen. Sie geben keine Antwort. Patrick sieht, nachdem Lora die Frage gestellt hat, zu Simon und dann auf den Boden. Lora fordert die beiden auf, zu antworten. Daraufhin beugt sich Anna über Patrick und sagt, dass Patrick „Nein“ zu einem Spielvorschlag von Lora sage. Auf Loras Frage, was Patrick stattdessen spielen möchte, herrscht kurz Stille. Dann bringt Anna erneut ihren Kopf nahe zu Patricks. Sie setzt sich wieder normal hin und sagt diesmal nichts. Lora macht einige Vorschläge, was gespielt werden könnte. Nachdem Lora nochmals fragt, ob sie in der Küchenecke spielen wollen, kommt es zu einer Entscheidung. Wie diese zustande gekommen ist, kann auf Grundlage des Videomaterials nicht festgestellt werden. Möglicherweise hat Patrick oder auch Anna genickt oder ein anderes nonverbales Zeichen der Bestätigung gegeben. Patrick wird in dieser Situation direkt von Lora angesprochen und aufgefordert, vor der ganzen Kindergartengruppe eine Antwort zu geben. Patrick antwortet nicht und sieht nach einem Blick zu Simon auf den Boden. Möglicherweise ist Patrick in dieser Situation verlegen, da er vor der ganzen Kindergartengruppe von Lora angesprochen wird und weiß, sprachlich nicht zum Ausdruck bringen zu können, was er sagen bzw. spielen möchte. Möglicherweise sagt Patrick auch nichts, weil er Angst hat, Lora würde seine gesprochenen Worte nicht verstehen und die Situation könnte beschämend für ihn werden. Nach einer kurzen Pause bietet Anna ihre Hilfe an, indem sie ihren Kopf nahe zu Patricks bringt. Anna sagt stellvertretend für Patrick, was dieser zu sagen hat. Sie übernimmt eine Vermittlungsfunktion für Patrick. Patrick kann hier dem Anschein nach, Anna mitteilen, was er will bzw. was er nicht will. Lora selbst scheint er dies nicht sagen zu können oder zu wollen. Patrick könnte in dieser Situation die Erfahrung machen, dass Anna ihm bei der Bewältigung des Kindergartenalltags hilft und unterstützt. Möglicherweise erlebt Patrick Annas Handlung als adäquate Hilfeleistung und emotionale Entlastung in einer belastenden Situation. Annas Handlung könnte somit Patrick in dieser Situation Sicherheit und Schutz bieten. Anna scheint emotional für Patrick verfügbar zu sein sowie feinfühlig¹³ auf seine Bedürfnisse zu reagieren. So kann sich Patrick in dieser Situation von Anna umsorgt fühlen, was zu seinem Wohlbefinden beitragen könnte. In dieser Situation

¹³ Als feinfühlig wird in dieser Masterarbeit, wie bereits in Kapitel 7.2.3 erwähnt, in Anlehnung an Ainsworth et al. (1978), jenes Verhalten einer Person bezeichnet, bei dem die Bedürfnisse eines Kindes in angemessener Art und Weise wahrgenommen und interpretiert werden sowie prompt und angemessen darauf reagiert wird (Dornes 2004, 44).

erfährt Patrick möglicherweise auch, dass seine Meinung respektiert wird, da seinem Anliegen entsprechend ein anderes Spiel gesucht wird. Patrick könnte hier die Erfahrung gemacht haben, bedeutsam zu sein und die Welt verändern zu können.

In dieser Szene konnte, wie die Analyse des Fallmaterials zeigt, Patrick eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Anna, wie in Sequenz 1(1) „Gemeinsames Sessel hineinschieben“ machen. Er hat sowohl in Sequenz 1(1) sowie in diesem Fallausschnitt mit Anna die Erfahrung gemacht, dass diese für ihn emotional verfügbar ist, schnell und angemessen auf seine Bedürfnisse reagiert und ihn bei der Bewältigung des Kindergartenalltags adäquat unterstützt und hilft, wodurch Patrick Sicherheit erfahren kann. Diese ähnlichen, sich wiederholenden Beziehungserfahrungen die Patrick mit Anna in Sequenz 1(1) und 3(1) macht, können als *pattern of experience* bezeichnet werden. Dieses *pattern of experience* wird in weiterer Folge als „Patrick's *pattern of experience* (mit Anna) 1: Feinfühliges Unterstützung“ benannt und kann wie folgt beschrieben werden:

- (a) Patrick befindet sich in Annas Nähe.
- (b) Patrick nimmt wahr, dass Anna mit ihm in Kontakt tritt.
- (c) Er erfährt im Kontakt mit Anna, ihre Unterstützung bei der Bewältigung des Kindergartenalltags.
- (d) Durch Annas Unterstützung erlebt Patrick, dass Anna sich um ihn kümmert.
- (e) Patrick fühlt sich durch Annas Unterstützung umsorgt, bestärkt und bestätigt sowie sicher im Kindergarten.

In weiterer Folge gehen Patrick, Anna und Simon in die Küchenecke. Die Kinder hantieren mit Küchenmaterialien (Besteck, Teller, Kochtopf etc.) aus Plastik. Vor allem Anna und auch Simon decken den Tisch in der Küchenecke mit Plastikgeschirr und -besteck. Patrick befindet sich beim Tisch der Küchenecke und hantiert mit Tassen aus Plastik. Nach kurzer Zeit wird Patrick auf Annas und Simons Tätigkeit aufmerksam.

Sequenz 4(1) „Der grüne Teller“

„Patrick sieht auf den Tisch und dann zu Anna. Dann hebt er eine Hand in die Höhe. Seine Finger bilden eine Faust, nur sein Zeigefinger zeigt nach oben. Er sagt etwas, dass ich kaum verstehe (,Grüh‘). Er senkt seine Hand etwas ab, hebt sie danach wieder und sagt nochmal: ,grüh.‘ Anna sagt: ,Ja Patrick, du hast den grünen Teller.‘ Patrick sieht auf den Teller, dann einige Zeit gerade aus und dann wieder auf den Teller.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 1/226-230)

Anna und Simon stellen gerade Teller auf den Tisch. Anna spricht darüber, wie viele Teller sie brauchen, damit jeder einen gedeckten Platz am Tisch haben wird. Patrick wird darauf

aufmerksam. Patrick macht sich durch eine Geste, seine Hand nach oben zu stecken – eine Aufzeigegeste –, bemerkbar sowie durch Sprache. Patrick tritt dadurch in Interaktion mit Anna. Er sagt unverständlich „grün“, woraufhin Anna ihm versichert, den grünen Teller zu bekommen.

In dieser Szene in der Küchenecke scheint Patrick mit der Frage beschäftigt zu sein, ob er den grünen Teller bekommen wird. In vielen anderen Szenen hat die Farbe Grün eine Bedeutung. Patrick nimmt sich einen grünen Stift (Mitas 2017a, Videobeob. 2/33), er sucht sich grünes Papier aus (ebd., Videobeob. 2/251), nimmt sich den grünen Polster (ebd., Videobeob. 3/192), hat eine grüne Kindergartentasche (ebd., Videobeob. 4/5) etc. Es könnte auch sein, dass Patrick zusätzlich wissen möchte, ob auch er einen Platz am Küchentisch bekommt, ob Anna auch an ihn denkt und ihn miteinbezieht. Anna scheint für Patrick emotional verfügbar zu sein und reagiert, dem Anschein nach, feinfühlig auf Patricks Äußerungen. Es scheint als würde sie Patricks Bedürfnis prompt wahrnehmen und angemessen darauf reagieren. Annas Reaktion führt möglicherweise dazu, dass Patrick beruhigt sein kann, einen Platz am Küchentisch zu bekommen, sich sicher fühlt und beruhigt weiterspielen kann. Durch Annas Reaktion könnte sich Patrick bestätigt und bestärkt fühlen, da ihm Anna versichert, Teil des gemeinsamen Spiels zu sein. Dies geht damit einher, dass Patrick in Annas Nähe sein wird. Patrick könnte durch Annas Aussage erfahren haben, dass diese ihn in ihrem Tun miteinbezieht. Dadurch könnte sich Patrick sicher, umsorgt und wertgeschätzt fühlen. In dieser Situation könnte Patrick die Erfahrung gemacht haben, dass es in seiner Beziehung mit Anna hilfreich sein kann, den eigenen Bedürfnisse Ausdruck zu verleihen, da auf diese feinfühlig reagiert wird und er sich verstanden fühlen kann, was mit positiven Gefühlen einhergeht.

Auch in dieser Situation scheint Patrick eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Anna, wie in Sequenz 1(1) und 3(1), zu machen. Patrick erfährt in diesen Sequenzen sowie in der eben dargestellten Sequenz 4(1), dass Anna für ihn emotional verfügbar ist, feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert und ihn im Kindergartenalltag unterstützt. In der dargestellten Sequenz 4(1) erfährt Patrick Annas Unterstützung, indem sie feinfühlig auf seine Gestikulation und seine Äußerung reagiert. Patrick kann sich durch Annas Aussage „Ja Patrick, du hast den grünen Teller“ verstanden fühlen sowie darin bestätigt und bestärkt auch einen Platz an dem gedeckten Tisch in der Küchenecke, und symbolisch einen Platz im Kindergarten, zu haben. Dadurch erfährt Patrick emotionale Unterstützung von Anna. Durch diese ähnlichen Beziehungserfahrungen mit Anna in den Sequenzen 1(1), 3(1) und 4(1) kann sich Patrick wiederholt umsorgt, verstanden und bestärkt fühlen. Somit macht Patrick auch in dieser

Sequenz das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühliges Unterstützung“.

Nach dieser Szene mit dem grünen Teller wendet sich Patrick wieder seinem Spiel mit den Tassen aus Plastik bei dem Tisch der Küchenecke zu.

Sequenz 5(1) „Die entwendete Schüssel“

„Dann geht Patrick zurück zur Küche. Er öffnet eine Kastentüre und nimmt drei Schüsseln heraus. Patrick geht mit den Schüsseln zum Tisch. (...) Patrick legt (...) die grüne Schüssel zum grünen Teller und die blaue Schüssel zum blauen Teller. Er sieht auf den Tisch und will dann die gelbe Schüssel hinstellen, doch Anna nimmt sie Patrick aus der Hand und legt sie zum rosa Teller. Patrick schiebt den grünen Teller etwas hin und her.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 1/239-245)

Patrick geht zur Küche und holt sich aus einem Kasten der Küchenecke Plastikschüsseln. Mit diesen Schüsseln geht Patrick zum Tisch der Küchenecke. Patrick stellt die ersten beiden Schüsseln auf die farblich passenden Teller. Er deckt nun ebenfalls, wie Anna und Simon, den Tisch. Danach will er die letzte Schüssel auf den Tisch stellen. Diese nimmt ihm Anna aus der Hand. Anna stellt die Schüssel auf den rosa Teller. Daraufhin schiebt Patrick den grünen Teller etwas hin und her.

Patrick ist damit beschäftigt den Tisch zu decken. Auch Anna und Simon sind mit dem Decken des Tisches beschäftigt. Möglicherweise wollte Patrick auch den Tisch decken, um das gleiche wie Anna und Simon zu tun. Patrick könnte damit auch einen Beitrag zum Aufdecken leisten wollen, um sich dadurch bedeutsam für das gemeinsame Spiel fühlen zu können. Es hat den Anschein, als würde Patrick die Schüsseln gewissenhaft auf bestimmten Tellern platzieren. Dies lässt die Vermutung aufkommen, dass diese Tätigkeit Bedeutung für ihn zu haben scheint. Den letzten Teller nimmt Anna Patrick aus der Hand. Patrick wehrt sich nicht, weder verbal noch nonverbal. Auch in seiner Mimik kann keine Veränderung festgestellt werden. Hat Patrick nicht den Mut, sich Anna zu widersetzen oder hat Patrick möglicherweise (ohne Sprache) keine Strategien ausgebildet, um sich in diesen Situationen zu wehren? Seine darauffolgende Tätigkeit, den grünen Teller hin und her zu schieben, wirkt nachdenklich und etwas resigniert. Aufgrund dessen kommt die Vermutung auf, als würde es ihm nicht gleichgültig sein, dass Anna den Teller genommen hat, was er durch das Hin- und Herschieben des Tellers auszudrücken scheint. In dieser Situation handelt Anna nicht Patricks Bedürfnissen entsprechend. Anna „hilft“ in diesem Videobeobachtungsprotokollauschnitt Patrick beim Hinstellen des Tellers. Ihre Hilfeleistung ist nicht an Patricks Bedürfnissen orientiert. So erfährt

Patrick, dass Anna nicht immer feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert. Möglicherweise erlebt sich Patrick in dieser Situation als „klein“, hilflos und ohnmächtig, da Anna ihn bevormundet.

Im ersten Videobeobachtungsprotokoll befindet sich Patrick meist in Annas Nähe. Er sitzt neben ihr am Jausentisch, setzt sich beim Morgenkreis neben Anna und spielt dann mit ihr gemeinsam in der Küchenecke. Es konnte durch die dargestellten Fallausschnitte gezeigt werden, dass Patrick Annas Nähe im Kindergarten sucht und Anna ihm diese gewährleistet (Sequenz 2[1]). Die Tatsache, dass Patrick oft in Annas Nähe ist und ihre Nähe sucht lässt vermuten, dass Anna eine zentrale Bezugsperson für Patrick im Kindergarten ist. Durch Annas Nähe scheint sich Patrick wohl und sicher im Kindergarten fühlen zu können. In Annas Nähe kann Patrick, wie Sequenz 2(1) zeigte, Kraft tanken und emotionalen Halt finden. Patrick macht mit Anna wiederholt die Erfahrung, dass diese schnell und angemessen auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm bei der Bewältigung des Kindergartenalltags angemessen unterstützt und hilft (Sequenz 1[1], 3[1] und 4[1] = „Patrick's *pattern of experience* 1: Feinfühliges Unterstützung“). Dadurch kann sich Patrick möglicherweise umsorgt im Kindergarten fühlen, was wiederum mit einem gesteigerten Wohlbefinden in der unbekannteren Umgebung einhergehen könnte. Möglicherweise ist Patrick froh darüber, Anna in seiner Kindergartengruppe vorzufinden, da er sich auf ihre (emotionale und physische) Unterstützung und Hilfe verlassen kann. Dies könnte ein weiterer Grund dafür sein, dass Patrick Annas Nähe aufsucht und sich in dieser sicher zu fühlen scheint. Patrick erfährt auch, dass Anna nicht immer feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert. Er macht die Erfahrung, dass Anna ihm etwas wegnimmt bzw. ihm in unangemessener Art und Weise „hilft“, wodurch er sich „klein“, bevormundet und ohnmächtig zu fühlen scheint (Sequenz 5[1]).

8.2.1.2 Videobeobachtungsprotokoll 2

Zu Beginn der zweiten Videoaufnahme, am 3. November 2016, steht Patrick im Gruppenraum in der Nähe des Eingangs zum Bastelraum.

Sequenz 6(2) „Anna zur ‚Duplo‘-Kiste und in den Bastelraum folgen“

„Patrick schaut ein paar Sekunden in den Bastelraum. Dann dreht er sich um und schaut in den Gruppenraum zu Anna, Elias und Elena, die am Boden sitzen und mit ‚Duplo‘-Steinen spielen. Daraufhin geht er zu den Kindern, die mit den ‚Duplo‘-Steinen spielen. Patrick setzt sich zu ihnen und nimmt einen ‚Duplo‘-Teil aus der großen Plastikkiste. Er hält eine Art Sitzmöglichkeit mit Wänden und aufklappbarem Dach in seinen Händen. Patrick klappt das Dach dieses Spielzeugteils auf und wieder zu. Er spielt mit diesem Teil. Dann nimmt er eine Figur aus der Kiste und versucht, diese auf der Sitzfläche eines anderen Teils anzubringen. Er probiert einige Zeit mit diesen zwei Teilen herum.“

Währenddessen steht Anna auf und geht in den Bastelraum. Patrick sieht Anna nach und legt die Teile schnell zurück in die Kiste. Dann steht er langsam auf, geht ein Stück weg von der ‚Duplo‘-Kiste, dreht sich noch einmal in Richtung Kiste und geht dann flott in den Bastelraum.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/8-18)

¹⁴Patrick scheint auf der Suche nach einer Beschäftigung zu sein. Er sieht in den Bastelraum. Möglicherweise würde er gerne in den Bastelraum gehen. Dann sieht Patrick zu Anna und den anderen Kindern, die bei der ‚Duplo‘-Kiste sitzen, und geht zu ihnen. Es kommt die Vermutung auf, dass Patrick nur zu der ‚Duplo‘-Kiste geht, weil sich dort Anna befindet. Patrick setzt sich und beginnt mit ‚Duplo‘-Teilen zu spielen. Kurz darauf steht Anna auf und geht in den Bastelraum. Patrick sieht Anna nach und legt dann seine Sachen schnell in die Kiste. Es hat den Anschein, als würde Annas Weggehen Patrick in eine Stresssituation versetzen, da er schnell seine Teile zurück in die Kiste legt und er in dieser Situation einen leicht angespannten Eindruck macht. Dann steht Patrick langsam auf, geht ein paar Schritte weg von der ‚Duplo‘-Kiste und dreht sich dann um. Möglicherweise hätte Patrick gerne weiter mit den ‚Duplo‘-Steinen gespielt und steht deswegen langsam auf und dreht sich nochmals um. Dann geht Patrick schnell in den Bastelraum. Möglicherweise ist Patrick in diesem Moment gewahr geworden, in Annas Nähe sein zu wollen und er geht deshalb schnell Anna hinterher. Dieser ständige Wechsel von schnellen und langsamen Bewegungen, von nach vorne gehen und nach hinten umdrehen, könnte als Patricks ambivalenter Wunsch, weiterhin mit den ‚Duplo‘-Steinen spielen und in Annas Nähe sein zu wollen, gedeutet werden. Schließlich geht Patrick schnell ins Bastelzimmer. Sein Wunsch Anna nahe sein zu wollen, scheint größer zu sein, als weiter mit den ‚Duplo‘-Steinen zu spielen. Möglicherweise geht Patrick in dieser Szene auch schnell in den Bastelraum, da er Sorge hat, ansonsten zu lange von Anna getrennt zu sein, sie zu verlieren oder sich dadurch selbst verloren zu fühlen.

Annas Nähe scheint in dieser Situation wichtig für Patrick zu sein. Möglicherweise ist Patrick, da er zuvor alleine im Gruppenraum gestanden hat, mit emotional belastenden Gefühlen des Allein-Seins und/oder mit emotional belastenden Trennungsgefühlen konfrontiert, weshalb er Annas Nähe braucht, um diese zu lindern. Es hat den Anschein, als würde Annas Nähe Patrick in dieser Situation Sicherheit und Halt bieten. Patrick kannte Anna schon vor dem Eintritt in den Kindergarten. Möglicherweise kann sich Patrick aufgrund dessen in ihrer Nähe sicher und emotional gehalten fühlen, was zu seinem Wohlbefinden im Kindergarten beitragen kann und Grund dafür sein könnte, weshalb Patrick Annas Nähe aufsucht. So könnte Patrick in dieser

¹⁴ Zugunsten eines besseren Leseflusses wird ab dieser Stelle auf die Beschreibung der Videobeobachtungsprotokollausschnitte verzichtet. Die Vorgehensweise – Beschreibung, Analyse und Interpretation von Videobeobachtungsprotokollausschnitte – sollte in Kapitel 8.2.1.1 deutlich geworden sein.

Szene eine ähnliche Erfahrung mit Anna, wie in Sequenz 2(1) „Der Platz neben Anna und Simon“, in der er nach dem gemeinsamen durch den Gruppenraum Gehen, Annas Nähe sucht und sich neben sie setzt, gemacht haben. In beiden Sequenzen sucht Patrick Annas Nähe und kann sich dadurch sicher, gehalten und wohl fühlen.

Möglicherweise bietet Annas Nähe Patrick auch Sicherheit in seinem Tun. Patrick begibt sich in der vorgestellten Szene zweimal in Annas Nähe und tut, was sie gerade tut. In den Videobeobachtungsprotokollen lassen sich einige Sequenzen ausfindig machen in denen Patrick tut, was Anna gerade tut (Mitas 2017a, Videobeob. 1/6; ebd., Videobeob. 1/199-203; ebd., Videobeob. 5/5-9; ebd., Videobeob. 5/49-50; ebd., Videobeob. 5/65-68) oder in denen er ihre Bewegungen, beispielsweise im Morgenkreis, nachahmt (ebd., Videobeob. 1/81; ebd., Videobeob. 2/195-196). Zu tun, was Anna tut könnte Patrick die Sicherheit bieten, in der noch nicht so vertrauten Welt Kindergarten, mit seinen spezifischen Regeln und Abläufen, das Richtige und nichts Falsches zu tun. Sich sicher sein zu können, gerade das Richtige zu tun, könnte für Patrick, aufgrund seiner begrenzten Möglichkeiten sich sprachlich auszudrücken, wichtig sein. Er kann beispielsweise nicht nachfragen, ob er auch etwas anderes spielen darf oder könnte sich auch nicht rechtfertigen, wenn ihn jemand fragen würde, wieso er etwas Bestimmtes tut. So könnte Annas Nähe ihn davor schützen etwas Falsches zu machen und ihm dadurch Sicherheit empfinden lassen. Auch in Sequenz 2(1) könnte Patrick Annas Nähe aufgesucht haben, um in ihrer Nähe tun zu können, was sie tut und dadurch Sicherheit in seinem Tun empfinden zu können. Somit scheint Patrick wiederholt in Annas Nähe zu erfahren, sich sicher sein und fühlen zu können, das Richtige und nichts Falsches in der noch nicht so vertrauten Umgebung Kindergarten zu machen.

Patrick scheint in Sequenz 2(1) und 6(2) wiederholt zu erfahren, Annas Nähe zu erlangen und sich dort sicher, emotional gehalten und wohl im Kindergarten fühlen zu können sowie in Annas Nähe Sicherheit in seinem Tun empfinden zu können. Somit macht Patrick ein weiteres *pattern of experience* mit Anna. Dieses *pattern of experience* wird in weiterer Folge als „Patricks *pattern of experience* (mit Anna) 2: Nähe und Sicherheit“ bezeichnet und kann wie folgt beschrieben werden:

- (a) Patrick befindet sich nicht in Annas Nähe und ist alleine (nicht in Kontakt mit anderen Personen) im Kindergarten.
- (b) In diesen Situationen des Allein-Seins ist Patrick mit emotional belastenden Gefühlen des Allein-Seins und/oder mit emotional belastenden Trennungsempfindungen konfrontiert, weshalb er Annas Nähe braucht, um von seinen Gefühlen nicht überwältigt zu werden. Zudem ist Patrick alleine unsicher, was er im Kindergarten tun soll bzw. darf und

braucht auch aus diesem Grund Annas Nähe, um Sicherheit in seinem Tun empfinden zu können.

- (c) Patrick sucht Annas Nähe und bekommt sie.
- (d) Er erfährt Annas Nähe zu erlangen, wenn er sie braucht.
- (e) Durch Annas Nähe kann sich Patrick sicher, emotional gehalten und wohl im Kindergarten fühlen.

Patrick ist Anna gefolgt und befindet sich nun im Bastelraum. Dort sieht er sich um. Er nimmt einige Bastel- und Malmaterialien und geht damit zu einem freien Platz neben Anna.

Sequenz 7(2) „Den Platz neben Anna am Basteltisch bekommen“

„In der Mitte des Tisches steht eine Halterung in der sich Becher mit verschiedenen Stiften befinden. Diese Halterung reicht von der einen Stirnseite des Tisches zur anderen. Auf Patricks Seite des Tisches reicht die Halterung bis zur Kante des Tisches. Patrick hält in einer Hand sein Blatt Papier, die Schablone und einen grünen Stift, den er sich zuvor genommen hat. Er versucht die Halterung von sich wegzuschieben. Nach einigen Sekunden schiebt Anna die Halterung weg und sagt: ‚Jetzt hast du Platz.‘ Patrick legt sein Zeichenblatt an dem frei gewordenen Platz ab. Anna hilft ihm dabei. Dann setzt er sich. Links von Patrick sitzt Anna und rechts von ihm Marie (ein Mädchen aus Patricks Kindergartengruppe).“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/30-37)

Patrick stellt sich zu dem Platz neben Anna. Patrick hätte sich auch auf einen anderen freien Platz setzen können, doch er sucht sich den Platz neben Anna aus. So scheint Patrick auch in dieser Sequenz Annas Nähe zu suchen. Um seine Zeichenmaterialien auf den Platz neben Anna ablegen zu können, muss Patrick vorerst die Halterung wegschieben. Dies versucht Patrick, was ihm aber nicht gelingt. Anna reagiert schnell auf Patricks Bedürfnis und schiebt die Halterung weg. Annas Handlung könnte Patrick als Unterstützung und als adäquate Hilfeleistung erleben. Möglicherweise ist Patrick froh über Annas Hilfe. Hier erfährt Patrick, dass Anna für ihn emotional verfügbar zu sein scheint, auf seine Bedürfnisse angemessen reagiert und ihn in seinem Tun unterstützt. Anna hilft Patrick den Platz neben ihr frei zu machen. Dies könnte Patrick als Bestätigung erfahren, dass auch Anna ihn in ihrer Nähe haben möchte. Nachdem Anna die Halterung weggeschoben hat, sagt sie zu Patrick: „Jetzt hast du Platz.“ Diese sprachliche Äußerung könnte Patrick in seinem Tun, neben Anna malen zu wollen, bestätigen und bestärken. Annas Aussage könnte als emotionale Unterstützung verstanden werden, welche Patrick bestärkt und bestätigt sowie ihn Nähe, Sicherheit und Wertschätzung erfahren lässt. Somit scheint Patrick in dieser Szene eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Anna wie in Sequenz 1(1) „Gemeinsames Sessel hineinschieben“, 3(1) „Anna vermittelt zwischen Patrick und Lora“ und 4(1) „Der grüne Teller“ zu machen. Patrick kann in all diesen Situationen

wiederholt mit Anna die Erfahrung machen, dass diese emotional für ihn verfügbar ist, schnell und angemessen auf Patricks Bedürfnisse reagiert und ihn bei der Bewältigung des Kindergartenalltags hilft und unterstützt. Durch Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna in Sequenz 1(1), 3(1), 4(1) und 7(2) kann sich Patrick wiederholt umsorgt, verstanden und bestärkt fühlen. Folglich macht Patrick in Sequenz 7(2) das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühliges Unterstützung“.

Nachdem Patrick seine Zeichenmaterialien auf den Tisch gelegt hat, setzt er sich auf den Sessel neben Anna.

Sequenz 8(2) „Anna verteidigt Patrick“

„Kurz nachdem sich Patrick hingesetzt hat, greift Marie zu Patricks Buchstabenschablone, während Patrick damit beschäftigt ist, die Schablone auf das Zeichenblatt zu legen. Anna sagt prompt und in einem strengen Ton, dass Patrick sich die Schablone genommen hat und Marie warten muss, bis Patrick sie nicht mehr braucht.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/38-41)

Es hat den Anschein, als wollte Marie Patrick die Buchstabenschablone wegnehmen. Anna verhindert dies, indem sie schnell reagiert und zu Marie sagt, dass Patrick sich die Schablone genommen habe und sie deshalb warten müsse bis er sie nicht mehr brauche. Anna sorgt durch ihre Reaktion dafür, dass Patrick nichts weggenommen wird. Möglicherweise fühlt sich Patrick in dieser Situation von Anna beschützt. Patrick könnte hier die Erfahrung machen, dass Anna sich um ihn kümmert, seine Rechte verteidigt und ihm hilft, wenn ihm jemand etwas wegnehmen möchte. Möglicherweise ist Patrick froh darüber, dass Anna ihn verteidigt, da er selbst sein Anliegen, die Schablone behalten zu wollen, nicht durch Sprache zum Ausdruck bringen kann und möglicherweise auch keine andere Strategie zur Verfügung gehabt hätte, um das Wegnehmen zu verhindern. In dieser Situation wird Patrick die Möglichkeit genommen selbst wirksam zu werden und seine Rechte einzufordern, da Anna schnell reagiert und dies für ihn übernimmt.

Patrick hat seine Buchstabenschablone auf das Zeichenblatt gelegt. Nun zeichnet er mit seinem grünen Filzstift die Buchstaben der Schablone nach.

Sequenz 9(2) „Der grüne Stift 1“

„Nach ein paar Minuten sagen Marie und dann auch Anna, dass sie Patrick helfen wollen. Anna weist Marie zurück und sagt, sie würde Patrick helfen. Anna steht seitlich neben Patrick und greift auf Patricks Stift. Kurz hält Patrick den Stift weiterhin in seiner Hand fest. Dann hat Anna den Stift in ihrer Hand und beginnt, einige Buchstaben der Schablone nachzuzeichnen. Patrick sieht Anna dabei zu. Ein paar Mal sieht Patrick auf und schaut zu den anderen Kindern.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/45-49)

Anna und Marie wollen in dieser Szene Patrick beim Ausmalen „helfen“. Patrick hat weder verbal, noch nonverbal um ihre Hilfe gebeten. Anna weist Marie zurück und bestimmt, dass sie Patrick helfen wird. Daraufhin nimmt sie ihm den Stift aus der Hand. Patrick hält noch kurz seinen Stift fest. Dies lässt vermuten, dass Patrick selbst weiter malen möchte und es sich um eine unangemessene Hilfeleistung seitens Anna handelt. Durch Sprache oder Mimik bringt Patrick seinen Widerwillen über Annas Handlung nicht zum Ausdruck. Patrick leistet keinen Widerstand, um das Wegnehmen des Stiftes zu verhindern. Möglicherweise hat Patrick (ohne Sprache) keine adäquaten Strategien zur Verfügung, um sich zur Wehr zu setzen und seinen Stift zu verteidigen. Oder hat Patrick Sorge bzw. Angst er könnte Anna verärgern, würde er sich ihr widersetzen und lässt aus diesem Grund diese (nicht angenehme) Situation über sich ergehen? Hier geht Anna nicht auf Patricks Bedürfnis ein, sondern drängt ihm ihre Hilfe auf. Ihre Hilfeleistung scheint nicht angemessen und nicht an Patricks Bedürfnissen orientiert zu sein. Patrick könnte sich in dieser Situation von Anna bevormundet, unverstanden und hilflos fühlen. Ist Patrick über Annas Handlung verärgert? Während Anna mit Patricks Stift ausmalt, sieht ihr dieser dabei zu. Einige Male blickt er zu den anderen Kindern im Bastelraum. Will Patrick Annas Erwartungen entsprechend handeln und sieht ihr deshalb größtenteils beim Ausmalen zu? Oder ist Patrick so interessiert an der Zeichenschablone, dass er zusieht und abwartet, bis er weiter malen darf?

In diesem dargestellten Fallausschnitt scheint Patrick eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Anna, wie in Sequenz 5(1) „Die entwendete Schüssel“ zu machen. In beiden Situationen wird Patrick etwas weggenommen bzw. von Anna „geholfen“. Patrick macht wiederholt die Erfahrung, dass nicht jede Hilfeleistung von Anna an seinen Bedürfnissen orientiert ist. Durch die Beziehungserfahrungen mit Anna in diesen beiden Situationen könnte sich Patrick wiederholt bevormundet, unverstanden und hilflos gefühlt haben. Diese ähnlichen, sich wiederholenden Beziehungserfahrungen mit Anna in Sequenz 5(1) und 9(1) werden als „Patricks *pattern of experience* (mit Anna) 3: Bevormundung“ bezeichnet und können wie folgt beschrieben werden:

- (a) Patrick befindet sich in Annas Nähe.
- (b) Patrick nimmt wahr, dass Anna in Kontakt mit ihm tritt.
- (c) Er erlebt, dass Anna über ihn bestimmt, indem sie eine Anweisung an ihn ausspricht und/oder ihm eine unangemessene Hilfeleistung zukommen zu lassen.
- (d) Patrick wehrt sich nicht gegen Annas unfeinfühliges Handeln. Er lässt sie teilnahmslos über sich ergehen.

(e) Durch Annas Handlung fühlt sich Patrick „klein“, abhängig, bevormundet und hilflos.

Patrick sitzt neben Anna im Bastelraum. Anna zeichnet die Buchstaben der Schablone mit Patricks Stift nach. Patrick sieht Anna dabei zu und zeitweise auch anderen Kindern im Bastelraum beim Malen und Zeichnen zu.

Sequenz 10(2) „Der grüner Stift 2“

„Nach einiger Zeit gibt Anna Patrick den Stift und sagt zu ihm: ‚Du darfst wieder.‘ Patrick nimmt den Stift in die Hand und beginnt die unbemalten Buchstaben der Schablone nachzuzeichnen. Er sieht konzentriert auf sein Blatt bzw. die Schablone.

Dann greift Anna nach Patricks Stift und meint, ob sie noch etwas für ihn ausmalen soll. Patrick zieht den Stift etwas zur Seite, sodass Anna ihre Hand nicht mehr auf dem Stift hat. Dabei sieht Patrick die ganze Zeit auf sein Zeichenblatt. Sofort sieht Anna wieder zurück auf ihr Zeichenblatt.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/53-59)

Nach einer Weile gibt Anna Patrick den Stift zurück und sagt, dass er nun wieder malen darf. Patrick nimmt den Stift und zeichnet daraufhin konzentriert Buchstaben nach. Hier lässt sich kaum eine manifeste Reaktion von Patrick beobachten, welche auf sein inneres Erleben schließen lässt. Ist Patrick froh, weiterzeichnen zu dürfen? Ist er verärgert oder sogar wütend über Annas Verhalten? Nach kurzer Zeit versucht Anna nochmal Patricks Stift zu nehmen. Patrick zieht den Stift so von Anna weg, dass sie ihn nicht mehr berührt. Anna versucht kein zweites Mal den Stift zu nehmen und sieht wieder auf ihr Zeichenblatt. Patrick sieht währenddessen auf sein Zeichenblatt. Patrick schafft es in dieser Sequenz durch sein Verhalten den Stift zu behalten. Seine Reaktion, den Stift etwas zur Seite zu ziehen könnte als Zeichen des Widerstandes verstanden werden. Das Wegziehen des Stiftes von Anna geht mit kaum einer mimischen Veränderung oder sprachlichen Äußerung einher. Patrick sieht währenddessen weiter auf das Blatt. Möglicherweise hat Patrick nicht den Mut, sich Anna auf eine offensivere Art und Weise zu widersetzen. Es gelingt Patrick, den Stift zu behalten. Möglicherweise kann sich Patrick dadurch als stark und selbstwirksam erleben. Es könnte auch sein, dass Patrick leicht verärgert über Anna ist, da sie ihm nochmal etwas wegnehmen möchte.

Patrick lässt sich in dieser Szene nicht noch einmal – wie in Sequenz 9(2) „Der grüne Stift 1“ – von Anna beim Ausmalen „helfen“. In Sequenz 9(2) und auch in Sequenz 5(1) „Die entwendete Schüssel“ hat Patrick Annas „Hilfeleistung“ über sich ergehen lassen. Wie kann es verstanden werden, dass Patrick nun Widerstand leistet? Möglicherweise ist das Nachzeichnen der Schablone mit dem grünen Stift für Patrick so bedeutsam, dass er dieses Anliegen vertritt. Es könnte auch sein, dass Patrick nun, da Anna schon zum zweiten Mal Patrick den Stift wegnehmen wollte, darauf vorbereitet ist, schneller reagieren konnte und es deshalb schafft, mit einer kleinen Geste, den Stift zu behalten. So könnte Patrick in der dargestellten Sequenz

die Erfahrung gemacht haben, dass er seine Bedürfnisse und Interessen selbst verteidigen kann und auch muss, da Annas nicht immer seinen Bedürfnissen entsprechend agiert.

Nachdem Patrick einige Zeit im Bastelraum verbracht hat, singt Lora das „Einräumlied“. Dieses signalisiert, dass alle Kinder die Gegenstände, mit denen sie gerade spielen, wegräumen sollen. Patrick räumt daraufhin seine Zeichenmaterialien weg. Sein Zeichenblatt bringt er in den Garderobenraum und legt es dort in eine Lade. Dann geht er wieder zurück in den Bastelraum.

Sequenz 11(2) „Lass Elias los“

„Nach einer Weile geht Patrick aus dem Bastelraum in den Gruppenraum. Elias steht vor einem kleinen Becken, welches mit Kastanien gefüllt ist. Patrick geht zu Elias und nimmt ihn an den Hüften. Anna, die auch zu diesem Becken gegangen ist, sagt prompt und mit strengem Ton: ‚Nein Patrick, lass das!‘ Patrick lässt Elias los. Er geht einen Schritt zurück und sieht weiterhin in Elias‘ Richtung.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/88-92)

Patrick scheint in dieser Szene mit Elias in Kontakt treten zu wollen. Möglicherweise will er Elias helfen, in das Kastanienbecken zu steigen oder ihn in das Becken heben. Anna reagiert schnell auf Patricks Handlung. Sie weist Patrick zurecht, sagt ihm, was er tun soll, und verbietet ihm zu tun, was er gerade tut. Damit stellt sich Anna hierarchisch über Patrick. Anna nimmt die Rolle der „Großen“, der „Pädagogin“, ein und Patrick die Rolle des „Kleinen“. Patrick folgt sofort Annas Aufforderung und bestätigt damit diese Rollenverteilung. Er widersetzt sich nicht. Wie schon gezeigt wurde, macht Patrick oft, was Anna gerade tut. Möglicherweise kann so verstanden werden, dass sich Patrick auch etwas von Anna verbieten bzw. vorschreiben lässt. Anna scheint in Patricks Augen eine Person zu sein, die weiß, was im Kindergarten zu tun ist. Aus diesem Grund kann Patrick ihre Handlungen nachmachen und sich so sicher sein, das Richtige zu tun. Dies ist auch damit verbunden zu befolgen, wenn Anna ein Verbot ausspricht. Auch hier muss Patrick gehorchen, um das Richtige im Kindergarten zu tun, den Anforderungen und Regeln des Kindergartens zu entsprechen. Es könnte auch sein, dass Patrick Angst hat, sich Annas Vorschreibungen zu widersetzen, da er sie braucht, um sich im Kindergarten sicher zu fühlen (Angst vor Liebesentzug). So könnte sich Patrick in dieser Situation als „klein“, bevormundet, abhängig und ohnmächtig erleben. Annas Zurechtweisung scheint mit unangenehmen Gefühlen seitens Patrick einherzugehen. Anna hat zu Patrick in einem strengen Ton gesprochen. Möglicherweise ist Patrick leicht beschämt, etwas Falsches gemacht zu haben und so angesprochen worden zu sein.

Annas Handlung könnte auch als „Hilfeleistung“ interpretiert werden. Anna „hilft“ Patrick dabei, in dieser Situation nichts Falsches zu machen. Wobei es den Anschein hat, als würde es Annas Wille sein, dass Elias losgelassen werden soll. In Bezug auf Patricks Bedürfnisse scheint

es sich hierbei um eine unangemessene, nicht feinfühliges Hilfeleistung zu handeln. Patrick würde dem Anschein nach gerne mit Elias in Kontakt kommen. Dies wird ihm durch Annas Anweisung verwehrt. Folglich bestimmt Anna in dieser Situation über Patrick.

Somit macht Patrick in dieser Situation eine ähnliche Beziehungserfahrung wie in Sequenz 5(1) „Die entwendete Schüssel“ und 9(2) „Der grüne Stift 1“. In all diesen Situationen reagiert Anna nicht feinfühlig auf Patricks Bedürfnisse und lässt ihm eine unangemessene Hilfeleistung zukommen. Durch Patricks Beziehungserfahrung mit Anna in diesen Situationen erfährt Patrick wiederholt bevormundet zu werden bzw. dass Anna über ihn bestimmt. Dadurch erlebt sich Patrick wiederholt „klein“, abhängig und hilflos. Diese unangemessenen „Hilfeleistungen“ lässt Patrick teilnahmslos über sich ergehen bzw. er wehrt sich nicht dagegen. Somit macht Patrick in dieser Sequenz 11(2) das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“.

Patrick hat Elias gerade losgelassen. Er steht im Gruppenraum, in der Nähe des Kastanienbeckens und blickt in Elias' Richtung.

Sequenz 12(2) „Patrick setzt sich nicht neben Anna“

„Lora fordert die Kinder auf, sich um den Apfelbaum zu setzen. Daraufhin geht Patrick zu den Kindern die sich schon um den Apfelbaum gesetzt haben. Patrick setzt sich neben Elsa. Auf der anderen Seite von Patrick sitzt erst nach zwei bis drei Meter das nächste Kind. Anna fordert Patrick auf, sich zwischen Simon und sich zu setzen. Patrick reagiert nicht und Lora sagt zu Anna, sie soll Patrick dort sitzen lassen, wo er gerade sitzt.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/93-97)

Patrick befolgt Loras Anweisung und setzt sich zum Apfelbaum. Er scheint zu wissen, was zu tun ist. Patrick setzt sich neben ein anderes Kind, neben Elsa. Möglicherweise kann sich Patrick hier „groß“ und „stark“ fühlen, da er selbst, ohne Annas Unterstützung, eine Aufgabe bewältigen konnte. Den Platz neben Anna bzw. zwischen Anna und Simon, wie in Sequenz 2(1) „Der Platz neben Anna und Simon“, scheint Patrick in dieser Situation nicht zu brauchen. Patrick scheint sich hier bewusst nicht neben Anna bzw. zwischen Anna und Simon zu setzen. Möglicherweise hat er in diesem Moment ausreichend Ressourcen, sich neben ein anderes Kind zu setzen, weshalb er nicht neben Anna bzw. zwischen Simon und Anna sitzen muss, um Kraft zu tanken. Die klare Regel, sich für den Morgenkreis um den Apfelbaum zu setzen, scheint eine Ressource zu sein. In dieser regelgeleiteten Situation weiß Patrick selbst was zu tun, kann sich sicher fühlen und braucht Annas Nähe nicht (vgl. Kapitel 8.3). Es kommt auch die Vermutung auf, dass er sich aus Trotz nicht neben Anna setzt, da diese ihn zuvor (Sequenz 11[2] „Lass Elias los“) bevormundet und zurecht gewiesen hat. Aufgrund von Annas Zurechtweisung, in

der vorher gezeigten Sequenz 11(2), hat sich Patrick allem Anschein nach als „klein“, abhängig und ohnmächtig erlebt, weshalb er in dieser Situation eine Aufgabe alleine bewältigen und nicht in Annas Nähe sein möchte, um sich „groß“ und „stark“ zu fühlen. Zudem scheinen durch die vorhergegangenen Beziehungserfahrung mit Anna, Gefühle des Ärgers über Anna entstanden zu sein, welchen Patrick möglicherweise in dieser regelgeleiteten Situation, in der er ihre Nähe nicht braucht, Ausdruck verleihen kann. So könnte Patricks Handlung, sich nicht neben Anna zu setzen, als Zeichen seines Ärgers und des Widerstands verstanden werden. Trotz Annas Aufforderung bleibt Patrick sitzen. In dieser Situation bestimmt Patrick selbst und lässt sich nicht von Anna bevormunden. Er entscheidet selbst, wo er sitzen möchte und könnte sich aus diesem Grund als selbstwirksam erleben. Zudem unterbindet Lora Annas Aufforderung und weist darauf hin, dass Anna Patrick dort sitzen lassen soll, wo er gerade sitzt. Dadurch könnte Patrick die Erfahrung machen, dass er in seiner Selbstbestimmung bestärkt wird. In dieser Situation widersetzt sich Patrick Annas Aufforderung. Dies könnte möglicherweise so verstanden werden, dass es für Patrick in dieser Situation emotional bedeutsam ist, sich als „groß“ und „stark“ zu erleben. Möglicherweise unterstützt auch Loras Aussage Patrick darin, Annas Aufforderung nicht Folge zu leisten.

Auch nach Sequenz 9(2) „Der grüne Stift 1“ und 10(2) „Der grüne Stift 2“, nachdem Anna wiederholt versucht hat, Patrick den Stift wegzunehmen, hat Patrick Annas Nähe, wie in der eben dargestellten Sequenz 12(2) „Patrick setzt sich nicht neben Anna“, verweigert. Die Kinder haben, nach den dargestellten Sequenzen 9(2) und 10(2), von Lora die Aufgabe bekommen, ihre Spielsachen wegzuräumen. Daraufhin brachte Patrick alleine sein Zeichenblatt in den Garderobenraum und legte es dort in eine Lade. Als Patrick zurück in den Gruppenraum gehen wollte, kam Anna aus dem Waschraum. Anna wollte Patricks Hand im Garderobenraum umfassen, doch Patrick hat seine Hand etwas zur Seite gezogen, sodass Anna sie nicht fassen konnte. Daraufhin sind die beiden nebeneinander zurück in den Garderobenraum gegangen (Mitas 2017a, Videobeob. 2/79-82). Auch hier hat Patrick Annas Nähe verweigert. Möglicherweise hat Patrick Anna, ähnlich wie in Sequenz 12(2), zurückgewiesen, da Patrick die von Lora gestellte Aufgabe alleine bewältigen kann – er weiß, was zu tun ist –, Annas Hilfe und Nähe nicht braucht und aufgrund seiner zuvor gemachten Beziehungserfahrungen mit Anna ihre Nähe verweigert, damit er sich nach dem Verspüren unangenehmer Gefühle, wieder als „groß“, „stark“ und nicht abhängig erleben kann. Es kann somit davon gesprochen werden, dass Patrick Anna in Sequenz 12(2) wiederholt zurückweist und er in dieser Sequenz eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Anna, wie in der eben beschriebenen Szene, in der Patrick Anna das Händehalten verweigert, macht. Somit kann hierbei von einem weiteren *pattern of experience*

mit Anna gesprochen werden. Dieses wird als „*Patrick's pattern of experience* (mit Anna) 4: Distanz brauchen“ bezeichnet und kann wie folgt beschrieben werden:

- (a) Patrick befindet sich nicht in Annas Nähe.
- (b) Patrick erlebt, dass Anna versucht in (körperlichen) Kontakt mit ihm zu gelangen.
- (c) Patrick braucht Annas sicherheitsspendende Nähe in diesem Moment nicht, da er ausreichend Ressourcen zur Verfügung hat, um den Kindergartenalltag alleine zu bewältigen. Zudem ist es für Patrick emotional bedeutsam, sich von Anna zu distanzieren, da er durch unmittelbar vorhergegangenen Beziehungserfahrungen mit Anna mit negativen Gefühlen konfrontiert wurde.
- (d) Patrick entzieht sich Annas Bemühungen in Kontakt mit ihm zu kommen. Er widersetzt sich ihrem Wunsch nach Nähe.
- (e) Durch das Zurückweisen von Annas Wunsch nach Nähe kann sich Patrick „groß“, „stark“ und unabhängig fühlen.

Auch im zweiten Videobeobachtungsprotokoll sucht Patrick wiederholt Annas Nähe. Patrick geht zu den „Duplo“-Steinen, um in Annas Nähe zu sein, folgt Anna in den Bastelraum und setzt sich im Bastelraum auf den Platz neben Anna (Sequenz 6[2] und 7[2]). Patrick erfährt in dieser Situation, wie in Sequenz 2(1) „Der Platz neben Anna und Simon“, Annas Nähe zu erlangen, wenn er diese zu brauchen scheint („*Patrick's pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“). Bei der Analyse der dargestellten Sequenzen des zweiten Videobeobachtungsprotokolls kam die Vermutung auf, dass Patrick Annas Nähe auch zu suchen scheint, um tun zu können, was Anna tut. Dem Anschein nach ist es für Patrick wichtig, das gleiche wie Anna zu tun. Es kann vermutet werden, dass Patrick dadurch Sicherheit in seinem Tun empfinden kann. Patrick erfährt in Sequenz 7(2), in der Anna Platz für Patrick macht, dass Anna emotional verfügbar für ihn ist, ihn schnell und angemessen unterstützt und er sich durch Annas Reaktion (Sprache und Handlung) verstanden, bestätigt und bestärkt fühlen kann, was wiederum mit dem Verspüren von Sicherheit und Nähe seitens Patrick einherzugehen scheint. Solch ähnliche Erfahrung hat Patrick schon in der ersten Videoaufnahme mit Anna gemacht (Sequenz 1[1], 3[1] und 4[1]), weshalb angenommen werden kann, dass es sich hierbei um ein Muster an Beziehungserfahrungen handelt („*Patrick's pattern of experience* 1: Feinfühliges Unterstützung“). Patrick macht mit Anna auch die Erfahrung, dass sie ihn beschützt und verteidigt, damit ihm nichts weggenommen wird (Sequenz 8[2]). Möglicherweise kann sich Patrick dadurch von Anna umsorgt fühlen. Es wurde auch gezeigt, dass Patrick ähnlich wie in Sequenz 5(1) „Die entwendete Schüssel“, auch

während der zweiten Videoaufnahme die Erfahrung macht, dass Anna nicht immer an Patricks Bedürfnissen orientiert ist, ihm nicht adäquate Hilfeleistungen zukommen lässt und über ihn bestimmt (Sequenz 9[2] und 11[2] = „Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“). Diese nicht adäquaten Hilfeleistungen scheinen seitens Patrick mit dem Verspüren unangenehmer Gefühle einherzugehen. Es wurde angenommen, dass sich Patrick in diesen Situationen als „klein“, hilflos, abhängig und bevormundet erlebt. Als Anna Patrick das zweite Mal beim Ausmalen mit dem grünen Stift „helfen“ wollte, gelang es Patrick mit einer minimalen Geste den Stift zu behalten und Annas „Hilfeleistung“ zu verhindern (Sequenz 10[2]). Es wurde vermutet, dass Patrick Annas „Hilfeleistung“ verwehrt, da das Ausmalen mit dem grünen Stift für ihn emotional bedeutsam ist und ihm dies gelingt, da er in dieser Situation, in der Anna das zweite Mal den Stift nehmen wollte, schon in einem gewissen Maße auf das Wegnehmen des Stiftes vorbereitet ist. Patrick macht während der zweiten Videoaufnahme somit mehrere Beziehungserfahrungen mit Anna, die mit dem Verspüren negativer Gefühle einhergegangen sein mögen. Aus diesem Grund scheint Patrick wiederholt Annas Nähe zu verweigern, um diese negativen Gefühle zu kompensieren (Sequenz 12[2] und jene Situation, in der Patrick Anna das Händehalten verweigert = „Patricks *pattern of experience* 4: Distanz brauchen“).

8.2.1.3 Videobeobachtungsprotokoll 3

Zu Beginn der dritten Videoaufnahme, am 16. November 2016, jausnet Patrick an einem Tisch im Garderobenraum. Dann packt Patrick seine Jausenbox in seine grüne Kindergartentasche und hängt diese an seinen Haken in der Garderobe. In weiterer Folge geht Patrick in den Waschraum.

Sequenz 13(3) „Anna schiebt Patrick zum zweiten Waschbecken“

„Im Waschraum befinden sich einige Kinder, die verteilt um zwei Waschbecken stehen. Patrick geht zu dem ersten Waschbecken, das sich näher bei der Türe befindet. Prompt sagt Anna, dass er zu dem anderen Waschbecken gehen soll. Patrick bleibt kurz stehen. Dann geht er zur anderen Seite des ersten Waschbeckens und nimmt sich eine Zahnbürste aus einem blauen Becher. Dann geht er ein paar Schritte zurück, auf seine Ausgangsposition. Gleich darauf kommt Anna zu Patrick und schiebt diesen, ohne etwas zu sagen, zum zweiten Waschbecken. Sie schiebt Patrick etwas hin und her, sodass Patrick zwischen den anderen Kindern vorbeigeht, die auch bei diesem Waschbecken stehen.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 3/48-55)

Kurz nachdem Patrick den Waschraum betreten und sich zu dem ersten Waschbecken gestellt hat, sagt Anna, dass er zum anderen Waschbecken gehen soll. Möglicherweise fühlt sich Patrick von Annas Aussage überrumpelt, da sie kurz nachdem er den Raum betreten hat, eine Anweisung an ihn ausspricht. Patrick könnte sich in dieser Situation zusätzlich von Anna

bevormundet fühlen, da sie ihm sagt, was er tun soll und ihn nicht selbst entscheiden lässt, bei welchem Waschbecken er sich seine Zähne putzt. Es wird von Anna bestimmt, was Patrick zu tun hat. Hier wird Patrick die Möglichkeit genommen, selbst zu entscheiden und sich selbstwirksam zu fühlen. Auf Annas Anweisung hin, geht Patrick zum Waschbecken und nimmt sich seine Zahnbürste. Dann stellt er sich wieder auf seine Ausgangsposition. Will Patrick nicht zum zweiten Waschbecken gehen? Will er sich Annas Anweisung widersetzen? Oder weiß Patrick nicht, wie er einen Platz beim zweiten Waschbecken bekommen kann? Gleich darauf kommt Anna zu Patrick und schiebt diesen zum zweiten Waschbecken. Es hat nicht den Anschein, als würde Annas Handlung feinfühlig auf Patrick und seine Bedürfnisse abgestimmt sein. Sie sagt nichts, während sie Patrick Richtung Waschbecken schiebt. Dies lässt ihre Handlung eher grob und nicht sehr liebevoll erscheinen. Patrick lässt Annas Hilfeleistung über sich ergehen. Er wehrt sich nicht, folgt Annas Gebot und putzt sich bei dem zweiten Waschbecken die Zähne. Wie mag Patrick diese Situation erleben? Es hat nicht den Anschein, als würde Patrick froh über Annas „Hilfe“ sein. Patrick zeigt auf manifester Ebene keine Anzeichen des Widerwillens, des Ärgers oder auch der Freude. Es könnte vermutet werden, dass Patrick sich in dieser Situation „klein“ und bevormundet fühlt. Er wirkt resigniert. Es hat den Anschein, als würde Patrick diese (unangenehme) Situation teilnahmslos über sich ergehen lassen.

Patrick könnte in dieser Sequenz eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Anna wie in Sequenz 5(1) „Die entwendete Schüssel“, 9(2) „Der grüne Stift“ und 11(2) „Lass Elias los“ gemacht haben. Patrick wird in all diesen Sequenzen von Anna „geholfen“, wobei Annas Hilfeleistung nicht an Patricks Bedürfnissen orientiert zu sein scheint. Dadurch erfährt Patrick wiederholt, dass Anna über ihn bestimmt. Er wehrt sich in diesen Sequenzen nicht gegen Annas „Hilfeleistungen“. Dem Anschein nach erlebt sich Patrick in diesen Situationen wiederholt als „klein“, hilflos, ohnmächtig und bevormundet. Somit macht Patrick in Sequenz 13(3) das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“.

Nachdem Patrick seine Zähne geputzt und seine Hände gewaschen hat, kommt er alleine in den Gruppenraum. Patrick geht in Richtung Küchenecke, in der sich Anna befindet. Anna ist gemeinsam mit einem anderen Mädchen in der Küchenecke. Die beiden sprechen miteinander. Patrick stellt sich zum Eingang der Küchenecke.

Sequenz 14(3) „Patrick bleibt von Anna unbeachtet“

„Patrick geht aus dem Waschraum in den Gruppenraum. Auf der Schwelle in die Puppenecke bleibt Patrick stehen. (...) Anna und ein zweites Mädchen sind in der Puppenecke und sprechen miteinander. Patrick sieht die beiden an. Anna und das andere

Mädchen sehen nicht zu Patrick. Patrick bewegt seinen Oberkörper immer wieder hin und her. Nach kurzer Zeit beginnen die Mädchen etwas zu zählen. Patrick (...) beginnt mit seinen Fingern zu zählen. Dazu bewegt er seine Lippen und sieht konzentriert auf seine Finger. Dann sieht Patrick auf und sagt in einem überraschenden Ton und mit Begeisterung: ‚Baah.‘ Die beiden Mädchen reagieren nicht auf Patrick. Dieser blickt nach einigen Sekunden wieder nach unten zu seinen Fingern. Seine Schultern fallen etwas nach vorne. Er zählt konzentriert weiter mit seinen Fingern. Dann sieht Patrick wieder auf, macht seinen Mund weit auf und sagt (nicht mehr ganz so laut): ‚Ah.‘ Kurz bleibt Patrick in dieser Position. Dann sieht er etwas nach unten und dreht sich um, weg von der Puppenecke.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 3/87-101)

Patrick geht alleine vom Waschraum in den Gruppenraum. Er geht sofort in Richtung Küchenecke, in der sich Anna befindet. Möglicherweise sucht Patrick eine Beschäftigung. Es hat den Anschein, als würde Patrick, wie auch in anderen Szenen (Sequenz 6[2] „Anna zur ‚Duplo‘-Kiste und in den Bastelraum folgen“ und 7[2] „Den Platz neben Anna am Basteltisch bekommen“) Annas Nähe suchen, um dann tun zu können, was sie gerade tut. Es könnte auch sein, dass Patrick in dieser Situation Annas Nähe braucht, um sich sicher zu fühlen, da er zuvor einige Zeit alleine, ohne Anna, im Waschraum verbracht hat (ähnlich wie in Sequenz 2[1] „Der Platz neben Anna und Simon“ und 6[2] „Anna zur ‚Duplo‘-Kiste und in den Bastelraum folgen“). Patrick stellt sich zum Eingang der Küchenecke, sieht den beiden Mädchen während sie sich unterhalten zu und bewegt seinen Oberkörper hin und her. Möglicherweise wartet Patrick darauf, von den beiden Mädchen beachtet und in ihre Unterhaltung bzw. in ihr Spiel miteinbezogen zu werden. Patrick bewegt seinen Oberkörper hin und her. Dies könnte als nonverbale Botschaft verstanden werden, beachtet werden zu wollen. Sich aktiv in die Unterhaltung einzubringen, scheint für Patrick aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten nicht möglich zu sein. Möglicherweise kann Patrick sich aus diesem Grund nicht in das Gespräch bzw. das Spiel integrieren und bleibt am Eingang der Küchenecke stehen. Die beiden Mädchen beginnen etwas zu zählen und auch Patrick beginnt ebenfalls mit seinen Fingern zu zählen. Dann macht Patrick einen Laut und sieht zu Anna und dem anderen Mädchen. Dies könnte ein Versuch sein, sich in das Spiel der beiden Mädchen zu integrieren und deren Aufmerksamkeit zu erlangen. Patrick versucht hier aktiv in Interaktion mit den beiden Mädchen zu treten (durch Sprache und Blickkontakt). Er wird jedoch von den beiden nicht beachtet. Patrick sieht daraufhin wieder auf seine Finger und seine Schultern fallen nach vorne. Dem Anschein nach hat Patrick dieser Annäherungsversuch viel Kraft gekostet. Sein Annäherungsversuch ist nicht gelungen, weshalb die Vermutung aufkommt, dass Patrick nun geschwächt und enttäuscht zusammensinkt. Patrick zählt konzentriert weiter, sieht dann wieder zu Anna und dem anderen Mädchen und tätigt noch einmal eine, nicht mehr so laute, Äußerung. Die beiden Mädchen beachten ihn nicht. Patrick bleibt noch kurz stehen und sieht die beiden an. Möglicherweise ist

Patrick in diesem Moment enttäuscht und traurig darüber, dass Anna ihm keine Beachtung schenkt, obwohl er sich bemüht hat, Teil ihres Spiels zu werden. Patrick macht in diesem Augenblick auch einen nachdenklichen Eindruck. Möglicherweise ist er damit beschäftigt, das Nicht-Beachtet-Werden bzw. die erfahrene Zurückweisung von Anna zu verarbeiten. Oder überlegt Patrick, wie er Annas Nähe und Aufmerksamkeit erlangen könnte? Patrick sieht daraufhin wieder nach unten und dreht sich weg von der Küchenecke. Möglicherweise versucht Patrick kein weiteres Mal Annas Aufmerksamkeit zu erlangen, da er nicht weiß, wie er diese erreichen kann. Versucht Patrick nicht noch einmal in Kontakt mit Anna zu treten, da er sich (unbewusst) vor den negativen Gefühlen, die mit einer weiteren Ablehnung einhergehen würden, schützen möchte? Oder ist Patrick aufgrund der bisher erfahrenen Zurückweisung zu geschwächt, um einen neuen Annäherungsversuch zu starten? Patrick versucht in der dargestellten Szene in Kontakt mit Anna zu treten und ihre Nähe zu erlangen. Dies gelingt ihm nicht. Es hat den Anschein, als würde Anna Patrick ihre Nähe verwehren. Dadurch könnte sich Patrick möglicherweise in dieser Situation von Anna zurückgewiesen und allein gelassen fühlen. Patrick macht hier die Erfahrung, dass Anna ihm nicht immer ihre Nähe und Fürsorge gewährleistet.

In den dargestellten Sequenzen des dritten Videobeobachtungsprotokolls macht Patrick die Erfahrung, dass Anna nicht feinfühlig auf Patricks Bedürfnisse reagiert. In Sequenz 13(3) „Anna schiebt Patrick zum zweiten Waschbecken“ bestimmt Anna über Patrick und „hilft“ ihm bei der Umsetzung ihrer Anweisung. Ihre Hilfeleistung ist jedoch in dieser Situation nicht feinfühlig auf Patrick und seine Bedürfnisse abgestimmt. Annas Hilfeleistung wirkt grob und unangemessen. Patrick hat auch in Sequenz 5(1), 9(2) und 11(2) mit Anna die Erfahrung gemacht, dass diese ihm, wie in Sequenz 13(3), in unangemessener Art und Weise hilft. Im ersten, zweiten und dritten Videobeobachtungsprotokoll lassen sich somit Sequenzen ausfindig machen, in denen Patrick in der Beziehung mit Anna die Erfahrung macht, dass diese nicht immer seinen Bedürfnissen entsprechend handelt und ihm auch unangemessene Hilfeleistungen zukommen lässt („Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“).

Im dritten Videobeobachtungsprotokoll scheint Patrick, aus Sicht der Videoanalyse, das erste Mal mit Anna die Erfahrung zu machen, dass diese ihm ihre Nähe verwehrt (Sequenz 14[3] „Patrick bleibt von Anna unbeachtet“). Dadurch scheint Patrick eine neue Beziehungserfahrung mit Anna zu machen. Möglicherweise kann davon gesprochen werden, dass es dadurch zu einer Veränderung von Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna gekommen ist. Patrick kann sich

möglicherweise durch diese Erfahrung mit Anna nicht mehr sicher sein, ihre Nähe verlässlich zu erlangen, wenn er sie braucht.

In den dargestellten Sequenzen des dritten Videobeobachtungsprotokolls kann Patrick mit Anna nicht, wie in Videobeobachtungsprotokoll eins und zwei, die Erfahrung machen, dass Anna für ihn emotional verfügbar ist, schnell und angemessen auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm feinfühlig bei der Bewältigung des Kindergartenalltags hilft und unterstützt, wodurch sich Patrick umsorgt, sicher und verstanden fühlen kann („Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“). Wie kann verstanden werden, dass Anna während der dritten Videoaufnahme nicht mehr feinfühlig und Patricks Bedürfnissen entsprechend agiert? Ist hier eine Veränderung von Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna zustande gekommen? Wie könnte diese Veränderung verstanden werden und wie mag Patrick diese Veränderung erleben? Oder handelt es sich hierbei um eine Ausnahme?

8.2.1.4 Videobeobachtungsprotokoll 5

Patrick spielt zu Beginn der fünften Videoaufnahme, am 19. Dezember 2016, gemeinsam mit Anna, Simon und zwei andere Kindergartenkinder mit kleinen Bällen. Elias betritt mit seiner Mutter den Garderobenraum. Er weint. Patrick, Anna, Simon und die anderen zwei Kinder gehen in den Garderobenraum zu Elias. Lora fordert die Kinder auf, wieder in den Gruppenraum zu kommen. Die anderen Kinder gehen wieder zurück in den Gruppenraum. Patrick geht ihnen hinterher. Dann wird Elias von seiner Mutter in den Gruppenraum getragen.

Sequenz 15(5) „Elias‘ Weinen“

„Er (Patrick) sieht zu Elias, welcher gerade von seiner Mutter auf einen Sessel gesetzt wird. Patrick geht zu einem anderen Tisch. Elias beginnt lauter zu weinen. Daraufhin dreht sich Patrick wieder in Elias‘ Richtung und greift sich kurz auf seine Ohren. Dann geht er langsam zu Elias. Er stellt sich zu dem Tisch, an dem Elias sitzt. Auch andere Kinder stehen schon bei Elias‘ Tisch. Patrick sieht zu Elias. Lora geht zu Elias und nimmt ihn auf den Arm. Noch währenddessen dreht sich Patrick um und geht zu einem Tisch, an dem zwei Buben, Anna und eine Dame (pädagogisches Personal) puzzeln. Patrick stellt sich zwischen Anna und einen der beiden Buben. Patricks Arme sind vor seinem Körper verschränkt und er greift mit einer Hand auf Annas Unterarm. Patrick sieht auf das Puzzle. Ein bis zwei Mal sieht Patrick zurück zu Elias. Sein Mund ist geschlossen und seine Mundwinkel sind nach unten gezogen. Nach einer Weile gehen Patrick und Anna ein paar Schritte weg von dem Tisch. Sie stehen nebeneinander. Vor ihnen steht Elias. Er weint.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 5/59-72)

Elias weint und wird von seiner Mutter auf einen Sessel gesetzt. Während der weinende Elias auf einem Sessel platziert wird, sieht Patrick Elias an. Patrick zeigt in dieser Situation Interesse an Elias. Es kommt die Vermutung auf, dass Elias‘ Weinen Patrick beschäftigt. Dann dreht sich Patrick von Elias weg. Möglicherweise will Patrick (räumlichen und emotionalen) Abstand von

Elias gewinnen, da sein Weinen unangenehme Gefühle in ihm auslöst. Elias beginnt kurz darauf lauter zu weinen und Patrick dreht sich wieder in seine Richtung. Es könnte sein, dass Patrick Elias' lauterer Weinen nicht weiter ignorieren kann und er den Drang verspürt, sich mit Elias und seinem Weinen zu beschäftigen, weshalb er wieder in seine Richtung blickt. Das darauffolgende Greifen auf seine Ohren könnte so verstanden werden, dass das Hören von Elias' Weinen Patrick emotional belastet, da es auch bei ihm schmerzliche Gefühle auslöst. Patrick geht dann langsam zu Elias und blickt in seine Richtung. Möglicherweise verspürt Patrick nun den Drang, Elias in seiner Trauer zu unterstützen und ihm Trost spenden zu wollen. Auch andere Kinder stehen bei Elias und sehen ihn an. Dies zeigt, dass Elias' Weinen in dieser Szene im Allgemeinen sehr präsent ist und die Stimmung in der Kindergartengruppe zu beeinflussen scheint. Lora kommt zu dem Tisch, an dem Elias sitzt hinzu und nimmt Elias auf den Arm. Während Lora Elias auf den Arm nimmt geht, Patrick zu Anna. Möglicherweise ist Patrick froh darüber, dass Elias nun von Lora umsorgt wird, da ihm dies ermöglicht, von Elias weg zu gehen. Patrick stellt sich nahe neben Anna. Es hat den Anschein, als würde Patrick aufgrund von Elias' Weinen mit emotional belastenden Gefühlen konfrontiert worden sein und sucht deshalb die Nähe zu Anna. Möglicherweise löst Elias' Weinen unangenehme Gefühl in Patrick aus, die mit dem Thema Trennung und Getrennt-Sein von seinen primären Bezugspersonen aufgrund des Eintritts in den Kindergarten, verbunden sind. Patrick stellt sich nahe zu Anna, was ihm Nähe und Sicherheit erfahren lassen könnte. Zusätzlich überkreuzt Patrick seine Arme. So kann er sich möglicherweise selbst ein intensiveres Gefühl von Nähe und Sicherheit verschaffen. Auch Elias wird von Lora in den Arm genommen. Möglicherweise gibt das Überkreuzen der Arme Patrick ein Gefühl des in die Arme genommen Werdens. Mit einer Hand greift Patrick auf Annas Unterarm, was ihm möglicherweise zusätzlichen Halt und zusätzliche Nähe zu Anna bietet. Patrick steht ganz nahe neben Anna. Dies könnte symbolisch dafür sein, dass er ihre Nähe braucht. Patrick scheint in dieser Situation, in der er mit Elias' Weinen und emotional belastenden Gefühlen beschäftigt zu sein scheint, Annas Nähe zu brauchen, um sich sicher fühlen zu können und nicht von seinen Gefühlen überschwemmt zu werden. Patrick dreht sich, als er bei Anna steht noch ein bis zwei Mal in Elias' Richtung, was darauf hindeuten könnte, dass ihn sein Weinen immer noch beschäftigt. Patrick sucht in dieser Situation Annas Nähe und nicht die eines anderen Kindes oder einer erwachsenen Betreuungsperson, was darauf hindeutet, dass Anna für Patrick jene Person im Kindergarten zu sein scheint, bei der er in solchen Situationen Halt, Nähe, Sicherheit und emotionale Unterstützung finden kann. Dann gehen Patrick und Anna gemeinsam ein paar Schritte in Elias' Richtung. Die beiden stehen nebeneinander und sehen zu Elias. Anna geht gemeinsam mit

Patrick zu dem weinenden Elias. Möglicherweise kann sich Patrick hier von Anna verstanden fühlen, da sie wahrzunehmen scheint, dass Patrick Elias' Weinen beschäftigt und deshalb mit ihm zu Elias geht. Anna scheint hier feinfühlig auf Patrick zu reagieren. Dadurch könnte Patrick Anna als für ihn emotional verfügbar erleben. Es könnte vermutet werden, dass Annas Nähe Patrick den notwendigen emotionalen Halt gibt, um sich mit Elias' Weinen zu beschäftigen, da sich Patrick gemeinsam mit Anna, dem weinenden Elias wieder annähern kann. Somit könnte sich Patrick von Anna dabei unterstützt fühlen, sich mit Elias' Weinen und den Gefühlen die damit einhergehen auseinanderzusetzen.

In dieser Szene scheint Patrick eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Anna wie in Sequenz 2(1) „Der Platz neben Anna und Simon“ zu machen. In beiden Sequenzen sucht Patrick in einer emotional belasteten Situation Annas Nähe und stellt bzw. setzt sich ganz nahe neben Anna. Patrick scheint in Sequenz 15(5) mit Anna wiederholt die Erfahrung zu machen, ihre Nähe zu erlangen, wenn er sie zu brauchen scheint, und sich in ihrer Nähe sicher, gehalten und wohl fühlen zu können (wie auch in Sequenz 2[1] und 6[2]). Somit macht Patrick in dieser Sequenz 15(5) wiederholt jene Beziehungserfahrungen mit Anna, die als „Patrick's *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“ beschrieben wurden.

In dieser Sequenz erfährt Patrick auch dass Anna für ihn emotional verfügbar ist, feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm eine angemessene emotionale Unterstützung im Kindergartenalltag zukommen lässt. Solche ähnlichen Beziehungserfahrungen hat Patrick mit Anna auch in Sequenz 1(1), 3(1), 4(1) und 7(2) gemacht. Folglich macht Patrick in Sequenz 15(5) jene Beziehungserfahrungen, die als „Patrick's *pattern of experience* 1: Feinfühliges Unterstützung“ definiert wurden.

Patrick und Anna stehen nebeneinander im Gruppenraum. Vor ihnen steht Elias, welcher immer noch weint. Anna geht zu Elias und streckt ihre Hände in seine Richtung. Daraufhin sagt Lora, dass Anna das lassen soll. Anna stellt sich wieder neben Patrick und Patrick greift nach Annas Hand. Patrick steht neben Anna, hält ihre Hand und sieht zu Elias.

Sequenz 16(5) „Anna verdrängt Patrick von seinem Platz“

„Lora sagt zu allen Kindern: ‚Schlafts ihr noch alle? Bitte setzt euch rund um den Baum.‘ Patrick setzt sich auf den Boden neben Elias, welcher immer noch weint. Er sieht Elias an und streckt kurz seine Hand in Elias' Richtung. Anna setzt sich prompt zwischen Elias und Patrick und schiebt Patrick dadurch etwas zur Seite. Dann schiebt sie mit ihren Händen Patrick etwas weiter zur Seite. Patrick sieht dabei gerade aus.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 5/77-83)

Patrick folgt Loras Aufforderung und setzt sich auf den Boden um den Apfelbaum. Er setzt sich neben Elias und streckt seine Hand in Elias' Richtung. Elias weint. Es hat den Anschein, als würde Patrick immer noch mit Elias' Weinen beschäftigt sein und Elias Trost spenden wollen. Möglicherweise will Patrick Elias berühren, streicheln oder Ähnliches und streckt deshalb seine Hand nach ihm aus. Noch während Patrick seine Hand in Elias' Richtung streckt, setzt sich Anna zwischen Elias und Patrick. Anna schiebt Patrick noch etwas weiter zur Seite. Patrick sieht dabei gerade aus. In diesem Moment scheint Anna nicht an Patricks Bedürfnissen orientiert zu sein. Sie nimmt keine Rücksicht auf Patricks Entscheidung, sich neben Elias gesetzt zu haben. Sie verdrängt ihn von seinem Platz und schiebt ihn dann noch etwas weiter zur Seite. Dadurch bestimmt Anna über Patrick. Patrick sitzt nun da, wo ihn Anna hingeschoben hat. Möglicherweise fühlt sich Patrick von Anna bevormundet, da sie über seinen Sitzplatz bestimmt. Es könnte vermutet werden, dass sich Patrick in dieser Situation als „klein“ und ohnmächtig erlebt. Patrick lässt Annas Handlung über sich ergehen. Er sieht gerade aus und zeigt keine mimischen Veränderungen. Dadurch wirkt Patrick resigniert. Es hat den Anschein, als würde er diese (unangenehme) Situation teilnahmslos über sich ergehen lassen. Patrick wehrt sich nicht. Ist Patrick aufgrund der emotionalen Belastung durch Elias' Weinen so geschwächt, dass er hier keinerlei Reaktion auf Annas Handlung zeigt? Patrick scheint, der Analyse der Videobeobachtungsprotokolle zu folge, in einem gewissen Maße von Anna emotional abhängig zu sein, um sich sicher und gehalten (in emotional belasteten Situationen) im Kindergarten zu fühlen. Möglicherweise zeigt Patrick aus diesem Grund keine Anzeichen des Widerstandes bzw. keine Reaktion auf Annas Handlung, da er (unbewusst) weiß, in dieser Situation Annas Nähe zu brauchen, um sich sicher zu fühlen und Angst hat, er könnte ihre Nähe verlieren würde er sich widersetzen.

Diese Szene erinnert an Sequenz 13(3) „Anna schiebt Patrick zum zweiten Waschbecken“, in der Anna Patrick an eine andere Position schiebt, wie auch hier in dieser Szene. In beiden Szenen scheint Anna nicht an Patricks Bedürfnissen orientiert zu sein und entscheidet über Patricks Position im Raum. In Sequenz 16(5) wird von Anna keine Anweisung ausgesprochen (wie in Sequenz 11[2] und 13[3]), jedoch könnte das zwischen Elias und Patrick Drängen, so verstanden werden, dass sie von Patrick fordert, dieser würde noch ein Stück weiter zur Seite rücken, wodurch es sich um eine nonverbale Anweisung handeln könnte. Patrick reagiert, wie in Sequenz 13(3), nicht sofort auf Annas Forderung, woraufhin Anna Patrick eine unangemessene, wenig feinfühliges Hilfeleistung zukommen lässt, die Patrick teilnahmslos über sich ergehen lässt. Somit erfährt Patrick in Sequenz 16(5) wiederholt, in ähnlicher Weise (wie auch in Sequenz 11[2] und 13[3] sowie 5[1] und 9[2]), dass Anna über ihn bestimmt und ihm

eine unangemessene Hilfeleistung zukommen lässt, was seitens Patrick mit unangenehmen Gefühlen des „Klein“- und Abhängig-Seins, des Bevormundet-Werdens sowie der Hilflosigkeit einherzugehen scheint. Folglich macht Patrick in Sequenz 16(5) das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“.

Nachdem sich alle Kinder um den Baum gesetzt haben, beginnt der Morgenkreis. Der Morgenkreis endet nachdem die Kinder ein Krippenspiel geprobt haben. Patrick steht auf einem Sessel in der Nähe der Bauecke neben anderen Kindergartenkindern. Anna steht im Gruppenraum in der Nähe des Apfelbaumes, da sie eine andere Rolle beim Krippenspiel hatte.

Sequenz 17(5) „Der Versuch, Annas Hand zu greifen“

„Lora sagt, dass alle Kinder, die fertig sind, Händewaschen gehen sollen. Patrick klettert von seinem Sessel. Kurz bleibt er stehen und sieht im Raum hin und her. Dann geht er schnell in Richtung Waschraum. Vor ihm gehen Anna und Simon nebeneinander. Patrick steckt immer wieder seine Hand in Annas Richtung und versucht ihre Hand zu umfassen. Anna beachtet Patrick nicht. Kurz vor dem Waschraum hat Patrick Simons Hand ergriffen. Ein bis zwei Schritte gehen Patrick und Simon Hand in Hand. Dann löst sich ihre Handhaltung.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 5/235-240)

Patrick steigt von dem Sessel, bleibt dann stehen und sieht sich um. Möglicherweise ist Patrick hier auf der Suche nach Anna. Es kann vermutet werden, dass Patrick weiß, wohin er gehen muss, um sich die Hände zu waschen. Somit hätte er auch gleich, ohne stehen zu bleiben und sich um zu sehen, in den Waschraum gehen können. Aus diesem Grund kommt die Vermutung auf, dass Patrick Anna sucht. Dann geht Patrick schnell in Richtung Waschraum, in Annas Richtung. Es könnte sein, dass Patrick schnell in Annas Richtung geht, nachdem er sie erblickt hat. Patrick greift ein paar Mal nach Annas Hand. Es hat den Anschein, als würde Patrick Annas Nähe in dieser Situation brauchen und versuchen, sie zu erlangen. Patrick war während des gesamten Morgenkreises getrennt von Anna, da sich Oliver noch vor Beginn des Morgenkreises, auf Annas Aufforderung hin, zwischen sie und Patrick gesetzt hat und Patrick auch während des Krippenspiels nicht in Annas Nähe war. Möglicherweise braucht er nach dieser längeren Phase des Getrennt-Seins ihre Nähe. Patrick greift mehrere Male nach Annas Hand. Es scheint ihm ein Bedürfnis zu sein, ihre Nähe und Körperkontakt, in Form des Händehaltens, zu erlangen. In dieser Szene geht Anna nicht auf Patricks Bedürfnis ein. Sie geht weiter in den Waschraum und scheint Patrick keine Beachtung zu schenken. Möglicherweise fühlt sich Patrick in dieser Situation zurückgewiesen, unverstanden und von Anna alleine gelassen. Nach einigen Versuchen Annas Hand zu fassen, greift Patrick nach Simons Hand. Dies könnte so verstanden werden, dass Patrick ein starkes Bedürfnis nach Nähe hat und nach einigen Versuchen wahrnimmt, dass Anna dieses in dieser Situation nicht befriedigen wird. Es

gelingt ihm, mit Simon in Kontakt zu treten. Dies könnte möglicherweise sein Bedürfnis nach Nähe, Geborgenheit und Sicherheit befriedigen. Patrick zeigt hier Durchhaltevermögen, um mit jemanden in Kontakt zu treten. Patrick geht dann ein bis zwei Schritte händehaltend mit Simon in Richtung Waschraum. Möglicherweise ist Patrick froh, zumindest Körperkontakt und Beachtung von Simon erlangt zu haben, um wenigstens für kurze Zeit Nähe zu erfahren und sich nicht alleine gelassen zu fühlen.

Wie in Sequenz 2(1) „Der Platz neben Anna und Simon“, scheint Patrick nach einer längeren Phase des Getrennt-Seins von Anna ihre Nähe zu suchen. In dieser Szene gelingt es Patrick nicht Annas Nähe zu erlangen. Sie beachtet ihn nicht. Patrick scheint hier eine ähnliche Beziehungserfahrung wie in Sequenz 14(3) „Patrick bleibt von Anna unbeachtet“ zu machen. Auch in dieser Sequenz sucht Patrick, nach einer Phase des Getrennt-Seins von Anna, ihre Nähe. In diesen beiden Situationen (Sequenz 14[3] und 17[5]) verwehrt Anna Patrick ihre Nähe. Sie beachtet Patrick nicht, wodurch sich Patrick wiederholt in der Beziehung zu Anna als zurückgewiesen, unverstanden und alleine gelassen zu erleben scheint. Somit scheint es sich hierbei ein neues Muster an Beziehungserfahrungen mit Anna zu handeln, welches der Videoanalyse zufolge seit der dritten Videoaufnahme zu bestehen scheint. Dieses kann als „Patricks *pattern of experience* (mit Anna) 5: Zurückweisung“ bezeichnet und wie folgt beschrieben werden:

- (a) Patrick befindet sich nicht in Annas Nähe und ist alleine (nicht in Kontakt mit anderen Personen) im Kindergarten.
- (b) In diesen Situationen des Allein-Seins ist Patrick mit emotional belastenden Gefühlen des Allein-Seins und/oder mit emotional belastenden Trennungsempfindungen konfrontiert, weshalb er Annas Nähe braucht, um von diesen Gefühlen nicht überwältigt zu werden. Zudem ist Patrick alleine unsicher, was er im Kindergarten tun soll bzw. darf, und braucht auch aus diesem Grund Annas Nähe, um Sicherheit in seinem Tun empfinden zu können.
- (c) Patrick sucht Annas Nähe.
- (d) Patrick erlebt, von Anna zurückgewiesen zu werden und somit Annas Nähe nicht zu erlangen, wenn er sie braucht.
- (e) Durch Annas Zurückweisung fühlt sich Patrick alleine gelassen, unverstanden und hilflos.

Bei der Analyse von Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna im zweiten Videobeobachtungsprotokoll konnte gezeigt werden, dass Patrick, nachdem er unangemessene Hilfeleistungen von Anna erfahren hat oder von ihr bevormundet wurde, ihr seine Nähe

verweigert (Sequenz 12[2] und jene Situation, in der Patrick Anna das Händehalten verweigert = „Patricks *pattern of experience* 4: Distanz brauchen“). Auch vor dieser Situation (Sequenz 17[5]), in der Patrick versucht Annas Nähe zu erlangen, hat Patrick mit Anna die Erfahrung gemacht, dass diese ihn bevormundet und ihm eine unangemessene Hilfeleistungen zukommen lässt, was mit dem Verspüren unangenehmer Gefühle einhergegangen zu sein scheint. Wie kann es verstanden werden, dass Patrick in dieser Situation dennoch Annas Nähe sucht? Möglicherweise hat Patrick in dieser Situation nicht genügend Ressourcen zur Verfügung, um die Anforderungen des Kindergartens alleine zu bewältigen. Ist Patrick noch mit den emotional belastenden Gefühlen, die mit Elias' Weinen einhergegangen sind, beschäftigt und braucht aus diesem Grund Annas Nähe, um Kraft zu tanken, sich emotional gehalten und sicher zu fühlen? Möglicherweise ist es für Patrick in dieser Situation nicht emotional bedeutsam sich wieder als „groß“ und „stark“ zu erleben, nachdem er sich in der Beziehung zu Anna als „klein“ und „abhängig“ erlebt hat, da andere Bedürfnisse im Vordergrund zu stehen scheinen. Nicht alleine zu sein und Nähe zu erfahren scheint in dieser Situation Patrick primäres Bedürfnis zu sein, weshalb er nach mehreren Versuchen Annas Nähe zu erlangen, nach Simons Hand greift, um dieses Bedürfnis einigermaßen zu befriedigen.

Im fünften Videobeobachtungsprotokoll sucht Patrick wiederholt Annas Nähe. Patrick erfährt in der Beziehung mit Anna, ihre Nähe in emotional belastenden Situationen zu erlangen und sich bei ihr sicher und emotional gehalten fühlen zu können (Sequenz 15[5]). In dieser Situation kann Patrick mit Anna, wie in Sequenz 2(1) „Der Platz neben Anna und Simon“ und 6(2) „Anna zur ‚Duplo‘-Kiste und in den Bastelraum folgen“ die Erfahrung machen, Annas Nähe zu erlangen, wenn er diese braucht („Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“). Patrick macht während der fünften Videoaufnahme, auch die Erfahrung, dass Anna Patrick ihre Nähe nicht gewährleistet, wodurch sich Patrick von Anna alleine gelassen, zurückgewiesen und nicht verstanden fühlt sowie sich als abhängig und hilflos erleben mag (Sequenz 17[5]). Solch eine ähnliche Beziehungserfahrung hat Patrick mit Anna auch in Sequenz 14(3) „Patrick bleibt von Anna unbeachtet“ gemacht (= „Patricks *pattern of experience* 5: Zurückweisung“). Es kann davon gesprochen werden, dass Patrick seit der dritten Videoaufnahme wiederholt mit Anna die Erfahrung macht, Annas Nähe nicht zu bekommen, wenn er sie braucht. Patrick scheint dennoch fortwährend in emotional belastenden Situationen und nach Phasen des Getrennt-Seins von Anna, ihre Nähe zu suchen. Diese zu erlangen, scheint sich Patrick ab der dritten Videoaufnahme, im Unterschied zu den ersten beiden Videoaufnahmen, nicht mehr sicher sein zu können. Möglicherweise ist es hierbei zu einer Veränderung von Patricks

Beziehungserfahrungen mit Anna gekommen, da sich Patrick anfangs sicher sein konnte ihre Nähe verlässlich zu bekommen, wenn er sie braucht, was nun, seit der dritten Videoaufnahme, nicht mehr der Fall ist. Die Beziehungsmuster „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“ und „Patricks *pattern of experience* 5: Zurückweisung“ scheinen ab der dritten Videoaufnahme nebeneinander fortzubestehen. Patrick macht während der fünften Videoaufnahme auch die Erfahrung mit Anna, dass diese nicht seinen Bedürfnissen entsprechend agiert, über ihn bestimmt und ihm in einer unangemessenen Art und Weise „hilft“ (Sequenz 16[5]). In dieser Situation im fünften Videobeobachtungsprotokoll macht Patrick eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Anna, wie in Sequenz 5(1) „Die entwendete Schüssel“, 9(2) „Der grüne Stift“, 11(2) „Lass Elias los“ sowie in Sequenz 13(3) „Anna schiebt Patrick zum zweiten Waschbecken“. In all diesen Situationen reagiert Anna nicht feinfühlig auf Patricks Bedürfnisse. Patrick scheint sich in diesen Beziehungserfahrungen mit Anna wiederholt als „klein“, bevormundet, abhängig, hilflos und ohnmächtig zu erleben („Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“).

Während der fünften Videoaufnahme erfährt Patrick, in Sequenz 15(5) „Elias‘ Weinen“ auch, dass Anna für ihn emotional verfügbar ist, feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm (emotionale und physische) Unterstützung im Kindergarten bietet („Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“). Somit erfährt Patrick auch noch nach der dritten Videoaufnahme, dass Anna feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert, ihm bei der Bewältigung des Kindergartenalltags angemessen hilft und unterstützt sowie ihm Nähe und Sicherheit gewährleistet. Solche Beziehungserfahrungen mit Anna konnte Patrick in den dargestellten Sequenzen des dritten Videobeobachtungsprotokolls nicht machen. Aus diesem Grund wurde bei der Zusammenfassung des Kapitels 8.2.1.3 Videobeobachtungsprotokoll 3 die Frage aufgeworfen, ob Patrick nun, ab der dritten Videoaufnahme, nicht mehr mit Anna die Erfahrung machen kann, dass diese feinfühlig auf ihn und seine Bedürfnisse reagiert und es zu einer radikalen Veränderung seiner Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Anna gekommen ist. Dies kann nicht bestätigt werden. Auch nach den ersten beiden Videoaufnahmen kann Patrick in der Beziehung mit Anna die Erfahrung machen, dass diese feinfühlig und angemessen auf seine Bedürfnisse reagiert, was durch Sequenz 15(5) gezeigt wurde. Jedoch kann, aufgrund der dargestellten Sequenzen der einzelnen Videobeobachtungsprotokolle bzw. des Verlaufs von Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna, vermutet werden, dass Anna im Laufe des Videoaufnahmezeitraums von Mitte Oktober 2016 bis Mitte Jänner 2017 zunehmend weniger feinfühlig auf Patrick und seine Bedürfnisse reagiert. In den dargestellten Sequenzen des ersten Videobeobachtungsprotokolls konnte Patrick vermehrt erfahren, dass Anna

feinfühlig und angemessen auf ihn und seine Bedürfnisse reagiert. In den darauffolgenden Videobeobachtungsprotokollen (zwei, drei und fünf) konnte Patrick zunehmend weniger solcher Beziehungserfahrungen mit Anna machen. Aus diesem Grund scheint Anna im Laufe des Videoaufnahmezeitraums sukzessive weniger angemessen auf Patrick und seine Bedürfnisse zu reagieren.

8.2.1.5 Zusammenfassung: Patricks Beziehungserfahrungen, seine patterns of experience mit Anna und deren Verlauf

Die Analyse von Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Anna anhand von Videobeobachtungsprotokollausschnitten zeigt, dass sich Patrick oft in Annas Nähe befindet bzw. ihre Nähe sucht (Sequenz 1[1], 2[1], 3[1], 6[2], 7[2], 14[3], 15[5] und 17[5]). Patrick macht während der Videoaufnahme oft das gleiche, was Anna gerade tut. Es hat den Anschein, als würde sich Patrick im Kindergarten an Annas Tun orientieren. So wird angenommen, dass Patrick Annas Nähe sucht, um tun zu können, was Anna tut. Zu tun, was Anna tut, scheint Patrick Sicherheit und Nähe zu bieten. Patrick kann sich dadurch anscheinend sicher sein, gerade das Richtige und nichts Falsches in der noch unbekanntem Umgebung während der Eingewöhnungsphase in den Kindergarten zu machen. Patrick könnte möglicherweise froh darüber sein, Anna im Kindergarten vorzufinden, da er dadurch eine vertraute Person hat, an der er sich orientieren kann. Sich sicher sein zu können das Richtige zu tun, könnte für Patrick bedeutsam sein, da er aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten nicht die Möglichkeit zu haben scheint, nachzufragen was er tun darf bzw. soll oder sich zu rechtfertigen, würde ihn jemand fragen, wieso er etwas bestimmtes tue. Sich in Annas Nähe zu befinden und zu tun, was sie tut bietet Patrick Sicherheit, weshalb er Anna immer wieder aufzusuchen scheint. Patrick macht somit wiederholt mit Anna die Erfahrung, dass ihre Nähe ihm ein Gefühl von Sicherheit empfinden lässt („Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“¹⁵).

Patrick scheint Annas Nähe auch zu suchen, da er sich in ihrer Nähe emotional gehalten, sicher und wohl fühlen kann. Patrick sucht, wie die Analyse der Videobeobachtungsprotokolle zeigt, nach Phasen des Getrennt-Seins von Anna und in Situationen in denen Patrick emotional belastet zu sein scheint (beispielsweise wenn Elias weint oder er alleine ist), Annas Nähe (Sequenz 2[1], 6[2], 14[3], 15[5] und 17[5]). Die Tatsache, dass Patrick in solchen Situationen Annas Nähe und nicht die eines anderen Kindes oder Erwachsenen sucht, lässt vermuten, dass

¹⁵ Eine Übersicht von den definitionsartigen Beschreibungen von Patricks *patterns of experience* mit Peers findet sich in Kapitel 8.2.4.

Anna Patricks zentrale Bezugsperson und seine „sichere Basis“ im Kindergarten ist. Patrick kann wiederholt mit Anna die Erfahrung machen, dass diese ihm ihre Nähe gewährleistet und emotional für ihn verfügbar ist (Sequenz 2[1], 6[2] und 15[5] = „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“). In diesen Situationen scheint Patrick die Erfahrung zu machen, sich in Annas Nähe bzw. durch Anna emotional gehalten, sicher und wohl fühlen zu können sowie in ihrer Nähe Kraft tanken zu können. Datler, Datler und Funder (2010, 80), weisen darauf hin, dass Bekanntes in einer unbekannten Umgebung zum Verspüren von Halt (Sicherheit) und Wohlbefinden beitragen kann. Auch Griebel und Niesel (2015, 100) zeigen, dass ältere Geschwisterkinder und befreundete Kinder, jenen Kindern, die sich in der Eingewöhnungsphase befinden, Halt im Kindergartenalltag bieten können. So könnte verstanden werden, dass sich Patrick in Annas Nähe wohl, emotional gehalten und sicher in der unbekannten Umgebung fühlen kann und aus diesem Grund immer wieder Annas Nähe sucht. Patrick macht ab dem dritten Videobeobachtungsprotokoll wiederholt die Erfahrung, dass Anna ihm ihre Nähe verwehrt (Sequenz 14[3] und 17[5]). In diesen Situationen erfährt Patrick wiederholt, sich von Anna zurückgewiesen und alleine gelassen zu fühlen sowie sich als abhängig, unverstanden und hilflos zu erleben. Es kann vermutet werden, dass es sich hierbei um ein neues *patterns of experience* mit Anna handelt („Patricks *pattern of experience* 5: Zurückweisung“). Während der ersten und zweiten Videoaufnahme scheint Patrick verlässlich Annas Nähe zu erlangen und diese als für ihn emotional verfügbar zu erleben, wodurch Patrick sich in Annas Nähe wohl, emotional gehalten und sicher fühlen kann. Ab der dritten Videoaufnahme bekommt Patrick nicht mehr verlässlich Annas Nähe, wenn er diese sucht und zu brauchen scheint (Sequenz 14[3], 15[5] und 17[5]). Somit erfährt Patrick mit Anna ab der dritten Videoaufnahme sowohl Annas Nähe zu erlangen, wenn er sie braucht, und sich gehalten, sicher und verstanden fühlen zu können (*pattern of experience* 2), als auch Annas Nähe nicht zu erlangen, wenn er sie braucht, und sich als zurückgewiesen, alleine gelassen, unverstanden, abhängig und hilflos zu erleben (*pattern of experience* 5). Patrick kann sich durch diese Veränderung, nicht mehr sicher sein, Annas Nähe verlässlich zu bekommen, wenn er sie braucht. Dennoch sucht Patrick fortwährend in emotional belasteten Situationen und nach Phasen des Getrennt-Seins Annas Nähe.

Patrick macht mit Anna auch wiederholt die Erfahrung, dass diese emotional für ihn verfügbar ist und ihm bei der Bewältigung des Kindergartenalltags in angemessener Art und Weise hilft und unterstützt (Sequenz 1[1], 3[1], 4[1], 7[2] und 15[5]). Möglicherweise sucht Patrick auch aus diesem Grund Annas Nähe, da Patrick in ihrer Nähe Hilfe und Unterstützung erfährt. Patrick

konnte wiederholt mit Anna die Erfahrung machen, dass diese feinfühlig auf ihn eingeht und seinen Bedürfnissen entsprechend handelt. In diesen Situationen scheint sich Patrick umsorgt, bestärkt und verstanden fühlen zu können (Sequenz 1[1], 3[1], 4[1], 7[2] und 15[5] = „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“). Zudem macht Patrick mit Anna die Erfahrung, dass diese ihn verteidigt (Sequenz 8[2]). Sich selbst zu verteidigen bzw. seine Rechte im Kindergarten gegenüber anderen Kindern einzufordern, kann Patrick aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten möglicherweise nicht. Aus diesem Grund könnte Patrick froh darüber sein, dass Anna dies für ihn übernimmt. In all diesen Situationen, in denen Anna feinfühlig auf Patricks Bedürfnisse reagiert, ihn angemessen bei der Bewältigung des Kindergartenalltags hilft und unterstützt und ihn verteidigt, scheint sich Patrick in der Beziehung zu Anna wiederholt sicher, umsorgt, beschützt und bestärkt fühlen zu können. Es hat den Anschein, als würde Patrick dies als hilfreich erlebt.

Patrick macht in der Beziehung mit Anna auch die Erfahrung, dass diese ihm unangemessene Hilfeleistungen zukommen lässt (Sequenz 5[1], 9[2], 11[2], 13[3] und 16[5]). In diesen Sequenzen erlebt Patrick wiederholt, dass Anna über ihn bestimmt, indem sie Anweisungen an ihn ausspricht und deren Umsetzung, reagiert Patrick nicht sofort darauf, durch unfeinfühlig Handlungen einfordert oder ihm gleich unangemessene Hilfeleistungen zukommen lässt. In diesen Situationen sind Annas Handlungen nicht an Patricks Bedürfnissen orientiert. Patrick lässt diese unangemessenen Hilfeleistungen teilnahmslos über sich ergehen oder folgt Annas Forderungen. Er wehrt sich nicht und zeigt auf manifester Ebene auch keinerlei Anzeichen des Ärgers, der Wut etc. In diesen Situationen wirkt Patrick resigniert. Es wird vermutet, dass sich Patrick in diesen Situationen in seinen Beziehungserfahrungen mit Anna wiederholt als „klein“, bevormundet, abhängig und hilflos erlebt („Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“). Patrick lässt dem Anschein nach Annas unangemessene Hilfeleistungen und Handlungen über sich ergehen und leistet ihren Forderungen Folge, da er Angst hat, er könnte Anna verärgern, würde er sich ihr widersetzen. Patrick scheint in gewissem Maße von Anna abhängig zu sein. Er braucht Anna und ihre Nähe, um sich im Kindergarten sicher und wohl zu fühlen. Möglicherweise widersetzt sich Patrick aus diesem Grund nicht, da er (unbewusst) weiß, von Anna abhängig zu sein und Angst hat, er könnte ihre Nähe verlieren, würde er sich Anna widersetzen. Es könnte auch sein, dass Patrick (ohne Sprache) keine adäquaten Strategien zur Verfügung hat, um sich zur Wehr zu setzen.

Es wurden zwei Sequenzen (10[2] und 12[2]) gezeigt, in denen Patrick sich Annas Forderungen widersetzt. Patrick schafft es in Sequenz 10(2) den grünen Stift, den Anna nochmal nehmen will, um Patrick beim Ausmalen zu „helfen“, zu behalten. In dieser Situation wehrt sich Patrick

gegenüber Annas unangemessener Hilfeleistung. Es wird vermutet, dass sich Patrick hier zur Wehr setzt, da das Ausmalen mit dem grünen Stift emotional bedeutsam für ihn ist. Zudem war Patrick in dieser Situation möglicherweise schon auf das Wegnehmen des Stifts vorbereitet, da Anna ihm den Stift zuvor schon einmal weggenommen hat. Dies könnte ein Grund sein, weshalb es Patrick gelang, Anna durch eine minimale Geste zu signalisieren, dass er mit ihrer „Hilfeleistung“ nicht einverstanden ist. In Sequenz 12(2) setzt sich Patrick, trotz Annas Aufforderung, nicht neben sie. Auch hier scheint es für Patrick emotional bedeutsam zu sein, sich Anna zu widersetzen, sich von ihr zu distanzieren. In den zuvor gemachten Beziehungserfahrungen mit Anna hat Patrick sich „klein“ und hilflos erlebt. Aus diesem Grund scheint es für ihn bedeutsam zu sein, sich von Anna zu distanzieren und die Anforderungen des Kindergartens alleine, ohne Annas Hilfe und Nähe, zu bewältigen, um sich „groß“ und „stark“ erleben zu können. Auch in der beschriebenen Situation, in der Patrick Anna nicht die Hand gibt, scheint Patrick aus ähnlichen Gründen so zu agieren. In Sequenz 17(5) sucht Patrick Annas Nähe, obwohl er sich in seiner Beziehungserfahrung mit Anna als „klein“ und ohnmächtig erlebt haben mag. Aus diesem Grund wurde vermutet, dass sich Patrick nur in jenen Situationen von Anna distanziert und sich ihr widersetzt, in denen er genügend Ressourcen zur Verfügung hat, um sich auch ohne Annas Nähe im Kindergarten sicher und wohl fühlen zu können. Die Analyse der Videobeobachtungsprotokolle zeigt, dass sich Patrick in manchen Situationen von Anna löst. In Situationen, in denen Patrick sich nicht „klein“ und abhängig, sondern „groß“ und „stark“ erleben will, keinen emotionalen Halt von Anna braucht und sich in seinem Tun sicher ist, scheint Patrick Anna seine Nähe zu verweigern (Sequenz 12[2] und jene Situation, in der Patrick Anna das Händehalten verweigert = „Patrick's *pattern of experience* 4: Distanz brauchen“). Losgelöst von Anna, muss Patrick die Anforderungen, die mit dem Besuch des Kindergartens einhergehen, alleine bewältigen, wodurch er sich in diesen Situationen wiederholt selbstwirksam, „groß“ und „stark“ erleben kann.

Patrick macht mit Anna wiederholt die Erfahrung, dass sie ihm ihre Nähe gewährleistet, feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm angemessen bei der Bewältigung des Kindergartenalltags hilft und unterstützt. Dadurch kann sich Patrick wiederholt von Anna verstanden und umsorgt fühlen sowie emotional gehalten, sicher und wohl. Im Laufe des Videobeobachtungszeitraums von Mitte Oktober 2016 bis Mitte Jänner 2017 macht Patrick zunehmend die Erfahrung, dass Anna über ihn bestimmt, ihn zurechtweist, ihm unangemessene Hilfeleistungen zukommen lässt und ihm ihre Nähe verwehrt bzw. ihn nicht beachtet, wodurch sich Patrick in seinen Beziehungserfahrungen mit Anna zunehmend als „klein“, abhängig,

hilflos, unverstanden, bevormundet und alleine gelassen erleben mag. So scheint Anna im Laufe des Videobeobachtungszeitraums zunehmend unfeinfühlicher auf Patrick und seine Bedürfnisse zu reagieren. Hover-Reisner und Fürstaller (2017, 20) weisen darauf hin, dass Kinder feinfühlig auf die emotionale Befindlichkeit gleichaltriger Kinder reagieren können, jedoch nicht in demselben Ausmaß und der gleichen Kontinuität wie Erwachsene. Griebel und Niesel (2015, 100) zeigen, dass sich bereits eingewöhnte Kinder in den ersten Tagen um die „neuen“ Kindergartenkinder kümmern und sich ihrer annahmen. Im weiteren Verlauf konnten diese Verhaltensweisen der älteren Kindergartenkinder nicht mehr beobachtet werden, da ihnen die „neuen“ zu langsam auf ihre Bemühungen, sie in die Gruppe und das gemeinsame Spiel zu integrieren, reagierten, so Griebel und Niesel (2015, 100). So kann möglicherweise verstanden werden, dass Anna nicht kontinuierlich und sukzessive seltener auf feinfühlig Art und Weise auf Patrick und seine Bedürfnisse reagiert.

8.2.2 Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit anderen Peers

Für die Darstellung von Patricks *patterns of experience* mit Peers werden Beziehungserfahrungen mit Peers herangezogen, die bedeutsam für Patricks Erleben zu sein scheinen. Als bedeutsam für Patricks Erleben werden jene Beziehungserfahrungen angesehen, die – auf manifester oder latenter Ebene – mit starken Emotionen seitens Patrick einhergehen. Die Analyse der Videobeobachtungsprotokolle im Videoteam zeigte, wie schon erwähnt, dass Patrick neben Anna mit den Peers Simon, Elena und Elsa bedeutsame Beziehungserfahrungen macht. Aus diesem Grund wird in weiterer Folge, anhand von ausgewählten Videobeobachtungsprotokollauschnitten, in denen Patrick bedeutsame Beziehungserfahrungen mit Simon, Elena oder Elsa macht, gezeigt, dass Patrick mit diesen Peers ähnlichen Beziehungserfahrungen wie mit Anna macht. Dies ermöglicht Patricks *patterns of experience* mit Peers im Kindergarten darzustellen.

In den folgenden Unterkapiteln werden Patricks bedeutsame Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Simon (8.2.2.1), mit Elena (8.2.2.2) und mit Elsa (8.2.2.3) dargestellt. Die ausgewiesenen Fallauschnitte für die Darstellung von Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit diesen Peers stammen meist von einem oder zwei unterschiedlichen Videobeobachtungsprotokollen. Am Ende jedes Unterkapitels erfolgt eine Zusammenfassung der Beziehungserfahrungen und *patterns of experience*, die Patrick mit dem jeweiligen Peer gemacht haben mag, sowie die Darstellung des weiteren Verlaufs von Patricks Beziehungserfahrungen mit diesem Peer. In einem darauffolgenden

Unterkapitel (8.2.2.4) werden Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit den Peers Simon, Elena und Elsa zusammenfassend dargestellt sowie deren Verlauf.

8.2.2.1 Simon

Im ersten Videobeobachtungsprotokoll können Sequenzen ausfindig gemacht werden, in denen Patrick bedeutsame Beziehungserfahrungen mit Simon macht. Durch die Analyse dieser kann gezeigt werden, dass Patrick mit Simon ähnliche Beziehungserfahrungen wie mit Anna macht.

In Sequenz 1(1) „Gemeinsames Sessel hineinschieben“ konnte Patrick eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Simon wie mit Anna machen. Auch Simon greift, wie Anna, auf die Lehne von Patricks Sessel und schiebt diesen gemeinsam mit Anna und Patrick näher an den Tisch heran. Patrick könnte in dieser Situation auch Simon als emotional verfügbar für ihn erleben sowie die Erfahrung machen, dass Simon angemessen und schnell auf Patricks Bedürfnisse reagiert sowie ihm adäquat bei der Bewältigung des Kindergartenalltags hilft und unterstützt. Auch Patricks Beziehungserfahrung mit Simon während des gemeinsamen Sessel Hineinschiebens könnte Patrick darin bestärkt haben, alleine zu den anderen Kindern und Lora zu gehen und ihm Sicherheit in seinem Tun empfunden lassen haben.

Somit scheint Patrick in dieser Sequenz 1(1) mit Simon jene Beziehungserfahrungen zu machen, die als „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühliges Unterstützung“ definiert wurden.¹⁶ Simon befindet sich in Patricks Nähe und scheint für ihn emotional verfügbar zu sein. Er tritt in Interaktion mit Patrick, um ihm zu helfen. Patrick erfährt dadurch, dass Simon feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm angemessen bei der Bewältigung des Kindergartenalltags unterstützt, wodurch sich Patrick umsorgt, bestärkt und bestätigt sowie sicher im Kindergartenalltag fühlen kann. Patrick scheint somit jene Beziehungserfahrungen, die er wiederholt mit Anna macht und als *pattern of experience* 1 beschrieben wurden, in ähnlicher Weise auch mit Simon zu machen.

Auch in Sequenz 2(1) „Der Platz neben Anna und Simon“ konnte Patrick eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Simon wie mit Anna machen. Patrick setzt sich in dieser Situation nicht an den Platz, an dem er sich befindet, sondern geht zu Simon und Anna. Wie schon bei der Analyse dieser Sequenz mit Fokus auf Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna erwähnt

¹⁶ In diesem Kapitel wird für die Darstellung von Patricks *patterns of experience* nicht mehr auf die einzelnen Sequenzen, in denen er ähnliche Beziehungserfahrungen wie mit Anna gemacht hat, verwiesen, sondern auf die jeweiligen, bereits definierten *patterns of experience*.

wurde, hätte sich Patrick auch nur neben Anna setzen können. Patrick stellt sich jedoch hinter Oliver, welcher zwischen Simon und Anna sitzt. Daraufhin verlässt Oliver seinen Platz und Patrick setzt sich zwischen Simon und Anna. Patrick scheint sowohl neben Anna, als auch neben Simon sitzen zu wollen. Somit sucht Patrick in dieser Situation auch Simons Nähe. Simon ist für Patrick ebenfalls eine vertraute Person in der noch unbekanntem Umgebung des Kindergartens. Dies lässt vermuten, dass sich Patrick auch in Simons Nähe sicher und wohl fühlen kann. Dem Anschein nach macht Patrick hier eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Simon wie mit Anna. Patrick kehrt nach einer längeren Phase des Getrennt-Seins von Simon zu ihm zurück und erfährt in Simons Nähe Kraft tanken sowie sich sicher und wohl fühlen zu können. Der Platz zwischen Anna und Simon könnte seitens Patrick möglicherweise zu einem intensiveren Gefühl von Sicherheit und Wohlbefinden führen, als würde Patrick nur neben einem der beiden sitzen, weshalb er den Platz zwischen beiden aufsucht.

Somit kann Patrick in dieser Situation mit Simon jene Beziehungserfahrungen machen, welche als „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“ beschrieben wurden. Patrick erfährt auch mit Simon, seine Nähe zu erlangen, wenn er sie zu brauchen scheint, und sich in Simons Nähe sicher, emotional gehalten und wohl im Kindergarten fühlen zu können. Somit macht Patrick auch mit Simon das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“.

Nach dem Morgenkreis befinden sich Patrick, Simon und Anna in der Küchenecke. Die Kinder sind damit beschäftigt, den Tisch zu decken. Patrick steht vor einem Regal in der Küchenecke.

Sequenz 18(1) „Sieg über die letzte Gabel“

„Patrick öffnet eine Lade. In einem abgetrennten Bereich der Lade liegen einige Plastikgabeln übereinander. Er greift hinein und nimmt langsam eine Gabel heraus. Simon nimmt ihm die Gabel aus der Hand. Dann greift Patrick auf die nächste Gabel. Jedoch nimmt sie Simon zuvor heraus. Dies geschieht auch mit einer weiteren Gabel. Dann greift Patrick auf die nächste Gabel. Simon will Patrick die Gabel aus der Hand nehmen, doch Patrick zieht sie so zur Seite, dass Simon sie nicht mehr erwischt.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 1/208-214)

In dieser Szene öffnet Patrick eine Lade und greift in diese hinein, um Gabeln aus Plastik herauszunehmen. Dreimal fasst Simon auf Patricks Gabel und nimmt diese aus der Lade heraus. Patrick sieht jedes Mal, nachdem Simon ihm die Gabel aus der Hand genommen hat, weiterhin in die Lade hinein und greift auf die nächste Gabel. In dieser Sequenz kann keine mimische Veränderung seitens Patrick beobachtet werden. Auf manifester Ebene scheint Patrick nicht auf Simons Handlung zu reagieren. Wie mag Patrick diese Situation erleben? Ist Patrick verärgert über Simons Handlung? Weiß Patrick nicht, was er tun kann, um das Wegnehmen zu

verhindern? Hat Patrick keine adäquaten Strategien (ohne Sprache) ausgebildet, um Simon in dieser Situation zu vermitteln, dass er mit seiner Handlung nicht einverstanden ist? Patrick könnte sich in dieser Situation möglicherweise „klein“, unverstanden und hilflos erleben. Er erfährt auch, dass Simon nicht feinfühlig auf Patricks Bedürfnisse reagiert.

Somit macht Patrick in diesem ersten Teil von Sequenz 18(1) auch mit Simon jene Beziehungserfahrungen, welche als „Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“ beschrieben wurden.

Im weiteren Verlauf von Sequenz 18(1) greift Patrick ein weiteres, letztes Mal auf eine Gabel und nimmt diese aus der Lade heraus. Simon greift in Richtung Gabel und versucht, diese zu fassen. Patrick zieht die Gabel so zur Seite, dass Simon sie nicht ergreifen kann. Somit gelingt es Patrick die letzte Gabel zu behalten. Es könnte vermutet werden, dass Patrick auf das Wegnehmen der Gabel vorbereitet war, da Simon zuvor schon drei Mal Patricks Gabel genommen hat. Dadurch konnte Patrick möglicherweise schneller reagieren und das Wegnehmen der letzten Gabel verhindern. Für Patrick könnte es emotional bedeutsam sein, zumindest eine Gabel zu behalten, um diese auf seinen Platz beim Tisch legen zu können und bei dem geplanten, darauffolgenden Spiel des „Gemeinsamen Abendessens“ eine Gabel vorzufinden. So könnte verstanden werden, dass sich Patrick gegen das Wegnehmen der letzten Gabel wehrt. Patrick schafft es mit einer minimalen Geste das Wegnehmen der Gabel zu verhindern. Möglicherweise kann sich Patrick hier „groß“ und selbstwirksam fühlen, da es ihm gelingt das zu erreichen, was er scheinbar erreichen möchte.

Somit macht Patrick in diesem zweiten Teil von Sequenz 18(1) eine ähnliche Beziehungserfahrung wie mit Anna in Sequenz 10(2) „Der grüne Stift 2“. Auch in Sequenz 10(2) ist es Patrick gelungen, das Wegnehmen eines Gegenstandes, des grünen Stiftes, zu verhindern, was mit dem Gefühl des „Groß“-Seins und der Selbstwirksamkeit einhergegangen sein mag. Auch in dieser Situation war Patrick auf das Wegnehmen des Stiftes vorbereitet, da Anna ihm zuvor schon einmal den Stift weggenommen hat. In beiden Situationen gelingt es Patrick mit einer minimalen Geste sich zur Wehr zu setzen und das Wegnehmen der Gegenstände zu verhindern. Somit macht Patrick wiederholt ähnliche Beziehungserfahrungen mit Peers, welche als „Patricks *pattern of experience* (mit Anna und Simon) 6: Zur Wehr setzen“ bezeichnet und wie folgt beschrieben werden:

- (a) Patrick befindet sich in der Nähe eines Peers.
- (b) Patrick nimmt wahr, dass der Peer in Kontakt mit ihm tritt, um ihm etwas wegzunehmen.

- (c) Der Gegenstand ist emotional bedeutsam für Patrick. Zudem ist Patrick in einem gewissen Maße auf das Wegnehmen vorbereitet, da der Peer zum wiederholten Mal versucht, Patrick einen Gegenstand wegzunehmen.
- (d) Patrick wehrt sich gegen die Handlung des Peers. Es gelingt ihm das Wegnehmen des Gegenstandes durch eine minimale Geste zu verhindern.
- (e) Patrick kann sich dadurch „groß“, „stark“ und selbstwirksam fühlen. Zudem ist er verärgert über den Peer.

Nachdem Patrick, Simon und Anna den Tisch gedeckt haben, sitzen sie beim Tisch und spielen „Gemeinsames Abendessen“. Basti, ein Bub aus Patricks Kindergartengruppe, der sich nun ebenfalls in der Küchenecke befindet, dreht einige Male das Licht in der Küchenecke auf und wieder ab. Er sagt, dass es Abend bzw. Morgen sei. Lora und ein anderes Kind kommen in die Küchenecke, setzen sich zum Tisch und sind nun auch Teil des Spiels „Gemeinsames Abendessen“. Patrick steht nach einiger Zeit auf und versucht den Lichtschalter zu betätigen, was ihm nicht gelingt. Er geht, nach einigen Versuchen, wieder zurück zu seinem Platz und setzt sich. Nach dem „Gemeinsamen Abendessen“ verlassen Lora und das andere Kind die Küchenecke und Patrick geht abermals zum Lichtschalter.

Sequenz 19(1) „Der Lichtschalter“

„Patrick geht zu dem Lichtschalter. Er streckt sich hoch und greift in Richtung Lichtschalter. Dann legt er seinen Unterschenkel auf den Vorsprung der Mauer. Er drückt sich so noch ein Stück höher. Patrick steigt herunter. Er sieht zum Lichtschalter. Dann versucht er es noch einmal auf die gleiche Weise. Diesmal berührt er schon den Lichtschalter am unteren Ende. Simon ist hinzugekommen und drückt auf den Lichtschalter. Das Licht ist abgedreht. Patrick steigt wieder herunter. Er geht einen Schritt zur Seite. Dann sieht er nach oben, auf die Decke. Er zieht seine Mundwinkel etwas nach oben.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 1/375-381)

Patrick versucht in dieser Sequenz den Lichtschalter zu betätigen, was ihm nicht gelingt. Er scheint viel Kraft und Energie aufzuwenden, um sein Ziel zu erreichen. Dies könnte Ausdruck dafür sein, dass es ihm ein Bedürfnis ist, das Licht abzudrehen. Simon kommt hinzu und dreht das Licht ab. Simon scheint wahrgenommen zu haben, dass Patrick versucht, den Lichtschalter zu betätigen und hilft ihm dabei. Daraufhin steigt Patrick von dem Mauervorsprung herunter, geht einen Schritt zur Seite, sieht nach oben und lächelt etwas. Patricks Lächeln könnte darauf hindeuten, dass Simons Hilfeleistung angemessen war, da sich Patrick über das abgedrehte Licht zu freuen scheint. In dieser Situation erfährt Patrick, dass Simon emotional verfügbar für ihn ist, schnell und angemessen auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm adäquate Hilfeleistungen zukommen lässt. Dadurch kann sich Patrick umsorgt und verstanden fühlen.

Somit scheint Patrick in dieser Sequenz 19(1) mit Simon, wie auch in Sequenz 1(1), das *pattern of experience* 1 „Feinfühlig Unterstützung“ zu machen.

Nach dem Spiel „Gemeinsames Abendessen“ sitzen Patrick, Simon und Basti mit einem Spielzeug-Schnurtelefon auf dem Sofa in der Küchenecke. Basti telefoniert mit Patrick.

Sequenz 20(1) „Wer ist der Einbrecher?“

„Basti fragt: ‚Ist da ein Einbrecher?‘ Patrick streckt seinen Fuß aus. Der ausgestreckte Fuß zeigt in meine (Videographin) Richtung. Basti und Patrick telefonieren noch kurz weiter. Dann lässt sich Basti auf Patrick fallen und fasst seine Hände. Patrick sieht verdutzt aus. Simon sagt: ‚Nein. Die!‘ und zeigt auf mich. Basti versucht weiter Patricks Hände festzuhalten. Dann sagt auch Patrick: ‚Die!‘ und zeigt mit seinem linken Zeigefinger auf mich.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 1/417-421)

Basti und Patrick telefonieren mittels eines Spielzeugtelefons miteinander. Basti fragt Patrick, ob irgendwo ein Einbrecher sei. Patrick streckt seinen Fuß in Richtung Videographin. Für ihn scheint die Videographin der Einbrecher zu sein. Kurz darauf lässt sich Basti auf Patrick fallen und fasst seine Hände. Bastis Handlung ist dem Anschein nach für Patrick nicht angemessen und nicht nachvollziehbar, da aus seiner Sicht nicht er, sondern die Videographin der Einbrecher ist, welcher zu fassen wäre. Er fühlt sich in dieser Situation möglicherweise unverstanden und angegriffen. Simon sagt kurz darauf zu Basti: „Nein. Die!“ und deutet in Richtung Videographin. Simon scheint Patricks Geste (das Deuten mit dem Fuß auf die Videographin) verstanden zu haben und sein Bedürfnis, nicht der Einbrecher sein zu wollen, zu erkennen. Simon hilft und unterstützt Patrick dabei, seine Ansicht, dass die Videographin und nicht er der Einbrecher ist, zu vertreten. Möglicherweise ist Patrick froh über Simons Hilfe. Simon scheint in dieser Situation emotional für Patrick verfügbar zu sein, da er Patricks Bedürfnis prompt wahrnimmt und angemessen darauf zu reagieren scheint. Im Anschluss darauf sagt auch Patrick „Die!“ und zeigt auf die Videographin. Möglicherweise hat Simons Unterstützung Patrick darin bestärkt, seinen Standpunkt zu vertreten und Basti (gemeinsam mit Simon) zu widersprechen. In dieser Situation macht Patrick mit Simon die Erfahrung, dass dieser feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert sowie ihm angemessen im Kindergartenalltag hilft und unterstützt. Dadurch kann sich Patrick umsorgt, verstanden und bestärkt fühlen.

Solch eine Beziehungserfahrung macht Patrick in dieser Situation wiederholt mit Simon. Auch in Sequenz 1(1) „Gemeinsames Sessel hineinschieben und 19(1) „Der Lichtschalter“ konnte Patrick eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Simon machen. Es wurde bereits gezeigt, dass es sich hierbei um „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“ handelt,

welches Patrick in diesen Sequenzen 1(1) und 19(1) sowie auch in dieser Sequenz 20(1) mit Simon macht.

Zusammenfassend kann davon gesprochen werden, dass Patrick im ersten Videobeobachtungsprotokoll wiederholt mit Simon die Erfahrung macht, dass dieser feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm im Kindergartenalltag hilft und unterstützt, wodurch sich Patrick umsorgt, bestärkt und bestätigt sowie sicher im Kindergarten fühlen kann (Sequenz 1[1], 19[1] und 20[1] = „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“). Somit scheint Patrick mit den Peers Anna und Simon jene Beziehungserfahrungen zu machen, die als Patricks *pattern of experience* 1 beschrieben wurden. Patrick erfährt während der ersten Videoaufnahme auch, dass er sich in Simons Nähe sicher, emotional gehalten und wohl fühlen kann (Sequenz 2[1]). Simon ist Patricks Bruder. Es kann vermutet werden, dass sich Patrick aus diesem Grund in Simons Nähe sicher, gehalten und wohl im Kindergarten fühlen kann. Wie bereits in Kapitel 8.2.1.5, in Bezug auf Patrick Beziehungserfahrungen mit Anna, erwähnt wurde, kann Bekanntes Kindern während dem Eingewöhnungsprozess Sicherheit, Halt und Kontinuität bieten, was zu ihrem Wohlbefinden im Kindergarten beitragen kann (Datler, Datler, Funder 2010, 80; Griebel, Niesel 2015, 100). Patrick macht somit auch mit Simon jene Beziehungserfahrungen, welche als „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“ beschrieben wurden. Während der ersten Videoaufnahme macht Patrick mit Simon auch die Erfahrung, dass dieser unfeinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm etwas wegnimmt bzw. eine unangemessene Hilfeleistung zukommen lässt, was seitens Patrick mit Gefühlen des „Klein“-Seins, des Übergangen-Werdens und der Hilflosigkeit einherzugehen scheint (Sequenz 18[1] = „Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“). Im zweiten Teil dieser Sequenz 18(1) wehrt sich Patrick gegen Simons Handlung. Es wurde vermutet, dass es sich hierbei um eine für Patrick emotional bedeutsame Angelegenheit handelt, weshalb es ihm gelingt, sich zu widersetzen. Patrick gelingt es mit einer minimalen Geste sich Simon zur Wehr zu setzen, wodurch sich Patrick „groß“ und selbstwirksam erleben mag. In dieser Situation macht Patrick eine ähnliche Beziehungserfahrung wie mit Anna in Sequenz 10(2) „Der grüne Stift 2“. Aus diesem Grund wurde vermutet, dass Patrick mit seinen Peers Anna und Simon ein *pattern of experience* macht, welches als „Patricks *pattern of experience* (mit Anna und Simon) 6: Zur Wehr setzen“ beschrieben wurde.

Während der zweiten, dritten und vierten Videoaufnahme findet keine Interaktion zwischen Simon und Patrick statt (vgl. Mitas 2017a). Im fünften Videobeobachtungsprotokoll lassen sich

Interaktionen zwischen Simon und Patrick finden. Patrick befindet sich zu Beginn der fünften Videoaufnahme, während des freien Spiels, in Annas und Simons Nähe. Patrick, Simon und Anna spielen, wie bereits in Kapitel 8.2.1.4 erwähnt, gemeinsam mit zwei anderen Kindern mit kleinen Bällen. Während dieses Spiels kann keine emotional bedeutsame Beziehungserfahrung mit Simon ausgemacht werden. Während der darauffolgenden regelgeleiteten Situation (Morgenkreis und Probe des Krippenspiels) sitzt Patrick nicht neben Simon (und auch nicht neben Anna) (Mitas 2017a, Videobeob. 5/77-88). Wie in Sequenz 17(5) „Der Versuch, Annas Hand zu greifen“ gezeigt wurde, versucht Patrick, nach der Probe des Krippenspiels, Annas Hand auf dem Weg in den Waschraum zu fassen. Patrick scheint in dieser Situation Nähe und Halt zu suchen. Dem Anschein nach ist Patrick mit emotional belastenden Gefühlen – aufgrund des Allein-Seins und/oder Elias‘ Weinen (vgl. Sequenz 15[5] und Kapitel 8.2.1.4) – konfrontiert, weshalb er Nähe und emotionalen Halt zu brauchen scheint, um von diesen Gefühlen nicht überwältigt zu werden. Nach einigen Versuchen Annas Hand zu fassen, greift Patrick nach Simons Hand. Es gelingt ihm Simons Hand zu fassen und die beiden gehen händehaltend in den Waschraum. In dieser Situation in Sequenz 17(5) könnte Patrick eine bedeutsame Beziehungserfahrung mit Simon gemacht haben. Möglicherweise ist Patrick froh darüber, (zumindest) Simons Nähe erlangt zu haben. Patrick könnte hier mit Simon die Erfahrung machen, dass ihm dieser seine Nähe gewährt, wenn er sie zu brauchen scheint. Durch Simons Nähe kann sich Patrick dem Anschein nach wieder sicher, emotional gehalten und wohl im Kindergarten fühlen. Somit macht Patrick in dieser Sequenz 17(5) mit Simon das *pattern of experience* „Patrick's *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“. Im weiteren Verlauf dieser Videoaufnahme bleibt Patrick in Simons Nähe, sucht und erlangt diese, nach einer kurzen Phase des Getrennt-Seins, wieder und tut, was Simon tut (Mitas 2017a, Videobeob. 5/247-273).

Auch während der sechsten Videoaufnahme, am 16. Jänner 2017, bei der Anna nicht im Kindergarten anwesend war, befindet sich Patrick in der Phase des freien Spiels größtenteils in Simons Nähe, sucht diese wiederholt und tut, was Simon tut (Mitas 2017a, Videobeob. 6/5-89). Simons sicherheitsspendende Nähe scheint für Patrick über den Videoaufnahmezeitraum hinweg bedeutsam zu sein. Aus dem sechsten Videobeobachtungsprotokoll werden keine Beziehungserfahrungen mit Simon dargestellt, da hier keine bedeutsamen Beziehungserfahrungen ausgemacht werden konnten. Es sollte lediglich darauf hingewiesen werden, dass Simons Nähe auch während der letzten Videoaufnahme noch bedeutsam für Patrick zu sein scheint, da er sich in der Phase des freien Spiels größtenteils in seiner Nähe befindet.

8.2.2.2 Elena

Im dritten Videobeobachtungsprotokoll konnten bedeutsame Beziehungserfahrungen mit Elena ausfindig gemacht werden. Diese werden in weiterer Folge dargestellt und analysiert. Es wird gezeigt, dass Patrick auch mit Elena ähnliche Beziehungserfahrungen wie mit Anna macht.

Patrick steht beim Eingang zur Küchenecke. Zuvor hat er versucht, Annas Aufmerksamkeit zu erlangen und Teil ihres Spiels zu werden, was ihm nicht gelungen ist (Sequenz 14[3] „Patrick bleibt von Anna unbeachtet“). Patrick hat sich daraufhin von der Küchenecke weggedreht und sieht nun in Richtung Gruppenraum. Elena steht ein paar Schritte von Patrick entfernt.

Sequenz 21(3) „Nähe bei Elena finden“

„Nach kurzer Zeit geht Patrick ein paar Schritte nach vorne. Nun steht Patrick neben Elena. Er berührt Elena zwei bis drei Mal an ihrer Taille. Dann dreht Elena ihren Oberkörper zu Patrick, sodass sich die beiden gegenüberstehen. Kurz darauf nimmt Elena Patrick an der Hand. Die beiden gehen gemeinsam zu einem Tisch, an dem einige Kinder basteln.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 3/108-111)

Patrick geht, nachdem er von Anna nicht beachtet wurde, ein paar Schritte in Elenas Richtung und berührt sie ein paar Mal an ihrer Taille. Patrick scheint mit Elena in Kontakt treten zu wollen. Elena reagiert auf Patricks Annäherungsversuch und nimmt seine Hand. Möglicherweise ist Patrick in dieser Situation froh darüber, Anschluss bei Elena zu finden und keine weitere Zurückweisung zu erfahren. Patrick zeigt hier Durchhaltevermögen. In der Situation zuvor hat Patrick wiederholt versucht Annas Aufmerksamkeit und Nähe zu erlangen, was ihm nicht gelungen ist (Sequenz 14[3]). Nun versucht Patrick ein weiteres Mal mit jemanden in Kontakt zu kommen. Es wirkt, als wäre Patrick ressourcenreich, da er noch Kraft zu haben scheint, sich nach Erfahrungen der Zurückweisung Elena anzunähern. Dem Anschein nach reagiert Elena schnell und angemessen auf Patricks Bedürfnis. Möglicherweise kann sich Patrick durch Elenas Reaktion nicht mehr alleine (gelassen) im Kindergarten fühlen. Durch Elenas Nähe könnte sich Patrick wieder wohl, gehalten und sicher fühlen. Das Fassen seiner Hand und das gemeinsam Weggehen könnte Patrick das Gefühl empfinden lassen, umsorgt zu werden.

In dieser Situation macht Patrick mit Elena ähnliche Beziehungserfahrungen wie mit Anna und Simon. In Sequenz 21(3) „Nähe bei Elena finden“ kann Patrick als emotional belastet angesehen werden, da er zuvor von Anna zurückgewiesen wurde und alleine (nicht in Kontakt mit anderen Personen) im Kindergarten ist. Patrick sucht Elenas Nähe und erlangt diese. Durch Elenas Nähe scheint sich Patrick wieder sicher, gehalten und wohl fühlen zu können. Somit

macht Patrick in Sequenz 21(3) mit Elena das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“.

In Sequenz 14(3) wird Patrick, wie in Sequenz 17(5) „Der Versuch, Annas Hand zu greifen“, von Anna zurückgewiesen und ihm ihre Nähe verweigert. Nach diesen Beziehungserfahrungen mit Anna sucht Patrick die Nähe eines anderen Peers, Elenas bzw. Simons. Patrick scheint, wie die Analyse der Sequenzen 21(3) und 17(5) zeigte, ressourcenreich zu sein, um nach erfahrener Zurückweisung weitere Annäherungsversuche bei anderen Peers zu starten. Zudem scheint Patrick Strategien entwickelt zu haben, um im Kindergartenalltag nicht alleine zu sein, umsorgt zu werden und so unangenehme Gefühle zu lindern sowie angenehme Gefühlszustände herbeizuführen.

In weiterer Folge geht Elena mit Patrick händehaltend in Richtung Kuschelecke. In der Kuschelecke spielen Patrick und Elena einige Zeit miteinander. Dann singt Lora das „Einräumlied“ und die beiden räumen ihre Spielmaterialien weg. Danach gehen sie händehaltend zu einem Regal in dem sich Polster befinden. Elena nimmt sich einen Polster und geht damit weg. Patrick sieht den anderen Kindern, während sie sich einen Polster nehmen, zu und nimmt sich erst nach einiger Zeit einen Polster aus dem Regal. Mit dem Polster in seiner Hand, dreht sich Patrick in Richtung Apfelbaum bzw. in Elenas Richtung.

Sequenz 22(3) „Patricks Platz bei Elena“

„Patrick dreht sich um, geht ein paar Schritte zu Elena und dann gehen die beiden Kinder ein paar Schritte rund um den Apfelbaum. (...) Patrick bleibt hinter Elena stehen. Viele andere Kinder haben sich schon rund um den Apfelbaum gesetzt. Patrick sieht im Raum umher. (...)

Nach einer Weile geht Elena eine viertel Runde um den Apfelbaum. Patrick geht ihr nach. Elena setzt sich, mit etwas Platz dazwischen, neben einen Buben. Patrick bleibt stehen. Er geht ein bis zwei Schritte zur Seite und dann wieder zurück. Elena sagt: ‚Patrick‘ und zeigt auf den Platz zwischen sich und dem Buben. Patrick legt seinen Polster auf diesen Platz und kniet sich auf seinen Polster.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 3/193-203)

Patrick geht nach einer kurzen Phase Getrennt-Seins von Elena wieder in ihre Richtung. Er scheint ihre Nähe aufzusuchen. Es hat den Anschein, als habe Elena auf Patrick gewartet, da sie erst als Patrick wieder bei ihr ist, gemeinsam mit ihm eine paar Schritte rund um den Apfelbaum geht. Möglicherweise kann sich Patrick dadurch umsorgt fühlen. Zudem konnte Patrick hier erfahren, Elenas Nähe nach einer Phase des Getrennt-Seins wieder zu erlangen. Patrick geht hinter Elena her und bleibt hinter ihr stehen. Er scheint sich in dieser Situation an ihrem Tun zu orientieren. Sich an Elenas Tun zu orientieren bietet Patrick die Möglichkeit, in Kontakt mit ihr zu bleiben und ihre Nähe empfinden zu können. Zudem könnte Patrick durch

das Nachgehen und Nachahmen Sicherheit in seinem Tun empfinden und möglicherweise die Gewissheit haben, ihre Unterstützung zu erlangen, wenn er sie braucht. Elena geht weiter um den Apfelbaum und Patrick geht ihr hinterher. Auch dies könnte darauf hindeuten, dass Patrick in Elenas Nähe bleiben möchte, sich an ihrem Tun orientieren will und dadurch Sicherheit empfinden kann. Elena setzt sich, mit etwas Abstand, neben einen Buben. Patrick bleibt stehen. Kurz darauf geht Patrick ein bis zwei Schritte zur Seite. Ist Patrick unsicher, wohin er sich setzen soll und geht deshalb zur Seite? Weiß er nicht, ob für ihn noch Platz neben Elena ist? Überlegt er, sich woanders hinzusetzen? Oder wartet er darauf, von Elena angesprochen zu werden? Er geht gleich darauf die paar Schritte wieder zurück. Dann sagt Elena: „Patrick“ und zeigt auf den Platz neben sich. Patrick legt seinen Polster auf den Platz, auf den Elena gezeigt hat. Patrick ist in dieser Situation möglicherweise froh über Elenas Aufforderung sich neben sie zu setzen. Möglicherweise freut sich Patrick darüber, dass Elena ihn neben sich haben möchte und sich um ihn kümmert. Dadurch hat Patrick einen Platz bekommen und kann sich umsorgt fühlen. Elena scheint in dieser Situation feinfühlig auf Patricks Bedürfnis, einen Platz zu suchen, zu reagieren. Elenas Reaktion könnte Patrick als adäquate Hilfeleistung bei seiner Suche nach einem Platz erleben. Patrick kann sich in dieser Situation möglicherweise von Elena verstanden, bestätigt und bestärkt fühlen.

Patrick macht in dieser Sequenz 22(3) mit Elena das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“, da Elena feinfühlig auf Patricks Bedürfnisse reagiert und ihm eine angemessene Hilfeleistung zukommen lässt, wodurch sich Patrick umsorgt, bestätigt und bestärkt fühlen kann.

Patrick macht mit Elena in Sequenz 22(3) auch jene Beziehungserfahrungen, die als „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“ beschrieben wurden. Patrick sucht nach einer kurzen Phase des Getrennt-Seins von Elena wieder ihre Nähe. Er bleibt dann in ihrer Nähe und orientiert sich an ihrem Tun. Elenas Nähe scheint in dieser Situation für Patrick bedeutsam zu sein. Möglicherweise kann sich Patrick in ihrer Nähe sicher fühlen. Patrick bekommt den Platz neben Elena im Kreis um den Apfelbaum. Dies könnte Patrick möglicherweise Sicherheit erleben lassen und zu seinem Wohlbefinden im Kindergarten beitragen. Somit macht Patrick mit Elena in dieser Sequenz 22(3) das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“.

Patrick bleibt, nachdem er von Anna zurückgewiesen wurde und Elenas Nähe erfahren hat, über einen längeren Zeitraum in ihrer Nähe, tut was Elena tut und sucht ihre Nähe nach kurzen Phasen des Getrennt-Seins wieder. Ein ähnlicher Verlauf konnte auch in Kapitel 8.2.2.1 in Bezug auf Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Simon während der

fünften Videoaufnahme (Sequenz 17[5]) gezeigt werden. Es könnte angenommen werden, dass Patrick die Nähe eines Peers braucht, um sich an dessen Tun orientieren, sich umsorgt fühlen sowie Sicherheit, Halt und Wohlbefinden im Kindergarten erleben zu können. Vorzugsweise scheint er Annas Nähe zu suchen. Wird ihm diese verwehrt, so sucht er sich einen anderen Peer mit dem er Ähnliches wie mit Anna erleben kann. Ist Patrick mit solch einem in Kontakt gekommen, versucht er, diesen aufrecht zu erhalten.

Zusammenfassend kann davon gesprochen werden, dass Patrick während der dritten Videoaufnahme mit Elena die Erfahrung macht, sich in ihrer Nähe sicher und wohl fühlen zu können sowie von ihr unterstützt und umsorgt zu werden. Er spielt in dieser Videoaufnahme über einen längeren Zeitraum, ohne Anna und Simon, mit Elena. Während dieser Zeit kann Patrick mit Elena Beziehungserfahrungen machen, welche er auch wiederholt mit Anna und Simon macht. Patrick erfährt mit Elena, dass diese feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm angemessen bei der Bewältigung des Kindergartenalltags hilft, wodurch sich Patrick umsorgt, verstanden und bestärkt fühlen kann (Sequenz 22[3]). Patrick macht folglich auch mit Elena das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“. Patrick macht mit Elena auch die Erfahrung, ihre Nähe zu erlangen, wenn er sie zu brauchen scheint (Sequenz 21[3] und 22[3]). In Elenas Nähe kann sich Patrick dem Anschein nach sicher, gehalten und wohl fühlen. Auch Elena scheint ein Peer zu sein, welchen Patrick nachahmt, um so Sicherheit in seinem Tun empfinden zu können. Somit macht Patrick mit Elena wiederholt jene Beziehungserfahrungen die als „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“ beschrieben wurden.

Wie kann verstanden werden, dass Patrick die Nähe eines anderen, ihm vor dem Kindergarteneintritt unbekanntem Peers sucht und sich auch in dessen Nähe wohl, gehalten und sicher fühlen kann? In den vorangegangenen Videoaufnahmen schien ihm dies nur mit Anna oder Simon möglich gewesen zu sein. Die dritte Videoaufnahme stammt von Mitte November. Zu diesem Zeitpunkt sind Patrick möglicherweise andere, ihm vor dem Kindergarteneintritt unbekannte Peers bereits vertrauter, weshalb er während der dritten Videoaufnahme Elenas Nähe aufsucht und bei ihr Sicherheit und Halt erleben kann. Zudem scheint Anna, wie in Kapitel 8.2.1 gezeigt wurde, der Videoanalyse zufolge ab der dritten Videoaufnahme, nicht mehr verlässlich feinfühlig auf Patricks Bedürfnisse zu reagieren und ihm ihre Nähe zu gewährleisten. Möglicherweise sucht sich Patrick aus diesem Grund andere Peers, von denen er anstelle von Anna umsorgt wird, welche feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagieren, ihm

Nähe, Sicherheit und Halt erleben lassen und so zu einem Wohlbefinden im Kindergarten beizutragen scheinen.

Auch im weiteren Verlauf scheint sich Patrick auf Elenas Nähe und Unterstützung während des Kindergartenalltags verlassen zu können. Dies zeigt eine Situation im Waschraum während der sechsten Videoaufnahme (Mitas 2017a, Videobeob. 6/130-137). In dieser Situation erlebt Patrick wiederholt, dass Elena feinfühlig auf seine Bedürfnisse eingeht und ihm bei der Bewältigung des Kindergartenalltags unterstützt (*pattern of experience* 1). Somit kann angenommen werden, dass Elena Patrick ab der dritten Videoaufnahme als Unterstützerin während des Kindergartenalltags zur Verfügung steht.

Es hat den Anschein, als hätte Patrick im Laufe des Eingewöhnungsprozesses auch andere Peers – die er vor dem Kindergarteneintritt noch nicht kannte – gefunden, die ihm bei der Bewältigung des Kindergartenalltags unterstützen sowie Nähe und Sicherheit gewährleisten. Dies könnte zu Patricks Wohlbefinden im Kindergarten beitragen.

8.2.2.3 Elsa

Während der zweiten Videoaufnahme setzt sich Patrick beim Morgenkreis neben Elsa (Sequenz 12[2]). Nach dem Morgenkreis werden Patrick, Elsa und ein weiteres Kind von Lora aufgefordert sich an einem bestimmten Tisch zu setzen und eine Laterne zu basteln. Somit befindet sich Patrick auch nach dem Morgenkreis in Elsas Nähe (Mitas 2017a, Videobeob. 2/216-304). Im vierten Videobeobachtungsprotokoll können bedeutsame Beziehungserfahrungen mit Elsa ausgemacht werden. Diese werden in weiterer Folge dargestellt und analysiert.

Zu Beginn der vierten Videoaufnahme, am 14. Dezember 2016, befinden sich die Kinder im freien Spiel. Es wurde von dem pädagogischen Personal bereits angekündigt, dass in Kürze die gemeinsame Geburtstagsfeier beginnen wird. Die Kinder haben dennoch Zeit, um etwas zu spielen, bis alle Kinder mit der Jause fertig sind. Patrick hat sich bereits einen Polster geholt und sich damit zum Apfelbaum gesetzt. Elsa befindet sich ebenfalls beim Apfelbaum mit ihrem Polster.

Sequenz 23(4) „Hochheben“

„Nach einiger Zeit steht Patrick wieder auf und geht noch zwei bis drei Schritte zu Elsa, sodass die beiden sich gegenüberstehen. Elsa legt ihre Arme um Patrick. Dann fragt sie Patrick: „Hochheben?“ Patrick nickt ganz leicht. Elsa umfasst Patrick und hebt ihn ein paar Zentimeter vom Boden hoch. (Elsa ist nur ein klein wenig größer als Patrick.) Elsa senkt

Patrick wieder ab, sodass er am Boden steht. Die umarmende Haltung löst Elsa nicht. Sie geht ein paar Schritte nach vorne und schiebt Patrick ebenfalls nach vorne. Dann löst sie die umarmende Haltung und schiebt Patrick noch ein Stück nach vorne. Elsa umfasst Patrick wieder und hebt ihn hoch. Patricks Mund ist etwas geöffnet und er streckt seine Zunge raus.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 4/129-136)

Patrick steht auf und geht ein paar Schritte in Elsas Richtung. Die beiden stehen sich gegenüber. Dem Anschein nach will Patrick durch seine Handlung, zu Elsa zu gehen, in Kontakt mit ihr kommen. Zuvor ist er alleine beim Apfelbaum gesessen. Elsa und Patrick sind die einzigen Kinder, die sich bereits um den Apfelbaum, für die bevorstehende Geburtstagsfeier, versammelt haben. Möglicherweise braucht Patrick aus diesem Grund Elsas Nähe, um sich nicht alleine zu fühlen. Elsa legt ihre Arme um Patrick und reagiert damit auf Patricks Annäherungsversuch. Patrick erfährt dadurch Elsas körperliche Nähe, was sein Bedürfnis nach Kontakt und Nähe befriedigen könnte. Es scheint als würde Elsa angemessen auf Patricks Bedürfnis reagieren. Elsa fragt Patrick, ob sie ihn hochheben soll. Patrick bestätigt dies mit einem Nicken. Möglicherweise freut sich Patrick darüber, dass Elsa (auf diese Art und Weise) seinem Bedürfnis nach Nähe Folge leistet. Elsa umfasst Patrick und hebt ihn hoch. Durch das Gehalten- und Gehoben-Werden sind sich Patrick und Elsa ganz nahe. Diese körperliche Nähe könnte Patrick ein intensives Gefühl von Nähe erleben lassen. So könnte das Gehalten- und Gehoben-Werden Patrick möglicherweise vor Gefühlen des Allein-Seins bewahren und ihn emotionalen Halt und Sicherheit erleben lassen. Dies könnte in der gegenwärtigen Situation, in der Patrick unsicher zu sein scheint, was er tun soll, bedeutsam sein. Zuvor ist es wiederholt zu widersprüchlichen Anweisungen von Lora und Janine gekommen. Einerseits wurde gefordert nicht mehr mit einem Spiel zu beginnen und Patrick gesagt, er könne sich bereits auf seinen Polster zum Apfelbaum setzen, andererseits wurde gesagt, es könne noch etwas gespielt werden und Patrick solle sich noch eine Beschäftigung suchen (Mitas 2017, Videobeob. 4/71-75; ebd. Videobeob. 4/90-105). Dies könnte seitens Patrick zu Verunsicherung geführt haben. So könnte verstanden werden, dass Patrick in dieser Situation, in der nicht klar ist, was zu tun ist, die Nähe eines Peers braucht, um sich sicher und gehalten fühlen zu können. Elsa setzt Patrick wieder ab. Sie behält die umarmende Handhaltung bei. Elsas langanhaltende Umarmung könnte seitens Patrick mit positiven Emotionen und gesteigertem Wohlbefinden einhergehen. Dann hebt sie ihn ein zweites Mal hoch. Dabei ist Patricks Mund geöffnet und er streckt seine Zunge heraus. Dies könnte darauf hindeuten, dass diese Erfahrung lustvoll für Patrick ist. Er scheint das Gehalten- und Gehoben-Werden zu genießen. Es hat den Anschein, als wäre Elsas Handlung angemessen.

In dieser Sequenz 23(4) „Hochheben“ kann Patrick mit Elsa jene Beziehungserfahrungen machen, die als „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“ und „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“ definiert wurden. Patrick erfährt in dieser Sequenz, dass Elsa feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert und ihm eine angemessene (emotionale) Unterstützung zukommen lässt, wodurch sich Patrick umsorgt, bestätigt und bestärkt fühlen kann (*pattern of experience* 1). Zudem erlangt Patrick in dieser Sequenz Elsas Nähe, welche er zu brauchen scheint, um sich nicht alleine (gelassen) zu fühlen und Sicherheit in einer ungewissen Situation empfinden zu können. Durch Elsas Handlung, Patrick zu umfassen und hochzuheben, kann sich Patrick dem Anschein nach emotional gehalten und sicher fühlen, was zu seinem Wohlbefinden beitragen könnte (*pattern of experience* 2).

Anschließend an diese Sequenz 23(4) folgt Sequenz 24(4), welche in weiterer Folge dargestellt und analysiert wird.

Sequenz 24(4) „Elsa nachahmen“

Elsa lässt Patrick los und kniet sich auf ihren Polster. Patrick bleibt auf seinem Platz stehen und sieht ihr dabei zu. Elsa steht wieder auf und geht ein paar Schritte im Raum herum. Patrick sieht sie an und geht ihr nach. Dann stellt sich Elsa mit einem Bein auf den Polster, schiebt mit dem anderen Fuß an und rutscht so etwas nach vorne (wie mit einem Roller). Patrick sieht ihr dabei kurz zu und stellt sich danach ebenfalls auf seinen Polster, schiebt mit dem anderen Fuß an und rutscht so durch den Raum.

Nach einer dreiviertel Runde um den Apfelbaum, der in der Mitte des Gruppenraumes steht, bleibt Patrick stehen. Lora sagt, dass sich alle Kinder die fertig sind, schon um den Apfelbaum setzen können. Patrick rückt seinen Polster zurecht und setzt sich dann darauf. Rechts neben ihm sitzt Elsa.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 4/137-147)

Nachdem Elsa Patrick loslässt, setzt sich diese wieder auf ihren Polster. Patrick bleibt stehen. Er sieht zu Elsa. Möglicherweise will Patrick durch seinen Blick in Kontakt mit Elsa bleiben. Es könnte vermutet werden, dass Patrick Elsa beobachtet, um zu wissen was sie tut und sie nachahmen zu können. Diese Vermutung kommt auf, da Patrick immer wieder seine Peers, Anna, Simon und Elena, nachahmt. Elsa steht auf und geht ein paar Schritte im Raum herum. Patrick geht ihr hinterher. Patrick tut hier, was Elsa tut. Dies könnte ihm Sicherheit in seinem Tun empfinden lassen. Möglicherweise geht Patrick auch Elsa hinterher, um in ihrer Nähe zu bleiben und diese empfinden zu können. Dann stellt sich Elsa mit einem Fuß auf ihren Polster und schiebt mit dem anderen Fuß an, sodass sie sich wie mit einem Roller nach vorne bewegt. Patrick sieht ihr dabei zu und tut dann ebenfalls, was Elsa tut. Das gemeinsame durch den Gruppenraum Bewegen macht einen harmonischen Eindruck. Es wirkt wie eine gemeinsame dynamische Interaktion. Dann sagt Lora, dass sich alle Kinder schon um den Apfelbaum setzen können. Patrick folgt sofort dieser Aufforderung. Er scheint in dieser Situation zu wissen was

zu tun ist, was durch das Zurechtrücken seines Polsters und das am Boden Setzen ohne bei jemanden „abzuschauen“ zum Ausdruck kommt. Rechts neben ihm sitzt Elsa. Nach dem gemeinsamen durch den Raum Bewegen sitzen Patrick und Elsa nebeneinander. Anhand des Videobeobachtungsprotokollauschnitts kann nicht ausgemacht werden, wie es zustande gekommen ist, dass Patrick und Elsa nebeneinander sitzen. Es könnte vermutet werden, dass Patrick, nachdem er Elsas Nähe erlangt hat (Sequenz 23[4]) und mit ihr wiederholt positive Beziehungserfahrungen gemacht haben mag (Sequenz 24[4]), in ihrer Nähe bleibt. Solch ein Verhalten konnte auch mit Simon und Elena beobachtet werden (vgl. Kapitel 8.2.2.1 und 8.2.2.2).

Patrick bleibt in dieser Sequenz 24(4) in Elsas Nähe und tut, was sie tut. Dem Anschein nach lässt Elsas Nähe Patrick Sicherheit erleben, was zu seinem Wohlbefinden im Kindergarten beizutragen scheint. Aus diesem Grund scheint Patrick in dieser Sequenz jene Beziehungserfahrungen mit Elsa zu machen, die er wiederholt auch mit Anna, Simon und Elena macht und als „Patrick's *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“ beschrieben wurden.

Zusammenfassend kann davon gesprochen werden, dass Patrick mit Elsa während der vierten Videoaufnahme wiederholt die Erfahrung macht, sich in Elsas Nähe sicher, gehalten und wohl fühlen zu können (Sequenz 23[4] und 24[4] = *pattern of experience* 2). Patrick hat mit Elsa auch die Erfahrung gemacht, dass diese ihn (emotional) bei der Bewältigung des Kindergartenalltags unterstützt und feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagiert (Sequenz 24[4] = *pattern of experience* 1). Patrick's Beziehungserfahrungen mit Elsa während der vierten Videoaufnahme zeigen, dass Patrick, wie schon in Kapitel 8.2.2.2 im Kontext von Patrick's Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Elena beschrieben wurde, im Laufe des Videoaufnahmezeitraums auch andere, ihm vor dem Eintritt in den Kindergarten unbekannt, Peers dazu bringt, ihn feinfühlig zu umsorgen und im Kindergartenalltag zu unterstützen.

Im weiteren Verlauf dieser vierten Videoaufnahme sitzt Patrick während der gesamten Geburtstagsfeier neben Elsa und beobachtet sie und ahmt sie nach (Mitas 2017a, Videobeob. 4/155-415). Während der fünften Videoaufnahme finden keine Interaktionen zwischen Patrick und Elsa statt. Im sechsten Videobeobachtungsprotokoll sitzen Patrick und Elsa während der gemeinsamen Jause nebeneinander. Hierbei scheint Patrick eine bedeutsame Beziehungserfahrung mit Elsa im Kontext von Regeln und Ritualen zu machen. Aus diesem Grund wird diese Beziehungserfahrung in Kapitel 8.3 dargestellt.

8.2.2.4 Zusammenfassung: Patricks Beziehungserfahrungen, seine *patterns of experience* mit anderen Peers und deren Verlauf

Patrick erlebt mit seinen anderen Peers Simon, Elena und Elsa wiederholt, dass diese emotional für ihn verfügbar zu sein scheinen, feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagieren und ihm angemessen bei der Bewältigung des Kindergartenalltags unterstützen, wodurch sich Patrick umsorgt, bestätigt und bestärkt sowie sicher fühlen kann (Sequenz 1[1], 19[1], 20[1], 22[3] und 23[4] = „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“). Zudem erlebt Patrick mit seinen Peers Simon, Elena und Elsa wiederholt ihre Nähe zu erlangen, wenn er sie braucht, und sich dort sicher, gehalten und wohl fühlen zu können. Dem Anschein nach sucht und braucht Patrick auch die Nähe eines Peers, um sich an dessen Tun orientieren zu können. Dadurch kann Patrick scheinbar Sicherheit in seinem Tun erleben (Sequenz 2[1], 17[5], 21[3], 22[3], 23[4] und 24[4] = „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“). Somit macht Patrick auch mit den Peers Simon, Elena und Elsa jene Beziehungserfahrungen, die als „Patricks *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“ und „Patricks *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“ definiert wurden. Diese Muster an Beziehungserfahrungen können somit als Patricks *patterns of experience* mit Peers – mit Anna, Simon, Elena und Elsa – gelten. Mit Simon macht Patrick auch jene Beziehungserfahrungen, die als „Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“ definiert wurden (Sequenz 18[1]). Folglich erlebt Patrick mit Anna und Simon das *pattern of experience* 3. Patrick erfährt mit Simon in Sequenz 18(1) und mit Anna in Sequenz 10(2) in ähnlicher Weise, dass er sich in emotional bedeutsamen Situationen, gegen die unfeinfühlig Handlung der Peers, wenn er auf diese in einem gewissen Maße vorbereitet ist, wehren kann. Dadurch kann sich Patrick wiederholt „groß“ und selbstwirksam erleben („Patricks *pattern of experience* 6: Zur Wehr setzen“). Die Beziehungsmuster „Patricks *pattern of experience* 4: Distanz brauchen“ und „Patricks *pattern of experience* 5: Zurückweisung“ macht Patrick der Videoanalyse zufolge mit keinem anderen Peer. Diese *patterns of experience* scheint Patrick nur mit Anna zu machen.

Die Analyse der dargestellten Videobeobachtungsprotokollausschnitte in diesem Kapitel 8.2.2 zeigt, dass Patrick, erfährt er von Anna Zurückweisung, die Nähe eines anderen Peers sucht (Sequenz 21[3] und 17[5]). Solch ein Verhalten wird auch von Bailey (2008) in Bezugnahme auf ihre Einzelfallstudien von Kleinkindern beim Prozess der Eingewöhnung in eine Kindertagesstätte beschrieben. Bailey (2008, 164) weist darauf hin, dass sich die beforschten Kinder in der Kindertagesstätte anderen Personen oder Objekten zuwandten, „wann immer die primäre Bezugsperson den Kontakt reduzierte“. So könnte auch verstanden werden, dass Patrick den Kontakt zu einem anderen Peer sucht, wenn Anna – seine, dem Anschein nach,

primäre Bezugsperson im Kindergarten – ihm ihre Nähe verwehrt. Patrick zeigt in diesen Situationen, in denen Anna ihm ihre Nähe verweigert, Durchhaltevermögen, da er nach Erfahrungen der Zurückweisung weitere Annäherungsversuche unternimmt, bis es ihm gelingt, Nähe zu erlangen. Es wird angenommen, dass die Nähe eines Peers bedeutsam für Patrick ist, um sich sicher und gehalten fühlen zu können. Folglich scheint die Nähe eines Peers zu Patricks Wohlbefinden im Kindergarten beizutragen. So kann verstanden werden, dass Patrick Einsatz und Durchhaltevermögen beim Erlangen von Nähe zeigt. Es hat den Anschein, als wäre das Generieren einer sicherheitsspendenden Nähe Patricks Strategie, um sich vor dem Allein-Sein und unangenehmen Gefühlen, die damit einhergehen könnten, zu schützen. Meist sucht Patrick in Situationen des Allein-Seins Annas Nähe. Gelingt es ihm nicht, Annas sicherheitsspendende Nähe zu erlangen, so sucht er sich die Nähe eines anderen Peers. Patrick scheint sich der Videoanalyse zufolge auch in Simons, Elenas und Elsas Nähe sicher, umsorgt, gehalten und wohl fühlen zu können. Ist es Patrick gelungen solch eine sicherheitsspendende Nähe mit einem anderen Peer herzustellen, so scheint er über einen längeren Zeitraum in dessen Nähe zu bleiben, diese nach kurzen Phasen des Getrennt-Seins wieder aufzusuchen und zu tun, was dieser tut (Sequenz 21[3] und 22[3], 23[4] und 24[4] sowie 17[5]). Aus diesem Grund wird angenommen, dass Patrick bestrebt ist, den erlangten Kontakt zu einem Peer aufrecht zu erhalten, wenn er erlebt hat, von diesem umsorgt und unterstützt zu werden sowie sich sicher und wohl in dessen Nähe fühlen zu können.

Die Analyse der Videobeobachtungsprotokolle zeigt, dass Patrick im Laufe des Videoaufnahmezeitraums mehrere Peers – Anna, Simon, Elena und Elsa – gefunden hat, die ihn unterstützen und umsorgen sowie Sicherheit und Halt bieten. Mit Elena und Elsa, Peers die Patrick vor dem Kindergarteneintritt noch nicht kannte, scheint Patrick erst ab der dritten Videoaufnahme solch eine sicherheitsspendende Nähe erleben zu können. Es wird angenommen, dass diese zuvor unbekannt Peers Patrick im Laufe seines Eingewöhnungsprozesses bis Mitte November vertrauter wurden. Dies könnte ein Grund dafür sein, dass Patrick ab der dritten Videoaufnahme mit Elena und Elsa Beziehungserfahrungen macht, die als *patterns of experience* 1 und 2 beschrieben wurden. Zudem scheint Anna im Laufe des Videoaufnahmezeitraums zunehmend weniger feinfühlig auf Patrick zu reagieren und ihm ihre Nähe nicht mehr verlässlich zu gewährleisten (vgl. Kapitel 8.2.1). Möglicherweise ist es Patrick auch aus diesem Grund gelungen bzw. für ihn erforderlich geworden, mit anderen Peers Beziehungserfahrungen zu machen, die ihm Nähe, Sicherheit und Unterstützung erleben lassen und so zu seinem Wohlbefinden im Kindergarten beitragen. Das Erleben von Nähe und Sicherheit scheint hoch bedeutsam für Patrick und seine Bewältigung des Kindergartenalltags

zu sein. So kann verstanden werden, dass Patrick, erfährt er von Anna unfeinfühliges Verhalten und Zurückweisung, auf andere Peers zurückgreift, um mit diesen Erfahrungen zu machen, die als *patterns of experience* 1 und 2 beschrieben wurden. Dennoch sucht Patrick fortwährend und vor allem in emotional belastenden Situationen bevorzugt Annas Nähe (vgl. Sequenz 14[3], 15[5], 17[5]).

Im Allgemein kann davon gesprochen werden, dass Patrick der Videoanalyse zufolge ab Mitte November (der dritten Videoaufnahme) bedeutsame Beziehungserfahrungen mit ihm zuvor unbekanntem Peers macht. Mit diesen Peers, mit Elena und Elsa, macht Patrick nur Beziehungserfahrungen, die mit angenehmen Gefühlen seitens Patrick einhergehen (*patterns of experience* 1 und 2).

Mit Simon, einem Peer den Patrick schon vor dem Kindergarteneintritt kannte, macht Patrick wie mit Anna auch Beziehungserfahrung, die mit unangenehmen Gefühlen seitens Patrick einherzugehen scheinen (*pattern of experience* 3). Wobei Patrick nur mit Anna erfährt, dass diese ihm ihre Nähe verweigert (*pattern of experience* 5). Grund dafür könnte möglicherweise sein, dass Patrick vorwiegend Annas Nähe aufsucht und es für sie im Laufe des Videoaufnahmezeitraums mühsam wird, sich verlässlich um Patrick zu kümmern und feinfühlig auf ihn zu reagieren (vgl. Kapitel 8.2.1.5).

Beziehungserfahrungen, in denen sich Patrick zur Wehr setzt, finden ebenfalls nur mit Anna und Simon statt (*pattern of experience* 6). Dieses *pattern of experience* 6 macht Patrick, der Videoanalyse zufolge, nur während der ersten beiden Videoaufnahmen. Patrick erlebt dennoch fortwährend Situationen in denen ihm etwas weggenommen wird bzw. ihm eine unangemessene Hilfeleistung eines Peers (vor allem von Anna) zukommt. Wie kann dies verstanden werden? Erlebt Patrick nach der zweiten Videoaufnahme keine Situationen mehr, die emotional bedeutsam für ihn sind und in der er in einem gewissen Maße auf die unfeinfühlig Handlung des Peers vorbereitet ist? Oder hat Patrick zunehmend mehr Angst seine Peers zu verärgern, würde er sich ihnen widersetzen, da er (implizit) weiß, in gewissem Maße von ihnen abhängig zu sein, um sich sicher im Kindergarten fühlen zu können? Auch das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 4: Distanz brauchen“ macht Patrick nach der zweiten Videoaufnahme mit Anna nicht mehr. Somit kann davon gesprochen werden, dass jene *patterns of experience*, in denen sich Patrick zur Wehr setzt und Anna seine Nähe verweigert, nach der zweiten Videoaufnahme nicht mehr stattfinden. Annas sicherheitsspendende Nähe scheint für Patrick während des Videoaufnahmezeitraums fortwährend bedeutsam zu sein. Ab der dritten Videoaufnahme erlebt Patrick Annas Nähe nicht

verlässlich zu erlangen, wenn er sie braucht. Zudem erfährt Patrick, dass Anna zunehmend weniger feinfühlig auf ihn reagiert. Möglicherweise setzt sich Patrick aus diesem Grund nicht mehr zur Wehr, da er Sorge hat, Annas sicherheitsspendende Nähe gänzlich zu verlieren, würde er sich ihr widersetzen. Finden im weiteren Verlauf keine Situationen mehr statt, die für Patrick emotional bedeutsam sind und in denen er emotional gestärkt ist, sodass er sich Anna widersetzen bzw. von ihr distanzieren kann? Oder ist Patricks Bedürfnis nach Nähe und Sicherheit im Laufe des Videoaufnahmezeitraums so bedeutsam geworden, dass er andere Bedürfnisse, wie beispielsweise sich „groß“ und „stark“ fühlen zu können, hinten anstellt?

Zusammenfassend kann davon gesprochen werden, dass Patrick mit seinen Peers Anna, Simon, Elena und Elsa im Allgemeinen Beziehungserfahrungen macht, in denen er der „Kleine“ ist. Patrick erlebt von anderen Kindergartenkindern umsorgt und unterstützt zu werden. Bei diesen Beziehungserfahrungen (*patterns of experience* 1 und 2) ist Patrick, in einem für ihn positiven Sinne, der „Kleine“, da er die Fürsorge der Peers zu brauchen scheint, um sich im Kindergarten sicher fühlen zu können. Durch seine Beziehungserfahrungen mit Peers, in denen ihm etwas weggenommen oder er nicht beachtet wird (*patterns of experience* 3 und 5), scheint sich Patrick im negativen Sinne als „klein“ zu erleben, da er in seinen Wünschen und Bedürfnissen übergangen und bevormundet wird. In den ersten beiden Videoaufnahmen kann Patrick auch Erfahrungen mit seinen Peers machen, in denen er sich dem Willen seiner Peers widersetzt, sich nicht fügt. In diesen Situationen scheint es für Patrick bedeutsam zu sein, sich nicht „klein“ fühlen zu müssen, sondern als „groß“ erleben zu können. Dadurch kann sich Patrick in den ersten beiden Videoaufnahmen in seiner Beziehung zu Anna und Simon kurzzeitig als „groß“ erleben. Dennoch ist Patrick im Allgemeinen in seinen Beziehungen mit Anna, Simon, Elena und Elsa der „Kleine“.

8.2.3 Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Elias

Im folgenden Kapitel werden Patricks Beziehungserfahrungen mit Elias dargestellt. Wie bereits erwähnt wurde, werden Patricks Beziehungserfahrungen mit Elias dargestellt, da sich diese von den Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit seinen Peers Anna, Simon, Elena und Elsa unterscheiden. Zudem ist Elias, wie die Analyse des Videomaterials im Videoteam zeigte, bedeutsam für Patrick.

Für die Darstellung von Patricks Beziehungserfahrungen mit Elias wurden Fallausschnitte ausgewählt, die besonders bedeutsam für Patricks Erleben zu sein scheinen. Als bedeutsam für Patricks Erleben werden jene Situationen angesehen, die – auf manifester oder latenter Ebene

– mit starken Emotionen seitens Patrick einhergehen. Auch in Bezug auf Patricks Beziehungserfahrungen mit Elias wird aufgezeigt, welche Beziehungserfahrungen Patrick mit Elias wiederholt in ähnlicher Weise macht. Dadurch können Patricks *patterns of experience* mit Elias herausgearbeitet werden. Diese unterscheiden sich von seinen *patterns of experience* mit Anna, Simon, Elena und Elsa.

Da nur jene Beziehungserfahrungen aufgegriffen werden, die bedeutsam für Patricks Erleben zu sein scheinen, werden nicht aus allen sechs Videobeobachtungsprotokollen Fallausschnitte herangezogen, um Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Elias darzustellen. Es werden Fallausschnitte aus den Videobeobachtungsprotokollen eins, zwei, fünf und sechs herangezogen. Da aus den jeweiligen Videobeobachtungsprotokollen höchstens zwei Fallausschnitte analysiert werden, wird am Ende jedes Unterkapitels auf eine Zusammenfassung der Beziehungserfahrungen und *patterns of experience*, die Patrick in dieser Videoaufnahme mit Elias gemacht haben mag, verzichtet. Eine zusammenfassende Darstellung von Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Elias sowie deren Verlauf erfolgt im Unterkapitel 8.2.3.5.

8.2.3.1 Videobeobachtungsprotokoll 1

Patrick befindet sich in der Küchenecke. Er sitzt auf einem Sofa, welches an einer Wand der Küchenecke steht. Anna, Simon und Basti spielen mit einem Telefon aus Plastik. Patrick sieht ihnen dabei zu. Dann steht Patrick auf und wendet sich Elias zu, welcher im Laufe der Zeit ebenfalls in die Küchenecke gekommen ist.

Sequenz 25(1) „Händeschütteln“

„Elias steht vor Patrick. Patrick nimmt Elias' Hand und gibt sie in seine Hand. Dann bewegt Patrick seine Hand auf und ab, sodass sich Patrick und Elias die Hände schütteln. Dabei ist Patricks Mund geöffnet und seine Mundwinkel sind weit nach oben gezogen. Ihre Hände lösen sich wieder. Elias geht ein paar Schritte zur Seite. Patrick sieht zu Basti, Anna und Simon, die sich rund um die Waschmaschine versammelt haben und miteinander über die Waschmaschine sprechen. Dann steht Patrick auf und stellt sich näher zu den anderen.“
(Mitas 2017a, Videobeob. 1/294-299)

Patrick steht auf, wodurch sich Patrick und Elias gegenüber stehen. Patrick scheint an Elias interessiert zu sein. Er wendet sich von Anna und Simon ab, um mit Elias in Kontakt zu treten. Dann nimmt er Elias' Hand und bewegt diese auf und ab, sodass sich Patrick und Elias die Hände schütteln. In dieser Situation ist Patrick aktiver Gestalter der Situation. Er tritt in Interaktion mit Elias und bestimmt durch seine Handlung, Elias' Hand zu nehmen und diese auf und ab zu bewegen, was geschieht. Patrick setzt damit die Initiative für die Interaktion mit

Elias und gestaltet diese auf Grundlage seiner eigenen Idee, ohne bei jemand anderes „abzuschauen“. Er scheint einen eigenen Handlungsplan zu haben. Möglicherweise kann sich Patrick in dieser Situation als „groß“ und selbstwirksam erleben, da er der Gestalter der Situation ist und das geschieht, was Patrick geplant zu haben scheint. Während sich Patrick und Elias die Hände schütteln, ist Patricks Mund geöffnet und er zieht seine Mundwinkel nach oben. Dies könnte darauf hindeuten, dass diese Beziehungserfahrung mit Elias lustvoll für Patrick ist. Die Interaktion mit Elias scheint Patrick Freude zu bereiten. Dies könnte möglicherweise daraus resultieren, dass sich Patrick in dieser Interaktion „groß“ fühlen kann. Patricks und Elias‘ Hände lösen sich wieder. Elias geht ein paar Schritte zur Seite und Patrick sieht zu Anna und Simon und geht dann zu ihnen. Es kann angenommen werden, dass Patrick, nach der Phase des Getrennt-Seins von Anna und Simon, wieder deren Nähe sucht, um sich sicher fühlen zu können, Gewissheit zu haben das Richtige zu tun und den Kontakt nicht zu verlieren.

Im weiteren Verlauf tritt Patrick ein zweites Mal in Interaktion mit Elias. Patrick befindet sich wieder bei dem Sofa in der Küchenecke. Simon und Basti befinden sich ebenfalls bei dem Sofa und spielen mit dem Spielzeug-Schnurtelefon.

Sequenz 26(1) „Das gehört auf den Tisch“

„Dann zeigt Patrick (...) mit seinem ausgestreckten Arm auf Elias. Er sagt: ‚Daoh.‘ Dann beugt er seinen Oberkörper etwas nach vorne und sagt zu Elias: ‚Eh! Waho.‘ Patrick sieht Elias an. Dann geht Patrick zu Elias und nimmt ihm die beiden Lebensmittel, die Elias in seinen Händen hält, weg. Er legt sie auf den Tisch. Patrick sieht kurz zu Elias und dann wieder zu Basti und Simon. Er wischt mit seiner Hand um seine Nase. Dann geht er einen Schritt nach vorne, sodass er gleich neben Simon steht.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 1/400-405)

Patrick zeigt auf Elias und lautiert dazu. Es hat den Anschein, als würde er mit dem Zeigen und seiner sprachlichen Äußerung auf Elias‘ Tun aufmerksam machen wollen. Dann wendet er sich Elias zu und sagt etwas zu ihm. Dabei sieht er Elias an. Es kommt die Vermutung auf, dass Patrick zuvor Simon und möglicherweise auch Basti etwas bezüglich Elias mitteilen wollte. Diese haben nicht auf ihn reagiert, weshalb Patrick selbst in Interaktion mit Elias tritt, um ihm sein Anliegen zu vermitteln. Elias reagiert nicht auf Patricks Äußerung. Daraufhin tritt Patrick näher an Elias heran und nimmt ihm die zwei Lebensmittel, die Elias in seinen Händen hält, weg. Patrick legt die beiden Lebensmittel auf den Tisch und sieht dann wieder Elias an. Es hat den Anschein, als wollte Patrick, dass die beiden Lebensmittel, die Elias von dem Esstisch genommen zu haben scheint, wieder dorthin zurückgelegt werden. Da Simon sein Anliegen nicht klärt und auch Elias nicht auf seine sprachliche Äußerung reagiert, nimmt Patrick Elias die Lebensmittel weg und legt sie selbst zurück auf den Tisch. Möglicherweise fühlt sich

Patrick in dieser Situation unverstanden. Oder ist er verärgert darüber, dass weder Simon noch Elias auf seine sprachlichen Äußerungen reagiert haben? Nach dem dritten Versuch gelingt es Patrick das zu erreichen, was er dem Anschein nach erreichen wollte. Patrick zeigt hier Durchhaltevermögen und Engagement. Dies könnte darauf hindeuten, dass die Situation emotional bedeutsam für Patrick ist. Möglicherweise möchte Patrick, dass die Lebensmittel am Tisch liegen bleiben, da sie zu dem „Gemeinsamen Abendessen“-Spiel gehören und es somit Patricks, Annas und Simons Spielsachen sind. Es könnte davon gesprochen werden, dass Patrick Elias dabei „hilft“, die Lebensmittel an den „richtigen“ Platz zurück zu legen. Dem Anschein nach ist es Patricks Bedürfnis, dass die Lebensmittel auf dem Tisch liegen sollen. Patrick setzt hier seinen Willen durch und weist Elias durch seine Handlung zurecht. Möglicherweise kann sich Patrick hier als „groß“ und selbstwirksam erleben, da er sein Ziel erreicht hat. Nachdem Patrick die Lebensmittel auf den Tisch gelegt hat, sieht er zu Elias. Möglicherweise will Patrick Elias mit seinem tadelnden Blick zu verstehen geben, dass er etwas falsch gemacht hat. Dann sieht er in Simons Richtung und geht zu ihm. Auch in dieser Situation sucht Patrick (wie in Sequenz 25[1] „Händeschütteln“), nachdem er sich kurze Zeit von seinen Peers ab- und Elias zugewandt hat, wieder die Nähe seiner Peers.

An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass Patrick in keiner anderen Videoaufnahme so viel spricht bzw. lautiert, wie in der ersten. Zudem gebraucht Patrick in dieser Videoaufnahme mehrmals von sich aus sprachliche Äußerungen, um sich mitzuteilen (vgl. Sequenz 4[1] „Der grüne Teller“, 20(1) „Wer ist der Einbrecher“ und Sequenz 26[1] „Das gehört auf den Tisch“). Solch ein Sprachverhalten kann in anderen Videoaufnahmen selten bis gar nicht festgestellt werden. In den weiteren Videoaufnahmen spricht Patrick meist nur, wenn Lora ihm eine Frage stellt und/oder eine sprachliche Äußerung einfordert (vgl. Kapitel 8.2.5).

8.2.3.2 Videobeobachtungsprotokoll 2

Während der zweiten Videoaufnahme tritt Patrick in Sequenz 11(2) „Lass Elias los!“ in Kontakt mit Elias. Diese Sequenz wurde bereits in Kapitel 8.2.1 dargestellt und im Kontext von Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Anna analysiert. In dieser Sequenz 11(2) geht Patrick, nachdem er seine Bastelmaterialien weggeräumt hat, in den Gruppenraum. Elias befindet sich bei einem kleinen Becken, welches mit Kastanien gefüllt ist. Patrick geht zu Elias und nimmt ihn an den Hüften. Auch in dieser Sequenz tritt Patrick aktiv in Interaktion mit Elias. Es könnte vermutet werden, dass Patrick Elias dabei helfen möchte, in das Kastanienbecken zu steigen. Anna beendet den Kontakt zwischen Patrick und Elias, indem sie

Patrick auffordert Elias loszulassen. Daraufhin lässt Patrick Elias los, geht etwas zur Seite und sieht weiterhin in Elias' Richtung. Diese Sequenz zeigt (wie auch Sequenz 25[1] und 26[1]), dass Patrick großes Interesse an Elias zu haben scheint sowie eigene Handlungspläne bei seinen Interaktionen mit Elias zu verfolgen scheint – er ahmt nicht, wie sonst in Interaktionen mit anderen Peers, nach. Patricks Kontaktaufnahme mit Elias wird durch Anna abgebrochen. Somit kann Patricks Vorhaben für seine Interaktion mit Elias nicht gänzlich analysiert werden. Die Qualität seiner Hilfeleistung scheint sich jedoch von jener in Sequenz 26(1) „Das gehört auf den Tisch“ zu unterscheiden. In Sequenz 26(1) „hilft“ Patrick Elias, um seinen eigenen Willen durchzusetzen. Patricks Handlung scheint somit nicht an Elias' Bedürfnissen, sondern an seinen eigenen orientiert zu sein. In Sequenz 11(2) scheint Patrick Elias, aufgrund seiner Vorstellung Elias wolle in das Kastanienbecken steigen, helfen zu wollen. Diese Hilfeleistung scheint an Elias' Bedürfnissen orientiert zu sein. Somit könnte möglicherweise davon gesprochen werden, dass Elias ein Kindergartenkind ist, welchem Patrick helfen kann.

8.2.3.3 Videobeobachtungsprotokoll 5

Während der fünften Videoaufnahme ist, wie bereits bei der Analyse von Sequenz 15(5) „Elias' Weinen“ im Kontext von Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Anna gezeigt wurde, Elias' Weinen sehr präsent (vgl. Kapitel 8.2.1.4). Patrick zeigt in dieser fünften Videoaufnahme großes Interesse an Elias und seinem Weinen. Er sieht Elias immer wieder an und begibt sich wiederholt in seine Nähe. Elias' Weinen scheint Patrick zu beschäftigen. Es wird vermutet, dass Elias' Weinen unangenehme Gefühl in Patrick auslöst, die mit dem Thema Trennung und Getrennt-Sein von seinen primären Bezugspersonen aufgrund des Eintritts in den Kindergarten verbunden sind. Somit könnte davon gesprochen werden, dass Elias durch sein Weinen Gefühle zum Ausdruck bringt, mit denen auch Patrick innerlich beschäftigt ist.

Bevor der Morgenkreis an dem Tag der fünften Videoaufnahme startet, steht Patrick gemeinsam mit Anna vor dem weinenden Elias. Dann sagt Lora: „Schlafts ihr noch alle? Bitte setzt euch rund um den Baum.“ (vgl. Sequenz 16[5] „Anna verdrängt Patrick von seinem Platz“). Die Pädagogin Lora, scheint hier nicht darauf zu reagieren, dass Patrick und dem Anschein nach auch andere Kinder mit Elias' Weinen und den Gefühlen, die damit einhergegangen sein mögen, beschäftigt sind. Patrick erfährt hier von Lora keine emotionale Unterstützung bei der Bewältigung von schmerzlichen Gefühlen aufgrund von Trennung und Getrennt-Sein von seinen primären Bezugspersonen. Nachdem Lora die Kinder aufgefordert hat sich rund um den Apfelbaum zu platzieren, setzt sich Patrick neben Elias auf den Boden. Elias weint immer noch. Patrick sieht Elias an und streckt dann seine Hand in Elias' Richtung.

Patrick scheint immer noch mit Elias' Weinen beschäftigt zu sein und möchte ihn möglicherweise durch seine Nähe und das Hand in seine Richtung Strecken trösten. Patricks Handlung wird von Anna, indem sie sich zwischen Patrick und Elias setzt, unterbrochen. Somit kann nicht festgestellt werden, was die Intention von Patricks Handlung war. Möglicherweise wollte er Elias streicheln, berühren oder Ähnliches. Es kann jedoch angenommen werden, dass Patrick Elias in dieser Situation durch seine Handlung emotional unterstützen wollte.

8.2.3.4 Videobeobachtungsprotokoll 6

Während der sechsten Videoaufnahme befindet sich Patrick im Bastelraum. Er steht zwischen Simon und Basti und sieht den beiden Buben beim Malen und Basteln zu. Er hat schon mehrere Male zu Elias gesehen, der sich auf der anderen Seite des Raumes bei der Spielzeugtafel befindet. Patrick lächelt jedes Mal, wenn er zu Elias sieht.

Sequenz 27(6) „Die Perlen des Rechenschiebers“

„Nach einer Weile geht Patrick einen Schritt weg von dem Tisch. Er sieht zur Spielzeugtafel bei der Elias sich gerade befindet. Patrick zieht seine Mundwinkel nach oben. Dann sieht er wieder zu Simon und Basti. Seine Mundwinkel sind wieder leicht nach unten gezogen. Er greift mit seinen Fingern auf sein Ohr und bewegt dieses etwas hin und her.

Patrick sieht wieder zu Elias. Er geht gezielt zu Elias und kniet sich neben ihm auf den Boden. Patrick zieht seine Mundwinkel nach oben. Elias befestigt gerade ein Magneteil auf der Tafel. Patrick schiebt alle Perlen eines Rechenschiebers, der in die Tafel integriert ist, auf eine Seite. Elias sieht Patrick dabei zu und klatscht dann. Patrick sieht Elias an während er klatscht. Dann schiebt Elias die Perlen hin und her. Patrick sieht auf den Rechenschieber.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 6/38-47)

Bevor Patrick einen Schritt in Elias' Richtung geht, blickt er mehrere Male zu Elias und lächelt dabei. Dies könnte Ausdruck dafür sein, dass Patrick großes Interesse an Elias hat und sich seine Kontaktaufnahme mit Elias über einen längeren Zeitraum anbahnt. Dann geht Patrick einen Schritt in Richtung Spielzeugtafel, sieht Elias an und lächelt. Sein Lächeln könnte darauf hindeuten, dass Elias' Anblick ihm Freude bereitet. Es hat den Anschein, als wolle er zu Elias gehen. Dann dreht sich Patrick wieder um und blickt in Simons Richtung. Dabei sind seine Mundwinkel nach unten gezogen. Möglicherweise ist Patrick unsicher, ob er sich von Simon entfernen soll. Oder weiß er nicht, wie er mit Elias in Kontakt kommen kann? Dann sieht Patrick wieder zu Elias und geht zu ihm. Seine Mundwinkel sind nach oben gezogen. Es hat den Anschein, als würde sich Patrick freuen. Möglicherweise ist Patrick in dieser Situation stolz darauf den Mut gehabt zu haben, von Simon wegzugehen und in freudiger Erwartung, mit Elias zu interagieren. Patrick kniet sich neben Elias auf den Boden und schiebt Perlen eines Rechenschiebers auf eine Seite. Patrick tritt nun gezielt und aktiv mit Elias in Kontakt. Patrick

schiebt die Perlen des Rechenschiebers auf eine Seite und bestimmt damit, was gespielt wird. Elias sieht Patrick dabei zu. Diese Tätigkeit ahmt Patrick von keinem anderen Kind nach. Er scheint einen eigenständigen Handlungsplan zu haben. Dies könnte darauf hindeuten, dass Patrick in der Beziehung mit Elias tun kann, was er selbst möchte und nicht das tun „muss“, was andere tun. Es könnte vermutet werden, dass Patrick in Elias' Nähe keine Angst haben muss, etwas falsch zu machen und Elias für ihn kein Peer ist, den er nachahmen „muss“. Möglicherweise erlebt sich Patrick in der Beziehung mit Elias als der „Große“ und nicht als der „Kleine“ wie ansonsten mit Anna, Simon, Elena und Elsa, weshalb Patrick selbst entscheiden und vorgeben kann, was gespielt wird. Elias klatscht und Patrick sieht den klatschenden Elias an. Möglicherweise erfährt Patrick dadurch Anerkennung in seinem Tun. Dann schiebt Elias die Perlen des Rechenschiebers etwas hin und her und Patrick sieht Elias dabei zu. Diese Interaktion wirkt wie ein dynamisches interaktives Wechselspiel, welches für beide lustvoll zu sein scheint. Möglicherweise kann sich Patrick in dieser Situation als „groß“ und selbstwirksam erleben, da er der Gestalter der Situation ist und nachgeahmt wird. Auch diese Interaktion mit Elias endet, wie jene in Sequenz 25(1) und 26(1), damit, dass Patrick wieder Simons Nähe aufsucht (vgl. Mitas 2017a, Videobeob. 49-56).

Somit könnte Patrick in dieser Sequenz eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Elias wie in Sequenz 25(1) „Händeschütteln“ gemacht haben. Auch in Sequenz 25(1) tritt Patrick mit Elias in Kontakt, um mit ihm zu interagieren. Die Interaktion gestaltet sich in beiden Sequenzen aufgrund von Patricks Idee, wodurch sich Patrick „groß“ und selbstwirksam erleben kann. Zudem scheinen die Interaktionen mit Elias in beiden Sequenzen dynamisch und lustvoll zu sein sowie seitens Patrick mit dem Gefühl der Freude einherzugehen. Folglich macht Patrick in Sequenz 27(6) eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Elias, wie in Sequenz 25(1). Diese wird als „Patricks *pattern of experience* (mit Elias) 7: Lustvolle Interaktion“ bezeichnet und kann wie folgt beschrieben werden:

- (a) Elias befindet sich in Patrick Nähe bzw. in seinem Blickfeld.
- (b) Patrick tritt aktiv und gezielt in Kontakt mit Elias.
- (c) Die Interaktion mit Elias gestaltet sich aufgrund von Patricks Idee.
- (d) Es entsteht eine dynamische, lustvolle Interaktion zwischen Patrick und Elias.
- (e) Diese bereitet Patrick Freude. Zudem kann sich Patrick als „groß“ und selbstwirksam erleben, da er der Gestalter der Situation ist.
- (f) Die Interaktion endet damit, dass Patrick wieder die sicherheitsspendende Nähe seiner Peers aufsucht.

Nach der gemeinsamen Interaktion mit Elias bei der Spielzeugtafel folgt Patrick Simon in den Garderobenraum. Bald darauf singt Lora das „Einräumlied“ und alle Kinder beginnen ihre Spielsachen wegzuräumen. Nachdem Patrick all seine Spielsachen weggeräumt hat, geht er im Gruppenraum herum. Er bleibt in Elias‘ Nähe stehen, welcher gerade mit einem Kreisel am Boden sitzt.

Sequenz 28(6) „Der Kreisel“

„Patrick geht ein paar Schritte in Elias‘ Richtung. Er kniet sich zu Elias, welcher am Boden sitzt und mit einem Kreisel spielt. Patrick nimmt den Kreisel und sieht Elias an. Er bewegt seinen Kopf nach rechts und nach links, als würde er ‚Nein‘ deuten. Diese Bewegung wiederholt er einige Male. Dann steht Patrick auf und geht, mit dem Kreisel in der Hand, zu einem Regal.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 6/108-112)

Patrick ist bereits mit dem Wegräumen seiner Spielsachen fertig. Er bewegt sich etwas planlos im Gruppenraum umher. Dann geht er in Elias‘ Richtung und kniet sich zu ihm auf den Boden. Es macht den Eindruck, als würde Patrick gezielt zu Elias gehen. Möglicherweise geht Patrick zu Elias, weil er gesehen hat, dass Elias mit einem Spielzeug am Boden sitzt und dieses nicht, wie es die Regeln des „Einräumliedes“ fordern, weggeräumt. Patrick nimmt Elias‘ Kreisel. Dann sieht er Elias an und deutet mit seinem Kopf „Nein“. Es hat den Anschein, als würde Patrick Elias damit zurechtweisen. Patrick könnte Elias durch seine Kopfbewegung zu verstehen geben wollen, dass er etwas falsch gemacht hat, da alle Spielsachen weggeräumt werden sollen. Patrick wirkt in dieser Situation sicher in seinem Tun. Die Regel des „Einräumliedes“ könnte Patrick diese Sicherheit in seinem Tun empfinden lassen (vgl. Kapitel 8.3). Es kann vermutet werden, dass Patrick in dieser regelgeleiteten Situation weiß, was zu tun ist. Aus diesem Grund kann er auch Elias zurechtweisen und ihm dabei helfen, regelkonform zu handeln. Dies könnte Patrick das Gefühl des „Groß“-Seins und der Selbstwirksamkeit empfinden lassen. Zudem braucht Patrick im Kontakt mit Elias nicht zu befürchten, aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten, in eine unangenehme Situation zu kommen, da Elias nicht spricht. Auch dies könnte Patrick Sicherheit während seiner Interaktion mit Elias empfinden lassen. Durch seine Beziehungserfahrungen mit Peers, vor allem mit Anna, hat Patrick wiederholt Zurechtweisung erlebt (vgl. Kapitel 8.2.1). Möglicherweise hat Patrick durch diese Erfahrungen der Zurechtweisung verinnerlicht, dass es im Kindergarten eine akzeptierte (oder auch erwünschte) Verhaltensweise ist, die „Kleinen“ als „Große“ zurechtzuweisen. In der Beziehung mit Elias erlebt sich Patrick allem Anschein nach als der „Große“. Dies könnte ein Grund dafür sein, dass Patrick Elias zurechtweist. Dann steht Patrick auf und geht, mit dem Kreisel in der Hand, zu einem Regal. Er scheint den Kreisel für Elias wegzuräumen und ihm damit beim Wegräumen zu helfen. Aufgrund von Patricks tadelnder Handlung, kann jedoch vermutet werden, dass die

Zurechtweisung und nicht eine fürsorgliche Hilfeleistung im Vordergrund Patricks Interesses für die Interaktion mit Elias gestanden hat.

In dieser Sequenz 28(6) scheint Patrick eine ähnliche Beziehungserfahrung mit Elias wie in Sequenz 26(1) „Das gehört auf den Tisch“ zu machen. In beiden Situationen tritt Patrick dem Anschein nach mit Elias in Kontakt, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Elias scheint Patricks Ansicht nach etwas falsch zu machen. Es macht den Eindruck, als würde Patrick in Interaktion mit Elias treten, um ihn zurechtzuweisen und ihm dabei zu helfen das „Richtige“ zu tun. Dadurch kann sich Patrick wiederholt „groß“ und selbstwirksam fühlen. Somit kann hierbei von einem weiteren *pattern of experience* mit Elias gesprochen werden. Dieses wird als „Patricks *pattern of experience* (mit Elias) 8: ‚Groß‘-Sein“ bezeichnet und kann wie folgt beschrieben werden:

- (a) Elias befindet sich in Patricks Nähe bzw. in seinem Blickfeld.
- (b) Elias tut etwas, was Patricks Vorstellungen nach „richtigem“ Verhalten im Kindergarten nicht entspricht.
- (c) Patrick tritt aktiv in Interaktion mit Elias, um sein „falsch“ Verhalten zu korrigieren.
- (d) Patrick „hilft“ Elias dabei, das „Richtige“ zu tun und weist Elias durch seine Handlung sowie durch seine Mimik und Gestik nonverbal zurecht.
- (e) Dadurch scheint sich Patrick „groß“ und selbstwirksam zu fühlen.

8.2.3.5 Zusammenfassung: Patricks Beziehungserfahrungen, seine patterns of experience mit Elias und deren Verlauf

Die Analyse von Patricks Beziehungserfahrungen mit Elias zeigt, dass Patrick großes Interesse an Elias zu haben scheint. Es sieht oft in Elias' Richtung, lächelt ihn an und geht auf ihn zu (Sequenz 25[1], 26[1], 11[2], 15[5], 16[5], 27[6] und 28[6]). Patrick befindet sich meist in der Nähe seiner Peers Anna, Simon, Elena oder Elsa und wendet sich von diesen ab, um mit Elias zu interagieren. Auch dies könnte Ausdruck seines großen Interesses an Elias sein, da er die sicherheitsspendende Nähe seiner Peers verlässt, um mit Elias in Kontakt zu kommen. Zudem kann aufgrund dessen angenommen werden, dass Patrick aus anderen Gründen, nicht um Sicherheit zu erleben und umsorgt zu werden – wie ansonsten mit Anna, Simon, Elena und Elsa –, in Kontakt mit Elias tritt.

Die Analyse der Videobeobachtungsprotokolle zeigt, dass Patrick wiederholt gezielt und aktiv mit Elias in Kontakt tritt, um mit ihm spielerisch zu interagieren. Diese Interaktionen mit Elias gestalten sich aufgrund von Patricks Idee und scheinen dynamisch und lustvoll zu sein. Patrick kann sich in diesen Situationen als „groß“ und selbstwirksam erleben, da er der Gestalter der

Situation ist. Diese lustvollen Interaktionen mit Elias scheinen Patrick Freude zu bereiten (Sequenz 25[1] „Hände schütteln“ und 27[6] „Die Perlen des Rechenschiebers“ = „Patricks *pattern of experience* 7: Lustvolle Interaktion“). Patrick tritt auch wiederholt aktiv mit Elias in Kontakt, um Elias zu „helfen“ das „Richtige“ zu tun und ihn zurechtzuweisen. Auch in diesen Situationen scheint sich Patrick als „groß“ und selbstwirksam sowie „stark“ erleben zu können, da er seinen Willen durchsetzt (Sequenz 26[1] „Das gehört auf den Tisch“ und 28[6] „Der Kreisel“ = „Patricks *pattern of experience* 8: ‚Groß‘-Sein“). Dem Anschein nach tritt Patrick auch mit Elias in Kontakt, um ihm adäquate Hilfestellungen zukommen zu lassen (Sequenz 11[2] „Lass Elias los!“) sowie ihn emotional zu unterstützen (Sequenz 16[5] „Anna verdrängt Patrick von seinem Platz“). Patrick scheint somit auch einfühlsam auf Elias zu reagieren. Hover-Reisner und Fürstaller (2017, 20) weisen darauf hin, dass Kinder bereits sehr früh feinfühlig auf die emotionale Befindlichkeit von anderen Kindern reagieren können. So könnte verstanden werden, dass Patrick einfühlsam auf den weinenden Elias reagiert und ihn tröstet, beruhigt oder Ähnliches sowie ihm bei der Bewältigung des Kindergartenalltags hilft. Die Analyse von Sequenz 15(5) „Elias‘ Weinen“ und 16(5) zeigt, dass Elias durch sein Weinen Gefühle zum Ausdruck bringt, mit denen auch Patrick innerlich beschäftigt zu sein scheint. Durch Elias‘ Weinen könnten unangenehme schmerzliche Gefühle seitens Patrick, die mit den Themen Trennung, Getrennt-Sein, Verlust etc. von seinen primären Bezugspersonen aufgrund des Kindergartenbesuchs verbunden sind, reaktiviert oder verstärkt werden. So könnte in Bezugnahme auf Datler, Datler und Hover-Reisner (2010, 92) vermutet werden, dass Patrick Elias in Sequenz 16(5) auch tröstet, um „in projektiver Form“ die eignen Trennungs- und Verlustgefühle zu lindern.

Auf Grundlage der Analyse von Patricks Beziehungserfahrungen mit Elias kann davon ausgegangen werden, dass Patrick großes Interesse an Elias hat und mit ihm in Interaktion tritt, weil er sich aufgrund deren Gemeinsamkeit nicht zu sprechen mit Elias verbunden fühlt. In Folge dessen kann sich Patrick möglicherweise mit Elias identifizieren. Zudem braucht Patrick sich im Kontakt mit Elias nicht aufgrund seines Nicht-Sprechens zu schämen, zu fürchten etwas gefragt zu werden oder durch eine Frage an sein Nicht-Sprechen erinnert zu werden. Elias scheint geringere motorische, soziale, kognitive etc. Fähigkeiten als Patrick zu haben. Möglicherweise ist sich Patrick dessen gewahr und weiß (implizit) bessere Strategien als Elias zur Verfügung zu haben, um Interaktionen zu gestalten, den Kindergartenalltag zu bewältigen etc., weshalb er sich im Zusammensein mit Elias als der „Große“ fühlen kann, was ihm erlaubt, selbst der aktive Gestalter der Interaktionen mit Elias zu sein. All dies scheint es Patrick zu

ermöglichen, mit Elias Beziehungserfahrungen zu machen, die lustvoll und dynamisch sind, in denen er Elias „helfen“ und ihn zurechtweisen kann, um seinen eigenen Willen durchzusetzen sowie in denen er einfühlsam auf Elias reagieren kann. Solche Beziehungserfahrungen macht Patrick mit keinem anderen Kind.

In den Interaktionen mit Elias ist Patrick aktiv und gestaltet die Interaktionen aufgrund eigener Ideen. Es hat den Anschein, als könne Patrick im Zusammensein mit Elias seinen eigenen Bedürfnissen, Wünschen, Ideen etc. nachgehen. Im Unterschied dazu scheint Patrick in den Interaktionen mit seinen Peers Anna, Simon, Elena und Elsa eher passiv zu sein, er macht nach. So könnte möglicherweise davon gesprochen werden, dass Patrick in seinen Beziehungserfahrungen mit Elias aufblühen und neue, andere Erfahrungen machen kann. Der Grund dafür scheint, wie bereits erwähnt, zu sein, dass sich Patrick in der Beziehung mit Elias als der „Große“ erleben kann und Elias' Nicht-Sprechen Patrick ermöglicht, ohne Anspannung und ohne Angst zu handeln.

In seinen Beziehungserfahrungen mit Anna, Simon, Elena und Elsa erfährt Patrick, der „Kleine“ zu sein, der von den „Großen“ umsorgt, zurechtgewiesen, unterstützt etc. wird. Es kann angenommen werden, dass Patrick sich in seiner Beziehung mit Elias als der „Große“ erlebt, weshalb es ihm gelingt mit Elias Erfahrungen zu machen, in denen er der Helfer, Unterstützer, Zurechtweiser, Gestalter der Situation etc. sein kann. Macht Patrick diese Beziehungserfahrungen mit Elias, da er im Kindergarten erlebt hat, dass die „Großen“ die „Kleinen“ umsorgen, zurechtweisen etc. und er sich als „groß“ erleben möchte?

Patrick wendet sich meist von seinen sicherheitsspendenden Peers ab, um mit Elias zu interagieren und sucht danach wieder die Nähe seiner Peers auf. Braucht Patrick diese kurzen Beziehungserfahrungen mit Elias als Ausgleich für seinen psychischen Zustand, um sich nicht ständig als „klein“ und abhängig, sondern auch kurzzeitig als „groß“ und „stark“ erleben zu können? Könnte dies ein Hinweis dafür sein, dass Patrick ein „großes“ Kindergartenkind sein möchte, es ihm aber nicht gelingt, aus den sicherheitsspendenden Beziehungen mit seinen Peers und der Rolle des „Kleinen“ hervorzutreten, da er diese braucht, um sein Bedürfnis nach Sicherheit zu befriedigen und den Kindergartenalltag zu bewältigen?

Ein weiterer Grund für Patricks Interesse an Elias, scheint die Tatsache zu sein, dass Elias seine schmerzlichen Gefühle aufgrund der Trennung von seinen primären Bezugspersonen zum Ausdruck bringt. Patrick scheint diese Gefühle, der Videoanalyse zufolge, nicht zum Ausdruck zu bringen. Sein großes Interesse an Elias' Weinen deutet jedoch darauf hin, dass auch Patrick innerlich mit schmerzlichen Trennungs- und Verlustgefühlen beschäftigt ist. Kann er durch die Auseinandersetzung mit Elias' Weinen seine eigenen schmerzlichen Gefühle bearbeiten?

8.2.4 Übersicht von Patricks *patterns of experience* mit Peers

„Patricks *pattern of experience* (mit Anna und anderen Peers [Simon, Elena und Elsa]) 1: Feinfühliges Unterstützung“:

- (a) Patrick befindet sich in Annas¹⁷ Nähe.
- (b) Patrick nimmt wahr, dass Anna mit ihm in Kontakt tritt.
- (c) Er erfährt im Kontakt mit Anna, ihre Unterstützung bei der Bewältigung des Kindergartenalltages.
- (d) Durch Annas Unterstützung erlebt Patrick, dass Anna sich um ihn kümmert.
- (e) Patrick fühlt sich durch Annas Unterstützung umsorgt, bestärkt und bestätigt sowie sicher im Kindergarten.

„Patricks *pattern of experience* (mit Anna und anderen Peers [Simon, Elena und Elsa]) 2: Nähe und Sicherheit“:

- (a) Patrick befindet sich nicht in Annas Nähe und ist alleine (nicht in Kontakt mit anderen Personen) im Kindergarten.
- (b) In diesen Situationen des Allein-Seins ist Patrick mit emotional belastenden Gefühlen des Allein-Seins und/oder mit emotional belastenden Trennungsempfindungen konfrontiert, weshalb er Annas Nähe braucht, um von seinen Gefühlen nicht überwältigt zu werden. Zudem ist Patrick alleine unsicher, was er im Kindergarten tun soll bzw. darf und braucht auch aus diesem Grund Annas Nähe, um Sicherheit in seinem Tun empfinden zu können.
- (c) Patrick sucht Annas Nähe und bekommt sie.
- (d) Er erfährt Annas Nähe zu erlangen, wenn er sie braucht.
- (e) Durch Annas Nähe kann sich Patrick sicher, emotional gehalten und wohl im Kindergarten fühlen.

„Patricks *pattern of experience* (mit Anna und auch Simon) 3: Bevormundung“:

- (a) Patrick befindet sich in Annas Nähe.
- (b) Patrick nimmt wahr, dass Anna in Kontakt mit ihm tritt.
- (c) Er erlebt, dass Anna über ihn bestimmt, indem sie eine Anweisung an ihn ausspricht und/oder ihm eine unangemessene Hilfeleistung zukommen zu lassen.
- (d) Patrick wehrt sich nicht gegen Annas unfeinfühliges Handeln. Er lässt sie teilnahmslos über sich ergehen.
- (e) Durch Annas Handeln fühlt sich Patrick „klein“, abhängig, bevormundet und hilflos.

„Patricks *pattern of experience* (mit Anna) 4: Distanz brauchen“:

- (a) Patrick befindet sich nicht in Annas Nähe.
- (b) Patrick erlebt, dass Anna versucht in (körperlichen) Kontakt mit ihm zu gelangen.
- (c) Patrick braucht Annas sicherheitsspendende Nähe in diesem Moment nicht, da er ausreichend Ressourcen zur Verfügung hat, um den Kindergartenalltag alleine zu bewältigen. Zudem ist es für Patrick emotional bedeutsam, sich von Anna zu distanzieren, da er durch unmittelbar vorhergegangenen Beziehungserfahrungen mit Anna mit negativen Gefühlen konfrontiert wurde.
- (d) Patrick entzieht sich Annas Bemühungen in Kontakt mit ihm zu kommen. Er widersetzt sich ihrem Wunsch nach Nähe.

¹⁷ Die definitionsartigen Beschreibungen von Patricks *patterns of experience* 1, 2 und 3 werden mit dem Peer Anna formuliert, da Anna am bedeutendsten für Patrick ist. *Patterns of experience* 1 und 2 macht Patrick auch mit Simon, Elena und Elsa und *pattern of experience* 3 auch mit Simon. Macht Patrick diese *patterns of experience* mit einem anderen Peer, so wäre der Name Anna durch den des anderen Peers zu ersetzen.

- (e) Durch das Zurückweisen von Annas Wunsch nach Nähe kann sich Patrick „groß“, „stark“ und unabhängig fühlen.

„Patricks *pattern of experience* (mit Anna) 5: Zurückweisung“:

- (a) Patrick befindet sich nicht in Annas Nähe und ist alleine (nicht in Kontakt mit anderen Personen) im Kindergarten.
- (b) In diesen Situationen des Allein-Seins ist Patrick mit emotional belastenden Gefühlen des Allein-Seins und/oder mit emotional belastenden Trennungsgefühlen konfrontiert, weshalb er Annas Nähe braucht, um von diesen Gefühlen nicht überwältigt zu werden. Zudem ist Patrick alleine unsicher, was er im Kindergarten tun soll bzw. darf, und braucht auch aus diesem Grund Annas Nähe, um Sicherheit in seinem Tun empfinden zu können.
- (c) Patrick sucht Annas Nähe.
- (d) Patrick erlebt, von Anna zurückgewiesen zu werden und somit Annas Nähe nicht zu erlangen, wenn er sie braucht.
- (e) Durch Annas Zurückweisung fühlt sich Patrick alleine gelassen, unverstanden und hilflos.

„Patricks *pattern of experience* (mit Anna und Simon) 6: Zur Wehr setzen“:

- (a) Patrick befindet sich in der Nähe eines Peers.
- (b) Patrick nimmt wahr, dass der Peer in Kontakt mit ihm tritt, um ihm etwas wegzunehmen.
- (c) Der Gegenstand ist emotional bedeutsam für Patrick. Zudem ist Patrick in einem gewissen Maße auf das Wegnehmen vorbereitet, da der Peer zum wiederholten Mal versucht, Patrick einen Gegenstand wegzunehmen.
- (d) Patrick wehrt sich gegen die Handlung des Peers. Es gelingt ihm das Wegnehmen des Gegenstandes durch eine minimale Geste zu verhindern.
- (e) Patrick kann sich dadurch „groß“, „stark“ und selbstwirksam fühlen. Zudem ist er verärgert über den Peer.

„Patricks *pattern of experience* (mit Elias) 7: Lustvolle Interaktion“:

- (a) Elias befindet sich in Patricks Nähe bzw. in seinem Blickfeld.
- (b) Patrick tritt aktiv und gezielt in Kontakt mit Elias.
- (c) Die Interaktion mit Elias gestaltet sich aufgrund von Patricks Idee.
- (d) Es entsteht eine dynamische, lustvolle Interaktion zwischen Patrick und Elias.
- (e) Diese bereitet Patrick Freude. Zudem kann sich Patrick als „groß“ und selbstwirksam erleben, da er der Gestalter der Situation ist.
- (f) Die Interaktion endet damit, dass Patrick wieder die sicherheitsspendende Nähe seiner Peers aufsucht.

„Patricks *pattern of experience* (mit Elias) 8: ‚Groß‘-Sein“:

- (a) Elias befindet sich in Patricks Nähe bzw. in seinem Blickfeld.
- (b) Elias tut etwas, was Patricks Vorstellungen nach „richtigem“ Verhalten im Kindergarten nicht entspricht.
- (c) Patrick tritt aktiv in Interaktion mit Elias, um sein „falsch“ Verhalten zu korrigieren.
- (d) Patrick „hilft“ Elias dabei, das „Richtige“ zu tun und weist Elias durch seine Handlung sowie durch seine Mimik und Gestik nonverbal zurecht.
- (e) Dadurch scheint sich Patrick „groß“ und selbstwirksam zu fühlen.

8.2.5 Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora

Patricks Beziehungserfahrungen mit der Pädagogin Lora werden anhand von ausgewählten bedeutsamen Videobeobachtungsprotokollausschnitten dargestellt. Die Analyse der ausgewählten Fallausschnitte dient exemplarisch der Veranschaulichung von Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora. Es werden nicht alle Fallausschnitte, in denen Patrick bedeutsame Beziehungserfahrungen mit Lora macht, dargestellt, da im Kontext von Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora keine *patterns of experience* herausgearbeitet werden. Wie bereits erwähnt, werden Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora dargestellt, um diese mit den Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers vergleichen und so die Bedeutung von Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten adäquat herausarbeiten zu können. Da für diesen Vergleich die Darstellung von Patricks *patterns of experience* mit Lora während des Videoaufnahmezeitraums nicht benötigt wird und der Fokus der Arbeit auf den Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers liegt, wird auf die Herausarbeitung von Patricks *patterns of experience* mit Lora verzichtet.

Es werden Fallausschnitte aus dem ersten, zweiten, dritten und sechsten Videobeobachtungsprotokoll herangezogen und analysiert, um Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora darzustellen. Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora im zweiten, dritten, vierten und fünften Videobeobachtungsprotokoll sind sehr ähnlich und unterscheiden sich von jenen im ersten und sechsten. Dies wird durch die Darstellung der Fallausschnitte deutlich und im Unterkapitel 8.2.5.5, in dem eine Zusammenfassung von Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora und deren Verlauf erfolgt, pointiert dargelegt.

8.2.5.1 Videobeobachtungsprotokoll 1

Aus dem ersten Videobeobachtungsprotokoll¹⁸ wird eine Situation (Sequenz 29[1]) herangezogen, um zu zeigen, dass Lora spielerisch mit Patrick in Kontakt tritt. Die spielerische Kontaktaufnahme entwickelt sich zu einer Art „Sprachprüfungssituation“, in der Lora wiederholt in Kontakt mit Patrick tritt, um ihm eine sprachliche Antwort zu entlocken.

Patrick sitzt mit Anna, Simon, zwei anderen Kindern und Lora beim Esstisch in der Küchenecke. Es wird „Gemeinsames Abendessen“ gespielt. Nach einiger Zeit steht Patrick auf, geht zu dem Lichtschalter in der Küchenecke und versucht diesen zu betätigen, was ihm nicht gelingt. Er geht zurück zu dem Esstisch.

Sequenz 29(1) „Was hat Patrick gekocht?“

¹⁸ Da es im Kontext von Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora bedeutsam sein könnte, sei an dieser Stelle erwähnt, dass während der ersten Videoaufnahme die Kindergarteninspektorin im Kindergarten anwesend war.

„Dann stellt sich Patrick zwischen Lora und Simon, während Lora fragt: ‚Und was hast du gekocht Patrick?‘ Patricks Mund ist leicht geöffnet und seine Mundwinkel sind nach oben gezogen. Er sagt nichts. Die anderen Kinder antworten für Patrick. Patrick setzt sich wieder auf seinen Platz. Lora sagt: ‚Der Patrick kanns mir ja selber sagen. Was hast du denn gutes gekocht?‘ Patrick schneidet weiter mit seinem Messer. Basti spricht mit den anderen Kindern und reicht ihnen Lebensmittel. Patrick sieht zwischen Basti und den anderen Kindern, die ebenfalls am Tisch sitzen, hin und her. Sein Mund ist geöffnet und seine Mundwinkel sind nach oben gezogen. Während Basti spricht sagt Lora nochmal: ‚Patrick?‘ Dann bittet sie Basti nicht so zu schreien und fragt Patrick nochmal: ‚Was ist denn das, was du gekocht hast Patrick?‘ Während sie spricht zeigt sie auf Patricks Teller. Patrick sagt ganz leise etwas, was ich nicht verstehe. Währenddessen sieht er auf seinen Teller und schneidet weiter. Lora sagt: ‚Würschterl?‘ Patrick sagt laut und deutlich: ‚Ja.‘ Sein Blick bleibt bei seinem Teller.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 1/326-338)

Patrick stellt sich zwischen Lora und Simon. Daraufhin tritt Lora spielerisch in Interaktion mit Patrick. Sie fragt ihn, was er gekocht hat. Patricks Mundwinkel sind leicht nach oben gezogen. Möglicherweise handelt es sich dabei um ein Verlegenheitslächeln. Es kommt die Vermutung auf, dass Patrick in dieser Situation beschämt ist, da er weiß, sprachlich nicht korrekt zum Ausdruck bringen zu können, was er gekocht hat. Möglicherweise freut sich Patrick auch darüber, von Lora gesehen und angesprochen zu werden – ihre Aufmerksamkeit zu erlangen. Patrick wird in Gegenwart anderer Kinder von Lora etwas gefragt. Er sagt nichts. Möglicherweise schützt er sich durch das Nicht-Antworten davor, vor allen Kindern und Lora etwas zu sagen, was wahrscheinlich niemand verstehen würde, und sich aufgrund dessen schämen zu müssen. Die anderen Kinder antworten für Patrick. Damit scheint das Gespräch mit Lora für Patrick zu Ende zu sein. Dieser setzt sich wieder auf seinen Platz. Möglicherweise will Patrick von Lora Abstand gewinnen, um nicht mehr angesprochen zu werden und begibt sich aus diesem Grund auf seinen Platz. Lora spricht weiter mit Patrick und fordert ihn auf, ihr selber zu sagen, was er gekocht hat. Patricks Bedürfnis nichts sagen zu wollen wird damit von Lora nicht wahrgenommen bzw. übergangen. Patrick schneidet, währenddessen Lora mit ihm spricht, Plastiklebensmittel mit einem Plastikmesser. Basti spricht mit anderen Kindern und Patrick sieht zwischen den Sprechenden Kindern hin und her. Interessiert Patrick das Gespräch der anderen? Will er durch das Hin- und Her-Sehen Teil des Gesprächs sein? Oder versucht Patrick sich dadurch von Loras Fragen abzulenken? Will er ihr damit vermitteln, nicht antworten zu wollen? Lora sagt nochmals: „Patrick?“ und fordert ihn damit auf, eine Antwort auf ihre Frage zu geben. Gleich darauf fordert sie Basti und die anderen Kinder auf, leiser zu sein, damit sie hört, was Patrick sagt. Dann fragt sie Patrick nochmal was er gekocht hat. Die Aufmerksamkeit wird dadurch voll und ganz darauf gerichtet, was Patrick sagt. Diese Situation könnte unangenehm für Patrick sein, da er nun im Mittelpunkt des Geschehens steht. Er sagt etwas so leise, dass ich es nicht verstehe. Es könnte vermutet werden, dass Patrick leise spricht,

damit ihn möglichst niemand hören kann und er mit seiner Antwort nicht noch mehr Aufmerksamkeit auf sich zieht. Während des Sprechens bleibt sein Blick auf den Teller gerichtet. Möglicherweise sieht Patrick weiterhin auf seinen Teller, da ihm seine sprachliche Ausdrucksweise peinlich ist und er sich mehr schämen müsste, würde er beim Sprechen jemanden bzw. Lora ansehen? Lora sagt: „Wüschterl?“ Woraufhin Patrick laut und deutlich „Ja“ sagt. Freut sich Patrick, dass Lora verstanden hat, was er gesagt hat? Oder sagt Patrick laut und deutlich „Ja“, um diese unangenehme Situation zu beenden?

In dieser Situation tritt Lora spielerisch in Interaktion mit Patrick. Da ihr Patrick keine Antwort auf ihre Frage gibt, entwickelt sich die spielerische Interaktion zu einer scheinbar unangenehmen Interaktion. Lora beharrt darauf, dass ihr Patrick eine Antwort gibt, was durch das wiederholte Fragen zum Ausdruck kommt. Es hat den Anschein, als würde Lora Patrick sprechen hören wollen, um Rückschlüsse über seine sprachlichen Fähigkeiten ziehen zu können. Aus diesem Grund wirkt diese Situation wie eine „Sprachprüfungssituation“, welche für Patrick unangenehm zu sein scheint. In dieser Sequenz könnte Patrick mit Lora die Erfahrung gemacht haben, dass diese nicht an ihm als Person interessiert ist, sondern an seinen sprachlichen Fähigkeiten. Zudem übergeht sie Patricks Bedürfnis nichts sagen zu wollen. Möglicherweise ist Patrick in dieser Situation verärgert über Loras Verhalten, da sie nicht aufhört ihn etwas zu fragen, bis er ihr eine Antwort gibt. Patrick könnte sich in dieser Situation als „klein“ und beschämt erleben, da er genötigt wird zu sprechen und weiß, dies nicht so zu können, wie er es können sollte. Möglicherweise wird Patrick in dieser „Sprachprüfungssituation“ auch mit dem Gefühl der Angst konfrontiert. Er könnte Angst haben, in Loras Gegenwart zu sprechen, da er weiß, dies nicht in erwünschter Art und Weise zu können. Dies könnte auch ein Grund sein, weshalb er Loras Fragen einige Male ignoriert. Für Patrick ist es möglicherweise weniger unangenehm Lora nicht zu antworten als zu sprechen. Solche „Sprachprüfungssituationen“, in denen Patrick etwas sagen soll und andere Kinder leiser sein sollen, damit Lora hört, was Patrick sagt, lassen sich auch in anderen Videobeobachtungsprotokollen wiederfinden (Mitas 2017a, Videobeob. 2/243-251; ebd., Videobeob. 3/320-328; ebd., Videobeob. 4/338-352).

Aus dem ersten Videobeobachtungsprotokoll wird noch eine weitere Sequenz dargestellt und analysiert. Anhand von Sequenz 30(1) soll gezeigt werden, dass Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora während der ersten Videoaufnahme in der Küchenecke einen spielerisch, dynamischen Charakter haben.

Diese Szene ereignet sich ebenfalls beim Esstisch in der Küchenecke.

Sequenz 30(1) „Ein Stück Melone für Patrick“

„Patrick schneidet weiter verschiedene Lebensmittel mit dem Plastikmesser. Lora spricht mit den Kindern. Patrick unterbricht drei Mal seine Tätigkeit und tupft dann mit dem Messer auf das Teller von jemand anderen. Das dritte Mal tupft er auf Loras Teller. Daraufhin bietet Lora Patrick eine Melonenspalte an. Patrick zieht seine Mundwinkel nach oben. Simon greift auf das Melonenstück, das Lora in Patricks Richtung hält. Lora zieht es etwas zur Seite und sagt, dass sie Patrick das Melonenstück angeboten hat und fragt Patrick, ob er es haben will. Währenddessen hält sie das Melonenstück in Patricks Richtung. Patrick nimmt Lora das Melonenstück aus der Hand und sagt: ‚Jaah.‘ Dabei zieht er seine Mundwinkel noch etwas weiter nach oben.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 1/339-347)

Patrick scheint vertieft in sein Spiel zu sein. Durch das Antippen verschiedener Teller versucht er möglicherweise Verbindungen zwischen sich und anderen herzustellen. Dies könnte seine Art und Weise sein, um den kommunikativen Austausch während eines gemeinsamen Essens nachzuspielen. Lora nimmt Patricks Tätigkeit wahr und tritt in Interaktion mit Patrick. Sie fragt ihn, ob er ein Melonenstück, welches auf ihrem Teller liegt, haben möchte. Sie tritt spielerisch mit Patrick in Kontakt. Patrick zieht seine Mundwinkel nach oben. Möglicherweise ist Patrick verlegen und etwas unsicher, was er tun soll. Er zögert. Simon versucht das Melonenstück zu nehmen, was Lora unterbindet. Lora macht deutlich, dass das Melonenstück für Patrick bestimmt ist. Dadurch wird das Melonenstück zu etwas besonderem. Gleich darauf fragt Lora Patrick, ob er es haben möchte, worauf Patrick klar und deutlich „Ja“ sagt. Dieses „Ja“ wirkt sehr selbstsicher und ist gut verständlich, im Unterschied zu vielen anderen sprachlichen Äußerungen von Patrick (vgl. Mitas 2017a, Videobeob. 1/227-228; ebd., Videobeob. 1/389-403; ebd., Videobeob. 2/250-251; ebd., Videobeob. 3/96-101; ebd., Videobeob. 4/348-349). Patrick nimmt, während er „Ja“ sagt, das Melonenstück aus Plastik. Er scheint diesen nur für ihn bestimmten Gegenstand haben zu wollen. Es hat den Anschein, als wäre diese Interaktion mit Lora dynamisch, spielerisch und lustvoll für Patrick. Möglicherweise freut sich Patrick darüber, einen nur für ihn bestimmten Gegenstand von Lora zu bekommen. Er erlangt in dieser Situation Loras Aufmerksamkeit, wird von ihr gesehen und gegenüber Simon verteidigt. Möglicherweise kann sich Patrick in dieser Beziehungserfahrung mit Lora als wichtig und einzigartig erleben. Es kommt auch die Vermutung auf, dass Patrick in dieser Situation prompt auf Loras Frage antwortet, da er befürchtet, sonst die Aufmerksamkeit wieder auf sich zu ziehen und in eine „Sprachprüfungssituation“ zu gelangen? Will er durch sein promptes Antworten und Handeln die Interaktion möglichst schnell wieder beenden?

Solche spielerischen und dynamischen Interaktionen zwischen Lora und Patrick sind in den weiteren Videobeobachtungsprotokollen kaum feststellbar. In den anderen

Videobeobachtungsprotokollen tritt Lora mit Patrick vor allem in Kontakt, wenn sie etwas von ihm verlangt. Sie interagiert zum Beispiel mit Patrick, wenn er ordentlich Zähneputzen (Mitas 2017a, Videobeob. 3/71-81), sprechen (ebd., Videobeob. 2/243-251; ebd., Videobeob. 3/320-328; ebd., Videobeob. 4/338-352), etwas zusammenräumen (ebd., Videobeob. 6/78-79) oder im Zuge des Morgenkreises oder einer gemeinsamen Tätigkeit etwas Bestimmtes machen soll (ebd., Videobeob. 2/240-295; ebd., Videobeob. 4/91-100; ebd., Videobeob. 4/147-154; ebd., Videobeob. 4/163-164; ebd., Videobeob. 5/85-88; ebd., Videobeob. 5/283.285; ebd., Videobeob. 5/296-300; ebd., Videobeob. 6/140-141). Dies wird durch die weitere Darstellung von Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora und die Analyse von Fallausschnitten aus den Videobeobachtungsprotokollen zwei, drei und sechs verdeutlicht.

8.2.5.2 Videobeobachtungsprotokoll 2

Anhand der folgenden Sequenz aus dem zweiten Videobeobachtungsprotokoll lässt sich zeigen, wie Lora und Patrick in Situationen, in denen einer gemeinsamen Tätigkeit nachgegangen wird, in diesem Fall beim Basteln einer Laterne, interagieren.

Nach dem Morgenkreis fordert Lora Patrick, Elsa und Marie dazu auf, sich zu einem Tisch zu begeben, um dort mit ihr gemeinsam Laternen zu basteln. Patrick hat sich, auf Loras Aufforderung hin, ein grünes Seidenpapier zum Basteln seiner Laterne ausgesucht. Lora ist damit beschäftigt aus einem Seidenpapier kleine Teile mit einem Stanzgerät auszustanzen. Patrick sieht ihr dabei zu.

Sequenz 31(2) „Beim Basteltisch“

„Nach einiger Zeit, sagt Lora zu Patrick: ‚Papier‘ und zeigt auf das grüne Papier, das vor ihm liegt. Patrick reagiert nicht und sein Blick ist wie zuvor nach vorne gerichtet. Patrick blickt etwas hin und her (nicht suchend). Lora sagt: ‚Gibst du mir dein Papier.‘ Patrick reagiert wieder nicht und Marie gibt Lora das Papier. Lora stellt eine kleine Kiste mit Stanzgeräten vor Patrick auf den Tisch. Patrick zögert kurz, greift dann in die Kiste und nimmt ein Stanzgerät heraus.

(...)

Lora sagt, dass das Seidenpapier doch gerissen werden muss und zeigt Marie, wie dies geschehen soll. Patrick blickt auf und schaut dabei zu. Dann gibt Lora Patrick ein Stück grünes Seidenpapier. (...) Patrick hält das Seidenpapier in seiner Hand. Nach kurzer Zeit beginnt er das Papier zu zerreißen. Dabei schaut er sehr konzentriert auf das Seidenpapier. Lora nimmt Patricks Brille und entfernt das Stoffstück von seiner Brille. Währenddessen versucht Patrick den Deckel des Klebers zu öffnen. Er blickt auf den Kleber. Lora sagt: ‚Patrick.‘ Dieser hebt seinen Kopf und Lora setzt ihm seine Brille wieder auf.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/257-273)

Patrick sitzt am Basteltisch mit Elsa, Marie und Lora. Die Kinder haben vorerst den Auftrag bekommen, sich die Farbe des Seidenpapiers auszusuchen. Mit einem Stanzgerät sollen kleine Teile aus diesem Papier ausgestanzt werden. Dann wird die Aufgabenstellung von Lora

verändert. Das Seidenpapier soll in kleine Stücke gerissen werden. Diese sollen anschließend auf eine durchsichtige Platte geklebt werden. Es kommt die Vermutung auf, dass Patrick und möglicherweise auch die anderen Kinder versuchen Loras Anweisungen zu befolgen, jedoch nicht genau wissen, was gebastelt wird bzw. welchen Zweck diese aufgetragenen Tätigkeiten verfolgen. Es findet wenig Kommunikation am Basteltisch statt. Lora spricht mit Patrick und den anderen Kindern nicht darüber, was gebastelt wird, ob sie sich auf das bevorstehende Laternenfest freuen oder Ähnliches (Mitas 2017a, Videobeob. 2/217-304). Dies legt die Vermutung nahe, dass Patrick wenig Bezug zu dem hat, was er tut.

In der dargestellten Sequenz 31(2) sieht Patrick Lora bei ihrer Tätigkeit zu und etwas hin und her. Dann sagt Lora: „Papier“ und zeigt auf das grüne Papier, das vor Patrick liegt. Patrick reagiert nicht auf Loras Aussage. Möglicherweise weiß Patrick nicht, was er tun soll. Oder fühlt sich Patrick in dieser Situation nicht angesprochen? Daraufhin sagt Lora: „Gibst du mir dein Papier“. Auch darauf reagiert Patrick nicht und Marie gibt Lora das grüne Seidenpapier. Möglicherweise fühlt sich auch Patrick bei dieser Aussage nicht von Lora angesprochen. Oder weiß er nicht, was zu tun ist, da er bei keinem anderen Peer abschauen kann? Loras Kontaktaufnahme mit Patrick wirkt wenig dynamisch, eher grob und funktionell. Lora tritt in Kontakt mit Patrick, um ihm zu vermitteln, was er tun soll. Loras Kommunikation mit Patrick scheint den Zweck zu verfolgen, Anweisungen auszusprechen, um das Ziel, eine gebastelte Laterne, zu erreichen. Es macht nicht den Eindruck, dass Patrick, die anderen Kinder und Lora ein gemeinsames, dynamisches und interaktives Basteln erleben.

In weiterer Folge stellt Lora eine Kiste mit Stanzgeräten auf den Tisch. Patrick zögert, bevor er sich eines herausnimmt. Ist Patrick verunsichert, ob er sich ein Stanzgerät nehmen darf? Hat er Angst etwas falsch zu machen? Dann sagt Lora, dass das Seidenpapier doch in kleine Stücke gerissen werden soll. Lora gibt Patrick sein Papier zurück. Nach kurzer Zeit beginnt Patrick dieses zu zerreißen. Dabei sieht er konzentriert auf das Papier. Dann nimmt Lora Patricks Brille von seinem Kopf herunter. Diese Handlung wird nicht sprachlich begleitet. Ist Patrick überrascht oder erschrocken drüber, dass Lora ohne Ankündigung seine Brille nimmt? Fühlt er sich überrumpelt? Oder ist er dankbar über Loras Hilfe, da er nun besser sehen kann? Patrick lässt Loras Handlung ohne eine von außen beobachtbare Reaktion über sich ergehen. Lora entfernt das Stoffstück von Patricks Brille, welches an einem Brillenglas angebracht war. Patrick versucht währenddessen den Deckel einer Klebstofftube zu öffnen und blickt auf diese. Dann sagt Lora: „Patrick“. Patrick hebt seinen Kopf und Lora setzt ihm die Brille wieder auf. Auch aufgrund dessen kann nicht darauf geschlossen werden, ob Patrick erfreut oder nicht erfreut über Loras Handlung ist. Er lässt diese relativ teilnahmslos über sich ergehen. Lora

vermittelt Patrick nicht die Intention ihres Handelns. Durch die geringe sprachliche Kommunikation in dieser Situation wirkt die Interaktion zwischen Patrick und Lora lust- und leblos. Es findet kein dynamischer Austauschprozess statt und der Einsatz von Sprache sowie die Interaktion mit Patrick erfüllen einen rein funktionellen Zweck – damit Patrick hochsieht und Lora ihm die Brille aufsetzen kann. Patrick scheint von dieser Interaktion nicht irritiert zu sein. Ist Patrick solche Beziehungserfahrungen gewöhnt?

8.2.5.3 Videobeobachtungsprotokoll 3

Aus dem dritten Videobeobachtungsprotokoll wird eine Situation gezeigt, in der Lora mit Patrick in Kontakt tritt, um ihm zu vermitteln, ordentlich Zähne zu putzen. Durch diese Sequenz kann auch gezeigt werden, dass Lora in vielen Situationen im Kindergarten plötzlich, ohne Ankündigung und Vorwarnung, auftaucht und verschwindet.

Patrick befindet sich nach der Jause im Waschraum, um seine Zähne zu putzen. Lora ist hinzugekommen. Lora gibt Patrick Zahnpasta auf seine Zahnbürste, sagt, dass er ordentlich Zähne putzen soll und verlässt den Raum.

Sequenz 32(3) „Ordentlich Zähneputzen“

„Patrick bewegt die Zahnbürste etwas hin und her und sieht dabei ein bisschen im Raum herum. Die Wände des Waschraums sind teilweise aus Glas, sodass man gut in den Raum hineinsehen kann. Lora steht vor einer Glasscheibenwand und ermahnt Patrick, dass er ordentlich putzen soll. Patrick putzt daraufhin etwas konzentrierter und mit größeren Bewegungen seine Zähne. Dann unterbricht er seine Tätigkeit und steht ruhig vor dem Waschbecken.

Lora kommt in den Waschraum und fragt Patrick, ob er mit den Zähneputzen fertig ist. Patrick nickt (kleine Bewegung). ‚Dann auswaschen‘, sagt Lora. Sie tritt näher an Patrick heran und wäscht mit ihm die Zahnbürste in dem blauen Becker aus. Dann dreht sie die Wasserleitung auf und Patrick wäscht sich seinen Mund.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 3/73-81).

Patrick putzt seine Zähne. Dann wird er von Lora ermahnt, dass er ordentlich Zähneputzen soll. Er wurde dem Anschein nach von dem Garderobenraum durch die Glasscheibe von Lora beobachtet. Möglicherweise fühlt sich Patrick beobachtet und kontrolliert. Oder ist er überrascht darüber, (plötzlich) von Lora angesprochen zu werden, obwohl sie sich nicht im Waschraum befindet? Patrick könnte in dieser Situation die Erfahrung gemacht haben, dass Lora mit ihm in Kontakt tritt, wenn er etwas falsch macht. Hat Patrick aufgrund solcher Erfahrungen mit Lora im Kindergarten möglicherweise ständig Angst etwas falsch zu machen, weshalb er sich an dem Tun seiner Peers orientiert, um Sicherheit in seinem Tun empfinden zu können? Nach Loras Ermahnung putzt Patrick mit größeren Bewegungen seine Zähne. Dann unterbricht er seine Tätigkeit und steht still vor dem Waschbecken. Ist Patrick unsicher, ob er

das Zähneputzen schon beenden darf? Hat er Angst, seine Zahnbürste zu waschen und damit möglicherweise wieder etwas falsch zu machen? Kurz darauf kommt Lora hinzu und fragt Patrick, ob er mit dem Zähneputzen fertig ist. Er bejaht dies mit einer kleinen Kopfbewegung. Hat Patrick Angst nonverbal das Falsche zu kommunizieren, weshalb auch seine Kopfbewegung klein ist und unsicher wirkt. Lora sagt: „Dann auswaschen“. Auch hier ist Loras Aussage, wie in Sequenz 31(2) „Beim Basteltisch“, auf ein Minimum beschränkt und funktional. Die sprachliche Kommunikation dient bloß der Vermittlung dessen, was Patrick tun soll.

Es hat den Anschein, als würde Lora in dieser Sequenz 32(3) „Ordentliche Zähneputzen“ wiederholt auftauchen, Patrick zurechtweisen bzw. etwas von ihm verlangen und wieder verschwinden. Lora gibt Patrick, wie beschrieben wurde, Zahnpasta auf seine Zahnbürste und verschwindet wieder. Dann taucht Lora wieder auf und ermahnt Patrick, dass er ordentlich seine Zähne putzen soll. Gleich darauf ist Lora nicht mehr präsent. Dann befindet sie sich wieder in Patricks Nähe und sagt ihm, dass er seine Zahnbürste auswaschen soll. Es wirkt als würde Lora unangekündigt auftauchen und wieder verschwinden. Sie ist nicht während der gesamten Sequenz präsent. Auch in Sequenz 31(2) „Beim Basteltisch“ hat Lora ohne Ankündigung Patricks Brille genommen. Patrick scheint die Erfahrung gemacht zu haben, dass Lora nicht immer präsent ist. Zudem erfährt Patrick, dass Lora unangekündigt und ohne Vorwarnung – somit unvorhersehbar und jederzeit – mit ihm in Kontakt treten könnte, um etwas von ihm zu verlangen.

Für gemeinsame Aktivitäten, wie den Morgenkreis, Geburtstags- und Adventfeiern, setzen sich die Kinder gemeinsam mit dem pädagogischen Personal im Kreis um den Apfelbaum. Patricks Sitzposition, seine Positionierung im Raum und auch seine Sitznachbarn bzw. seine Sitznachbarinnen werden dann meist noch von Lora geändert (vgl. Mitas 2017a, Videobeob. 3/206-212; ebd. Videobeob. 4/147-154; ebd., Videobeob. 4/163-164; ebd., Videobeob. 5/85-88). Auch für die gemeinsame Jause während dem sechsten Videobeobachtungsprotokoll bestimmt Lora Patricks Platz (ebd., Videobeob. 6/140-141). Somit interagiert Lora auch mit Patrick, um ihm den „richtigen“ Platz zuzuweisen. Dies soll die folgende Szene veranschaulichen.

Patrick hat, nachdem er von Anna nicht beachtet wurde, die Zeit während des freien Spiels mit Elena verbracht und sich neben sie auf den Boden für die gemeinsame Geburtstagsfeier gesetzt (vgl. Kapitel 8.2.2.2).

Sequenz 33(3) „Lora bestimmt den Platz“

„Lora bittet Elena sich zwischen zwei Buben zu setzen, die sich links neben Elena gesetzt haben. Elena sieht kurz zu Patrick und Patrick sieht Elena an. Dann setzt sich Elena zwischen die beiden Buben. Patrick sieht ihr dabei zu. Er sieht traurig aus.

Lora nimmt Patricks Polster an den beiden hinteren Ecken und zieht Patrick etwa eineinhalb Meter nach hinten. Dann hebt sie Patrick hoch, der sich wieder auf seine Knie gesetzt hat, und setzt ihn mit seinem Gesäß auf den Polster. Patrick lächelt dabei ein klein wenig.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 3/206-212)

Elena verlässt, aufgrund von Loras Aufforderung, den Platz neben Patrick. Patrick scheint darüber nicht erfreut zu sein. Er sieht traurig aus. Möglicherweise ist Patrick traurig, da er Elenas Nähe verloren hat und nun kein sicherheitsspendender Peer mehr neben ihm sitzt. Er könnte möglicherweise in dieser Situation die Erfahrung gemacht haben, dass Lora nicht wahrnimmt, wie wichtig es für ihn wäre, neben Elena zu sitzen, um sich sicher und wohl während der Zeit im Kreis zu fühlen. Patricks Bedürfnisse werden in dieser Situation von Lora nicht wahrgenommen oder gar übergangen. Ist Patrick verärgert über Lora? Möglicherweise erlebt sich Patrick als hilflos, da er nichts an seiner Situation ändern kann. Es kommt die Vermutung auf, dass Lora für Patrick eine Person ist, deren Regeln, Anweisungen und Entscheidungen unumstößlich sind, hingenommen und eingehalten werden müssen.

Dann wird Patrick von Lora an den Zipfeln seines Polsters nach hinten gezogen. Gleich darauf hebt Lora Patrick etwas in die Höhe und setzt ihn wieder auf den Polster, sodass er auf seinem Gesäß sitzt. In dieser Situation scheint Lora plötzlich, ohne Vorwarnung, aufzutauchen und unvermittelt über Patrick zu bestimmen. Patrick lässt Loras Handlung über sich ergehen. Er könnte sich in dieser Situation möglicherweise als „klein“ und hilflos erleben, da über seine Sitzposition und seinen Sitzplatz bestimmt wird. Patrick erfährt durch Loras Handlung womöglich im Kindergarten nicht selbst bestimmen zu dürfen, neben wem, wo und wie er sitzen möchte. Patrick lächelt ein klein wenig, während Lora ihn umsetzt. Dies könnte ein Verlegenheitslächeln sein. Möglicherweise ist Patrick beschämt, da er etwas „falsch“ gemacht hat und Lora ihn korrigieren musste. Es kommt auch die Vermutung auf, dass Patrick nicht weiß, wie er sich in dieser für ihn scheinbar unangenehmen Situation Verhalten soll, weshalb er lächelt.

8.2.5.4 Videobeobachtungsprotokoll 6

Anhand einer Szene aus dem sechsten Videobeobachtungsprotokoll soll gezeigt werden, dass Patrick während dieser Videoaufnahme eine positive und dynamische Beziehungserfahrung mit Lora macht.

Am Tag der sechsten Videoaufnahme sind einige Kinder krankheitsbedingt nicht in den Kindergarten gekommen. Somit waren weniger Kinder als sonst in Patricks Kindergartengruppe anwesend. Nach der Phase des freien Spiels findet die wöchentliche gemeinsame Jause statt. Die Kinder sitzen an den Tischen im Gruppenraum und jausnen. Nachdem Patrick seine Jause aufgegessen hat, räumt er seinen Teller weg und stellt sich in die Nähe des Jausenbuffet-Tisches. Lora fragt Patrick, ob er mit dem Teller, auf dem sich noch Gemüse befindet, von Kind zu Kind gehen mag, um das restliche Gemüse zu verteilen. Ein anderes Kind tut dies bereits mit dem Obstteller. Patrick zieht seine Mundwinkel nach oben und nimmt den Gemüseteller in seine Hände. Lora hilft ihm dabei. Er geht von Kind zu Kind und beobachtet die Kinder während sie sich Gemüse von dem Teller nehmen. Patricks Mundwinkeln sind währenddessen meist nach oben gezogen. Diese Aufgabe scheint ihm Freude zu bereiten (vgl. Mitas 2017a, Videobeob. 6/279-323).

Sequenz 34(6) „Alle Vitamine angebracht“

„Danach geht Patrick zu Lora, die gerade beim Jausenbuffet-Tisch steht. Er bleibt zwei bis drei Meter vor Lora stehen. Lora sieht auf den Teller und sagt: ‚Na, auf das kommt’s euch jetzt an?‘ Sie fragt die Kinder wer noch etwas haben möchte, diese melden sich und Patrick geht noch eine Runde im Gruppenraum, zu diesen Kindern.

Der Teller ist nun leer. Patrick geht wieder zu Lora und hält ihr den Teller hin. Lora beugt sich zu Patrick, nimmt den Teller und sagt: ‚Du hast alle Vitamine angebracht. Na super! Dich schick ich öfter!‘ Patrick grinst und geht zurück in den Gruppenraum.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 6/324-330)

Patrick geht zurück zu Lora. Er bleibt mit etwas Distanz vor Lora stehen. Ist dies ein Sicherheitsabstand? Diese Distanz könnte auch symbolisch dafür sein, dass Patrick nicht so ein Naheverhältnis mit Lora hat, wie beispielsweise mit Anna. Lora fragt: „Na, auf das kommt’s euch jetzt an?“ Diese Frage scheint an die anderen Kindergartenkinder, die etwas von dem Teller heruntergenommen haben, gerichtet zu sein. Somit wird Patrick durch diese Aussage von Lora nicht getadelt. Patrick könnte sich dadurch bestärkt fühlen, alles richtig gemacht zu haben. Lora fragt die anderen Kinder, wer noch Gemüse haben will. Patrick geht zu diesen Kindern und verteilt das Gemüse. Dadurch gehen Lora und Patrick der gemeinsamen Aufgabe, das restliche Gemüse zu verteilen, nach und verfolgen das gemeinsame Ziel, den Gemüseteller zu leeren. Lora und Patrick scheinen als Team zu agieren. Aufgrund dessen könnte sich Patrick in dieser Situation Lora nahe fühlen. Möglicherweise kann sich Patrick als „groß“, „stark“ und wichtig erleben, da er gemeinsam mit Lora eine Aufgabe erledigt und gebraucht wird, um das gemeinsame Ziel zu erreichen.

Dann geht Patrick zurück zu Lora und streckt ihr den leeren Teller entgegen. Patrick wirkt hierbei sicher in seinem Tun. Möglicherweise braucht er in dieser Situation keine Angst zu

haben, etwas falsch gemacht zu haben. Lora beugt sich hinunter und begibt sich damit auf eine Ebene mit Patrick. Dies könnte möglicherweise seitens Patrick das Gefühl verstärken gemeinsam ein Ziel verfolgt und bewältigt zu haben. Dann sagt Lora: „Du hast alle Vitamine angebracht. Na super! Dich schick ich öfter!“ Diese Aussage ist an Patrick gerichtet. Er wird von Lora gelobt. Er könnte in dieser Situation mit Lora die Erfahrung gemacht haben, etwas gut und richtig gemacht zu haben und dafür Loras Anerkennung sowie Lob zu erhalten. Möglicherweise ist Patrick in dieser Situation stolz und kann sich als „groß“ und „stark“ erleben. Patrick grinst und geht zurück in den Gruppenraum. Er scheint sich zu freuen. Sein Grinsen könnte auch Ausdruck seines Stolzes sein.

8.2.5.5 Zusammenfassung: Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora und deren Verlauf

Die Videoanalyse zeigt, dass es wenige Situationen gibt, in denen Lora in einen dynamischen, spielerischen Austauschprozess mit Patrick tritt. Meist interagiert Lora mit Patrick, wenn dieser etwas tun soll, wie beispielsweise sich sprachlich ausdrücken, „richtig“ Zähneputzen oder sich (wo)anders hinsetzen. In Situationen, in denen Lora Patrick auffordert zu sprechen, scheint Patrick beschämt zu sein. Es wird vermutet, dass sich Patrick in diesen „Sprachprüfungssituationen“ schämt und unwohl fühlt, da er dazu veranlasst wird etwas zu tun, von dem er weiß, es nicht in gewünschter Art und Weise zu können (Sequenz 29[1] „Was hat Patrick gekocht“). In Situationen, in denen Lora Patrick vermittelt, gründlich seine Zähne zu putzen oder sich (wo)anders hinzusetzen, erlebt Patrick allem Anschein nach, dass Lora mit ihm interagiert, weil er etwas falsch gemacht hat. In diesen Situationen scheint sich Patrick „klein“ zu fühlen und verlegen zu sein, da er von Lora zurechtgewiesen oder korrigiert werden muss (Sequenz 32[3] „Ordentlich Zähneputzen“ und 33[3] „Lora bestimmt den Platz“).

Es scheint viele Vorschriften und Regeln im Kindergarten zu geben, deren Einhaltung Lora einfordert. Oft tritt Lora in Kontakt mit Patrick, damit ihre Vorschriften und Regeln eingehalten werden (gründlich Zähneputzen, „richtig“ sitzen etc.) oder um Anweisungen auszusprechen (das Papier reichen, hochsehen, die Zahnbürste auswaschen etc.). Loras Interaktionen mit Patrick haben in diesen Situationen scheinbar einen rein funktionellen Zweck. Sie dienen ausschließlich der Vermittlung dessen, was Patrick (anders) tun soll und können nicht als spielerisch oder dynamisch bezeichnet werden. In diesen Situationen kann Patrick dem Anschein nach nicht die Erfahrung machen, dass Lora an ihm als Person interessiert ist. Die Interaktionen zwischen Lora und Patrick scheinen somit oft – vor allem während der zweiten, dritten, vierten und fünften Videoaufnahme – auf einer funktionalen Ebene von statten zu gehen. Dies wird dadurch verdeutlicht bzw. verstärkt, dass Lora ein Minimum an Sprache

einsetzt, um Patrick zu vermitteln, was er tun soll (vgl. Sequenz 31[2] „Beim Basteltisch“, 32[3] und 33[3]).

Die Analyse der Videobeobachtungsprotokolle zeigt auch, dass Lora immer wieder unangekündigt auftaucht, Patrick ermahnt, über ihn bestimmt oder ihn auffordert auf etwas bestimmtes zu tun und unvermittelt wieder verschwindet (Sequenz 31[2] und 32[3]). Sie scheint nicht dauerhaft präsent zu sein. Möglicherweise hat Patrick aufgrund dessen ständig unterschwellig Angst, von Lora ermahnt zu werden.

In vielen Situationen lächelt Patrick, wenn Lora mit ihm in Kontakt tritt. Oft scheint sein Lächeln darauf hinzuweisen, dass Patrick verlegen, angespannt und unsicher in Interaktionen mit Lora ist (Sequenz 29[1], 30[1] „Ein Stück Melone für Patrick“ und 33[3]). Es kann vermutet werden, dass Patrick im Kontakt mit Lora Angst hat, etwas falsch zu machen bzw. falsch gemacht zu haben, weshalb er lächelt, um diese unangenehmen Gefühle zu lindern. Möglicherweise lächelt Patrick auch, da er nicht weiß wie er sich in (unangenehmen) Interaktionen mit Lora sonst verhalten soll, ohne etwas falsch zu machen. In manchen Situationen scheint Patrick auch zu lächeln, da er sich über Loras Aufmerksamkeit freut (Sequenz 29[1] und 30[1]) oder stolz ist, von ihr gelobt worden zu (Sequenz 34[6] „Alle Vitamine angebracht“).

Wie gezeigt wurde, kann Patrick während der ersten und sechsten Videoaufnahme positive, interaktive und spielerische Beziehungserfahrungen mit Lora machen. Patrick erlebt während der ersten Videoaufnahme, dass Lora mit ihm spielerisch interagiert (Sequenz 29[1] und 30[1]). Er erfährt, dass Lora ihn wahrnimmt und angemessen auf sein Spiel reagiert, wodurch sich Patrick gesehen und wichtig fühlen kann (Sequenz 30[1]). Während der sechsten Videoaufnahme erlebt Patrick, mit Lora gemeinsam eine Aufgabe zu bewältigen und seine Sache „gut“ und „richtig“ gemacht zu haben. In dieser Situation kann sich Patrick „groß“, „stark“ und wichtig fühlen (Sequenz 34[6]). Während der anderen Videoaufnahmen erlebt Patrick überwiegend Zurechtweisungen, Ermahnungen, Anweisungen etc. – Interaktionen, die arm an Sprache, Dynamik und Beziehung sind. Er erfährt auch, dass Lora seine Bedürfnisse nicht wahrnimmt bzw. nicht angemessen darauf reagiert (Sequenz 33[3]). Auch in Sequenz 15(5) „Elias‘ Weinen“ und 16(5) „Anna verdrängt Patrick von seinem Platz“ reagiert Lora unfeinfühlig auf Patricks Interesse an Elias‘ Weinen und bietet ihm keinerlei Unterstützung bei der Bewältigung von trennungsbezogenen Gefühlen (vgl. 8.2.3). Es scheint die Vermutung nahe zu liegen, dass sich Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora während der ersten und sechsten Videoaufnahme aufgrund von äußeren Gegebenheiten und Bedingungen anders

(positiver) gestalteten. Während der ersten Videoaufnahme war die Kindergarteninspektorin anwesend und es wurde das erste Mal videographiert. Möglicherweise war Lora aus diesem Grund präsenter und in engerem Kontakt mit Patrick. Während der sechsten Videoaufnahme waren weniger Kinder als sonst im Kindergarten anwesend. Möglicherweise bot dies Lora die Gelegenheit in einen dynamischen und interaktiven Austauschprozess mit Patrick zu treten. Während des „normalen“ Regelbetriebs scheint Lora damit beschäftigt zu sein, Anweisungen auszusprechen, damit die Regeln und Strukturen des Kindergartens eingehalten werden. Dem Anschein nach hat sie im „Normalfall“ keine Ressourcen, um sich mit Patrick als Person zu beschäftigen sowie seine Bedürfnisse, Interessen, Wünsche etc. angemessen wahrzunehmen und feinfühlig darauf zu reagieren. Somit liegt die Vermutung nahe, dass es sich bei Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora in der ersten und sechsten Videoaufnahme um Ausnahmen handelt. Es kann nicht davon gesprochen werden, dass es durch seine Erfahrungen mit Lora im letzten Videobeobachtungsprotokoll zu einer dauerhaften Veränderung von Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora gekommen ist.

Situationen, in denen Patrick Loras Nähe aufsucht, um Sicherheit und Nähe zu erleben, wie mit Anna (vgl. Kapitel 8.2.1) oder mit seinen anderen Peers Simon, Elena und Elsa (vgl. Kapitel 8.2.2), scheint es, dem Videomaterial zufolge, nicht zu geben. Wie bereits erwähnt, ist Anna allem Anschein nach Patricks primäre Bezugsperson im Kindergarten. Ist Anna für Patrick nicht verfügbar, so sucht Patrick die Nähe eines anderen Peers, bei dem er sich sicher, gehalten und wohl fühlen kann. Lora scheint demnach keine Person zu sein, deren Nähe Patrick Sicherheit, emotionalen Halt und Wohlbefinden erleben lässt.

8.3 Regeln und Rituale während der Eingewöhnung im Kindergarten

In diesem Kapitel werden anhand der Videobeobachtungsprotokolle der Einzelfallstudie des Fokuskindes Patrick Regeln und Rituale, die Patrick während seiner Eingewöhnung im Kindergarten erlebt, analysiert. Wie in Kapitel 6.1.1 beschrieben, fand während jeder Videoaufnahme eine regelgeleitete Situation statt. Somit beinhaltet jede Videoaufnahme mindestens eine regelgeleitete Situation, im Einzelfall Patrick einen Morgenkreis, eine gemeinsame Feier oder eine gemeinsame Jause. In drei der sechs Videoaufnahmen fand vor der regelgeleiteten Situation eines Morgenkreises, einer gemeinsamen Feier oder einer gemeinsamen Jause die Situation des „Einräumliedes“ statt. Das „Einräumlied“ markiert den Übergang vom freien Spiel zu einer dieser gemeinsamen Aktivitäten. Auch dem „Einräumlied“ sind bestimmte Regeln inhärent und es kommt zu bestimmten Handlungen, Verhaltensweisen

und Interaktionen in dieser Situation. Somit kann auch das „Einräumlied“ als Regel und Ritual, als regelgeleitete Situation, bezeichnet werden.

In weiterer Folge werden das „Einräumlied“ (8.3.1), der Morgenkreis und gemeinsame Feiern (8.3.2) sowie die gemeinsame Jause (8.3.3) analysiert. Der Morgenkreis und gemeinsame Feiern werden in einem Kapitel dargestellt und als eine Kategorie von regelgeleiteten Situationen betrachtet, da sie gleiche Regeln beinhalten und ähnliche Inhalte praktiziert werden (es wird gesungen, getanzt, miteinander über ein Thema gesprochen etc.). Die Analyse dieser regelgeleiteten Situationen ermöglicht Rückschlüsse darüber zu ziehen, welche Bedeutung Regeln und Rituale für Patricks Beziehungserfahrungen mit Peers und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten haben.

8.3.1 „Einräumlied“

Das „Einräumlied“ wird von der Pädagogin Lora in der Phase des freien Spiels gesungen. Es signalisiert den Kindern, all ihre Spielsachen, Bastelmaterialien etc. wegräumen zu müssen. Somit beinhaltet das „Einräumlied“ die Regel, dass jedes Kind seine derzeitige Aktivität beenden und seine Spielmaterialien wegräumen soll. Das „Einräumlied“ beendet die Phase des freien Spiels und markiert den Übergang zur nächsten Phase, dem Morgenkreis, einer gemeinsamen Feier oder der gemeinsamen Jause. Somit strukturiert das „Einräumlied“ den Kindergartenalltag.

Patrick räumt seine Spielsachen bzw. Bastelmaterialien selbständig weg, wenn das „Einräumlied“ gesungen wird. Beim Wegräumen seiner Spielsachen braucht Patrick nicht die Hilfe eines anderen Kindes. Er schaut auch bei keinem anderen Peer ab und tut, was dieser tut, sondern scheint von sich aus zu wissen, was zu tun ist. Es macht den Eindruck, als würden die klaren Regeln der Situation des „Einräumliedes“ Patrick einen Handlungsplan, Orientierung sowie Sicherheit in seinem Tun bieten, was ihm ermöglicht, selbständig und unabhängig zu handeln (Mitas 2017a, Videobeob. 2/70-78; ebd., Videobeob. 3/166-183). Dies lässt sich durch den folgenden Videobeobachtungsprotokollausschnitt exemplarisch darlegen.

Patrick befindet sich mit Anna im Bastelraum. Er ist damit beschäftigt, die Buchstaben einer Schablone mit einem Filzstift nachzuzeichnen.

Sequenz 35(2) „Das ‚Einräumlied‘“

„Lora singt das ‚Einräumlied‘. Patrick sieht kurz auf und zeichnet dann noch kurz weiter. Patrick steht auf, hält kurz inne und sieht dabei gerade aus. Patrick nimmt Filzstift und Zeichenblatt in seine Hand. Er steckt den Filzstift in einen Becher. Mit dem Zeichenblatt geht er in Richtung der Türe des Bastelraumes. Kurz hält Patrick sein Zeichenblatt vor sein Gesicht. Dann geht er aus dem Bastelraum, durch den Gruppenraum. Patrick geht weiter in die Garderobe. Dort macht er zwei bis drei ‚Hopsersprünge‘ in Richtung eines Regals.“

Dann nimmt Patrick einen großen Holzkoffer aus einem Regal. Diesen legt er auf einen Kindertisch, der gleich gegenüber von dem Regal steht. Patrick setzt sich auf den Sessel vor den Koffer und öffnet diesen ruhig und langsam. Er sieht in den Koffer hinein und legt dann sein Zeichenblatt in den Koffer.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/70-78)

Lora singt das „Einräumlied“. Patrick sieht auf. Er scheint wahrgenommen zu haben, dass Lora das „Einräumlied“ singt. Dann zeichnet er weiter. Möglicherweise will Patrick seine Zeichnung noch beenden. Kurz drauf steht Patrick auf und nimmt seine Materialien in seine Hände. Es kommt die Vermutung auf, dass Patrick die Regeln des „Einräumliedes“ befolgen will und nicht den Mut hat, längere Zeit weiter zu zeichnen und damit gegen die Regel des „Einräumliedes“ zu verstoßen – auch wenn er möglicherweise noch gerne weiter gezeichnet hätte. Er steckt den Filzstift in den dafür vorgesehenen Becher zurück und geht mit seinem Zeichenblatt aus dem Bastelraum. Dies zeigt, dass Patrick weiß, seine Aktivität beenden und seine Spielsachen, Bastelmaterialien etc. wegräumen zu müssen, wenn das „Einräumlied“ gesungen wird. Patrick scheint die Regel des „Einräumliedes“ internalisiert zu haben. Auf dem Weg aus dem Bastelraum hält Patrick das Papier vor sein Gesicht. Er scheint sein bemaltes Blatt Papier zu betrachten. Dann geht er weiter durch den Gruppenraum in den Garderobenraum. Dort macht Patrick zwei bis drei „Hopsersprünge“. Möglicherweise freut sich Patrick über seine Zeichnung und/oder darüber, dass er weiß, was zu tun ist, und selbständig seine Mal- und Bastelmaterialien wegräumen kann. So könnten seine „Hopsersprünge“ Ausdruck seines inneren Erlebens sein. Patrick wirkt während des Wegräumens sicher in seinem Tun. Er braucht in dieser Situation nicht die Nähe eines anderen Peers, um diesen nachahmen und sich sicher in seinem Tun fühlen zu können. Es macht den Eindruck, als würden die klaren Regeln des „Einräumliedes“ Patrick Orientierung bieten, es ihm ermöglichen, selbständig und unabhängig zu sein sowie Sicherheit in seinem Tun zu empfinden. Seine „Hopsersprünge“ könnten auch Ausdruck dessen sein. Patrick kann demnach aufgrund der klaren Struktur und Regelmäßigkeit der Situation Sicherheit in seinem Tun empfinden, was ihm ermöglicht, frei in seinen Bewegungen, Handlungen, Gedanken etc. zu sein – zu springen. Dann geht Patrick zu einem Regal. Er nimmt einen bestimmten Koffer aus dem Regal heraus, in dem sich allem Anschein nach weitere Werke von Patrick befinden, da er auf diese blickt. Kurz darauf legt er seine Zeichnung in diesen Koffer hinein. Patrick weiß zum Zeitpunkt der zweiten Videoaufnahme, Anfang November – zwei Monate nach dem Eintritt in den Kindergarten –, wohin seine Zeichnungen und Basteleien geräumt werden sollen. Möglicherweise kann Patrick in dieser Situation auch aufgrund seines Wissens, wo seine fertigen Zeichnungen hingehören, selbständig agieren, ohne bei einem Peer „abzuschauen“. Er weiß selbst, was in dieser Situation das „Richtige“ ist, was getan werden soll. Somit könnten die klaren Regeln des „Einräumliedes“ in Zusammenhang mit Patricks

bereits erworbenen Wissens, über die Ordnung und Struktur im Kindergarten, dazu führen, dass Patrick in der regelgeleiteten Situation des „Einräumliedes“ selbständig im Kindergarten agieren und Sicherheit in seinem Tun empfinden kann. Möglicherweise kann sich Patrick in der Situation des „Einräumliedes“ als „groß“, selbstwirksam und unabhängig erleben, da er alleine, ohne die Mithilfe von jemand anderen, eine Aufgabe bewältigt hat.

Das „Einräumlied“ wird während der zweiten, dritten und sechsten Videoaufnahme von Lora gesungen. Auch während der dritten Videoaufnahme räumt Patrick alleine und selbständig seine Spielmaterialien weg. Während der sechsten Videoaufnahme geht Patrick, nachdem das „Einräumlied“ gesungen wurde, zuerst zu Elena und dann zu Elias. Er selbst hat seine Spielsachen bereits eingeräumt. Elena ist damit beschäftigt, ihr Puzzle zurück in eine Schachtel zu räumen. Patrick sieht ihr dabei zu. Er berührt immer wieder einen Puzzleteil oder nimmt ihn zögerlich in seine Hand. Den Anschein nach will er Elena beim Einräumen helfen. Es kommt die Vermutung auf, dass Patrick Elena helfen möchte, um in Kontakt mit ihr zu kommen und um gleichzeitig die Anforderungen dieser regelgeleiteten Situation zu erfüllen. Möglicherweise ist Patrick unsicher, ob bzw. wie er Elena helfen kann, weshalb seine Handlungen unsicher und zögerlich wirken. Die Regel des „Einräumliedes“ scheint Patrick in Elenas Nähe zu bringen. Ein wechselseitiger Austauschprozess zwischen den beiden kommt nicht zustande (Mitas 2017a, Videobeob. 6/90-102). In weiterer Folge geht Patrick zu Elias, welcher mit einem Kreisel am Boden sitzt (vgl. Sequenz 28[6] „Der Kreisel“). Patrick tritt allem Anschein nach aufgrund der Regel des „Einräumliedes“ in Kontakt mit Elias, da dieser keine Anzeichen macht, seinen Kreisel wegzuräumen. Wie bereits in Kapitel 8.2.3.4, bei der Analyse von Sequenz 28(6) in Hinblick auf Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Elias erwähnt wurde, kann angenommen werden, dass es Patrick gelingt, Elias den Kreisel wegzunehmen bzw. diesen für Elias wegzuräumen, da sich Patrick in der Beziehung mit Elias als der „Große“ begreift. Patrick geht in Sequenz 28(6) aktiv auf Elias zu und nimmt seinen Kreisel. Dann sieht Patrick Elias an und deutet mit seinem Kopf „Nein“. Patrick scheint Elias vermitteln zu wollen, dass er nicht mehr mit dem Kreisel spielen darf, da Einräumzeit ist (vgl. Sequenz 28[6]). Er tritt hier aufgrund der regelgeleiteten Situation des „Einräumliedes“ in Kontakt mit Elias. Dies zeigt auch, dass Patrick eine klare Vorstellung davon hat, was während der regelgeleiteten Situation des „Einräumliedes“ zu tun ist.

Die Sicherheit, die Patrick aufgrund der Regel des „Einräumliedes“ in seinem Tun empfinden kann, scheint ihm zu ermöglichen, seine eigenen Spielsachen selbständig wegzuräumen sowie dem „kleinen“ Elias beim Wegräumen seiner Spielsachen zu helfen. Diese Sicherheit scheint

Patrick, in Bezug darauf, jemand „Großen“ aktiv beim Wegräumen helfen zu können, nicht zu empfinden. Hat Patrick im Kontakt mit jemand „Großen“ wieder Sorge, etwas falsch zu machen, weshalb er zurückhaltend, zögerlich und unsicher agiert?

Aufgrund der regelgeleiteten Situation des „Einräumliedes“ geht Patrick während dieser sechsten Videoaufnahme auf andere Kinder zu. In Kontakt mit anderen steht die Sache selbst, das Wegräumen, im Mittelpunkt der Interaktion. Es kommen in diesen beiden Situationen (Mitas 2017a, Videobeob. 6/90-102 und Sequenz 28[6]) durch die Regeln des „Einräumliedes“ keine dynamischen Austauschprozesse zwischen Patrick und einem anderen Kind zustande. Ist Patrick selbst mit dem Einräumen seiner Spielsachen oder Zeichenmaterialien beschäftigt, wie Sequenz 35(2) „Das Einräumlied“ zeigt, so tut er dies für sich alleine. Es kommen keine Interaktionen mit Peers zustande.

Das „Einräumlied“ kommt im ersten, vierten und fünften Videobeobachtungsprotokoll nicht vor. Die erste Videoaufnahme beginnt nach der gemeinsamen Jause. Somit war hier die Notwendigkeit des „Einräumliedes“ nicht gegeben. Möglicherweise wurde es vor der gemeinsamen Jause gesungen. Dies kann auf Grundlage des Videomaterials nicht festgestellt werden. Während der vierten Videoaufnahme wird durch das pädagogische Personal bereits in der Phase des freien Spiels über einen längeren Zeitraum hinweg vermittelt, dass diese bald enden und eine gemeinsame Feier beginnen wird. Wie bereits in Kapitel 8.2.2.3 beschrieben wurde, erhält Patrick während der vierten Videoaufnahme widersprüchliche Anweisungen von Lora und Janine bezüglich dessen, ob er noch etwas spielen oder sich schon um den Apfelbaum setzen soll, bis die gemeinsame Geburtstagsfeier beginnt. Diese widersprüchlichen Anweisungen scheinen seitens Patrick zu Verunsicherung zu führen (vgl. Kapitel 8.2.2.3). In dieser Zeit der Unklarheit, kann Patrick allem Anschein nach keine Sicherheit in seinem Tun empfinden. Er sucht Elsas Nähe, um sich sicher und gehalten im Kindergarten fühlen zu können und tut, was sie tut, um Gewissheit zu haben, das „Richtige“ zu tun (Sequenz 23[4] „Hochheben“ und 24[4] „Elsa nachahmen“). Die widersprüchlichen Anweisungen des pädagogischen Personals sowie das nicht praktizieren der regelgeleiteten Situation des „Einräumliedes“ führt seitens Patrick zu fehlender Orientierung und Verunsicherung.¹⁹

Während der fünften Videoaufnahme sagt Lora während der Phase des freien Spiels ohne Vorankündigung und in strengem Ton zu den Kindern: „Schlafts ihr noch alle? Bitte setzt euch

¹⁹ Katharina Schrangl beschäftigt sich in ihrer Masterarbeit, in Bezugnahme auf das Fokuskind Noah, intensiver mit der Bedeutung von Regelbrüchen und widersprüchlichen Anweisungen des pädagogischen Personals für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten (Schrangl 2019).

rund um den Baum.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 5/77; vgl. Sequenz 16[5] „Anna verdrängt Patrick von seinem Platz“). Auch während dieser Videoaufnahme wurde kein „Einräumlied“ gesungen, welches den Übergang vom freien Spiel zur Aktivität im Kreis klar markiert hätte. Loras Aussage hat einen mahnenden Charakter. Gleich nach Loras Aufforderung setzt sich Patrick auf den Boden um den Apfelbaum (vgl. Sequenz 16[5]). Durch das Nicht-Praktizieren des „Einräumliedes“ während dieser fünften Videoaufnahme wird Patrick die Möglichkeit genommen, selbständig zu agieren sowie sich selbstsicher, selbstwirksam und „groß“ zu fühlen. Möglicherweise fühlt sich Patrick hier „klein“ und beschämt, da ihm, und auch allen anderen Kindern, durch Loras Aussage vermittelt wird, etwas falsch gemacht zu haben.

Die klaren Regeln des „Einräumliedes“ bieten Patrick Orientierung, wodurch er Sicherheit in seinem Tun empfinden kann. Während des Einräumens kann Patrick die Erfahrung machen, selbstsicher, selbständig und selbstwirksam zu sein. Aus diesem Grund scheint diese regelgeleitete Situation hilfreich für Patricks Kindergartenalltag und bedeutsam für die Eingewöhnung in den Kindergarten zu sein, denn es gibt sehr viele Situationen im Kindergarten, in denen Patrick nicht selbstwirksam, unsicher und planlos zu sein scheint. Somit ermöglicht ihm diese regelgeleitete Situation, sich im Kindergarten auch anders wahrzunehmen und zu erleben. Wird das „Einräumlied“ nicht gesungen und somit der Übergang vom freien Spiel zur gemeinsamen Aktivität im Kreis nicht durch die klaren Regeln und Strukturen des „Einräumliedes“ begangen, sorgt dies seitens Patrick für Verunsicherung und/oder Orientierungslosigkeit. Zudem wird Patrick die Möglichkeit genommen, sich als „groß“, selbstsicher, selbständig und selbstwirksam während der Bewältigung der Aufgaben und Anforderungen, die mit den „Einräumlied“ einhergehen, zu erleben. Veränderungen in Bezugnahme auf die regelgeleitete Situation des „Einräumliedes“ können auf Grundlage des Videomaterials über den Videoaufnahmezeitraum hinweg nicht ausgemacht werden.

8.3.2 Morgenkreis und gemeinsame Feiern

Für den Morgenkreis, gemeinsame Geburtstagsfeiern und gemeinsame Adventfeiern setzen sich die Kinder, nachdem sie ihre Spiel- und Bastelmaterialien weggeräumt haben, gemeinsam mit dem pädagogischen Personal im Kreis rund um den Apfelbaum, der in der Mitte des Gruppenraumes steht. Es scheint somit die Regel zu geben, dass sich die Kinder für den Morgenkreis und gemeinsame Feiern auf den Boden (oder im Falle einer Geburtstagsfeier auf einen Polster) rund um den Apfelbaum setzen sollen und sich an den folgenden Aktivitäten beteiligen können. Patrick scheint diese Regel zu kennen. Er setzt sich, nachdem er seine

Spielsachen weggeräumt hat und angekündigt wurde, dass nun ein Morgenkreis oder eine gemeinsame Feier beginnt, auf den Boden, zum Apfelbaum (Mitas 2017a, Videobeob. 1/50-62; ebd., Videobeob. 2/93-97; ebd., Videobeob. 3/199-204; ebd., Videobeob. 4/144-147; ebd., Videobeob. 5/77-79). Patrick setzt sich selbständig hin, ohne bei einem Peer „abzuschauen“. Er scheint zu wissen, was zu tun ist. Manchmal zögert Patrick, bevor er sich hinsetzt. In diesen Situationen macht es den Eindruck, als würde er darüber nachdenken, wohin bzw. neben wem er sich setzen soll. Die klare Vorgabe, was zu tun ist, könnte es Patrick ermöglichen, zu überlegen, wohin er sich setzen möchte. So könnte durch diese Regel möglicherweise ein Rahmen entstanden sein, der Patrick einen angemessenen Entscheidungs- und Handlungsspielraum ermöglicht. Innerhalb dieses Entscheidungs- und Handlungsspielraums kann Patrick selbständig und selbstsicher agieren.

Nachdem sich die Kinder im Kreis rund um den Apfelbaum gesetzt haben, wird die Sitzposition und Positionierung im Raum einzelner Kinder von Lora verändert. Auch Patricks Sitzposition und Positionierung im Raum wird oftmals vor Beginn des Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier von Lora, wie bereits in Kapitel 8.2.5.3 gezeigt wurde, verändert. Lora tritt, meist ohne Ankündigung, in Kontakt mit Patrick, um ihn (wo)anders hinzusetzen (ebd., Videobeob. 3/206-212; ebd. Videobeob. 4/147-154; ebd., Videobeob. 4/163-164; ebd., Videobeob. 5/85-88). Dadurch wird Patrick vermittelt, etwas falsch gemacht zu haben. Er erlebt sich in diesen Situationen möglicherweise als „klein“ und ist beschämt. Oftmals erhält Patrick dann auch andere Sitznachbarn bzw. Sitznachbarinnen. Dies scheint seitens Patrick mit unangenehmen Gefühlen einherzugehen, da er folglich während der Zeit im Kreis nicht neben jenem Peer sitzen kann, neben den er sich ursprünglich gesetzt hätte (vgl. Sequenz 33[3] „Lora bestimmt den Platz“). Somit scheint es zu Beginn des Morgenkreises und gemeinsamer Feiern die Regel zu geben, dass sich alle Kinder gut verteilt – mit genügend Abstand zwischen den Kindern – in Kreisform um den Apfelbaum platzieren sowie ordentlich – mit dem Gesäß auf dem Boden – hinsetzen sollen. Dies scheint eine implizite Regel zu sein, welche durch Loras Handlungen, Kinder wo(anders) hinzusetzen, zum Ausdruck kommt. Auf Grundlage des Videomaterials kann nicht angenommen werden, dass Patrick eine klare Vorstellung davon hat, wie und vor allem wo er sich hinsetzen muss, damit seine Sitzposition sowie seine Positionierung im Raum von Lora nicht verändert wird. Auch in der fünften Videoaufnahme wird Patricks Positionierung im Raum noch verändert (Mitas 2017a, Videobeob. 5/85-88). Möglicherweise ist diese Regel nicht klar genug, weshalb es Patrick schwer fällt, sie zu befolgen. Sie wird durch Loras Handeln vermittelt, welches situationsabhängig zu variieren scheint. Ziel von Loras Handeln scheint eine Sitzordnung zu sein, welche ihren Wünschen

entspricht. Dies könnte ein Grund sein, weshalb es für Patrick nicht nachvollziehbar ist, was zu tun ist, um regelkonform zu handeln.

Der Morgenkreis, eine gemeinsame Geburtstagsfeier oder eine gemeinsame Adventfeier findet während der ersten, zweiten, dritten, vierten und fünften Videoaufnahme statt. In weiterer Folge werden die Inhalte dieser regelgeleiteten Situationen analysiert. Während der regelgeleiteten Situation des Morgenkreises, gemeinsamer Geburtstagsfeiern und Adventfeiern werden (Bewegungs-)Lieder gesungen und Gedichte aufgesagt, es wird von Lora etwas erzählt, eine Geschichte vorgelesen und miteinander über ein Thema gesprochen und es werden zum Thema passende Aufgaben von einzelnen Kindern erledigt, während alle anderen zusehen, wie zum Beispiel dem Geburtstagskind gratulieren oder ein Adventkästchen öffnen. Bei jedem Morgenkreis und jeder gemeinsamen Feier werden diese verschiedenen Inhalte ein oder mehrere Male in unterschiedlicher Reihenfolge praktiziert. Der Ablauf eines Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier ist somit nie exakt gleich. Aus diesem Grund werden die einzelnen Komponenten separat analysiert, um deren Bedeutung für Patricks Beziehungserfahrungen mit Peers und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten herausarbeiten zu können. Zudem scheinen, der Videoanalyse zufolge, die verschiedenen Inhalte und deren Facetten unterschiedlich bedeutsam für Patrick zu sein. Auch aus diesem Grund ist es sinnvoll, die einzelnen Inhalte separat zu analysieren.

8.3.2.1 Lieder, Gedichte und Bewegung

Während eines Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier werden zwischen zwei und vier Lieder gesungen bzw. Gedichte aufgesagt, bei denen die Kinder ruhig am Boden sitzen und nur singen bzw. sprechen. Während des Singens von Liedern oder auch des Sprechens von Gedichten bemüht sich Patrick mitzumachen. Er beobachtet vor allem Lora und Anna, aber auch andere Peers, und bewegt seinen Mund passend zum (Lied-)Text. Dabei wirkt Patrick konzentriert und angestrengt. Immer wieder unterbricht er seine Tätigkeit des Beobachtens und Bewegens seines Mundes und blickt im Raum umher oder beschäftigt sich mit seinem Körper oder seiner Kleidung. Patrick verändert beispielsweise seine Sitzposition, bewegt seine Beine, greift auf seine Ohren, Finger, Hausschuhe etc. und bewegt diese mit seinen Händen hin und her. Diese Phasen des Mitmachens und Bei-Sich-Seins wechseln während eines Liedes oder Gedichtes ein oder mehrere Male (Mitas 2017a, Videobeob. 1/66-74; ebd., Videobeob. 1/149-153; ebd., Videobeob. 2/178-188; ebd., Videobeob. 3/228-240; ebd., Videobeob. 3/263-267; ebd., Videobeob. 4/190-198; ebd., Videobeob. 4/234-241; ebd., Videobeob. 4/300-307; ebd.,

Videobeob. 4/393-396; ebd., Videobeob. 5/97-105; ebd., Videobeob. 5/111-129; ebd., Videobeob. 5/134-139; ebd., Videobeob. 5/161-182). Dies soll durch folgenden Videobeobachtungsprotokollausschnitt exemplarisch dargestellt werden.

Lora kündigt an, dass sie nun das „Jahreszeitenlied“ singen werden.

Sequenz 36(4) „Singen“

„Die Kinder und Lora beginnen zu singen. Patrick sieht teilweise *konzentriert* zu den anderen Kindern und bewegt seinen Mund passend zum Liedtext. Dann gähnt Patrick und macht dabei den Mund weit auf. Kurz darauf gähnt er ein zweites Mal. Danach sieht Patrick nach unten auf seine Hände. Er zupft etwas an dem Ende seines Pulloverärmels. Patrick sieht konzentriert gerade aus. Sein Kinn ist nach unten gezogen und er sieht nach oben, über seine Brille. Dabei bewegt er teilweise seinen Mund passend zum Liedtext. Er bewegt seine Finger mit den Fingern der anderen Hand etwas hin und her.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 4/234-241)

Patrick sieht konzentriert zu den anderen Kindern und bewegt seinen Mund passend zum Liedtext. Es macht den Eindruck, als wäre dies anstrengend für Patrick. Er gähnt. Dies könnte Ausdruck seiner Anstrengung sein. Das Mitmachen beim Singen scheint Patrick viel Kraft abzuverlangen. Grund dafür könnten seine sprachlichen Defizite sein. Patrick muss sich vermutlich aufgrund dieser sehr konzentrieren, um an der gemeinsamen Aktivität des Singens partizipieren zu können. Mitsingen kann Patrick aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten nicht. Er bewegt nur seinen Mund passend zum Liedtext. Dies scheint nichts Freud- und Lustvolles für Patrick zu sein. Es kommt die Vermutung auf, dass Patrick dem Singen, möglicherweise aufgrund seiner sprachlichen Defizite, keine große Bedeutung beimessen kann – es nicht sonderlich interessant für ihn ist. Das Singen entspricht demnach nicht seinen Bedürfnissen. Nach einiger Zeit des Mitmachens sieht auf seine Hände und beschäftigt sich mit seinem Pulloverärmel. Er scheint die Konzentration und Motivation fürs Mitsingen verloren zu haben. Grund dafür könnte die große Anstrengung, die ihm das Singen abverlangt, sowie die fehlende emotionale Bedeutung und Freude am Singen sein. Patrick beschäftigt sich mit seinem Körper und seiner Kleidung. Er scheint ganz bei sich zu sein. Dadurch kann Patrick möglicherweise Kraft tanken. Zudem kommt die Vermutung auf, dass Patrick während des Singens mit seinen sprachlichen Defiziten konfrontiert wird, was mit unangenehmen Gefühlen einhergehen könnte. Durch das Nicht-Mitmachen und die Zentrierung auf sich selbst, durch die Beschäftigung mit seinem Körper und seiner Kleidung, kann Patrick möglicherweise diese schmerzlichen Gefühle lindern. Patrick sieht nach einiger Zeit wieder konzentriert den anderen beim Singen zu. Teilweise bewegt er seinen Mund passend zum Liedtext. Er partizipiert nach einer Phase des Bei-Sich-Seins wieder an der gemeinsamen Aktivität des Singens. Es kommt die Vermutung auf, dass Patrick sich wieder bemüht bei der gemeinsamen Aktivität

mitzumachen, um regelkonform zu handeln. Dann bewegt er seine Finger mit den Fingern der anderen Hand hin und her. Er ist wieder ganz bei sich.

Über den Videobeobachtungszeitraum hinweg agiert Patrick in solch einer Art und Weise, wenn ein Lied gesungen oder ein Gedicht aufgesagt wird. Eine Veränderung diesbezüglich gibt es über den Videobeobachtungszeitraum hinweg nicht. Es konnte lediglich eine Situation ausfindig gemacht werden, in der ein Lied gesungen wird und Patrick nicht versucht mitzumachen. Während dieses Liedes ist Patrick nur mit sich und seinem Körper beschäftigt (Mitas 2017a, Videobeob. 2/99-103).

Weiters werden bei einem Morgenkreis und bei gemeinsamen Feiern Lieder gesungen und Gedichte aufgesagt, bei denen Bewegungen passend zum (Lied-)Text gemacht werden. Während eines Morgenkreises finden meist ein oder zwei Bewegungslieder bzw. -gedichte statt. Bei Bewegungsliedern bzw. -gedichten macht Patrick konzentriert mit. Er beobachtet Lora, Anna oder auch andere Kinder und macht deren Bewegungen nach. Patrick beginnt mit einer Bewegung meist etwas später und macht diese etwas länger als die anderen. Er wirkt sehr bemüht, motiviert und konzentriert beim Mitmachen der Bewegungen. Patrick scheint nicht zu wissen, welche Bewegung bei einer bestimmten Textpassage gemacht werden soll. Teilweise bewegt er auch seinen Mund passend zum Text des Liedes oder des Gedichts. Sein Fokus scheint jedoch auf der Nachahmung der Bewegungen zu liegen. Patrick macht während des gesamten Bewegungsliedes bzw. -gedichtes die Bewegungen nach und bewegt teilweise seinen Mund passend zum (Lied-)Text. Während der Ausführung von Bewegungen findet eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper statt. Dies scheint Patricks Bedürfnissen zu entsprechen. Zudem scheint Patrick körperliche Bewegung Freude zu bereiten. Möglicherweise sind aus diesen Gründen Bewegungslieder und -gedichte bedeutungsvoll bzw. interessant für Patrick, weshalb es ihm gelingt, während eines gesamten Bewegungsliedes bzw. -gedichtes mitzumachen (Mitas 2017a, Videobeob. 1/76-94; ebd., Videobeob. 2/190-204; ebd., Videobeob. 3/292-296; ebd., Videobeob. 3/297-308; ebd., Videobeob. 4/214-218; ebd., Videobeob. 4/271-298; ebd., Videobeob. 4/309-329; ebd., Videobeob. 5/143-149; ebd., Videobeob. 5/212-219).

Während der dritten und vierten Videoaufnahme wird ein Bewegungslied gesungen, bei dem die Kinder passagenweise einen Partner oder eine Partnerin brauchen, um die Bewegungen, die durch den Liedtext angeleitet werden, durchführen zu können. Bewegungslieder bei denen Patrick in Interaktion mit einem anderen Kind tritt, scheinen Patrick besonders Freude zu bereiten und lustvoll für ihn zu sein. Er wirkt in diesen Situationen freudig und lebendiger –

weniger starr und konzentriert. Körperliche Bewegung, die Patrick in Kontakt mit einem anderen Kind bringt, scheint eine Kombination zu sein, die Patricks Bedürfnissen besonders entspricht (ebd., Videobeob. 3/297-308; ebd., Videobeob. 4/309-329). In weiterer Folge wird ein Ausschnitt aus dem dritten Videobeobachtungsprotokoll dargestellt, in der ein Bewegungslied gesungen wird, bei dem die Kinder für gewisse Passagen des Liedes einen Partner oder eine Partnerin brauchen. Dadurch soll einerseits exemplarisch Patricks Handeln und Erleben während eines Bewegungsliedes dargelegt werden. Andererseits soll durch diese Sequenz verdeutlicht werden, welche Bedeutung der Kontakt mit einem Peer während des Singens und Bewegens für Patrick hat.

Lora kündigt an, dass nun das „Wunschlied“ gesungen wird. Dafür sollen alle Kinder aufstehen.

Sequenz 37(3) „Singen und Bewegen (mit Partner)“

„Lora spielt mit ihrer Gitarre und singt dazu. Einige Kinder singen mit. Patrick singt nicht mit. Teilweise bewegt er seinen Mund passend zu dem Liedtext. Er sieht *konzentriert* zu den anderen Kindern und macht die Bewegungen nach, die die Kinder machen. Dabei zieht er einige Male seine Mundwinkel nach oben. (...) Die anderen Kinder haben sich (...) paarweise die Hände gegeben. Patrick reicht seine Hände Tobias, der neben ihm steht. Die Beiden stehen sich gegenüber. Patrick grinst. Sein Mund ist weit geöffnet und seine Mundwinkel sind nach oben gezogen. Dann kitzeln sich die Beiden, wie es durch den Liedtext angeleitet wurde. Der Refrain beginnt wieder und Patrick dreht sich wieder nach vorne. Er sieht *konzentriert* aus. Sein Mund ist geschlossen und seine Mundwinkel sind leicht nach unten gezogen. Patrick ahmt die Bewegungen der anderen Kinder nach.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 3/298-308)

Patrick bewegt, wie auch sonst beim Singen, teilweise seinen Mund passend zum Liedtext (vgl. Sequenz 36[4] „Singen“). Er sieht konzentriert zu anderen Kindern und macht deren Bewegungen nach. Dabei zieht er immer wieder seine Mundwinkel nach oben. Um die Bewegungen der anderen nachzuahmen, muss sich Patrick allem Anschein nach konzentrieren. Es scheint ihm jedoch auch Freude zu bereiten. Aufgrund dessen kann vermutet werden, dass es für Patrick freudvoller ist zu singen und sich dabei zu bewegen, als nur zu singen. Er scheint dem Ausführen von Bewegungen mehr emotionale Bedeutung beimessen zu können. Zudem wird Patrick beim Singen und Bewegen nicht mit seinen sprachlichen Defiziten konfrontiert. Er kann seine Aufmerksamkeit auf die körperliche Bewegung richten, was für ihn mit angenehmen Gefühlen einherzugehen scheint. Dann sollen sich die Kinder paarweise die Hände geben. Patrick reicht die Hände seinem Nachbarn Tobias. Patrick und Tobias stehen sich händehaltend gegenüber. Patrick grinst. Dabei ist sein Mund weit geöffnet und seine Mundwinkel sind weit nach oben gezogen. Allem Anschein nach ist es für Patrick freud- und lustvoll über ein Bewegungslied in Kontakt mit einem anderen Kind zu kommen. Patrick

braucht hier, in Kontakt mit Tobias, nicht Angst zu haben, aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten in eine unangenehme Situation zu gelangen, da die Interaktion über den Liedtext gesteuert wird. Die Kinder kitzeln sich, wie es durch den Liedtext angeleitet wird. Dann beginnt wieder der Refrain des Liedes und alle Kinder, auch Patrick und Tobias, lösen ihre Handhaltung. Jedes Kind macht nun wieder Bewegungen für sich alleine, passend zum Liedtext. Dabei sieht Patrick wieder konzentriert zu anderen Kindern und macht deren Bewegungen nach. Patricks Mundwinkel sind wieder leicht nach unten gezogen. Er macht während des gesamten Bewegungsliedes mit.

Diese Sequenz 37(3) zeigt, dass es für Patrick freud- und lustvoller ist, wenn beim Singen bzw. Aufsagen von Gedichten Bewegung stattfindet. Sich zu bewegen scheint seinen Bedürfnissen zu entsprechen. Patricks Freude an Bewegung kommt auch dadurch zum Ausdruck, dass er während zweier Situationen in denen „nur“ ein Lied gesungen wird und die Kinder dabei ruhig am Boden sitzen, Bewegungen mit seinen Armen und Händen ausführt, woraufhin Patrick seine Mundwinkel nach oben zieht (Mitas 2017a, Videobeob. 2/178-188; ebd., Videobeob. 3/228-232). Bewegungslieder, bei denen Patrick in direkten Kontakt mit einem anderen Kind kommt, scheinen besonders lust- und freudvoll für Patrick zu sein. Diesbezüglich können keine Veränderungen über den Videobeobachtungszeitraum hinweg ausgemacht werden.

Auf Grundlage der Videoanalyse kann davon gesprochen werden, dass bei einem Morgenkreis oder einer gemeinsamen Feier, in Bezugnahme auf die Kategorie „Lieder, Gedichte und Bewegung“, vorwiegend nur gesungen wird bzw. Gedichte aufgesagt werden. Dies scheint nicht besonders interessant für Patrick zu sein, nicht seinen Bedürfnissen zu entsprechen und könnte möglicherweise sogar belastend für ihn sein, weshalb es ihm nicht gelingt, dauerhaft an dieser Aktivität teilzunehmen. Am zweithäufigsten werden Bewegungslieder und -gedichte praktiziert. Bewegungslieder und -gedichte sind bedeutungs-, freud- und lustvoll für Patrick. Selten – der Videoanalyse zufolge nur während einer gemeinsamen Geburtstagsfeier – werden Lieder gesungen, bei denen die Kinder paarweise in direkten körperlichen Kontakt miteinander kommen. Somit gibt es wenige Möglichkeiten in Kontakt mit einem anderen Kind zu kommen. Dies würde allem Anschein nach Patricks Bedürfnissen besonders entsprechen.

8.3.2.2 Sprechen und zuhören

Während des Morgenkreises oder gemeinsamer Feiern wird viel gesprochen. Lora erzählt etwas über ein bestimmtes Thema oder liest eine Geschichte vor, während die Kinder zuhören, oder es wird gemeinsam über ein Thema, eine Geschichte etc. gesprochen. An gemeinsamen

Gesprächen sind meist nur einige Kinder und Lora beteiligt, während alle anderen zuhören bzw. still am Boden sitzen.

Während Lora etwas erzählt, eine Geschichte vorliest oder ein Gespräch stattfindet, sieht Patrick kurze Zeit die sprechende Person an bzw. zwischen den Sprechenden hin und her. Allem Anschein nach hört Patrick in dieser Zeit zu. Nach einer kurzen Phase des Zuhörens sieht Patrick im Raum herum oder beschäftigt sich mit sich und seinem Körper, ähnlich wie beim Singen und Aufsagen von Gedichten (vgl. Sequenz 36[4] „Singen“). Er verändert dann beispielsweise seine Sitzposition, bewegt seine Füße und Beine, greift auf seine Ohren, Finger, Hausschuhe etc. und bewegt diese mit seinen Händen hin und her. Somit scheint Patrick, während andere (miteinander) sprechen, nur teilweise zuzuhören. Er beschäftigt sich größtenteils mit sich selbst und seinem Körper (Mitas 2017a, Videobeob. 1/96-148; ebd., Videobeob. 1/155-164; ebd., Videobeob. 2/134-144; ebd., Videobeob. 2/146-159; ebd., Videobeob. 2/206-213; ebd., Videobeob. 3/242-259; ebd., Videobeob. 3/260-262; ebd., Videobeob. 3/269-287; ebd., Videobeob. 3/288-291; ebd., Videobeob. 4/200-204; ebd., Videobeob. 4/219-232; ebd., Videobeob. 4/251-264; ebd., Videobeob. 4/265-269; ebd., Videobeob. 5/106-110; ebd., Videobeob. 5/150-159). Patricks Handeln erweckt den Eindruck, als wäre das Gesprochene nicht besonders interessant für ihn. Während Lora oder andere Kinder (miteinander) sprechen, findet keine körperliche Bewegung statt. Möglicherweise sind Gespräche, Erzählungen, Geschichten etc. aus diesem Grund nicht sonderlich interessant und lustvoll für Patrick. Zudem wird Patrick möglicherweise durch Erzählungen und die Gespräche der anderen an seine sprachlichen Defizite erinnert. Aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten kann sich Patrick nicht aktiv an gemeinsamen Gesprächen beteiligen. Auch dies könnte ein Grund dafür sein, weshalb diese Inhalte des Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier uninteressant für Patrick erscheinen und er sich in diesen Phasen größtenteils mit sich und seinem Körper beschäftigt. Würde Patrick gerne seine Gedanken einbringen? Fokussiert er sich wegen seiner sprachlichen Defizite auf seinen Körper? Oder kann Patrick Gesprächen, Erzählungen und Geschichten keine große Bedeutung beimessen, weil diese nur auditive Reize bieten, was seinen Bedürfnissen nicht zu entsprechen scheint? Oder kann er deren Verlauf nicht folgen? Möglicherweise fällt es Patrick auch schwer sich zu konzentrieren, da den Kindern während eines Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier abverlangt wird, über einen längeren Zeitraum aufmerksam zu sein und still zu sitzen.

Während von Lora etwas erzählt, eine Geschichte vorgelesen oder gemeinsam mit den Kindern über ein Thema gesprochen wird, gibt es für Patrick kaum Möglichkeiten, in Kontakt mit anderen zu kommen. Er hört zu oder ist für sich alleine mit seinem Körper beschäftigt.

Über den Videobeobachtungszeitraum hinweg können keine Veränderungen diesbezüglich ausgemacht werden. In allen Videobeobachtungsprotokollausschnitten, in denen während des Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier etwas erzählt, vorgelesen oder miteinander gesprochen wird, ist das hier beschriebene Erleben und Verhalten von Patrick erkennbar.

Das Singen von Liedern und Aufsagen von Gedichten sowie Erzählungen, Geschichten und gemeinsame Gespräche nehmen den größten Teil während eines Morgenkreises und einer gemeinsamer Feiern ein. Daraus lässt sich vorab schlussfolgern, dass der Großteil der regelgeleiteten Situation im Kreis nicht bedeutungsvoll für Patrick ist. Es lassen sich lediglich einzelne Facetten von Liedern und Gedichten ausfindig machen, die interessant, freud- und lustvoll für Patrick sind, hilfreich für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten sein könnten und Erfahrungen mit Peers ermöglichen.

8.3.2.3 Aufgaben im Kreis

Während eines Morgenkreis oder einer gemeinsamen Feier werden unterschiedliche Aufgaben von einzelnen oder allen Kindern durchgeführt, die zum Thema des Morgenkreises oder der gemeinsamen Feier passen, wie beispielsweise dem Geburtstagskind bei einer Geburtstagsfeier gratulieren oder ein Adventkästchen bei der Adventfeier öffnen. Es wird von Lora ein Kind nach dem anderen ausgewählt, das eine bestimmte Aufgabe durchführen soll. Alle anderen Kinder sehen diesem dabei zu. Solche Aufgaben im Kreis während eines Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier scheinen für Patrick teilweise bedeutungsvoll zu sein. In weiterer Folge werden Aufgaben im Kreis analysiert, um deren Bedeutung für Patrick darzulegen.

Während der zweiten Videoaufnahme ist das Thema des Morgenkreises, Veränderungen der kälter werdenden Jahreszeit. Im Apfelbaum sind verschiedene Vögel aus Stoff angebracht. Diese werden in den Süden geschickt. Dafür wird von Lora ein Kind ausgewählt, welches einen Stoffvogel vom Baum in seine Hände gelegt bekommt, damit eine Runde um alle Kinder geht und den Vogel dann in eine Kiste, die sich im Garderobenraum befindet, legt. Es werden nacheinander Kinder ausgewählt, die diese Tätigkeit durchführen. Alle anderen Kinder sehen dabei zu. Patrick sieht aufmerksam und interessiert zu, während andere Kinder mit dem Vogel in den „Süden fliegen“. Dann wird auch Patrick von Lora ausgewählt, um mit einem Vogel in den „Süden zu fliegen“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/104-133).

Anhand eines Teilausschnittes dieser Situation „Vögel in den Süden fliegen lassen“ soll Patricks Erleben und Verhalten während dieser Aufgabe im Kreis analysiert werden.

Sequenz 38(2) „Vögel in den ‚Süden fliegen‘ lassen“

„Patrick schaut dem Kind, das den Vogel in seiner Hand hält nach. Er sieht es *fokussiert* an. Dabei ist sein Mund leicht geöffnet. Dann blickt er wieder in Loras Richtung. Diese wählt ein nächstes Kind aus, welches mit einem Vogel in den „Süden“ fliegen darf. Patrick sieht diesem Kind wieder *fokussiert* nach. Er stellt seine Füße auf und setzt sich auf seine Fersen, sodass er ein wenig größer ist. Patrick sieht wieder in Loras Richtung, die das nächste Kind auswählt.

Lora wählt noch zwei Kinder aus, denen Patrick wieder nachsieht. Dann sagt sie: ‚Patrick, magst du mit dem Specht in den Süden fliegen?‘ Patrick steht auf und nickt. Sein Mund ist geöffnet und seine Mundwinkel sind nach oben gezogen. Dann geht er zu Lora und nimmt den Stoffspecht in die Hand. Patrick geht mit dem Vogel eine Runde um die Kinder. Sein Mund ist währenddessen geöffnet und seine Mundwinkel nach oben gezogen.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 2/112-122)

Patrick sieht die Kinder, die mit einem Vogel in den „Süden fliegen“ fokussiert und mit leicht geöffnetem Mund an. Er scheint sie genau zu beobachten und wirkt interessiert an ihrer Tätigkeit. Möglicherweise ist Patrick interessiert an dieser Aufgabe, da viel Aktivität und Bewegung stattfindet. Die Kinder gehen mit dem Vogel, hinter den sitzenden Kindern, rund um den Apfelbaum und danach zu einer Kiste im Garderobenraum. Bewegung steht somit im Vordergrund dieser Aufgabe, nicht die Sprache. Wird das nächste Kind von Lora ausgewählt, so sieht Patrick Lora an. Nachdem das zweite Kind mit einem Vogel in den „Süden geflogen“ ist, stellt Patrick seine Füße auf und setzt sich auf seine Fersen. Er befindet sich nun in der Hocke und ist dadurch etwas größer als zuvor. Will sich Patrick dadurch bemerkbar machen? Möglicherweise will auch er ausgewählt werden, um mit einem Vogel in den „Süden zu fliegen“. Patrick sieht weiterhin den Kindern zu, die diese Aufgabe durchführen. Patrick kann den Kindern womöglich durch seine neue Sitzposition besser zusehen. Auch dies könnte ein Grund sein, weshalb er sie eingenommen hat. Dann wird Patrick von Lora ausgewählt. Er wird gefragt, ob er mit dem Specht in den „Süden fliegen“ mag. Patrick steht auf und nickt. Er geht zu Lora und zieht dabei seine Mundwinkel weit nach oben. Möglicherweise freut sich Patrick, dass auch er diese Aufgabe durchführen darf. Patrick nimmt den Vogel in die Hand und geht damit eine Runde um die sitzenden Kinder. Auch dabei sind seine Mundwinkel nach oben gezogen. Offensichtlich weiß Patrick, was in dieser Situation zu tun ist. Patrick scheint durchs Beobachten der anderen Kinder, die mit einem Vogel in den „Süden geflogen“ sind, zu wissen, was bei dieser Aufgabe getan werden soll. Dies könnte ihm ermöglichen, selbständig und selbstsicher zu agieren. Die Durchführung dieser Aufgabe scheint Patrick Freude zu bereiten. Er wirkt stolz. Möglicherweise kann sich Patrick in dieser Situation als wichtig erleben, da er ausgewählt wurde, um mit einem Vogel in den „Süden zu fliegen“. Zudem sehen alle anderen ihm zu. Er bekommt somit die Aufmerksamkeit von Lora und den anderen Kindern, in einem

Moment indem er selbstsicher zu sein scheint. Dies könnte mit positiven Gefühlen einhergehen. Möglicherweise erlebt sich Patrick in dieser Situation als selbstbewusst, selbstsicher und „stark“.

Der weitere Verlauf dieser Situation wurde in dem Fallausschnitt nicht mehr dargestellt. Auch in weiterer Folge agiert Patrick selbständig und selbstsicher. Er legt den Vogel in die Kiste, kommt zurück in den Gruppenraum und setzt sich auf seinen Platz.

Allem Anschein nach ist diese Aufgabe im Kreis bedeutungsvoll für Patrick. Er ist während der gesamten Situation interessiert und aufmerksam. Es kann angenommen werden, dass diese Aufgabe interessant und lustvoll für Patrick ist, da viel Aktivität und Bewegung stattfindet. Auch bei einer anderen Aufgabe im Kreis, die hier nicht mehr dargestellt wird, da sie der Aufgabe „Vögel in den Süden fliegen lassen“ ähnlich ist, findet viel Bewegung und Aktivität statt (Mitas 2017a, Videobeob. 3/224-227; ebd., Videobeob. 4/180-184). Während dieser Aufgabe im Kreis ist ein ähnliches Verhalten und Erleben seitens Patrick erkennbar. Demnach scheinen Aufgaben im Kreis, bei denen viel Bewegung und Aktivität stattfinden, bedeutsam für Patrick zu sein.

Während einer Geburtstagsfeier gibt es die Aufgabe des Gratulierens. Dabei sollen die Kinder nacheinander zum Geburtstagskind gehen, ihm die Hand schütteln, „Alles Gute zum Geburtstag“ sagen und nach Belieben dem Kind etwas wünschen. Die Kinder wünschen dem Geburtstagskind beispielsweise einen glitzernden Diamanten, viele Freunde oder ein Auto. Während andere Kinder dem Geburtstagskind gratulieren, hört Patrick zu oder beschäftigt sich mit seinem Körper und seiner Kleidung (Mitas 2017a, Videobeob. 3/310-331; ebd., Videobeob. 4/331-377), ähnlich wie beim Inhalt „Sprechen und Zuhören“ (vgl. Kapitel 8.3.2.2) oder wenn „nur“ gesungen bzw. ein Gedicht aufgesagt wird (vgl. Sequenz 36[4] „Singen“). Ist Patrick selbst an der Reihe, um dem Geburtstagskind zu gratulieren, so steht Patrick auf, geht zum Geburtstagskind und schüttelt ihm die Hand. Dabei sind Patricks Mundwinkel weit nach oben gezogen. Er wirkt stolz (vgl. ebd., Videobeob. 3/320-322; ebd., Videobeob. 338-341). Es kommt die Vermutung auf, dass Patrick weiß, was in dieser Situation des Gratulierens zu tun ist. Möglicherweise ist Patrick aus diesem Grund stolz. In dieser Situation tritt Patrick in Interaktion mit dem Geburtstagskind. Dies scheint Patrick Freude zu bereiten. Möglicherweise freut sich Patrick auch darüber, dass er etwas tun darf. Während des Händeschüttelns macht Patrick einige Laute, die kaum zu verstehen sind. Kurz darauf beginnen andere Kinder „Alles Gute zum“ zu sagen. Lora stoppt sie in einem strengen Ton. Sie sagt, dass sie Patrick sprechen hören will und alle anderen still sein sollen. Es entsteht in weiterer Folge eine

„Sprachprüfungssituationen“ mit Lora, welche bereits in Kapitel 8.2.5.1, im Kontext von Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora, dargestellt wurde. Aus diesem Grund wird auf diese Situation hier nicht mehr genauer eingegangen. Durch die von Lora initiierte „Sprachprüfungssituation“ entsteht eine Interaktion zwischen Lora und Patrick. Der Kontakt mit dem Geburtstagskind wird dadurch beendet sowie der Charakter der Aufgabe des Gratulierens gestört. Die Interaktion mit Lora scheint unangenehm für Patrick zu sein. Er wirkt beschämt. Nach dieser „Sprachprüfungssituation“ geht Patrick zurück zu seinem Platz (ebd., Videobeob. 3/322-329; ebd., Videobeob. 4/342-352).

Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Aufgabe im Kreis nicht sonderlich interessant und lustvoll für Patrick ist, da er das Beobachten und Zuhören immer wieder unterbricht, um sich mit sich und seinem Körper zu beschäftigen. Ist Patrick an der Reihe, um dem Geburtstagskind zu gratulieren, so scheint dies bedeutsam für Patrick zu sein. Er darf etwas machen, weiß was zu tun ist und kommt in Kontakt mit einem Peer. All dies könnte dazu beitragen, dass Patrick diese Aufgabe freudvoll und motiviert beginnt. Es kann angenommen werden, dass die Durchführung dieser Aufgabe im Kreis, mit positiven Gefühlen seitens Patrick einhergehen würde, ähnlich wie bei der Aufgabe „Vögel in den ‚Süden fliegen‘ lassen“ (vgl. Sequenz 38[2] „Vögel in den ‚Süden fliegen‘ lassen“), würde Lora nicht intervenieren und Patrick in eine „Sprachprüfungssituation“ drängen. Aufgrund von Loras Handeln scheint Patrick mit negativen, unangenehmen Gefühlen konfrontiert zu werden.

Während einer gemeinsamen Adventfeier gibt es die Aufgabe im Kreis des „Adventkästchen und -päckchen-Öffnens“. Bei dieser darf ein Kind ein Adventkästchen öffnen und ein anderes Kind ein Päckchen, welches auf dem Apfelbaum hängt. Während der vierten Videoaufnahme beschäftigt sich Patrick mit seinen Füßen, als die Kinder das Adventkästchen bzw. das Päckchen öffnen. Er scheint an dieser Aufgabe im Kreis nicht interessiert zu sein (Mitas 2017a, Videobeob. 4/384-391). Während der fünften Videoaufnahme sieht Patrick interessiert zu, während die Kinder mit dieser Aufgabe beschäftigt sind. Grund dafür scheint die Tatsache zu sein, dass Anna und Simon, ihm vertraute Kinder, diese Aufgaben durchführen. Er sieht ihnen fokussiert sowie interessiert zu und lächelt Simon an, als er das Päckchen öffnet (ebd., Videobeob. 5/184-198).

Es kommt die Vermutung auf, dass diese regelgeleitete Situation im Allgemeinen nicht bedeutungsvoll für Patrick ist. Möglicherweise interessiert ihn das Adventkästchen und -päckchen-Öffnen nicht, da kaum Bewegung in dieser Situation stattfindet. Wird diese Aufgabe von ihm vertrauten Peers durchgeführt, so sieht Patrick interessiert zu. Dem Anschein nach

kann Patrick dieser Aufgabe mehr Bedeutung beimessen, wenn ihm bekannte Peers aktiv daran teilnehmen.

Aufgrund der Analyse der Aufgaben im Kreis „Vögel in den ‚Süden fliegen‘ lassen“ und „Geburtstagskind gratulieren“, kann angenommen werden, dass Patrick interessiert an dem Öffnen des Adventkästchens bzw. -päckchens wäre, würde er selbst diese Aufgabe durchführen dürfen.

Die Analyse der Aufgaben im Kreis während eines Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier zeigt, dass Patrick aufmerksam und interessiert zusieht, wenn viel Aktivität und Bewegung stattfindet. Findet wenig Bewegung und Aktivität statt, so sieht Patrick nur teilweise zu und beschäftigt sich ansonsten mit sich und seinem Körper. Führt ein ihm vertrauter Peer, wie Anna und Simon, eine Aufgabe durch, so scheint dies Patricks Interesse zu wecken. Patrick sieht dann aufmerksam und interessiert zu, auch wenn diese Aufgabe wenig Bewegung beinhaltet. Darf Patrick selbst eine Aufgabe im Kreis durchführen, so scheint Patrick Freude zu empfinden. Er weiß allem Anschein nach, was bei den verschiedenen Aufgaben zu tun ist. Patrick wirkt selbstsicher und stolz. Möglicherweise erlebt sich Patrick in diesen Momenten als „groß“, selbständig und selbstbewusst.

8.3.3 Gemeinsame Jause

In Patricks Kindergartengruppe findet jeden Montag eine gemeinsame Jause statt. Während der fünften und sechsten Videoaufnahme wurde diese regelgeleitete Situation videographiert. Die gemeinsame Jause beginnt damit, dass sich alle Kinder ihre Hände waschen. Auch sonst, wenn nicht gemeinsam gejausnet wird, müssen sich die Kinder vor dem Essen ihre Hände waschen. Nach dem Händewaschen suchen sich alle Kinder einen Platz bei einem Tisch im Gruppenraum. Findet keine gemeinsame Jause statt, essen nur einige Kinder gleichzeitig ihre mitgebrachte Jause an einem Tisch im Garderobenraum (gleitende Jause). Nachdem alle Kinder einen Platz bei einem Tisch im Gruppenraum gefunden haben, dürfen die ersten Kinder zum „Jausenbuffet-Tisch“, welcher sich im Garderobenraum befindet, gehen und sich etwas zu essen holen. Nachdem die ersten Kinder mit einem Teller, auf dem sich ihre ausgewählte Jause befindet, zurück zu ihrem Platz begeben haben, dürfen sich die nächsten Kinder etwas zu essen holen. Es dürfen sich jeweils alle Kinder, die gemeinsam an einem Tisch sitzen, gleichzeitig etwas vom Jausenbuffet holen. Die Kinder welchen Tisches an der Reihe sind, wählt Lora aus. Wenn alle Kinder etwas zu Essen haben und auf ihren Plätzen sitzen, folgt der „Essenspruch“. Dafür reichen sich die Kinder ihre Hände und sagen gemeinsam mit dem pädagogischen

Personal einen Spruch auf. Dann wünscht Lora den Kindern einen guten Appetit und alle beginnen zu essen. Während der Essenszeit dürfen sich die Kinder jederzeit Nachschlag vom Jausenbuffet holen. Wer mit dem Essen fertig ist, stellt seinen Teller, an einen dafür vorgesehenen Platz im Garderobenraum. Wenn alle Kinder mit der Jause fertig sind und ihren Teller weggeräumt haben, wählt Lora wiederum eine Gruppe von Kindern aus, die in den Waschraum gehen dürfen, um sich die Zähne zu putzen. Nach dem Zähneputzen ist die regelgeleitete Situation der gemeinsamen Jause zu Ende.

Wie der Beschreibung der regelgeleiteten Situation der gemeinsamen Jause entnommen werden kann, beinhaltet diese eine klare Struktur und klare Regeln. Diese klaren Strukturen und Regeln scheinen es Patrick, ähnlich wie bei der regelgeleiteten Situation des „Einräumliedes“ (Kapitel 8.3.1), zu ermöglichen, überwiegend selbständig zu agieren.

Lora fordert die Kinder vor der gemeinsamen Jause auf, sich die Hände zu waschen. Patrick geht daraufhin selbständig in den Waschraum und wäscht sich seine Hände. Während der fünften Videoaufnahme war der Wasserhahn bereits aufgedreht und Patrick hielt nur seine Hände unter das fließende Wasser (Mitas 2017a, Videobeob. 5/235-245). Während der sechsten Videoaufnahme hielt Patrick seine Hände unter den Wasserhahn und Elena drehte an den Amateuren, sodass Wasser herauslief und sich Patrick die Hände waschen konnte (Mitas 2017a, Videobeob. 6/130-137). Dem Anschein nach weiß Patrick was zu tun ist. Selbst den Wasserhahn betätigen, kann er möglicherweise nicht, weshalb er dabei Elenas Hilfe benötigt. Nach dem Händewaschen geht Patrick in den Gruppenraum. Während der fünften Videoaufnahme geht er zu jenem Tisch bei dem sich auch Simon befindet und setzt sich neben ihn (ebd., Videobeob. 5/268-270). Während der sechsten Videoaufnahme bestimmt Lora, gleich nachdem Patrick mit Elena und Elsa in den Gruppenraum gekommen ist, an welchem Tisch sich die drei Kinder setzen sollen (ebd., Videobeob. 6/140-142). Es kann dennoch davon ausgegangen werden, dass Patrick weiß, sich einen Platz im Gruppenraum suchen und sich dort auf einen Sessel setzen zu müssen. Patrick wartet dann bis er mit dem Holen der Jause an der Reihe ist. Auch beim Holen der Jause ist Patrick selbständig. Er muss nicht bei einem anderen Peer „abschauen“ oder in dessen Nähe bleiben, sondern weiß selbst was zu tun ist und kann unabhängig agieren. Die klaren Regeln und Vorgaben der Situation der gemeinsamen Jause scheinen Patrick dies zu ermöglichen (ebd., Videobeob. 5/283-290; ebd., Videobeob. 6/157-175). Nach dem Holen der Jause wartet Patrick bis alle Kinder eine Jause geholt haben und der „Essensspruch“ aufgesagt wird.

Die Situation des „Essensspruchs“ wird in weiterer Folge anhand eines Videobeobachtungsprotokollausschnitts dargestellt. Diese Situation wird dargelegt, da Patrick beim „Essensspruch“ in Kontakt mit anderen Peers kommt, was ihm Freude bereiten zu scheint. Patrick sitzt mit Elena, Elsa und einigen anderen Kindern an einem Tisch. Alle Kinder haben sich bereits vom Jausenbuffet etwas zu Essen geholt.

Sequenz 39(6) „Der ‚Essensspruch‘“

„Lora sagt, dass sie nun mit dem Jausen beginnen werden. Alle Kinder an Patricks Tisch geben sich die Hände. Patrick gibt Elsa, die rechts neben Patrick sitzt, die Hand und sieht Elsas Hand dabei an. Dann sieht Patrick auf die Hand seines linken Nachbars, die mit der Handfläche nach unten, auf der Tischplatte liegt. Patrick klopft leicht mit seiner Hand auf diese Hand. Der Bub neben Patrick dreht seine Handfläche nach oben und Patrick greift seine Hand. Patrick zieht seine Mundwinkel nach oben.

Lora und die anderen Kinder beginnen einen Spruch aufzusagen. Patrick zieht seine Mundwinkel nach oben. (...) Er spricht nicht mit. Patrick streckt seine Zunge etwas hinaus, schleckt sich über seine Oberlippe und bringt seine Zunge wieder in seinen Mund.“ (Mitas 2017a, Videobeob. 6/177-189)

Alle Kinder reichen sich die Hände. Patrick gibt Elsa die Hand und sieht ihre Hand dabei an. Er wirkt interessiert an dem körperlichen Kontakt, der zwischen ihm und Elsa entsteht. Möglicherweise freut sich Patrick darüber, in körperlichen Kontakt mit Elsa zu kommen. Dann sieht Patrick die Hand seines linken Nachbars an. Er klopft leicht auf dessen Hand. Sein linker Nachbar dreht seine Handfläche nach oben und Patrick greift seine Hand. Somit kommt durch Patricks Handeln das Händereichen, das in dieser Situation des „Essensspruchs“ gefordert wird, zustande. Er weiß offensichtlich, was in dieser Situation zu tun ist und kann dies, durch sein Handeln, auch einem anderen Kind vermitteln. Nachdem Patrick die Hand seines linken Nachbars gefasst hat, zieht er seine Mundwinkel nach oben. Allem Anschein nach freut sich Patrick über den Kontakt mit seinem linken Nachbarn. Es kann auch vermutet werden, dass sich Patrick darüber freut, dass er das erreicht hat, was er scheinbar erreichen wollte. Möglicherweise kann sich Patrick dadurch als selbstwirksam erleben. Durch den „Essensspruch“ kommt Patrick in direkten körperlichen Kontakt mit anderen Kindern. Dies scheint mit positiven Gefühlen seitens Patrick einherzugehen. Während dieses Kontakts mit anderen braucht Patrick keine Angst oder Sorge zu haben, aufgrund seiner sprachlichen Defizite in eine unangenehme Situation zu gelangen, da die Interaktion durch die regelgeleitete Situation des „Essensspruchs“ gesteuert wird. Patrick kann an dieser Interaktion dennoch, trotz seiner sprachlichen Defizite, „normal“, wie alle anderen, teilhaben. Möglicherweise kann sich Patrick dadurch als gleichartig und zugehörig wahrnehmen, was dazu beitragen könnte, sich als „normales“ Kindergartenkind und gleichwertiger Teil der Gruppe zu erleben. Dann sagen Lora und die anderen Kinder den „Essensspruch“ auf. Patrick spricht nicht mit. Dennoch scheint er

an der gemeinsamen Aktivität teilzunehmen. Er zieht seine Mundwinkel nach oben. Dann streckt Patrick seine Zunge etwas hinaus, schleckt sich über seine Oberlippe und bringt seine Zunge wieder in seinen Mund. Dies könnte Ausdruck dessen sein, dass dieses gemeinsame Gruppenerlebnis und der körperliche Kontakt mit anderen Kindern lustvoll für Patrick sind. Es könnte auch darauf hinweisen, dass Patrick hungrig ist und er sich auf den Beginn der Jause freut.

Nach dem Aufsagen des „Essensspruchs“ wünscht Lora den Kindern einen guten Appetit. Patrick und die anderen Kinder beginnen zu essen. Während des Essens scheint Patrick größtenteils auf die Aktivität des Essens konzentriert zu sein. Seine Art und Weise zu Essen wirkt zelebrierend, harmonisch und genussvoll. Er beißt meist von einem Lebensmittel einmal ab, legt dieses zurück auf seinen Teller und beißt von dem nächsten ein einziges Mal ab. Seine Finger sind während des Essens oft sehr nahe bei seinem Mund, sodass seine Fingerspitzen seinen Mund berühren. Die taktile Wahrnehmung, sich zu spüren, scheint während des Essens für Patrick zentral zu sein. Es hat den Anschein als könne Patrick während des Essens ganzheitlich Kraft tanken (Mitas 2017a, Videobeob. 6/190-287). Auch sonst, wenn keine gemeinsame Jause stattfindet, isst Patrick auf solch eine Art und Weise (vgl. ebd., Videobeob. 3/7-31). Möglicherweise ist die Zeit während des Essens für Patrick erholsam. Während des Essens weiß Patrick, was zu tun ist und nichts falsch machen zu können, was ihm Sicherheit empfinden lassen könnte. Während des Essens kann Patrick selbst bestimmen, wie er dies tut. Hierfür gibt es keine Vorgaben von Lora. Möglicherweise kann Patrick während des Essens gewohnte Verhaltensweisen anwenden, so essen wie zuhause. Somit könnte die Situation der (gemeinsamen) Jause Patrick einen Raum während des Kindergartenalltags bieten, indem er selbst bestimmen kann, wie er etwas tut, sich wie gewohnt verhalten kann und sich nicht ständig darum bemühen muss, sich an den Kindergarten anzupassen. Dies könnte entspannend für Patrick sein. Zudem könnte das gemeinsame Jausnen Erinnerungen an Essenssituationen in der Familie hervorrufen, die zu einem angenehmen Gefühlszustand führen.

Dennoch scheint sich Patrick während des Essens als Teil der Gruppe wahrzunehmen und zu erleben. Er ist, wie auch alle anderen Kinder, damit beschäftigt, zu essen. Dabei wird Patrick nicht mit seinen Defiziten konfrontiert, was dazu beitragen könnte, dass er sich als gleichwertiger Teil der Gruppe erleben kann. Zudem blickt Patrick während des Essens ab und zu auf und sieht zwischen sprechenden Kindern hin und her, als würde er Teil des Gesprächs sein. Es macht den Eindruck, als würde sich Patrick als zugehörig wahrnehmen.

Beim Wegräumen seines Tellers agiert Patrick selbständig. Er orientiert sich nicht an dem Tun von anderen Kindern. Patrick wartet bis alle Kinder ihre Teller weggeräumt haben und er

ausgewählt wird, um sich die Zähne zu putzen. Auch im Waschraum weiß Patrick von sich aus, was zu tun ist (Mitas 2017a, Videobeob. 6/336-370). Hier wird er, wie schon gezeigt, des Öfteren von Lora ermahnt, sich die Zähne gründlich zu putzen (vgl. Sequenz 32[3] „Ordentlich Zähneputzen“).

Im Allgemeinen kann davon ausgegangen werden, dass diese regelgeleitete Situation der gemeinsamen Jause für Patrick bedeutsam ist. Er scheint über den gesamten Verlauf dieser regelgeleiteten Situation eine klare Vorstellung davon zu haben, was zu tun ist. Dies bietet ihm Orientierung, ermöglicht ihm Sicherheit in seinem Tun zu empfinden sowie selbständig und unabhängig zu agieren. Dadurch kann sich Patrick als „groß“, selbstsicher und selbstwirksam erleben. Zudem entstehen durch den „Essensspruch“ ein lustvoller, geregelter körperlicher Kontakt mit anderen Kindern sowie eine gemeinsame Interaktion mit der ganzen Kindergartengruppe. Die Situation des „Essensspruchs“ und auch das gemeinsame Essen lässt Patrick allem Anschein nach ein Gefühl von Zugehörigkeit und Gleichheit erleben. Diese Erfahrungen könnten für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten bedeutsam sein. Zudem kann Patrick durch das Essen Kraft tanken.

8.3.4 Zusammenfassung: Regeln und Rituale während der Eingewöhnung im Kindergarten

Regelgeleitete Situationen scheinen Patrick im Kindergarten Orientierung und einen Handlungsplan zu bieten sowie ihm Sicherheit in seinem Tun empfinden zu lassen. Dies ermöglicht es Patrick, selbständig und unabhängig im Kindergarten zu agieren. Vor allem das „Einräumlied“ und die gemeinsame Jause, regelgeleitete Situationen, die einen klaren Ablauf, klare Regeln und Strukturen beinhalten, scheinen besonders bedeutsam für Patrick zu sein (vgl. Kapitel 8.3.1 und 8.3.3). Diese regelgeleiteten Situationen beinhalten Tätigkeiten die bedeutsam für Patrick zu sein scheinen und in Bewegung stattfinden (wegräumen, Hände waschen, Jause holen, essen etc.). Während dieser regelgeleiteten Situationen kann sich Patrick als „groß“, selbständig, selbstsicher und selbstwirksam erleben. Somit ermöglichen diese Regeln und Rituale es Patrick, sich im Kindergarten anders als sonst, wenn keine regelgeleiteten Situationen stattfinden, wahrzunehmen. Während des freien Spiels scheint sich Patrick im Allgemeinen als „klein“, unsicher und abhängig zu erleben (vgl. Kapitel 8.2).

Ein Morgenkreis und eine gemeinsame Feier beinhalten ebenfalls klare Regeln. Auch während dieser regelgeleiteten Situationen scheint sich Patrick in seinem Tun sicher zu sein und kann den Kindergartenalltag alleine bewältigen. Der Ablauf dieser Regeln und Rituale ist jedoch

nicht so klar, wie der des „Einräumliedes“ oder der gemeinsamen Jause, da die Inhalte unterschiedlich angeordnet sind. Zudem beinhalten der Morgenkreis und gemeinsame Feiern Inhalte, die Patricks Bedürfnissen nicht entsprechen, denen er keine große emotionale Bedeutung beimessen kann und möglicherweise belastend für ihn sein könnten, wie das Singen ohne Bewegung (vgl. Kapitel 8.3.2.1) und das Sprechen und Zuhören (vgl. Kapitel 8.3.2.2). Während des Praktizierens dieser Inhalte ist Patrick größtenteils mit sich und seinem Körper beschäftigt. Ein Grund dafür scheint zu sein, dass das Partizipieren dieser Inhalte anstrengend für Patrick ist und ihn mit unangenehmen Gefühlen, aufgrund seiner sprachlichen Defizite, konfrontiert. Die Durchführung von Aufgaben im Kreis wiederum scheint seitens Patrick mit angenehmen Gefühlen einherzugehen. Darf Patrick eine Aufgabe im Kreis durchführen, so bekommt er die Aufmerksamkeit von allen Kindern, Lora und dem übrigen pädagogischen Personal in einem Moment, in dem er sich als selbstsicher erleben kann. Dadurch kann sich Patrick allem Anschein nach als „groß“ und selbstbewusst wahrnehmen (vgl. Kapitel 8.3.2.3). Im Allgemeinen kann davon gesprochen werden, dass die Inhalte des Morgenkreises und gemeinsamer Feiern unterschiedliche emotionale Bedeutungen für Patrick haben sowie ihm unterschiedliche, positive wie negative, Erfahrungen ermöglichen. Während eines gesamten Morgenkreises oder einer gesamten gemeinsamen Feier aktiv teilzunehmen, gelingt Patrick nicht.

Während der regelgeleiteten Situation des Morgenkreises, einer gemeinsamen Feier oder der gemeinsamen Jause in Kontakt mit einem anderen Kind zu kommen, scheint lust- und freudvoll für Patrick zu sein. Während dieser Kontakte mit Peers braucht Patrick keine Angst oder Sorge zu haben, aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten in eine unangenehme Situation zu gelangen, da die Interaktion durch die regelgeleitete Situation gesteuert wird. Zudem kann sich Patrick allem Anschein nach in diesen Interaktionen mit anderen Kindern als gleichwertiges Kindergartenkind erleben (vgl. Kapitel 8.3.2 und 8.3.3). Dies könnte sich positiv auf seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten auswirken. Die Erfahrungen, die Patrick im Kontext der gemeinsamen Jause, während des Essensspruchs macht, könnten zudem dazu beitragen, dass sich Patrick als Teil der Gruppe erleben kann. Der „Essensspruch“ scheint einen gemeinschaftsbildenden Charakter für Patrick zu haben.

Die Analyse von Regeln und Ritualen in Patricks Kindergarten, welche auf Grundlage des Videomaterials ausgemacht werden konnten, zeigt, dass Patrick in regelgeleiteten Situationen weiß, was zu tun ist, sich sicher in seinem Tun fühlen und den Kindergartenalltag alleine bewältigen kann. Im Unterschied dazu braucht Patrick während offener Situationen, wie dem

freien Spiel, die Nähe seiner Peers, um Sicherheit in seinem Tun empfinden zu können (vgl. Kapitel 8.2). Somit ermöglichen regelgeleitete Situationen Patrick unabhängig von seinen Peers zu agieren, auf deren Nähe für einige Zeit nicht angewiesen zu sein und auch das Beziehungsmuster „Patricks *patterns of experience* (mit Anna) 4: Distanz brauchen“ machen zu können. Diese *pattern of experience* konnte Patrick mit Anna nur in regelgeleiteten Situationen, in denen er Annas Nähe nicht braucht, um sich sicher zu fühlen, machen (vgl. Kapitel 8.2.1.2).

Durch die Analyse der regelgeleiteten Situationen konnten zahlreiche Regeln in Patricks Kindergarten dargelegt werden. Es gibt beispielsweise die Regeln, selbst seine Spielsachen wegräumen zu müssen sowie sich ordentlich hinzusetzen, vor dem Essen die Hände zu waschen und gründlich seine Zähne zu putzen. Weitere Regeln in Patricks Kindergartengruppe, die hier nicht dargestellt und analysiert wurden, sind beispielsweise, niemanden etwas wegnehmen sowie nicht zu wild oder zu laut sein zu dürfen. Manche dieser nicht-analysierten Regeln kommen implizit immer wieder zum Ausdruck. Sie werden beispielsweise deutlich, wenn Lora ein Kind aufgrund eines bestimmten Verhaltens ermahnt. Auf Grundlage des Videomaterials ist es jedoch schwer diese Regeln zu analysieren, da sie nur implizit zum Ausdruck kommen und Patrick während der Videoaufnahmen nicht primär betreffen, wie beispielsweise die Regel nicht laut oder wild zu sein. Es sollte an dieser Stelle lediglich darauf hingewiesen werden, dass es in Patricks Kindergartengruppe viele weitere Regeln gibt, deren Einhaltung Lora fordert. Diese Regeln, vor allem jene nicht zu laut oder zu wild zu sein, scheinen die Stimmung in Patricks Kindergartengruppe zu beeinflussen, da Lora aufgrund dieser oft in einem strengen Ton mit den Kindern spricht und lebhafte, lustvolle Spielsituationen beendet. Dies wiederum scheint dazu zu führen, dass es in Patricks Kindergartengruppe sehr still ist und kaum lebhafte, lustvolle Spielsituationen stattfinden (vgl. Mitas 2017b).

9. Darstellung der Videoanalyseergebnisse und Beantwortung der Forschungsfragen

In diesem Kapitel erfolgt die Darstellung der zentralen Ergebnisse der Analyse der Videobeobachtungsprotokolle der Einzelfallstudie Patrick. Die zentralen Analyseergebnisse werden durch die Beantwortung der, in Kapitel 4 angegebenen, relevanten Forschungsfragen dargelegt.

1. Forschungsfrage: Welche Bedeutung haben Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?
2. Forschungsfrage: Welche Bedeutung haben Regeln und Rituale für Patricks Beziehungserfahrungen mit Peers und Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?

9.1 Beantwortung der 1. Forschungsfrage: Welche Bedeutung haben Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?

Durch die Beantwortung der beiden Subfragen 1.1 und 1.2 wird Antwort auf die erste Forschungsfrage gegeben.

9.1.1 Beantwortung der Subfrage 1.1: Welche *patterns of experience* (Muster an Beziehungserfahrungen) macht Patrick – der Videoanalyse zufolge – mit Peers im Laufe des Videoaufnahmezeitraums von Mitte Oktober 2016 bis Mitte Jänner 2017 und wie verändern sich diese über den Videoaufnahmezeitraum hinweg?

Für eine nachvollziehbare und gut strukturierte Bearbeitung dieser Subfrage, wurde diese in weitere Unterfragen ausdifferenziert (vgl. Kapitel 4). Durch die Beantwortung der einzelnen Unterfragen wird Antwort auf die übergeordnete Subfrage 1.1 gegeben.

9.1.1.1 Beantwortung der Unterfrage 1.1.1: Welche *Beziehungserfahrungen* macht Patrick im Kindergarten?

Patrick macht im Kindergarten zahlreiche Erfahrungen mit Peers. Er macht vor allem Beziehungserfahrungen mit Anna, welche er bereits vor dem Kindertageeintritt kannte, seinem Bruder Simon sowie Elena, Elsa und Elias. Patrick macht mit Simon, Elena und Elsa ähnliche Beziehungserfahrungen wie mit Anna. Aus diesem Grund werden diese sich wiederholenden ähnlichen Beziehungserfahrungen (*patterns of experience*) im nächsten Unterkapitel 9.1.1.2 bei der Beantwortung der Unterfrage 1.1.2, welche *patterns of experience* macht Patrick mit Peers im Kindergarten, dargelegt. Patricks Beziehungserfahrungen mit Elias

unterscheiden sich von seinen Beziehungserfahrungen mit den anderen Peers. Grund dafür scheint zu sein, dass sich Patrick im Kontakt mit Elias als der „Große“ begreift. Elias hat geringere soziale, kommunikative, kognitive und motorische Fähigkeiten als Patrick. Dies scheint es Patrick zu erlauben, sich im Zusammensein mit Elias als der „Große“ wahrzunehmen. Auch mit Elias macht Patrick wiederholt ähnliche Beziehungserfahrungen, welche im nächsten Unterkapitel dargestellt werden.

Zudem macht Patrick mit Anna die singuläre Erfahrung, dass Anna seine Rechte im Kindergarten vereidigt. Anna sorgt dafür, dass Patrick nichts weggenommen wird. Dies scheint hilfreich für Patrick zu sein, da er zurückhaltend und unsicher im Kindergarten agiert und aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten nicht verbal darauf hinweisen kann, dass es verboten ist, jemand anderem etwas wegzunehmen. Durch diese Erfahrung kann sich Patrick beschützt von Anna fühlen (Sequenz 8[2] „Anna verteidigt Patrick“).

Mit Elias macht Patrick die Erfahrung, dass Gefühlen lautstark Ausdruck verliehen werden kann. Elias' Weinen scheint in Patrick unangenehme Gefühle, die mit dem Thema Trennung und Getrennt-Sein von seinen primären Bezugspersonen aufgrund des Kindergartenbesuchs verbunden sind, zu reaktivieren bzw. zu verstärken (Sequenz 15[5] „Elias' Weinen“). Durch Elias' Weinen wird Patrick im Kindergarten eine Möglichkeit geboten, sich mit seinen eigenen schmerzlichen Trennungsgefühlen auseinanderzusetzen. Die Beschäftigung mit Elias' Weinen sowie der Versuch ihm emotionalen Beistand zu leisten und ihn zu trösten (Sequenz 16[5] „Anna verdrängt Patrick von seinem Platz“), führt möglicherweise dazu, dass Patrick seine eigenen schmerzlichen Gefühle „in projektiver Form“ lindern kann (Datler, Datler und Hover-Reisner 2010, 92).

Patrick's Beziehungserfahrungen mit seiner Pädagogin Lora finden vor allem während regelgeleiteter Situationen (vgl. Sequenz 32[3] „Ordentlich Zähneputzen“ und 33[3] „Lora bestimmt den Platz“) bzw. von ihr organisierter Situationen (vgl. Sequenz 31[2] „Beim Basteltisch“) statt. Patrick kann mit Lora kaum, der Videoanalyse zufolge nur während der ersten Videoaufnahme, die Erfahrung machen, dass Lora mit ihm in der Phase des freien Spiels interagiert. Während der ersten Videoaufnahme können in der Freispiel-Phase spielerische, dynamische Interaktionen zwischen Lora und Patrick ausgemacht werden, die mit angenehmen Gefühlen seitens Patrick einhergehen. Er kann sich während dieser Interaktionen mit Lora von ihr wahrgenommen und beachtet fühlen (vgl. Sequenz 29[1] „Was hat Patrick gekocht“ und 30[1] „Ein Stück Melone für Patrick“). In den weiteren Videoaufnahmen macht Patrick mit Lora vor allem die Erfahrung, dass sie mit ihm in Kontakt tritt, um Anweisungen und Ermahnungen an ihn auszusprechen (ihr das grüne Papier reichen, sprechen, ordentlich

hinsetzen, gründlich Zähneputzen). Diese Interaktionen zwischen Lora und Patrick gehen nicht über das Zweckmäßige hinaus. Lora kommuniziert die Anweisung bzw. Ermahnung mit einem Mindestmaß an Sprache. Dabei kommt kein dynamischer Austauschprozess zwischen Lora und Patrick zustande. Patrick erlebt in diesen Interaktionen, dass Lora nicht an ihm als Person interessiert ist (vgl. Sequenz 31[2], 32[3] und 33[3]). Patrick erlebt mit Lora auch, dass diese meist unvermittelt in Kontakt mit ihm tritt und plötzlich (unangekündigt und ohne Vorwarnung) wieder verschwindet. Dies scheint dazu zu führen, dass Patrick im Kindergarten ständig unterschwellig Angst hat, von Lora ermahnt zu werden (vgl. Sequenz 31[2], 32[3] und 33[3]). Tritt Lora in Interaktion mit Patrick, um ihn zum Sprechen aufzufordern, so erfährt Patrick, dass Lora an seinen sprachlichen Defiziten, wiederum nicht an ihm als Person, interessiert ist. Während dieser „Sprachprüfungssituationen“ sollen alle anderen Kinder still sein. Patrick erlangt die Aufmerksamkeit von Lora und anderen Kindern, während er mit seinen sprachlichen Defiziten konfrontiert wird. Diese „Sprachprüfungssituationen“ scheinen unangenehm für Patrick zu sein. Er erlebt sich als „klein“ und ist beschämt (vgl. Sequenz 30[1]). Während der letzten Videoaufnahme kann Patrick die Erfahrung machen, mit Lora gemeinsam eine Aufgabe zu bewältigen, etwas gut gemacht zu haben und dafür gelobt zu werden. Durch diese Beziehungserfahrung mit Lora kann sich Patrick als wichtig, „groß“ und selbstwirksam erleben (vgl. 34[6] „Alle Vitamine angebracht“).

9.1.1.2 Beantwortung der Unterfrage 1.1.2: Welche patterns of experience macht Patrick mit Peers im Kindergarten?

Patrick macht mit den Peers Anna, Simon, Elena und Elsa das *pattern of experience* „Patrick's *pattern of experience* 1: Feinfühliges Unterstützung“. Er erfährt mit diesen Peers wiederholt, dass sie mit ihm in Kontakt treten, um ihn bei der Bewältigung des Kindergartenalltags zu unterstützen. Patrick erfährt dadurch, dass diese Peers für ihn emotional verfügbar sind, feinfühlig auf seine Bedürfnisse reagieren und ihn angemessen bei der Bewältigung des Kindergartenalltags unterstützen. Durch deren Unterstützung kann sich Patrick umsorgt, bestätigt, bestärkt sowie sicher im Kindergarten fühlen.

Mit diesen Peers erfährt Patrick auch wiederholt ihre Nähe zu erlangen, wenn er sie braucht. Patrick benötigt die Nähe eines Peers in Situationen des Allein-Seins und/oder wenn er mit emotional belastenden Trennungsgefühlen konfrontiert wird, um sich sicher fühlen zu können und nicht von unangenehmen Gefühlen des Allein-Seins und/oder von den schmerzlichen Trennungsgefühlen überwältigt zu werden. In nicht-regelgeleiteten Situationen ist Patrick zudem unsicher, was er im Kindergarten tun soll bzw. darf. Er braucht somit auch die Nähe

eines Peers, um Sicherheit in seinem Tun empfinden zu können. Durch die Nähe eines dieser Peers kann sich Patrick sicher, emotional gehalten und wohl im Kindergarten fühlen („*Patrick's pattern of experience 2: Nähe und Sicherheit*“).

Mit den Peers Anna und Simon, die Patrick schon vor dem Eintritt in den Kindergarten kannte, macht Patrick wiederholt die Erfahrung, dass sie mit ihm in Interaktion treten, um über ihn zu bestimmen. Patrick erfährt, dass Anna bzw. Simon Anweisungen an ihn aussprechen und/oder ihm eine unangemessene Hilfeleistung zukommen lassen. Patricks Bedürfnisse werden dabei nicht beachtet. Die unfeinfühligsten Handlungen der Peers lässt Patrick teilnahmslos über sich ergehen bzw. er wehrt sich nicht dagegen. In diesen Momenten erlebt er sich als „klein“, abhängig, bevormundet und hilflos („*Patrick's pattern of experience 3: Bevormundung*“).

Mit Anna macht Patrick auch das *pattern of experience* „*Patrick's pattern of experience 4: Distanz brauchen*“. Patrick macht mit Anna die Erfahrung, dass sie in Kontakt mit ihm tritt, um seine (körperliche) Nähe zu erlangen. Patrick braucht ihre sicherheitsspendende Nähe in dieser Situation nicht, da er ausreichend Ressourcen zur Verfügung hat, um den Kindergartenalltag alleine zu bewältigen. Zudem ist es für Patrick emotional bedeutsam, sich von Anna zu distanzieren, da durch unmittelbar vorangegangene Beziehungserfahrungen mit Anna negative, unangenehme Gefühle in Patrick entstanden sein mögen. Durch das Zurückweisen von Annas Wunsch nach Nähe, kann sich Patrick „groß“, „stark“ und unabhängig fühlen.

Mit Anna macht Patrick auch wiederholt die Erfahrung, ihre Nähe nicht zu erlangen, wenn er sie braucht. Patrick erlebt von Anna zurückgewiesen zu werden. Durch Annas Zurückweisung fühlt sich Patrick alleine gelassen, unverstanden und hilflos („*Patrick's pattern of experience 5: Zurückweisung*“).

Das *pattern of experience* „*Patrick's pattern of experience 6: Zur Wehr setzen*“ macht Patrick wiederum mit Anna und Simon. Patrick erfährt, dass diese Peers in Interaktion mit ihm treten, um ihm etwas wegzunehmen. Es gelingt Patrick, das Wegnehmen des Gegenstandes zu verhindern, da dieser emotional bedeutsam für ihn ist und er in einem gewissen Maße auf das Wegnehmen vorbereitet war. Patrick erlebt, sich gegen die Handlung eines Peers wehren zu können und kann sich dadurch „groß“, „stark“ und selbstwirksam fühlen. Zudem scheint Patrick verärgert über Annas bzw. Simons Verhalten zu sein.

Patrick macht mit Elias das *pattern of experience* „*Patrick's pattern of experience 7: Lustvolle Interaktion*“. Patrick erlebt, aktiv und gezielt in Kontakt mit Elias treten und die Interaktion mit Elias aufgrund von seiner Idee gestalten zu können. Patrick gibt vor, was gemacht wird. Es entsteht eine dynamische Interaktion zwischen Patrick und Elias, die freud- und lustvoll für Patrick zu sein scheint. Patrick erlebt sich in diesen Situationen als „groß“ und selbstwirksam.

Mit Elias macht Patrick auch das *pattern of experience* „Patrick's *pattern of experience* 8: „Groß“-Sein“. Patrick beobachtet Elias. Dieser tut etwas, was Patrick's Vorstellungen von „richtigem“ Verhalten im Kindergarten nicht entspricht. Patrick tritt aktiv in Interaktion mit Elias, um sein „falsch“ Verhalten zu korrigieren. Patrick „hilft“ Elias dabei, das „Richtige“ zu tun und weist Elias durch seine Handlung sowie durch seine Mimik und Gestik nonverbal zurecht. Patrick erlebt, einem anderen Kind im Kindergarten helfen zu können. Er fühlt sich „groß“ und selbstwirksam.

9.1.1.3 Beantwortung der Unterfrage 1.1.3: Welche Bedeutung haben diese für Patrick und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?

„Patrick's *pattern of experience* 1: Feinfühlig Unterstützung“ und „Patrick's *pattern of experience* 2: Nähe und Sicherheit“ bieten Patrick die Möglichkeit, sich sicher, gehalten und wohl im Kindergarten fühlen zu können. Diese *patterns of experience* mit Peers scheinen hoch bedeutsam für Patrick und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten zu sein. Durch diese Beziehungserfahrungen mit Peers kann sich Patrick davor bewahren, von unangenehmen Gefühlen des Allein-Seins sowie von schmerzlichen Trennungsempfindungen überwältigt zu werden. Somit scheinen diese *patterns of experience* im Dienste einer bestmöglichen Regulation seiner Emotionen zu stehen (Datler, Wininger 2014, 359). Zudem tragen sie in einem erheblichen Maße dazu bei, dass sich Patrick im Kindergarten in einem gewissen Maße sicher und wohl fühlen kann. Vor allem das Empfinden von Sicherheit ist sehr bedeutsam für Patrick. Er ringt im Kindergarten beständig darum, ein Gefühl von Sicherheit zu empfinden, was durch sein Verhalten im Kindergarten und seine Beziehungserfahrungen mit Peers zum Ausdruck kommt. Für seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten scheinen diese *patterns of experience* 1 und 2 bedeutsam zu sein, da sich Patrick aufgrund dieser unterstützt, umsorgt, sicher, gehalten und wohl im Kindergarten fühlen kann.

„Patrick's *pattern of experience* 4: Distanz brauchen“ scheint ebenfalls im Dienste einer bestmöglichen Regulation seiner Emotionen zu stehen. In regelgeleiteten Situationen, in denen Patrick Annas Nähe nicht braucht und über sie verärgert ist, gelingt es ihm, sich von ihr zu distanzieren. Dadurch kann sich Patrick „groß“ und unabhängig fühlen. Dieses *pattern of experience* ermöglicht Patrick, ein Heraustreten aus seiner Abhängigkeit von Anna. Zudem kann er in diesen Situationen ein Zeichen des Widerwillens gegen Annas unfeinfühliges Handeln setzen. Somit scheint dieses *pattern of experience* bedeutsam für ihn zu sein.

Auch das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 6: Zur Wehr setzen“ scheint für Patrick bedeutsam zu sein, da es ihm gelingt, sich gegen seine Peers Anna und Simon zu wehren. Durch eine kleine Geste gelingt es Patrick Anna bzw. Simon zu signalisieren, nicht mit dem Wegnehmen seines Gegenstandes einverstanden zu sein. Dies wird von dem Peer akzeptiert. Dadurch erfährt Patrick, seine Wünsche, Bedürfnisse, Emotionen etc. zeigen und durchsetzen zu können, was bedeutsam für sein Erleben zu sein scheint.

Diese *patterns of experience* 4 und 6 scheinen bedeutsam für Patrick zu sein. Für seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten kann ihnen kaum Bedeutung beigemessen werden.

Durch das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“ wird Patrick mit unangenehmen Gefühlen konfrontiert. Er erlebt sich als abhängig und hilflos. Diese Erfahrungen könnten belastend für Patrick sein, da er aufgrund seiner Abhängigkeit seine eigenen Bedürfnisse unterordnet und Ungewolltes über sich ergehen lassen muss. Es gelingt ihm in diesen Situationen, aufgrund von äußeren und innerpsychischen Gegebenheiten, nicht aus seiner Passivität und Abhängigkeit herauszutreten. Dieses *pattern of experience* 3, welches mit negativen Gefühlen seitens Patrick einhergeht, scheint nicht bedeutsam, sondern belastend für ihn und seinen Eingewöhnungsprozess zu sein.

Das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 5: Zurückweisung“ geht mit belastenden Gefühlen seitens Patrick einher. Patrick verliert die Nähe seiner primären Bezugsperson im Kindergarten, Annas. Folglich kann Patrick nicht die *patterns of experience* 1 und 2 mit Anna machen, welche bedeutsam für ihn und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten sind. Dieses *pattern of experience* 5 scheint nicht bedeutsam für Patrick und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten zu sein. Nach Erfahrungen der Zurückweisung sucht und erlangt Patrick die Nähe eines anderen Peers (vgl. Sequenz 21[3] „Nähe bei Elena finden“ und 17[5] „Der Versuch Annas Hand zu greifen“). Er kann nach Annas Zurückweisung mit anderen Peers, Elena bzw. Simon, das *pattern of experience* 2 und in weiterer Folge auch das *pattern of experience* 1 machen (vgl. Kapitel 8.2.2.1 und 8.2.2.2). Patricks Verhalten, sich einen anderen Peer zu suchen, der ihn umsorgt und Sicherheit erleben lässt, könnte bedeutsam für seinen Eingewöhnungsprozess sein. Patrick kann die Erfahrung machen, auch ohne Anna nicht ganz verloren im Kindergarten zu sein. Zudem macht Patrick aufgrund von Annas Zurückweisung emotional bedeutsame Beziehungserfahrungen mit anderen Peers, was sein Repertoire an sicherheitsspendenden Personen zu erweitern scheint. Zu wissen, mehrere Peers im Kindergarten zu haben, die ihn umsorgen sowie Nähe und Sicherheit erleben lassen, könnte sich positiv auf Patricks emotionale Befindlichkeit im Kindergarten

auswirken. Somit bedingt dieses *pattern of experience* 5 etwas Bedeutsames für Patrick und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten, obwohl es selbst belastend für Patrick ist.

Patricks *patterns of experience* mit Elias „Patricks *pattern of experience* 7: Lustvolle Interaktion“ und „Patricks *pattern of experience* 8: ‚Groß-Sein“ sind bedeutsam für Patrick, da er sich während dieser Beziehungserfahrungen als der „Große“ erleben, selbst aktiv sein sowie Interaktionen aufgrund seiner Idee gestalten kann und nicht nach- und mitmachen „muss“. Patrick kann mit Elias andere Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* als mit anderen Peers machen. Diese scheinen bedeutsam für seinen Eingewöhnungsprozess zu sein, da sich Patrick im Zusammensein mit Elias als „großes“ Kindergartenkind erleben kann, welches jemand anderen helfen und Spielsituationen bzw. Interaktionen selbst gestalten kann. Zudem wird Patrick im Kontakt mit Elias nicht mit seinen sprachlichen Defiziten konfrontiert, da Elias im Kindergarten nicht spricht.

9.1.1.4 Beantwortung der Unterfrage 1.1.4: Wie verändern sich Patricks patterns of experience mit Peers über den Videoaufnahmezeitraum hinweg?

Patricks *patterns of experience* mit Peers verändern sich über den Videoaufnahmezeitraum hinweg kaum. Im Laufe des Videoaufnahmezeitraums kann Patrick zunehmend weniger oft die *patterns of experience* 1 und 2 mit Anna machen und macht mit ihr vermehrt das *pattern of experience* 3. Zudem macht Patrick, der Videoanalyse zufolge, ab der dritten Videoaufnahme mit Anna das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 5: Zurückweisung“. Ab diesem Zeitpunkt, ab der dritten Videoaufnahme, macht Patrick mit Elena und Elsa die *patterns of experience* 1 und 2. Patrick scheint mit Elena und Elsa ab der dritten Videoaufnahme diese *patterns of experience* machen zu können, da ihm Elena und Elsa eineinhalb Monaten nach seinem Kindergarteneintritt schon vertrauter sind. Zudem braucht Patrick die Nähe anderer Peers, wenn er von Anna Zurückweisung erfährt.

Das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 4: Distanz brauchen“ macht Patrick der Videoanalyse zufolge nur während der zweiten Videoaufnahme. In den anderen Videoaufnahmen waren die erforderlichen Bedingungen und Gegebenheiten für dieses *pattern of experience* nicht mehr gegeben. Patrick erlebt zunehmend weniger feinfühliges Verhalten von Anna sowie von ihr zurückgewiesen zu werden. Möglicherweise hat Patrick aus diesem Grund nicht mehr den Mut, sich von Anna zu distanzieren und damit ein Zeichen des Widerwillens und Ärgers über sie zu setzen, aus Angst ihre Nähe und Unterstützung zu verlieren.

Über den Videobeobachtungszeitraum hinweg können keine Veränderungen in Bezugnahme auf Patricks *patterns of experience* mit Elias ausgemacht werden.

9.1.1.5 Beantwortung der Unterfrage 1.1.5: Welche Bedeutung haben diese Veränderungen für Patrick und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?

Die Veränderungen bezüglich Patricks *patterns of experience* mit Anna scheinen seitens Patrick mit unangenehmen Gefühlen einherzugehen und könnten möglicherweise belastend für ihn sein, da seine primäre Bezugsperson im Kindergarten den Kontakt reduziert, in einem geringeren Maß emotional verfügbar für ihn ist und weniger feinfühlig auf ihn reagiert. Patrick kann sich dadurch möglicherweise weniger sicher, gehalten und wohl im Kindergarten fühlen. Patrick macht hierbei möglicherweise eine Verlusterfahrung im Kindergarten. Bailey (2008, 160f.) weist darauf hin, dass ein Kind, reduziert die primäre Bezugsperson in der Kindertagesstätte den Kontakt zu diesem, Verlusterfahrungen macht, die sich negativ auswirken können. So könnten sich diese Veränderungen seiner *patterns of experience* mit Anna hinderlich auf Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten auswirken.

Patrick kann ab der dritten Videoaufnahme die *patterns of experience* 1 und 2 auch mit Elena und Elsa machen. Dies scheint bedeutsam für Patrick zu sein. Dadurch kann Patrick auch im Zusammensein mit ihm vor dem Kindergarteneintritt unbekanntem Peers Beziehungserfahrungen machen, die ihm Nähe, Sicherheit und ein Gefühl des Umsorgt-Werdens erleben lassen. Dies scheint bedeutsam für seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten zu sein, da Patrick einerseits neue Peer-Beziehungen eingehen konnte und andererseits mehr Peers im Kindergarten vorfindet, mit denen er, diese, für ihn bedeutsamen, *patterns of experience* 1 und 2 machen kann. Dies könnte Patrick wiederum ein Gefühl von Sicherheit im Kindergarten bieten, da Patrick weiß, mehrere Peers im Kindergarten vorzufinden, die ihn umsorgen und unterstützen sowie Sicherheit und Nähe erleben lassen. Dennoch scheint Annas Nähe Patrick am meisten Sicherheit zu bieten, da er sie in emotional belasteten Situationen bevorzugt.

Das *pattern of experience* 4 konnte nur während der zweiten Videoaufnahme ausgemacht werden. Auch in den anderen, vor allem den späteren, Videoaufnahmen reagiert Anna unfeinfühlig auf Patrick, weshalb sich dieser „klein“ fühlt und über Anna verärgert sein könnte. In all diesen Situationen scheint jedoch Patrick die Nähe von Anna zu brauchen, weshalb er seinem Ärger über sie keinen Ausdruck verleihen kann, indem er sich von ihr distanziert. Dies könnte belastend für Patrick sein, da er seine Gefühle der Abhängigkeit und des „Klein“-Seins

nichts lindern kann. Sein Bedürfnis nach Annas Nähe und Sicherheit scheint stärker zu sein, als sein Verlangen danach, selbständig und „groß“ zu sein.

9.1.2 Beantwortung der Subfrage 1.2: In welcher Hinsicht können – der Videoanalyse zufolge – Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers als hilfreich für seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten angesehen werden?

Für eine nachvollziehbare und gut strukturierte Bearbeitung der Subfrage 1.2, wurde diese in zwei Unterfragen ausdifferenziert (vgl. Kapitel 4). Durch die Beantwortung der Unterfragen wird Antwort auf die übergeordnete Subfrage 1.2 gegeben.

9.1.2.1 Beantwortung der Unterfrage 1.2.1: In welcher Hinsicht kann Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten anhand der WIKI-Kriterien als gelungen bezeichnet werden?

Auf Grundlage der Analyse der Videobeobachtungsprotokolle wird Patricks Eingewöhnungsprozess in weiterer Folge anhand der, in Kapitel 5.2. dargelegten, WIKI-Kriterien eingeschätzt.

Der Eingewöhnungsprozess kann als gelungen angesehen werden,

- (a) wenn es Kindern gelingt, Situationen im Kindergarten zusehends als angenehm oder gar lustvoll zu erleben, ...**

Es kann angenommen werden, dass es Patrick gelingt, den Kindergartenalltag teilweise als angenehm zu erleben. Vor allem in der Nähe von Anna, Simon, Elena und Elsa scheint Patrick Situationen im Kindergarten als angenehm erleben zu können. Auch im Zusammensein mit Elias kann Patrick den Kindergarten als angenehm, meist sogar als lustvoll erleben. Des Weiteren scheint Patrick den Kindergartenalltag in regelgeleiteten Situationen, in denen er selbstsicher, selbständig und selbstwirksam sein kann, als angenehm oder lustvoll zu erleben. Führt Patrick während einer regelgeleiteten Situation eine Aufgabe durch oder kommt in Kontakt mit einem anderen Peer, so scheint dies lustvoll für ihn zu sein.

Patrick scheint den Kindergartenalltag in Situationen, in denen er die Nähe eines sicherheitsspendenden Peers braucht und getrennt von diesen ist, als unangenehm oder gar belastend zu erleben. Auch Situationen, in denen Patrick von Lora ermahnt wird oder aufgefordert wird etwas Bestimmtes zu tun, wie zu sprechen, ordentlich Zähne zu putzen etc. (vgl. Kapitel 8.2.5), scheinen unangenehm für Patrick zu sein. Regelgeleitete Situationen in denen Patrick mit Sprache konfrontiert wird, wie beim Singen ohne Bewegung und beim

Sprechen und Zuhören während des Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier (vgl. Kapitel 8.3.2.1 und 8.3.2.2), scheinen unangenehm für Patrick zu sein.

Während des Kindergartenalltags macht Patrick oft das, was seine Peers Anna und/oder Simon tun oder was in regelgeleiteten und angeleiteten Situationen (vgl. Sequenz 31[2] „Beim Basteltisch“) verlangt wird. Er ist allem Anschein nach bemüht einer Tätigkeit im Kindergarten nachzugehen und mitzumachen. Es kommt jedoch die Vermutung auf, dass Patrick in diesen Situationen teilweise „die Zeit absitzt“, wenn die Beschäftigung nicht bedeutungsvoll für ihn ist (vgl. Situation beim Basteltisch [Mitas 2017a, Videobeob. 2/225-304]; Spiel mit Bällen [ebd., Videobeob. 5/5-44]; Situation im Bastelraum [ebd., Videobeob. 6/12-37]). Er wirkt in diesen Momenten über weite Strecken lethargisch und scheint die Situation über sich ergehen bzw. vorbeigehen zu lassen. Es macht den Eindruck, als würde Patrick diese Situationen im Kindergarten weder als angenehm, noch als unangenehm erleben. Somit kann nicht davon gesprochen werden, dass Patrick in diesen Situationen den Kindergartenalltag zusehends als angenehm oder sogar lustvoll erlebt.

Ich komme zur Einschätzung, dass es Patrick teilweise gelingt Situationen im Kindergarten als angenehm zu erleben und manchmal sogar als lustvoll. Andererseits scheint Patrick Situationen während des Kindergartenalltags über sich ergehen bzw. vorübergehen zu lassen. Diese Situationen scheint Patrick nicht zusehends als angenehm zu erleben. Manche Situationen im Kindergarten empfindet Patrick als unangenehm.

(b) ... wenn Kinder dabei unterstützt werden, emotionale Erfahrungen, die mit dem Erleben von Trennung und Getrenntsein verbunden sind, mit anderen zu teilen, um so ein Verständnis dafür zu entwickeln, was in ihnen in Verbindung mit dem Erleben von Trennung und Getrenntsein vor sich geht, ...

Während der fünften Videoaufnahme scheint Patrick mit belastenden Trennungsgefühlen konfrontiert zu sein, was durch sein Interesse an Elias‘ Weinen sowie durch sein Verhalten in den Sequenzen 15(5) „Elias‘ Weinen“ und 16(5) „Anna verdrängt Patrick von seinem Platz“ zum Ausdruck kommt. Anna bietet Patrick in Sequenz 15(5) allem Anschein nach (emotionalen) Halt, um von den belastenden Gefühlen nicht überwältigt zu werden. Zudem kann Anna Patrick möglicherweise in dieser Situation dabei helfen, sich weiterhin mit Elias‘ Weinen und den Gefühlen, die seitens Patrick damit einhergehen, auseinanderzusetzen, ohne von diesen überschwemmt zu werden, indem sie händehaltend mit ihm zu Elias geht. Unterstützung, seine emotionalen Erfahrungen mit anderen zu teilen und zu verstehen, erhält Patrick in dieser Situation nicht. Lora reagiert in dieser Situation nicht auf die emotionale

Gefühlslage von Patrick, sondern fordert die Kinder in einem strengen Ton dazu auf, sich um den Apfelbaum zu setzen. Es kann angenommen werden, dass sich Lora mit den intensiven Trennungsgefühlen von Patrick sowie von anderen Kindergartenkinder, wie Elias, nicht auseinandersetzen kann. Die Beschäftigung mit den schmerzlichen Emotionen der Kinder, die mit den Thema Trennung, Getrennt-Sein, Verlust etc. in Verbindung stehen, können schmerzliche Trennungs- und Verlustgefühle der Pädagogen und Pädagoginnen reaktivieren, so Datler und Funder (2010, 82). Aus diesem Grund schützen sich manche Pädagogen und Pädagoginnen vor diesen schmerzlichen Gefühlen, indem sie sich mit den Gefühlen der Kinder nicht auseinandersetzen (ebd.). Auch in anderen Situationen, in denen Patrick oder andere Kindergartenkinder emotionale Trennungs- und Verlusterfahrungen zu machen scheinen, reagiert Lora nicht auf diese (vgl. Mitas 2017a, Videobeob. 3/89-107; ebd., Videobeob. 6/123-130; ebd., Videobeob. 6/147-156). Allem Anschein nach kann sich Lora nicht mit den schmerzlichen Gefühlen der Kinder auseinandersetzen. Somit kann angenommen werden, dass Patrick während des Kindergartenalltags von Lora nicht dabei unterstützt wird, emotionale Erfahrungen, die mit Trennung und Getrenntsein verbunden sind, zu teilen und zu verstehen. Die Analyse von Patricks Beziehungserfahrungen mit Lora weist darauf hin, dass sich Lora kaum mit Patrick als Person und nicht mit seiner emotionalen Befindlichkeit auseinandersetzt bzw. auseinandersetzen kann. Zudem ist es schwer, Zugang zu Patricks Emotionen zu finden. Er wirkt im Kindergarten oft lethargisch. Somit kann davon gesprochen werden, dass Patrick im Kindergarten von Lora im Allgemeinen nicht dabei unterstützt wird, seine emotionalen Erfahrungen sowie seine emotionale Befindlichkeit mit anderen zu teilen und zu verstehen. Dieses Kriterium gelungener Eingewöhnung ist nicht erfüllt.

(c) ... wenn sich die Kinder aufmerksam und in explorierender Weise den Menschen und Gegenständen zuwenden, die sie im Kindergarten vorfinden und auf die sie im Kindergarten treffen, ...

Über weite Strecken wendet sich Patrick aufmerksam anderen Kindern im Kindergarten zu. Vor allem Elias scheint Patricks Interesse besonders zu wecken. Er wendet sich Elias aufmerksam und in explorierender Weise zu (vgl. Kapitel 8.2.3). Patrick beobachtet oft was andere Kinder tun und wirkt teilweise interessiert an diesen und dem was sie tun. Seine sicherheitsspendenden Peers Anna, Simon, Elena und Elsa ahmt Patrick oft nach. Er scheint dies zu tun, um sich sicher fühlen zu können. Während des Nachmachens blickt Patrick des Öfteren zu anderen Kindern und beobachtet diese aufmerksam. Er wirkt während des Nachahmens nur teilweise interessiert an dem was er selbst tut. Es macht den Eindruck, als

würde sich Patrick in manchen dieser Situationen bevorzugt mit anderen Kindern und Gegenständen beschäftigen und könnte sich diesen aufmerksamer und explorierend zuwenden. Sich dafür von seinen sicherheitsspendenden Peers abzuwenden, gelingt Patrick nur selten. Sein Bedürfnis nach Sicherheit scheint es ihm zu erschweren, sich aufmerksam und in explorierender Weise Gegenständen und Menschen im Kindergarten zuzuwenden. In Situationen, in denen Patrick sich aufmerksam und in explorierender Weise anderen Kindern und Gegenständen zuwendet, wirkt Patrick interessiert, freudig und lebendig. Grund dafür scheint die Tatsache zu sein, dass Patrick in diesen Situationen ein Mindestmaß an Sicherheit empfindet.

Auch Gegenständen wendet sich Patrick aufmerksam zu. Oftmals wendet sich Patrick Gegenständen im Kindergarten zu, da seine sicherheitsspendenden Peers mit diesen beschäftigt sind, wie beispielsweise dem grünen Stift und den „Duplo“-Steinen (vgl. Kapitel 8.2.1). Sich, von sich aus, aufmerksam und in explorierender Weise Gegenständen, die Patrick im Kindergarten vorfindet, zuzuwenden, gelingt Patrick, der Videoanalyse zufolge, vor allem während der ersten Videoaufnahme in der Küchenecke (Mitas 2017a, Videobeob. 199-429).

Während der regelgeleiteten Situationen des „Einräumliedes“ und der gemeinsamen Jause wendet sich Patrick aufmerksam dem zu, was in dieser Situation verlangt wird (vgl. Kapitel 8.3.1 und 8.3.3). Bei einem Morgenkreis oder gemeinsamen Feiern gelingt es Patrick teilweise sich aufmerksam den Geschehnissen zuzuwenden. Andererseits ist Patricks Aufmerksamkeit auf sich, seinen Körper und seine Kleidung gerichtet (vgl. Kapitel 8.3.2). Während mancher Aufgaben im Kreis, wie „Vögel in den ‚Süden fliegen lassen‘“, agiert Patrick aufmerksam und in explorierender Weise sowie in Situationen, in denen Patrick über eine regelgeleitete Situation in Kontakt mit Peers kommt (vgl. Kapitel 8.3.2 und 8.3.3).

Patrick scheint bestrebt zu sein, sich aufmerksam und in explorierender Weise den Menschen und Gegenständen, die er im Kindergarten vorfindet, zuzuwenden. Aufgrund seines Bedürfnisses nach Sicherheit, gelingt ihm dies oftmals nicht. In Bezugnahme auf die Bindungstheorie (vgl. Kapitel 7.2) kann vermutet werden, dass Patricks Explorationsverhalten häufig unterbrochen ist, da sein Bindungssystem aufgrund von fehlender Sicherheit aktiv ist. Das Suchen nach und Aufrechterhalten von Nähe wird als Bindungsverhalten aufgefasst (Grossmann, Grossmann 2004, 70). Möglicherweise kann Patricks Nachahmen von Peers sowie die aufmerksame Beschäftigung mit Gegenständen, mit denen sich seine Peers auseinandersetzen, als Bindungsverhalten aufgefasst werden, da Patrick dadurch in der Nähe seiner Peers bleiben kann. Demnach würde Patrick während des Freispiels im Kindergarten über weite Strecken Bindungsverhaltensweisen zeigen, sein Bindungssystem aktiv und sein

Explorationssystem inaktiv sein. Dies könnte ein Grund sein, weshalb es Patrick nur selten gelingt, sich im Kindergarten in explorierender Weise Menschen und Gegenständen zuzuwenden. Ich komme zur Einschätzung, dass es Patrick teilweise gelingt sich aufmerksam und in explorierender Weise den Menschen und Gegenständen, die er im Kindergarten vorfindet und auf die er trifft, zuzuwenden, auch wenn sich Patrick im Kindergarten über weite Strecken mit anderen Menschen und Gegenständen beschäftigt.

(d) ... und wenn es Kindern gelingt, mit anderen Kindern oder Erwachsenen in dynamische, soziale Austauschprozesse einzutreten, die sich durch ein interaktives Wechselspiel und somit durch interaktive Abstimmungsprozesse zwischen den Interaktionspartnern auszeichnen.

Vor allem im ersten Videobeobachtungsprotokoll können zahlreiche Interaktionen zwischen Patrick und anderen Kindern sowie zwischen Patrick und Lora ausgemacht werden, die sich durch ein interaktives Wechselspiel und dynamische, soziale Austauschprozesse auszeichnen (vgl. Sequenz 4[1] „Der gründe Teller, 20[1] „Wer ist der Einbrecher“ und 30[1] „Ein Stück Melone für Patrick). Auch seine Beziehungserfahrung mit Lora während der letzten Videoaufnahme (Sequenz 34[6] „Alle Vitamine angebracht!“), Patricks *patterns of experience* mit Elias (vgl. Kapitel 8.2.3) und seine Interaktionen mit Elena und Elsa (vgl. Kapitel 8.2.2.2 und 8.2.2.3) zeichnen sich durch dynamische, soziale Austausch- und interaktive Abstimmungsprozesse aus.

Patricks Interaktionen mit Anna und Simon scheinen sich über weite Strecken durch dynamische, soziale Austausch- und interaktive Abstimmungsprozesse auszuzeichnen (vgl. Kapitel 8.2.1 und 8.2.2). In Situationen, in denen Patrick versucht, Annas Nähe zu erlangen, diese ihn jedoch nicht beachten, gelingt es Patrick nicht, in einen dynamischen, sozialen Austauschprozess zu treten (vgl. „Patricks *pattern of experience* 5: Zurückweisung“). Patricks Interaktionen mit Anna und Simon, die dem Beziehungsmuster „Patricks *pattern of experience* 3: Bevormundung“ entsprechen, scheinen sich nicht durch interaktive Abstimmungsprozesse auszuzeichnen, da Anna bzw. Simon nicht auf Patricks Bedürfnisse eingehen und Patrick das Verhalten dieser Peers teilnahmslos über sich ergehen lässt (vgl. Kapitel 8.2.1 und 8.2.2.1).

Im Kontakt mit Lora gelingt es Patrick, bis auf jene Interaktionen, während der ersten Videoaufnahme in der Küchenecke und in Sequenz 34(6), kaum in einen dynamischen, sozialen Austauschprozess zu treten, der sich durch ein interaktives Wechselspiel und somit durch interaktive Abstimmungsprozesse auszeichnet (vgl. Kapitel 8.2.5).

Ich komme zur Einschätzung, dass es Patrick mit Peers größtenteils gelingt, in dynamische, soziale Austauschprozesse einzutreten, die sich durch ein interaktives Wechselspiel und somit durch interaktive Abstimmungsprozesse auszeichnen. Mit Lora kann Patrick nur selten solch einen Austauschprozess erleben.

Im Allgemeinen kann Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten anhand der WIKI-Kriterien, bis zum Zeitpunkt der sechsten Videoaufnahme, als teilweise bzw. eher schlecht gelungen bezeichnet werden. Patricks oft unzureichend befriedigtes Bedürfnis nach Sicherheit und die fehlende Unterstützung bei der Auseinandersetzung mit seinen emotionalen Erfahrungen sowie das Ausbleiben von interaktiven, dynamischen Austauschprozessen mit der Pädagogin Lora scheinen Grund dafür zu sein. Patrick fällt im Kindergarten kaum durch sein Verhalten auf. Er wirkt angepasst. Dies könnte ein Grund sein, weshalb er kaum Beachtung und Unterstützung seitens der Pädagogin Lora erhält.

In Bezug auf Patricks Eingewöhnungsprozess kann angemerkt werden, dass die Einschätzung von Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten anhand des ersten Videobeobachtungsprotokolls besser ausfallen würde. Anna ist, der Videoanalyse zufolge, ab der zweiten Videoaufnahme – zwei Monate nach Kindergarteneintritt –, zunehmend weniger verlässlich für Patrick verfügbar und reagiert zunehmend weniger feinfühlig auf ihn. Aufgrund dessen entstandene Verlusterfahrung könnten sich hinderlich auf Patricks Eingewöhnungsprozess auswirken haben (vgl. Bailey 2008). Zudem erlangt Patrick nach der ersten Videoaufnahme kaum noch Loras Aufmerksamkeit in nicht-regelgeleiteten Situationen und erhält keine Unterstützung bei der Bewältigung des Kindergartenalltags seitens Lora sowie bei emotionalen Erfahrungen im Kindergarten.

9.1.2.2 Beantwortung der Unterfrage 1.2.2: Welche Bedeutung haben Patricks Beziehungserfahrungen und patterns of experience mit Peers dafür, dass sein Eingewöhnungsprozess in dem beschriebenen Maße als gelungen bezeichnet werden kann?

Patricks *patterns of experience* 1 und 2 scheinen in einem erheblichen Maße dazu beigetragen zu haben, dass Patricks Eingewöhnungsprozess in dem beschriebenen Maße als gelungen bezeichnet werden kann. Durch diese Beziehungserfahrungen vor allem mit Anna, aber auch mit Simon, Elena und Elsa kann sich Patrick im Kindergarten sicher, gehalten und wohl fühlen. Diese Erfahrungen mit Peers tragen dazu bei, dass Patrick Situationen im Kindergarten als angenehm erleben kann. Zudem tragen diese *patterns of experience* dazu bei, dass sich Patrick

teilweise aufmerksam und in explorierender Weise den Menschen und Gegenständen zuwenden kann, die Patrick im Kindergarten vorfindet.

Vor allem Anna, aber auch Simon, Elena und Elsa ermöglichen Patrick von emotional belasteten Gefühlen der Trennung, des Getrenntseins, des Allein-Seins und des Verlusts nicht überwältigt zu werden und bietet ihm emotionalen Halt im Kindergarten.

Patrick scheint großes Interesse an anderen Kindern und vor allem an Elias zu haben. Somit sind Peers im Allgemeinen und ist Elias im Besonderen bedeutsam dafür, dass sich Patrick aufmerksam und in explorierender Weise Menschen, die er im Kindergarten antrifft, zuwendet. Patrick gelingt es häufig, mit anderen Kindern in dynamische, soziale Austauschprozesse einzutreten, die sich durch ein interaktives Wechselspiel und somit durch interaktive Abstimmungsprozesse zwischen den Interaktionspartnern auszeichnen. Mit der Pädagogin Lora gelingt ihm dies kaum. Somit scheinen Peers hoch bedeutsam dafür zu sein, dass Patrick solche Austausch- und Abstimmungsprozesse im Kindergarten erlebt.

Im Vergleich dazu scheint Lora Patrick, abgesehen von regelgeleiteten Situationen, kaum Sicherheit zu bieten und oft dazu beizutragen, dass Patrick Situationen im Kindergarten als unangenehm erlebt. Sie bietet ihm keinerlei Unterstützung während emotional belastender Erfahrungen und hilft ihm nicht dabei, diese zu teilen und zu verstehen. Zudem wendet sich Patrick Lora in nicht-regelgeleiteten Situationen kaum aufmerksam und in explorierender Weise zu. Dynamische und interaktive Austauschprozesse erlebt Patrick mit Lora nur selten.

Somit sind Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers sehr bedeutsam dafür, dass Patricks Eingewöhnungsprozess in dem beschriebenen Maße als gelungen angesehen werden kann, Patricks direkte Beziehungserfahrungen mit Lora haben wenig Anteil daran.

9.2 Beantwortung der 2. Forschungsfrage: Welche Bedeutung haben Regeln und Rituale für Patricks Beziehungserfahrungen mit Peers und Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?

Durch die Beantwortung der Subfragen 2.1, 2.2 und 2.3 wird Antwort auf die zweite Forschungsfrage gegeben.

9.2.1 Beantwortung der Subfrage 2.1: Welche Regeln und Rituale erlebt Patrick – der Videoanalyse zufolge – im Kindergarten?

Als Regeln und Rituale werden in dieser Masterarbeit, wie in Kapitel 5.5 dargelegt, regelgeleitete Situationen – Situationen, die bestimmten Regeln folgen – begriffen. Im Kindergarten erlebt Patrick der Videoanalyse zufolge die regelgeleitete Situation des „Einräumliedes“ und der gemeinsamen Jause. Diese regelgeleiteten Situationen beinhalten klare Strukturen, Abläufe und Regeln und bieten Patrick Orientierung sowie einen angemessenen Handlungsspielraum, innerhalb dessen er selbständig, selbstsicher und selbstwirksam sein kann (vgl. Kapitel 8.3.1 und 8.3.3).

Patrick erlebt im Kindergarten auch die regelgeleitete Situation des Morgenkreises und gemeinsamer Feiern. Während dieser regelgeleiteten Situationen sitzen alle Kinder gemeinsam mit dem pädagogischen Personal im Kreis und es werden unterschiedliche Inhalte, wie singen, miteinander sprechen, durchführen bestimmter Aufgaben etc., in nicht festgelegter Reihenfolge praktiziert (vgl. Kapitel 8.3.2). Die unterschiedlichen Inhalte und deren Facetten sind unterschiedlich bedeutsam für Patrick und ermöglichen ihm unterschiedliche, positive wie negative, Erfahrungen. Findet viel Bewegung und Aktivität während eines Inhaltes statt oder kommt dadurch ein Peer-Kontakt zustande, so scheint dieser freud- und lustvoll für Patrick zu sein. Wird nur gesungen oder gesprochen, während alle Kinder ruhig am Boden sitzen, so scheint das Partizipieren anstrengend und teilweise belastend für Patrick zu sein, weshalb er sich mit seinem Körper und seiner Kleidung beschäftigt. Führt Patrick eine Aufgabe im Kreis durch, so scheint dies mit angenehmen Gefühlen seitens Patrick einherzugehen. Er kann sich „groß“, selbstsicher, selbstwirksam, selbstbewusst und beachtet erleben. Patrick ist bemüht während des gesamten Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier mitzumachen. Dies gelingt ihm nicht immer. Dennoch kann Patrick auch in diesen regelgeleiteten Situationen überwiegend selbständig und selbstsicher agieren. Die Regelmäßigkeiten und klaren Vorgaben, was während der einzelnen Inhalte gemacht werden soll, scheinen Patrick dies zu ermöglichen.

9.2.2 Beantwortung der Subfrage 2.2: In welcher Hinsicht können – der Videoanalyse zufolge – diese als hilfreich/belastend angesehen werden, um mit Peers in Kontakt zu treten?

Aufgrund der regelgeleiteten Situation des „Einräumliedes“ kommt Patrick, wie die Videoanalyse zeigt, in Kontakt mit Peers, wenn Patrick bereits mit dem Wegräumen seiner Spielsachen fertig ist. Bei diesen Peer-Kontakten während der Situation des „Einräumliedes“ steht die Sache selbst, das Wegräumen, im Mittelpunkt des Kontakts sowie Patricks Interesse.

Dies könnte möglicherweise hilfreich für Patrick sein, um differenzierte Peer-Kontakte zu erleben. Patrick kann in der Situation des „Einräumliedes“, ohne die Nähe seiner Peers, Sicherheit empfinden. Dadurch kann Patrick mit Peers in Kontakt kommen, um diesen (beim Wegräumen) zu helfen und nicht wie sonst oft, um selbst Hilfe und Unterstützung zu erlangen (vgl. „Patricks *patterns of experience* 1: Feinfühliges Unterstützung“). Mit Elena gelingt Patrick das Helfen beim Einräumen (noch) nicht. Er sieht ihr dabei zu (vgl. Kapitel 8.3.1). Dennoch scheint die Intension seines Kontakts mit ihr, eine andere als sonst zu sein. Andererseits könnte diese Regel auch als hinderlich angesehen werden, um mit Peers in Kontakt zu kommen, da es zu keinen dynamischen Austauschprozessen kommt und keine Peer-Kontakte entstehen, wenn Patrick selbst mit dem Einräumen beschäftigt ist.

Während des Morgenkreises oder einer gemeinsamen Feier kommt es durchs Hinsetzen um den Apfelbaum zu Peer-Kontakten. Diese Regel könnte hilfreich für Patrick sein, da sie ihm Orientierung sowie Sicherheit in seinem Tun bietet, wodurch ein Entscheidungs- und Handlungsspielraum für ihn eröffnet wird, innerhalb dessen Patrick selbst entscheiden kann, neben wen er sich setzen möchte. Patrick setzt sich dann neben Anna, Simon, Elena, Elsa oder Elias. Dabei kann er wiederholt die Erfahrung machen, dass diese einen Platz neben sich für ihn bereithalten. Diese Peer-Kontakte scheinen seitens Patrick mit angenehmen Gefühlen einherzugehen. Andererseits scheint die regelgeleitete Situation des Hinsetzens auch belastend für Patrick zu sein, wenn er umgesetzt wird oder sich andere Kinder umsetzen (müssen), sodass Patrick neue Sitznachbarn bzw. Sitznachbarinnen erlangt. Diese fremdbestimmten Verluste seiner Peer-Kontakte und das Erhalten neuer Sitznachbarn bzw. Sitznachbarinnen scheinen unangenehm für Patrick zu sein (vgl. Sequenz 33[3] „Lora bestimmt den Platz“).

Während bestimmten Bewegungsliedern, bestimmten Aufgaben im Kreis und dem „Essensspruch“ kommt Patrick durch Regeln und Rituale in Kontakt mit Peers. Diese Peer-Kontakte ermöglichen Patrick andersartige Beziehungserfahrungen mit Peers. Während dieser Bewegungslieder, Aufgaben im Kreis und des „Essensspruchs“ wird die Interaktion zwischen Patrick und dem Peer über die regelgeleitete Situation gesteuert. Aufgrund dessen braucht Patrick keine Angst zu haben, aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten in eine unangenehme Situation zu gelangen. Er kann sich während dieser Peer-Kontakte als gleichwertiges und „normales“ Kindergartenkind wahrnehmen und erleben. Zudem kommt Patrick durch diese regelgeleiteten Situationen auch in Kontakt mit Kindern, mit denen er sonst, während des freien Spiels, nicht bzw. kaum in Kontakt kommt. Dies könnte hilfreich für Patrick sein, da er Beziehungserfahrungen mit ihm noch nicht so vertrauten Kindern machen kann, was dazu beitragen könnte, sich in deren Nähe und somit in der Umgebung Kindergarten wohl zu fühlen.

Somit sind Facetten des Morgenkreises, gemeinsamer Feiern und der gemeinsamen Jause hilfreich, um mit Peers in Kontakt zu kommen.

Durch die regelgeleitete Situation der gemeinsamen Jause im Allgemeinen und dem „Essenspruch“ im Besonderen kann sich Patrick als gleichwertiger Teil der Gruppe und somit als zugehörig wahrnehmen. Demnach kann der gemeinsamen Jause ein gemeinschaftsbildender Charakter für Patrick zugesprochen werden. Der Morgenkreis und gemeinsame Feiern scheinen dies im Allgemeinen nicht leisten zu können, da sich Patrick, aufgrund seiner sprachlichen Defizite, großteils als andersartig erleben mag und sich zeitweise auch nicht im Kontakt mit der Gruppe wahrzunehmen scheint, da er ganz bei sich ist.

9.2.3 Beantwortung der Subfrage 2.3: Welche Bedeutung haben – der Videoanalyse zufolge – Regeln und Rituale für das Gelingen von Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten?

Regeln und Rituale scheinen hoch bedeutsam für Patrick zu sein. Sie bieten Patrick Orientierung sowie einen angemessenen Entscheidungs- und Handlungsspielraum. Dies ermöglicht Patrick, ohne die Nähe und das Nachahmen von Peers, Sicherheit empfinden zu können. Dadurch kann Patrick in regelgeleiteten Situationen selbständig und unabhängig im Kindergarten agieren. Somit ermöglichen regelgeleitete Situationen Patrick sich auch anders als sonst – während des freien Spiels – im Kindergarten wahrzunehmen und zu erleben. Sich als „groß“, selbständig, selbstsicher, selbstbewusst und selbstwirksam erleben zu können, scheint hoch bedeutsam für Patrick und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten zu sein.

Regelgeleitete Situationen ermöglichen Patrick, aus den angeführten Gründen auch, das *pattern of experience* „Patricks *pattern of experience* 4: Distanz brauchen“ mit Anna zu machen. Sie scheinen eine Ressource für Patrick im Kindergarten zu sein. Dieses *pattern of experience* machen zu können, ist bedeutsam für Patrick und die Regulation seiner Emotionen.

Während der Durchführung von Aufgaben im Kreis und auch der Aufgabe während der gemeinsamen Jause, das restliche Gemüse zu verteilen (vgl. Sequenz 34[6] „Alle Vitamine angebracht!“), kann sich Patrick als wichtig und wahrgenommen, in einer Situation, in der er selbstsicher und selbständig sein kann, erleben. Diese Erfahrungen während regelgeleiteter Situationen scheinen besonders bedeutsam für Patrick und seinen Eingewöhnungsprozess zu sein. Während dieser Situationen wird Patrick auch von der Pädagogin Lora gesehen und erlangt ihre Aufmerksamkeit.

Regeln und Rituale scheinen im Allgemeinen auch bedeutsam für Patrick und seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten zu sein, da Patrick Loras Aufmerksamkeit nach der ersten Videoaufnahme fast ausschließlich während regelgeleiteter und angeleiteter Situationen erlangt. Somit kann sich Patrick in regelgeleiteten Situationen von Lora wahrgenommen und beachtet fühlen.

10. Resümee und bildungswissenschaftlicher Ertrag

Die Videoanalyse der Einzelfallstudie Patrick des Forschungsprojekts „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ zeigt, dass Anna, ein Kind, welches Patrick bereits vor seinem Kindertageeintritt kannte, besonders bedeutsam für Patricks Kindergartenalltag ist. Der Videoanalyse zufolge könnte Anna als Patricks primäre Bezugsperson im Kindergarten aufgefasst werden, da Patrick bevorzugt und vor allem in emotional belasteten Situationen ihre Nähe aufsucht. Annas Nähe ist oftmals zentral dafür, dass Patrick von seinen emotional belastenden Gefühlen nicht überwältigt wird. Ihn dabei zu unterstützen, seine Gefühle zu teilen und zu verstehen, kann Anna nicht leisten. Der Einzelfall Patrick zeigt, dass ein Peer die primäre Bezugsperson während der Eingewöhnung im Kindergarten sein kann.

Mit Anna und auch mit seinem älteren Bruder Simon, kann Patrick wiederholt Beziehungserfahrungen im Kindergarten machen, die ihn ein Gefühl des Umsorgt-Werdens sowie der Nähe und Sicherheit erleben lassen, was zu Patricks Wohlbefinden beiträgt (*patterns of experience* 1 und 2). Dieses Forschungsergebnis bestätigt und erweitert, das Wissen über Vertrautes in einer neuen Umgebung. Datler, Datler und Funder (2010, 80) zeigen, anhand eines Einzelfalls der Wiener Kinderkrippenstudie, dass sich „neue“ Krippenkinder in der Nähe bekannter Objekte wohler fühlen. Solch eine Wirkung kann auf Grundlage der Videoanalyse der Einzelfallstudie Patrick auch vertrauten belebten Objekten, Kindern, zugeschrieben werden. Griebel und Niesel (2015, 100) weisen auf Grundlage ihrer Studie darauf hin, dass Kinder, die befreundete Kinder oder ältere Geschwisterkinder in der Kindergartengruppe vorfinden, in den ersten Tagen des regelmäßigen Kindergartenbesuchs andere, positivere Verhaltensweisen zeigen, als jene Kinder, die keine vertrauten Peers im Kindergarten haben. Dieses Ergebnis legt nahe, dass befreundete Kinder oder Geschwisterkinder den „Neuen“ Halt und Sicherheit im Kindergarten bieten können, was durch die Ergebnisse der Videoanalyse der Einzelfallstudie Patrick bestätigt werden kann.

Während der ersten Videoaufnahme, etwa eineinhalb Monate nach Kindertageeintritt, ist Anna emotional für Patrick verfügbar und reagiert feinfühlig auf seine Bedürfnisse. Über den Videoaufnahmezeitraum hinweg reagiert Anna zunehmend weniger feinfühlig auf Patrick und seine Bedürfnisse und reduziert den Kontakt zu ihm. Dies scheint für Patrick belastend zu sein, da er ihre Nähe und Unterstützung nicht mehr verlässlich erlangt. Der Verlust von Annas verlässlicher Nähe und feinfühligere Unterstützung führt seitens Patrick zu einer Verlusterfahrung im Kindergarten, welche sich hinderlich auf seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten auswirken mag (vgl. Bailey 2008, 160f.).

Hover-Reisner und Fürstaller (2017, 20) weisen darauf hin, dass Kinder auf die emotionale Befindlichkeit von anderen Kindern feinfühlig reagieren können, dies jedoch nicht in demselben Ausmaß und derselben Kontinuität wie Erwachsene. Dies wird auch in Bezug auf Patricks Beziehungserfahrungen mit Anna deutlich. Somit kann davon gesprochen werden, dass Peers bedeutsam für den Eingewöhnungsprozess eines Kindes in den Kindergarten sein können, da sie auf die emotionale Befindlichkeit von anderen feinfühlig reagieren können. Dennoch braucht es erwachsene Bezugspersonen im Kindergarten, die kontinuierlich und verlässlich auf die emotionale Befindlichkeit der Kinder reagieren, ihnen ein höheres Ausmaß an Feinfühligkeit und Verständnis für deren Emotionen entgegenbringen und sie dabei unterstützen, ihre emotionalen Erfahrungen zu teilen und zu verstehen. Solch eine erwachsene Bezugsperson findet Patrick im Kindergarten in seiner Pädagogin Lora nicht. Lora scheint sich, unter anderem aufgrund der Tatsache, dass Patrick seine Freundin Anna und seinen Bruder Simon im Kindergarten vorfindet, nicht sonderlich darum zu bemühen, ihn bei der Eingewöhnung in den Kindergarten zu unterstützen. Diese Annahme kann durch die Ergebnisse der Analyse der Interviews, welche im Zuge des Forschungsprojekts mit der Pädagogin entstanden sind, bestätigt werden (vgl. Leberl 2019; Datler, Datler 2019). Patrick agiert unauffällig und angepasst im Kindergarten. Er befindet sich überwiegend in der Nähe von anderen Kindern und „läuft mit diesen mit“. Zudem ist es schwer, Zugang zu seinem inneren Erleben zu finden, da Patrick seine Gefühle im Kindergarten zusehends nicht zum Ausdruck bringt. Auch dies scheinen Gründe zu sein, weshalb die Pädagogin Lora Patrick kaum bei seinem Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten unterstützt und ihm nicht dabei hilft, seine schmerzlichen, belastenden Gefühle zu lindern. So kann durch die Ergebnisse der Videoanalyse der Einzelfallstudie Patrick das Bewusstsein für die Bedeutung von erwachsenen Bezugspersonen für den Eingewöhnungsprozess von Kindern in den Kindergarten geschärft werden. Auch wenn „neue“ Kinder ältere Geschwisterkinder oder befreundete Kinder im Kindergarten vorfinden, brauchen sie dennoch die professionelle Unterstützung der Pädagogen bzw. Pädagoginnen.

Bailey (2008, 160f.) weist darauf hin, dass ein Kind sich anderen Personen oder Objekten im Kindergarten zuwendet, wenn es keinen Kontakt zu seiner primären Bezugsperson im Kindergarten erlangt. Auch Patrick wendet sich, wann immer er Annas Nähe und Kontakt nicht erhält, anderen Kindern, Simon, Elena oder Elsa, zu. Die Analyse von Patricks Beziehungserfahrungen mit Simon, Elena und Elsa zeigt, dass es Patrick gelingt, mit diesen Peers jene Beziehungserfahrungen zu machen, die er auch mit Anna macht und ihm ein Gefühl des Umsorgt-Werdens, der Sicherheit und Nähe empfinden lassen (*patterns of experience* 1 und

2). Diese *patterns of experience* auch mit anderen Peers machen zu können, scheint in erheblichen Maße dazu beizutragen, dass Patrick, wann immer Anna ihm ihre Nähe nicht gewährleistet, dennoch Nähe, Unterstützung, Sicherheit und Halt im Kindergarten erleben kann und nicht von unangenehmen, belastenden Gefühlen überwältigt wird. So scheinen diese *patterns of experience* im Dienste einer bestmöglichen Regulation von Patricks Emotionen zu stehen. Es kann angenommen werden, dass Patrick, aufgrund seiner psychischen Strukturen (Datler 2001; Steinhardt 2001), Situationen unbewusst so gestaltet, um diese *patterns of experience* machen zu können. Das Erleben dieser trägt in erheblichen Maß dazu bei, dass Patricks Eingewöhnungsprozess zumindest teilweise als gelungen angesehen werden kann. Dies zeigt, dass Patrick selbst, aufgrund seiner bereits gemachten Erfahrungen und ausgebildeten psychischen Strukturen, einen großen Anteil an dem Verlauf und Gelingen seines Eingewöhnungsprozesses hat.

Patricks großes Bedürfnis nach Nähe und Sicherheit scheint dazu zu führen, dass sich Patrick während des Kindergartenalltags oft als „klein“ erlebt. Seine bedeutsamen *patterns of experience* (1 und 2) tragen dazu bei, dass Patrick sich im positiven Sinne als „klein“ erlebt, da er umsorgt, unterstützt, gehalten etc. wird. Mit seiner Freundin Anna und seinem Bruder Simon macht Patrick auch wiederholt Beziehungserfahrungen, die Patrick im negativen Sinne als „klein“ und hilflos erleben lassen, indem sie ihn bevormunden (*pattern of experience* 3). Möglicherweise macht Patrick aufgrund der Tatsache, dass er vertraute Peers im Kindergarten vorfindet, dieses negative, belastende *pattern of experience*. Selten gelingt es Patrick, sich gegen seine Peers zu wehren, da er ihre Nähe braucht, um sich sicher fühlen zu können (vgl. *patterns of experience* 4 und 6). Sein Bedürfnis sich als „großes“ und selbständiges Kindergartenkind wahrnehmen zu können, ist meist von seinem Bedürfnis nach Sicherheit überlagert. Dieses wird jedoch durch Patricks *patterns of experience* 4 und 6 mit Anna und Simon deutlich sowie durch seine Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Elias. Elias, ein Kindergartenkind, welches im Kindergarten ebenfalls kaum spricht und geringere soziale, kognitive und motorische Kompetenzen wie Patrick zu haben scheint, ermöglicht es Patrick differenzierte *patterns of experience* zu machen, als mit seinen anderen Peers. Die Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Elias sind bedeutsam für Patrick. Sie ermöglichen ihm, sich zeitweise im Kindergarten und im Zusammensein mit einem anderen Kind, auch als „großes“ Kindergartenkind wahrnehmen zu können.

Durch die Herausarbeitung und Analyse von *patterns of experience* mit Peers konnte gezeigt werden, dass Patrick im Kindergarten mit unterschiedlichen Kindern wiederholt ähnliche

Beziehungserfahrungen macht. Nur mit einem Kind, mit Elias, kann Patrick andersartige *patterns of experience* im Kindergarten machen. Über den Videoaufnahmezeitraum von vier Monaten hinweg verändern sich Patricks *patterns of experience* mit Peers kaum. Das relative Gleichbleiben von Patricks *patterns of experience* mit Peers legt nahe, dass über den Videoaufnahmezeitraum im Allgemeinen kaum Veränderungen, auch in Bezug auf Patricks Entwicklung und den Prozess der Eingewöhnung in den Kindergarten, stattgefunden haben. Zum Zeitpunkt der sechsten Videoaufnahme, etwa sechs Monate nach Eintritt in den Kindergarten, braucht Patrick nach wie vor die Nähe seiner Peers, um sich sicher und wohl im Kindergarten fühlen zu können. Auch in Bezug auf Patricks sprachliche Fähigkeiten und kommunikative Verhaltensweisen konnten keine positiven Veränderungen festgestellt werden. Aus diesem Grund kann davon gesprochen werden, dass es zu einer Entwicklungsstagnation gekommen ist oder Patrick gar regressive Verhaltensweisen zeigt. Patrick scheint zwar bemüht zu sein, den Kindergartenalltag als angenehm zu erleben und sich mit den Gegenständen und Menschen, die er im Kindergarten vorfindet, aufmerksam und in explorierender Weise auseinanderzusetzen, dies scheint ihm jedoch größtenteils nicht zu gelingen, was emotional belastend für Patrick sein mag.

In Bezug auf die Einzelfallstudie Patrick wird deutlich, dass auch dreijährige Kinder den Eintritt in den Kindergarten als schmerzlich und belastend erleben können (vgl. Datler, Lehner 2014). Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers tragen zwar in erheblichen Maßen dazu bei, dass sich Patrick im Kindergarten nicht verloren und alleine gelassen fühlt. Es bedürfe jedoch der professionellen Unterstützung von Pädagogen und Pädagoginnen, um mit den Gefühlen, die mit dem Kindergartenbesuch und der zeitweiligen Trennung von den primären Bezugspersonen einhergehen, umzugehen.

Durch die vorliegende Masterarbeit, die Identifikation, Beschreibung und Analyse von *patterns of experience*, wird deutlich, wie vielgestaltig und bedeutsam Beziehungserfahrungen mit Peers für ein Kind, welches sich in der Eingewöhnungsphase in den Kindergarten befindet, sein können. Die Herausarbeitung von *patterns of experience*, welche Patrick mit Peers macht, zeigt, dass es möglich ist Muster an Beziehungserfahrungen zu beschreiben und damit die Komplexität von Beziehungsprozessen zwischen Kindern darzustellen. In dieser differenzierten Art und Weise, durch die Herausarbeitung und Analyse von *patterns of experience*, Peer-Beziehungserfahrungen im Allgemeinen und die Bedeutung von Peers für den Eingewöhnungsprozess von Kindern in den Kindergarten im Besonderen zu beleuchten, stellt eine Besonderheit und Einzigartigkeit dieser Arbeit dar. Mit dem Einsatz von *patterns of*

experience solch ein Material zu bearbeiten und den Eingewöhnungsprozess eines Kindes in den Kindergarten zu beforschen wurde bisher, mit Ausnahme von Datler, Hover-Reisner und Datler (2015) – jedoch in Bezug auf die Eingewöhnung eines Kindes in die Kinderkrippe – und von Schietzs Masterarbeit (2019), die ebenfalls im Zuge des Forschungsprojekts „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“ entstanden ist, nicht gemacht. Bezüglich des Einsatzes des forschungsmethodischen Zugangs der *patterns of experience* sei festgehalten, dass es schwierig ist, *patterns of experience* zu identifizieren, zu beschreiben und voneinander abzugrenzen.

Neben der Bedeutung von Peers, wurde die Bedeutung von Regeln und Rituale für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten analysiert. Die Videoanalyse der Einzelfallstudie Patrick zeigt, dass Regeln und Rituale – regelgeleitete Situationen – eine Ressource für Patrick im Kindergarten sind. Sie bieten Patrick Orientierung und ermöglichen ihm dadurch Sicherheit in seinem Tun zu empfinden und unabhängig von seinen Peers zu agieren. Regeln und Rituale bieten Patrick einen angemessenen Entscheidungs- und Handlungsspielraum, innerhalb dessen er selbstsicher und selbständig sein kann. Das Erleben von Sicherheit sowie sich als selbständig und damit als „großes“ Kindergartenkind wahrnehmen zu können, war in Bezug auf den Einzelfall Patrick besonders bedeutsam und kann demnach als hilfreich für seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten angesehen werden. So können die populärwissenschaftlichen Annahmen, dass Regeln und Rituale Sicherheit bieten und bedeutsam für den Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten sind (vgl. Merkel 2005, 257), durch die Videoanalyse der Einzelfallstudie Patrick bestätigt und erweitert werden. Zudem kann angenommen werden, dass die Regeln, Grenzen und Strukturen während des freien Spiels kein angemessener Rahmen für Patrick sind, um sich sicher fühlen und selbständig handeln zu können.

Regelgeleitete Situationen sind zudem für Patrick bedeutsam, da er in diesen Situationen die Aufmerksamkeit der Pädagogin Lora erhält, was in nicht-regelgeleiteten Situationen kaum der Fall ist. Patrick kann in regelgeleiteten Situationen die Erfahrung machen, von anderen wahrgenommen und gesehen zu werden – während er selbstsicher und selbständig sein kann. Dadurch kann sich Patrick als „groß“, selbstwirksam und selbstbewusst erleben.

Während der regelgeleiteten Situationen, der gemeinsamen Jause und vor allem dem Teilaspekt des „Essensspruchs“, kann sich Patrick als gleichwertiger Teil der Kindergartengruppe erleben. Sich als gleich und zugehörig erleben zu können, ist sehr bedeutsam für Patrick. Dieser regelgeleiteten Situation kann ein gemeinschaftsbildender Charakter zugesprochen werden,

was Audehm, Wulf und Zirfas (2007, 426f.) zufolge ein Charakteristikum eines Rituals ist. Andere regelgeleitete Situationen, wie der Morgenkreis und gemeinsame Feiern, in Patricks Kindergartengruppe, scheinen dies für Patrick nicht leisten zu können.

Durch die vorliegende Masterarbeit konnte das Forschungsdesiderat, welches in Bezug auf die Bedeutung von Peers sowie Regeln und Rituale für den Eingewöhnungsprozess von Kindern in den Kindergarten besteht, gemildert werden.

11. Ausblick und Grenzen der Arbeit

Die Ergebnisse der vorliegenden Masterarbeit gründen auf dem Videomaterial der Einzelfallstudie Patrick. Dabei handelt es sich um ein begrenztes Material, was die Aussagekraft der Ergebnisse schmälern würde. Die Videoanalyseergebnisse scheinen jedoch kompatibel mit den Ergebnissen der Beobachtung nach der Young Child Observation, die in Patricks Kindergarten gemacht wurden, zu sein (Reisenhofer 2017a, 2017b). Dies bestärkt die Ergebnisse meiner Arbeit. Die Kompatibilität wurde auf Grundlage des ersten Eindrucks der Beschreibungen in den Beobachtungsprotokollen über Patrick im Kindergarten (Reisenhofer 2017a) sowie anhand des Forschungsberichts von Reisenhofer (2017b), welche die Beobachtungen von Patrick im Kindergarten durchführte, festgestellt. Die Masterarbeit von Frau Reisenhofer, welche sich ebenfalls mit der Bedeutung von Peers für Patricks Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten auf Grundlage der Analyse der Beobachtungsprotokolle im Kindergarten auseinandersetzt, ist noch im Entstehen. Ein Vergleich der Analyseergebnisse der Beobachtungen im Kindergarten mit den Analyseergebnissen der Videoaufnahmen konnte aus diesem Grund in meiner Masterarbeit nicht geleistet werden. Dies wäre jedoch für die Validierung der Forschungsergebnisse und eine mögliche Erweiterung erstrebenswert. Auch ein Vergleich der Analyseergebnisse der Videobeobachtungsprotokolle mit den Ergebnissen der Videoratings konnte in meiner Masterarbeit nicht mehr geleistet werden. Durch solch einen könnten die Ergebnisse einer verstehenden Zugangsweise zum Forschungsmaterial der Videoaufnahmen, mit einer strukturierten, quantitativen verglichen und forschungsmethodische Aspekte diskutiert werden. Eine differenzierte Auseinandersetzung mit der Bedeutung der Forschungsmethode der Videoerhebungen hat in meiner Masterarbeit nicht stattgefunden. Es wäre vor allem zu untersuchen, in welcher Hinsicht die Anwesenheit der Videokamera und der Videographin das Geschehen im Kindergarten beeinflusst und welche Bedeutung es hat, dass Patrick und sein Bruder Simon am Ende der ersten Videoaufnahme mich, die Videographin, als Einbrecherin identifizieren (vgl. Sequenz 20[1] „Wer ist der Einbrecher“),

Eine Zusammenschau der unterschiedlichen Sichtweisen auf Patricks Übergang und Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten und der Analyseergebnisse der unterschiedlichen forschungsmethodischen Zugänge – die Beobachtungen in der Familie und im Kindergarten, die Interviews mit der Mutter und der Pädagogin sowie die Videoerhebung und die Bestimmung der Bindungsqualität (Attachment Q-Sets), – ermöglichen, Antworten auf Fragen zu geben, die die bloße Analyse der Videobeobachtungsprotokolle nicht leisten kann, wie zum Beispiel,

welche Bedeutung Patricks sprachliche Defizite haben könnten. Die Beobachtungen in der Familie sowie die Interviews mit der Mutter könnten möglicherweise Aufschluss darüber geben, ob Patricks sprachliche Fähigkeiten im Zusammenhang mit der Beziehungsdynamiken mit seiner Mutter stehen. Die Mutter-Kind-Beziehung und/oder eine verzögerte oder gestörte Loslösung und Individuation²⁰ kann sich Zollinger (2000, 2002, 2010) zufolge ungünstig auf die Sprachentwicklung auswirken. Die Analyse von Patricks Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit (Geschwister-)Kindern und Erwachsenen zuhause, könnte möglicherweise einen tieferen Einblick in Patricks „Schemata des Zusammenseins“ (Stern 1998) und seine psychischen Strukturen (Datler 2001; Steinhardt) eröffnen sowie die Möglichkeit bieten, zu untersuchen in welcher Weise es durch Patricks Erfahrungen im Kindergarten zu einer Stabilisierung seiner psychischen Strukturen kommt bzw. kommen könnte.

Auf das Videomaterial der Einzelfallstudie Tim, die im Zuge des Forschungsprojekts „Regeln, Rituale in den Kindergarten“ entstanden ist, hat Schietz (2019) ebenfalls die methodologische Vorgehensweise der *patterns of experience* angewandt. In der Masterarbeit von Schietz werden ebenfalls *patterns of experience* mit Peers und deren Bedeutung für den Eingewöhnungsprozess des Fokuskindes in den Kindergarten analysiert. Durch einen Vergleich der gemachten *patterns of experience* mit Peers während der Eingewöhnung im Kindergarten, könnte das Wissen über die Bedeutung von Peers für Kinder, die sich im Prozess der Eingewöhnung in den Kindergarten befinden, erweitert werden. Auch Tim erlebt, von Peers Nähe und feinfühliges Unterstützung sowie Zurückweisung (Schietz 2019) und damit unter anderem ähnliche *patterns of experience* mit Peers wie Patrick. Möglicherweise sind dies *patterns of experience*, welche viele „Eingewöhnungskinder“ im Kindergarten erleben. Auch in Tims Fall sind die direkten Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers hoch bedeutsam für seinen Eingewöhnungsprozess in den Kindergarten, wobei die Anwesenheit des pädagogischen Personals, vor allem seiner Bezugspädagogin, zu Tims Empfinden von Sicherheit beiträgt (ebd.), nicht wie im Fall Patrick ein Peer.

Da Kinder während des Kindergartenalltags aufgrund des Betreuungsschlüssels mehr im Kontakt mit anderen Kindern sind als mit dem pädagogischen Personal (Hover-Reisner, Fürstaller 2017, 14), haben die direkten Beziehungserfahrungen mit Peers, diesen Videoanalysen zufolge, einen hohen Anteil daran, welche Erfahrungen die „Neuen“ im Kindergarten machen und Einfluss auf das Gelingen deren Eingewöhnungsprozesse. Aufgrund

²⁰ nach Mahler (vgl. Mahler, Pine, Bergmann 2003)

dessen wäre es erforderlich zu untersuchen, wie Pädagogen und Pädagoginnen die Welt Kindergarten gestalten können, damit hilfreiche Beziehungserfahrungen und *patterns of experience* mit Peers für den Eingewöhnungsprozess von Kindern in den Kindergarten entstehen können. Des Weiteren wäre zu beforschen, welche Erfahrungen „ältere“ Kindergartenkinder mit den „Neulingen“ machen und in welchem Ausmaß sie Unterstützung und Hilfe gewährleisten können, ohne selbst belastet zu sein. Denn mit andersartigem Blick auf die Einzelfallstudie Patrick könnte gefragt werden, wie es Anna erleben mag, dass sie mit Patrick die Erfahrung macht, ihn zu unterstützen, zu umsorgen und ihm ihre Nähe zu gewährleisten. Bedeutsam für Patrick während seiner Eingewöhnung in den Kindergarten zu sein und ihn zu unterstützen, wird auch von Patricks Mutter und der Pädagogin Lora erwartet (vgl. Datler, Datler 2019). Was bedeutet diese Verantwortung für Anna und wie mag sie es erleben, so bedeutsam für Patricks Kindergartenalltag zu sein?

Abschließend sei nochmals darauf hingewiesen, dass Patrick seine schmerzlichen, belastenden Gefühle im Kindergarten kaum bzw. nicht zusehends zum Ausdruck bringt. Er scheint geringe Strategien zur Verfügung zu haben, um seinen Gefühlen Ausdruck zu verleihen. In welcher Hinsicht Patrick aufgrund dessen als „still leidendes Kind“ bezeichnet werden kann (Datler, Lehner 2014; Kirnstötter 2011), wurde in meiner Masterarbeit nicht diskutiert. Kinder, die wie Patrick, ihre schmerzlichen, belastenden Gefühle nicht zusehends zum Ausdruck bringen können, als emotional belastet wahrnehmen und ihnen bei der Bewältigung dieser Gefühle helfen zu können, scheint eine pädagogische Herausforderung zu sein.

So kann auf Grundlage der Videoanalyse der Einzelfallstudie Patrick das Plädoyer ausgesprochen werden, die Qualität der Aus- und Weiterbildung von Kindergartenpädagogen und -pädagoginnen zu steigern und den Betreuungsschlüssel in Kindergärten zu senken, sodass sich die Professionellen auch jenen („Eingewöhnungs-“)Kindern unterstützend zuwenden können, die Unterstützung, Beachtung, Nähe etc. nicht einfordern (können).

Literaturverzeichnis

- Ahnert, L. (2003): Die Bedeutung von Peers für die frühe Sozialentwicklung des Kindes. In: Keller, H. (Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung. Huber: Bern, 489-524
- Ahnert, L. (2004): Bindung und Bonding: Konzepte früher Bindungsentwicklung. In: Ahnert, L. (Hrsg.): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. Reinhardt: München, 63-81
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., Wall, S. (1978): Patterns of attachment. A psychological study of the strange situation. Erlbaum: Hillsdale
- Audehm, K., Wulf, Ch., Zirfas, J. (2007): Rituale. In: Ecorius, J. (Hrsg.): Handbuch Familie. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, 424-440
- Bailey, A. K. (2008): Verlust: Ein vernachlässigtes Thema in der Forschung zur außerfamiliären Betreuung. In: Psyche 62(2), 154-170
- Bick, E. (1964): Notes on infant observation in psycho-analytic training. In: International Journal of Psycho-Analysis 45, 558-566
- Birsch, K. H. (2006): Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie. Klett-Cotta: Stuttgart
- Bowlby, J. (1969): Attachment and loss. Volume 1. Attachment. Basic Books: New York
- Bowlby, J. (2008): Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie. Reinhardt: München
- Brandes, H. (2009): Die Kindergruppe als Übergangsraum. In: Psychosozial 32(1), 49-60
- Brandes, H., Schneider-Andrich, P. (2017): Die Bedeutung der Gleichaltrigen in Kindertageseinrichtungen. Ein soziologischer und entwicklungspsychologischer Blick auf Peerbeziehungen jüngerer Kinder. In: Frühe Kindheit. Zeitschrift der Deutschen Liga für das Kind 17(2), 22-29
- Datler, W. (2001): Zeit, Struktur und Lebensalter 2. Über Prozesse der Bildung basaler psychischer Strukturen und die heilpädagogische Arbeit mit „verhaltensauffälligen“ Jugendlichen. In: Hofmann, Ch., Brachet, I., Moser, V., Stechow, E. (Hrsg.): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Sonderpädagogik. Edition SZH: Luzern, 157-166
- Datler, W., Ereky, K., Strobel, K. (2001): Allein unter Fremden. Zur Bedeutung des Trennungserlebens von Kleinkindern in Kinderkrippen. In: Datler, W., Eggert-Schmid Noerr, A., Winterhager-Schmid, L. (Hrsg.): Das selbstständige Kind. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 12. Psychosozial-Verlag: Gießen, 53-77
- Datler, W., Hover-Reisner, N., Steinhardt, K., Trunkenpolz, K. (2008): Zweisamkeit vor Dreisamkeit? Infant Observation als Methode zur Untersuchung früher Triangulierungsprozesse. In: Dammasch, F., Katzenbach, D., Ruth, J. (Hrsg.):

- Triangulierung. Lernen, Denken und Handeln aus psychoanalytischer und pädagogischer Sicht. Brandes & Apsel: Frankfurt am Main, 85-109
- Datler, W. (2009): Von der akademischen Entwicklungspsychologie zur psychoanalytischen Säuglingsbeobachtung. Über Esther Bick, die Methode der Infant Observation und die Entwicklung von psychosozialer Kompetenz. In: Diem-Wille, G., Turner, A. (Hrsg.): Ein-Blicke in die Tiefe. Die Methode der psychoanalytischen Säuglingsbeobachtung und ihre Anwendungen. Klett-Cotta: Stuttgart, 41-66
- Datler, W., Trunkenpolz, K. (2009): Observation nach dem Tavistock-Konzept: Deutschsprachige Veröffentlichungen über Infant Observation und damit verbundene Varianten des psychoanalytischen Beobachtens. Eine kommentierte Bibliographie. In: Diem-Wille, G., Turner A. (Hrsg.), Ein-Blicke in die Tiefe. Die psychoanalytische Säuglingsbeobachtung und ihre Anwendungen. Klett-Cotta: Stuttgart, 233-252
- Datler, W., Datler, M., Funder, A. (2010): Struggling against a feeling of becoming lost: A young boy's painful transition to day care. In: *Infant Observation* 13(1), 65-87
- Datler, W., Datler, M., Hover-Reisner, N. (2010): Von den Eltern getrennt und doch nicht verloren – Annäherungen an das Alltagserleben von Krippenkindern unter dem Aspekt von Bildung. In: Schäfer, G. E., Staeger, R., Meiners, K. (Hrsg.): *Kinderwelten – Bildungswelten. Unterwegs zur Frühpädagogik*. Cornelsen: Berlin, 83-94
- Datler, W., Funder, A., Hover-Reisner, N., Fürstaller, M., Ereky-Stevens, K. (2012): Eingewöhnung von Krippenkindern. Forschungsmethoden zu Verhalten, Interaktion und Beziehung in der Wiener Kinderkrippenstudie. In: Viernickel, S., Edelmann, D., Hoffmann, H., König, A. (Hrsg.): *Krippenforschung. Methoden, Konzepte, Beispiele*. Reinhardt: München, 59-73
- Datler, W., Lehner, B. (2014): Gemeinsam Übergänge gestalten: Die Bedeutung der Leitung für Transitionsprozesse zwischen Familie und Kindergarten. In: Koch, B. (Hrsg.): *Handbuch Kindergartenleitung. Das ABC für Führungskräfte in der Elementarpädagogik*. KiTa aktuell: Wien, 393-411
- Datler, W., Wininger, M. (2014): Psychoanalytische Zugänge zur frühen Kindheit. In: Ahnert, L. (Hrsg.): *Theorien in der Entwicklungspsychologie*. Springer: Berlin, 354-379
- Datler, W., Hover-Reisner, N., Datler, M. (2015): Toddlers' relationships to peers in the processes of separation: from the discussion of observational accounts to the development of theory. In: *Infant Observation* 18(1), 14-35
- Datler, W., Trunkenpolz, K. (2015): Projektkonzept. Regeln, Rituale und das Belastungserleben im Prozess der Eingewöhnung in den Kindergarten. Ein Beitrag zur Steigerung der Qualität

- von Transitionsprozessen im elementarpädagogischen Bereich. Unveröffentlichtes Projektmaterial: Universität Wien
- Datler, W., Trunkenpolz, K. (2016): Projektpräsentation. Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten. Unveröffentlichtes Projektmaterial: Universität Wien
- Datler, W., Wininger, M. (2018): Zur Entwicklung von Emotionen unter besonderer Berücksichtigung psychoanalytischer Perspektiven. In: Huber, M., Krause, S. (Hrsg.): Bildung und Emotion. Springer: Wiesbaden, 313-333
- Datler, W., Datler, M. (2019): Der Eintritt in den Kindergarten – eine emotionale Herausforderung für ein Kind und seine Bezugspersonen. Kasuistische Anmerkungen aus einem elementarpädagogischen Forschungsprojekt. In: Weber, J.-M., Rauh, B., Strohmayer, J. (Hrsg.): Das Unbehagen im und mit dem Subjekt in bewegten Zeiten. Verlag Barbara Budrich: Opladen, 173-185
- Dornes, M. (2004): Die emotionale Welt des Kindes. Fischer Taschenbuchverlag: Frankfurt am Main
- Fuchs, C. (2019): „Wo ist mein Platz?“ Ein „Stehaufmännchen“ sucht unermüdlich nach seinem Platz in der Kindergartengruppe. Über die Bedeutung von Regeln und Ritualen während des Eingewöhnungsprozesses. Eine Einzelfallstudie über einen dreijährigen Jungen und dessen Erleben der ersten Monate im Kindergarten. Masterarbeit: Universität Wien
- Fürstaller, M., Funder, A., Datler, W. (2011): Wenn Tränen versiegen, doch Kummer bleibt. Über Kriterien gelungener Eingewöhnung in die Kinderkrippe. In: Frühe Kindheit. Zeitschrift der Deutschen Liga für das Kind 14(1), 20-26
- Gergely, G., Watson, J. (1996): The social biofeedback theory of parental affect-mirroring. International journal of psychoanalysis 77, 1181–1212
- Gräßer, M., Hovermann, E. (2015): Kinder brauchen Rituale. So unterstützen Sie ihr Kind in der Entwicklung. Stressfrei durch den Familien-Alltag. Humboldt Verlag: Hannover
- Griebel, W., Niesel, R. (1998): Der Eintritt in den Kindergarten – eine bedeutsame Transition. In: Schüttler-Janikulla, K. (Hrsg.): Handbuch für ErzieherInnen in Krippe, Kindergarten, Vorschule und Hort. mvg-Verlag: München, 1-14
- Griebel, W. (2004): Übergangsforschung aus psychologischer Sicht. In: Schumacher, E. (Hrsg.): Übergänge in Bildung und Ausbildung. Gesellschaftliche, subjektive und pädagogische Relevanzen. Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 25-45
- Griebel, W. (2008): Der Übergang zur Familie mit Kindergartenkind: Theorie und Empirie. In: Thole, W., Roßbach, H.-G., Fölling-Albers, M., Tippelt, R. (Hrsg.): Bildung und Kindheit.

- Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre. Verlag Barbara Budrich: Opladen, 241-251
- Griebel, W., Hartmann, R., Thomsen, P. (2010): Gelingende Praxis der Eingewöhnung in die Kinderkrippe – eine Entwicklung auch für Eltern. In: Becker-Stoll, F., Ahnert, L. (Hrsg.): Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Jahren. Cornelsen Scriptor: Berlin, 167-176
- Griebel, W., Niesel, R. (2015): Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern. Cornelsen: Berlin
- Grossmann, K., Grossmann, K. E. (2004): Bindung. Das Gefüge psychischer Sicherheit. Klett-Cotta: Stuttgart
- Heiss, E. (2010): Allein auf weiter Flur – Über die Bedeutung von fixen Strukturen im Alltag des Kindergartens und in Beziehungen. Eine Einzelfallstudie über einen zweijährigen Jungen. VDM-Verlag: Saarbrücken
- Hover-Reisner, N., Fürstaller, M. (2017): Die Bedeutung der Peers für Entwicklung und Bildung des Kindes in der Krippe. In: Frühe Kindheit. Zeitschrift der Deutschen Liga für das Kind 17(2), 14-21
- Huhn, N., Dittrich, G., Dörfler, M., Schneider, K. (2000): Videografieren als Beobachtungsmethode in der Sozialforschung. Am Beispiel eines Feldforschungsprojekts zum Konfliktverhalten von Kindern. In: Heinzl, F. (Hrsg.): Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. Juventa: Weinheim, 185-202
- Kirnstötter, E. (2011): „Still leidende Kinder“ in der Wiener Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit: Universität Wien
- Laewen, H. J., Andres, B., Hédervári, E. (2003): Die ersten Tage - ein Modell zur Eingewöhnung in die Krippe und Tagespflegestelle. Beltz: Weinheim
- Leberl, T. (2019): Sichtweisen auf den Übergangsprozess eines Kindes von der Tagesbetreuung in der Familie zur Tagesbetreuung im Kindergarten. Ein Vergleich der Sichtweisen der Mutter und der Pädagogin des Kindes Patrick auf diesen Prozess. Masterarbeit: Universität Wien
- Mahler, M. (1985): Studien über die drei ersten Lebensjahre. Klett-Cotta: Stuttgart
- Mahler, M., Pine, F., Bergmann, A. (2003): Die psychische Geburt des Menschen: Symbiose und Individuation. Fischer-Taschenbuchverlag: Frankfurt am Main
- Merkel, J. (2005): Gebildete Kindheit. Wie die Selbstbildung von Kindern gefördert wird. edition lumière: Bremen

- Mey, G. (2003): Qualitative Forschung: Überlegungen zur Forschungsprogrammatisierung und Vorschläge zur Forschungspraxis im Themenfeld der Frühen Kindheit. In: Keller, H. (Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung. Huber: Bern, 709-750
- Mitas, L. (2017a): Videobeobachtungsprotokolle „Patrick“. Unveröffentlichtes Projektmaterial: Universität Wien
- Mitas, L. (2017b): Forschungsbericht – Video. „Patrick“. Unveröffentlichtes Projektmaterial: Universität Wien
- Reisenhofer, Ch. (2017a): Beobachtungsprotokolle vom Kindergarten „Patrick“. Unveröffentlichtes Projektmaterial: Universität Wien
- Reisenhofer, Ch. (2017b): Forschungsbericht – Beobachtungen im Kindergarten. „Patrick“. Unveröffentlichtes Projektmaterial: Universität Wien
- Roberts, J. (2001): Den Rahmen abstecken: Definition, Funktion und Typologie von Ritualen. In: Imber-Black, E., Roberts, J., Whiting, R. (Hrsg.): Rituale. Rituale in Familie und Familientherapie. Auer: Heidelberg, 16-72
- Rustin, M. (2006): Infant observation research: What have we learned so far? In: Infant Observation 9(1), 35-52
- Rustin, M. (2012): Infant observation as a method of research. In: Urwin, C., Sternberg, J. (Eds.): Infant Observation and Research. Emotional processes in everyday lives. Routledge: Hove, 13-22
- Schäfers, B. (2016): Die soziale Gruppe. In: Korte H., Schäfers B. (Hrsg.): Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie. Springer: Wiesbaden, 153-172
- Schaich, U. (2011): Schwierige Übergänge. Trennungserfahrungen, Identität und Bildung in der Kinderkrippe. Risiko- und Bewältigungsfaktoren aus interkultureller Perspektive. Brandes & Apsel: Frankfurt am Main
- Schietz, A. (2019): Die Bedeutung von Peers für die Eingewöhnung in den Kindergarten. Eine Einzelfallstudie mittels Analysen von Videoprotokollen eines dreijährigen Jungen in der Eingewöhnung in den Kindergarten. Masterarbeit: Universität Wien
- Schrangl, K. (2019): Noah im Mittagskreis, davor und danach. Eine Einzelfallstudie mittels Videoanalyse eines dreijährigen Bubens im Kontext der Eingewöhnungsphase in den Kindergarten zur Bedeutung von Beziehungserfahrungen und Regeln und Ritualen für dessen Erleben. Masterarbeit: Universität Wien
- Steinhardt, K. (2001): Zeit, Struktur und Lebensalter 1. Über Prozesse der Bildung basaler psychischer Strukturen in den ersten Lebensjahren. In: Hoffmann, Ch., Brachet, I., Moser,

- V., von Stechow, E. (Hrsg.): Zeit und Eigenzeit als Dimension der Sonderpädagogik. Edition SZH: Luzern, 147-166
- Stern, D. (1998): Die Mutterschaftskonstellation. Eine vergleichende Darstellung verschiedener Formen der Mutter-Kind-Psychotherapie. Klett-Cotta: Stuttgart
- Trunkenpolz, K., Funder, A., Hover-Reisner, N. (2010): „If one wants to ‚see‘ the unconscious, one can find it in the setting of Infant Observation ...“ Beiträge zum Einsatz des Beobachtens nach dem Tavistock-Konzept im Kontext von Forschung. In: Ahrbeck, B., Eggert-Schmid Noerr, A., Finger-Trescher, U., Gstach, J. (Hrsg.): Psychoanalyse und Systemtheorie in Jugendhilfe und Pädagogik. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 18. Psychosozial-Verlag: Gießen, 167-208
- Trunkenpolz, K. (2016): Video – Postskript. Unveröffentlichtes Projektmaterial: Universität Wien
- Trunkenpolz, K. (2017): Videoanalyse Kodierungshandbuch. Adaptierte Fassung „Regeln, Rituale und der Eintritt in den Kindergarten“. Unveröffentlichtes Projektmaterial: Universität Wien
- Viernickel, S. (2000): Spiel, Streit, Gemeinsamkeit. Einblicke in die soziale Kinderwelt der unter Zweijährigen. Empirische Pädagogik: Landau
- Viernickel, S., Lee, H.-J. (2004): Beginn der Kindergartenzeit. In: Schumacher, E. (Hrsg.): Übergänge in Bildung und Ausbildung. Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 69-98
- Wagner, M. (2016): Die Kraft der Rituale. In: Betrifft Kinder 16(4), 11-14
- Wittenberg, I. (2001): The transition from home to nursery school. In: Infant Observation 4(2), 23-35
- Wulf, C. (2008): Rituale im Grundschulalter. Performativität, Mimesis und Interkulturalität. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 11(1), 67-83
- Zollinger, B. (2000): Spracherwerbsstörungen. Grundlagen zur Früherfassung und Frühtherapie. Verlag Paul Haupt: Bern
- Zollinger, B. (2002): Die Entdeckung der Sprache. Verlag Paul Haupt: Bern
- Zollinger, B. (2010): Die Entdeckung der Sprache. Entwicklungsprozesse, Störungen, Untersuchung, Beurteilung. In: Pädiatrie up2date 3, 279-294