



universität  
wien

# Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

**„Was hat ein Krippenkind in der  
Eingewöhnungsphase davon, selbstständig zu  
sein?“**

Eine Einzelfallstudie

Verfasserin

**Regina Kaltseis**

angestrebter akademischer Grad

**Magistra der Philosophie (Mag.phil.)**

Wien, im Oktober 2009

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Pädagogik

Betreuer:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler



## Vorwort und Dank

In der Anfangszeit meines Studiums besuchte ich ein Proseminar mit dem Titel „Trennung im Kleinkindalter“. Dabei kam ich erstmals in Kontakt mit Beobachtungsmaterial, welches mittels Infant Observation gewonnen wurde. Ich war fasziniert von den detaillierten Beschreibungen des beobachteten Mädchens und des Geschehens im Kindergarten. Das genaue Hinschauen, was in dem Mädchen vor sich ging, erweckte mein Interesse. Darüber hinaus beeindruckte mich auch das Vorhaben der Beobachterin, auf Grundlage dieses Materials eine Diplomarbeit zu schreiben.

Irgendwie begegneten mir sowohl die Methode als auch die Thematik in meinem Studium immer wieder, bis ich die Möglichkeit bekam, im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie selbst über ein halbes Jahr lang ein Kind zu beobachten und mit diesem Material eine Einzelfallstudie zu erstellen. Ich sagte zu, und ließ mich somit auf ein Abenteuer ein, das jetzt – mehr als zwei Jahre später – mit der Fertigstellung meiner eigenen Diplomarbeit endet. Es war ein langer Weg, der teilweise auch Umwege, Durststrecken und Einbahnstraßen beinhaltete.

Jetzt aber kann ich sagen: Das Ziel ist erreicht! Ich habe es trotz aller Hürden und Umwege bewerkstelligt, auf Basis meiner eigenen Beobachtungen die Geschichte „meines“ Mädchens zu erzählen. Dass es soweit gekommen ist, habe ich einigen Personen zu verdanken, die mich auf diesem Weg begleitet haben:

Vorneweg möchte ich *Anja und ihrer Familie* dafür danken, dass sie der Beobachtung zugestimmt haben.

Ao. Univ.-Prof. Dr. *Wilfried Datler* möchte ich für die umfassende Betreuung und die zahlreichen Gedankenregungen während der gesamten Zeitspanne danken.

Mein Dank gilt auch der ganzen Infant Observation-Truppe, die mit mir wöchentlich die Protokolle besprochen hat und mir durch viel Mitdenken, aber auch Mitfühlen, einen differenzierten Zugang zum Beobachtungsmaterial ermöglicht hat: *Dr. Margit Datler, Mag. Nina Hover-Reisner, Ellen Weizsaecker, Esther Heiss, Agnes Bock, Agnes Jedletzberger* und *Rita Blümel*.

Ganz großer Dank für dein Mitdenken und deine Mühe, meine Kapitel immer wieder durchzulesen und Verbesserungsvorschläge zu machen gilt natürlich dir, liebe *Ellen*. Danke auch dafür, dass du mich immer wieder motiviert hast – jetzt bist du dran!

*Michi*: Danke für dein geduldiges Da-Sein. Danke dafür, dass du mich immer wieder aufgebaut und neu motiviert hast, und natürlich auch für all deine konstruktiven Beiträge.

Zu guter Letzt möchte ich meiner Familie und meinen Eltern danken: *Johann und Johanna Kaltseis*. Ein großes Dankeschön von Herzen an euch dafür, dass ich immer in Ruhe meinen Weg gehen durfte und darf, und dabei immer auf eure Unterstützung zählen kann. Ohne euch wäre all das nie möglich gewesen.

Regina Kaltseis

Wien, im Oktober 2009

## **Kurzzusammenfassung**

Die vorliegende Arbeit befasst sich in Form einer Einzelfallstudie mit der Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe. Dabei wird der Frage nachgegangen, ob und wie es dem Mädchen Anja, welches im Zentrum der Arbeit steht, möglich ist, die schmerzhaften Gefühle der Trennung und des Getrennt-Seins, welche beim Übertritt in die institutionelle Fremdbetreuung auftauchen, zu bewältigen. Ein besonderer Fokus wird dabei auf die Frage nach der Bedeutung der Selbstständigkeit im Prozess der Bewältigung gelegt.

Als Basis für diese Arbeit dient umfangreiches Beobachtungsmaterial, welches im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie gewonnen wurde. Dazu diente sowohl bei der Datenerhebung als auch bei der Auswertung eine adaptierte Form der Infant Observation.

Nach einer kurzen Hinführung, in welcher die Rahmenbedingungen der Arbeit erläutert werden, wird dieses Beobachtungsmaterial auf dreifache Weise in den Blick genommen: Der erste Blick auf den Fall enthält eine allgemeine Analyse Anjas erster Monate in der Krippe. Im zweiten Blick auf den Fall findet eine Fokussierung auf ihre Bewältigung – welche in die drei Dimensionen Affekte, Interesse und dynamisches Wechselspiel unterteilt ist – statt. Im dritten Blick auf den Fall rückt schließlich Anjas Selbstständigkeit und deren Bedeutung für die Bewältigung ins Zentrum der Aufmerksamkeit.

Um dem Anspruch einer Fallstudie gerecht zu werden, werden die Ergebnisse meiner Fallanalyse mit bisherigen Wissensbeständen und Untersuchungen zur Thematik verknüpft und versucht, diese zu ergänzen und erweitern.

## **Abstract**

The present paper is concerned with how infants and toddlers adjust to out-of-home day care. Utilising a single case study, it will discuss the question if and how the girl Anja, who is the central focus of the paper, manages to cope with painful feelings she experiences in situations of leave-taking and being separated from her parents during her transition from maternal care to institutional out-of-home day care. The paper will particularly focus on the meaning of Anja's ability to act independently and on her own initiative during the process of overcoming her negative feelings.

Comprehensive material collected by means of observation sessions as part of the Wiener Kinderkrippenstudie (research project on the adjustment of infants and toddlers to out-of-home day care, Vienna) will serve as the basis for the paper. An adaptation of the Infant Observation method was used to gather and evaluate the required data.

Following an introduction which will cover the general preconditions and give fundamental information on the present paper, the material gathered during the observation sessions will be analysed in three steps. The first step comprises a general analysis of Anja's first few months in the day care institution. Step two will focus on her coming to terms with her emotions, sub-divided into three dimensions: affects, interest, and dynamic interplay. A third look at the case will shift the focus of attention towards Anja's independence and its meaning for getting over her pain.

In order to meet the requirements for a case study, I will refer to previous research and investigations to support and expand the results of my own case analysis.

# Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b>	<b>Seite 3</b>
<b>1. Rahmenbedingungen</b>	<b>Seite 7</b>
1.1. Die Wiener Kinderkrippenstudie	Seite 7
1.2. Infant Observation – Young Child Observation	Seite 8
1.2.1. <i>Infant Observation</i>	Seite 8
1.2.2. <i>Young Child Observation</i>	Seite 11
1.2.3. <i>Einsatz als Forschungsmethode</i>	Seite 12
1.3. Relevanz einer Einzelfallstudie	Seite 13
1.4. Forschungsfragen	Seite 14
1.4.1. <i>Selbstständigkeit</i>	Seite 15
1.4.2. <i>Bewältigung</i>	Seite 17
<b>2. Der „Fall Anja“</b>	<b>Seite 19</b>
2.1. Hintergrundinformationen zu den Beobachtungen	Seite 19
2.2. Die Krippe	Seite 20
2.3. Anja in der Kinderkrippe – Ein erster Bericht	Seite 22
2.3.1. <i>Wer ist Anja?</i>	Seite 22
2.3.2. <i>Anjas erste Tage in der Krippe</i>	Seite 23
2.3.2.1. Der erste Tag – Ein problemloser Eintritt?	Seite 23
2.3.2.2. Die Folgetage – Die Euphorie weicht	Seite 30
2.3.2.3. Zweite Woche – Deutlicher Protest	Seite 37
2.3.2.4. Anjas erste Tage – Zwischenresümee	Seite 40
2.3.3. <i>Dritte und vierte Woche – Ein kleiner Neubeginn</i>	Seite 40
2.3.4. <i>Mitte Oktober bis Anfang Dezember</i>	Seite 43
2.3.4.1. Beobachten	Seite 44
2.3.4.2. Verstecken und Verkleiden	Seite 45
2.3.4.3. Die Puppe	Seite 47
2.3.4.4. Nähe zu Pädagoginnen	Seite 49
2.3.4.5. Kleine Unfälle am WC	Seite 52
2.3.4.6. Trennen und Wiedersehen mit den Eltern	Seite 53
2.3.4.7. Mitte Oktober bis Anfang Dezember – Zwischenresümee	Seite 55
2.3.5. <i>Jänner</i>	Seite 55
2.3.5.1. Ein kleiner Neubeginn	Seite 55
2.3.5.2. Verlauf im Jänner	Seite 57
2.3.5.3. Abschiede	Seite 60
2.3.5.4. Jänner – Zwischenresümee	Seite 62
2.3.6. <i>März</i>	Seite 62
2.4. Zusammenfassung des Kapitels	Seite 63

<b>3. Drei Dimensionen von Bewältigung – ein zweiter Blick auf den Fall</b>	<b>Seite 65</b>
3.1. (Bindungs)theoretische Annäherung	Seite 66
3.2. Ein Eingewöhnungsmodell	Seite 68
3.3. Drei Dimensionen von Bewältigung – Psychoanalytischer Zugang	Seite 71
3.4. Zweiter Blick auf den Fall	Seite 75
3.4.1. <i>Anjas erste Tage in der Krippe</i>	Seite 75
3.4.1.1. Affekte	Seite 76
3.4.1.2. Interesse	Seite 80
3.4.1.3. Dynamisches Wechselspiel	Seite 81
3.4.2. <i>Dritte und vierte Woche – Ein kleiner Neubeginn</i>	Seite 84
3.4.2.1. Affekte	Seite 84
3.4.2.2. Interesse	Seite 86
3.4.2.3. Dynamisches Wechselspiel	Seite 86
3.4.3. <i>Mitte Oktober bis Anfang Dezember</i>	Seite 87
3.4.3.1. Affekte	Seite 88
3.4.3.2. Interesse	Seite 91
3.4.3.3. Dynamisches Wechselspiel	Seite 95
3.4.4. <i>Jänner</i>	Seite 99
3.4.4.1. Affekte	Seite 99
3.4.4.2. Interesse	Seite 101
3.4.4.3. Dynamisches Wechselspiel	Seite 104
3.4.5. <i>März</i>	Seite 106
3.4.5.1. Affekte	Seite 106
3.4.5.2. Interesse	Seite 108
3.4.5.3. Dynamisches Wechselspiel	Seite 108
3.5. Zusammenfassung	Seite 110
3.5.1. <i>Affekte</i>	Seite 113
3.5.2. <i>Interesse</i>	Seite 113
3.5.3. <i>Dynamisches Wechselspiel</i>	Seite 115
3.5.4. <i>Resümee</i>	Seite 116
<b>4. Die Bedeutung von Selbstständigkeit im Eingewöhnungsprozess</b>	<b>Seite 117</b>
4.1. Selbstständigkeit aus Sicht der Eltern und der Pädagoginnen	Seite 117
4.2. Selbstständigkeit im Sinne der Definition dieser Arbeit	Seite 119
4.3. Selbstständigkeit in der Theorie	Seite 121
4.3.1. <i>Sichtweisen von Selbstständigkeit in der Literatur</i>	Seite 121
4.3.2. <i>Untersuchungen zu Selbstständigkeit in Kinderkrippen</i>	Seite 123
4.4. Bedeutung von Selbstständigkeit im Prozess der Bewältigung	Seite 124
4.5. Resümee	Seite 128
<b>5. Vom Einzelfall zum Allgemeinen</b>	<b>Seite 131</b>
5.1. Darstellung der Ergebnisse	Seite 131
5.2. Anbindung an die Wiener Kinderkrippenstudie	Seite 136
5.3. Resümee und Ausblick	Seite 137
<b>Personenverzeichnis</b>	<b>Seite 139</b>
<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>Seite 140</b>
<b>Lebenslauf</b>	<b>Seite 145</b>

## Einleitung

Ich möchte eine Geschichte erzählen: Die Geschichte von einem Mädchen und seiner ersten Zeit in der Kinderkrippe. Die Geschichte, die davon handelt, wie es in den neuen Lebensabschnitt gestartet ist, wie es einerseits mit schmerzhaften Trennungen konfrontiert war, andererseits neue Kontakte und Freundschaften knüpfen konnte. Die Geschichte von Anja. Anja<sup>1</sup> ist eines von zahlreichen Kindern, die jedes Jahr die Krippe besuchen. Ihre Geschichte ist eine von vielen und doch ganz speziell. Dankenswerter Weise durfte ich sie während dieser spannenden, aufregenden Zeit vier Monate lang begleiten<sup>2</sup>.

Die Geschichte soll jedoch viel mehr als nur reine Information oder gar Unterhaltung sein. Vielmehr soll sie aus einer psychoanalytisch-pädagogischen Perspektive heraus neue Erkenntnisse bringen. Als Einzelfallstudie aufgebaut, reiht sich diese Arbeit damit in eine lange psychoanalytisch-pädagogische Tradition ein (vgl. Datler 2004, 9f).

Im Titel der Arbeit wird die Frage danach gestellt, was ein Krippenkind – also Anja – in der Eingewöhnungsphase davon hat, selbstständig zu sein, wobei mit Eingewöhnungsphase jener Zeitraum gemeint ist, während dem sich das Kind an den Krippenbesuch „gewöhnt“. Im konkreten Fall möchte ich von den ersten sechs Monaten als Eingewöhnungszeit sprechen, da über diesen Zeitraum Beobachtungen vorliegen. Mit der Eingangsfrage sollen mehrere Aspekte in den Blick genommen werden. Zunächst soll Anjas Erleben in der ersten Phase in der Kinderkrippe erschlossen und dargestellt werden. Beim Eintritt in die Kinderkrippe wird das Kind mit zahlreichen neuen Herausforderungen konfrontiert. Es muss lernen, Zeit ohne die Mutter als primäre Bezugsperson zu verbringen und dabei schmerzhaft Abschiede und Phasen des Getrennt-Seins aushalten. Es ist plötzlich in einer Gruppe von etwa 15 Kindern, zusammen mit Pädagoginnen und Assistentinnen, die – zunächst noch völlig fremd – innerhalb weniger Tage als neue Bezugspersonen dienen sollen.

Es ist offensichtlich, dass in dieser Zeit zahlreiche Affekte im Kind aufkommen, welche einer Regulation bedürfen. Die Frage danach, wie diese Affektregulation geschieht und welche

---

<sup>1</sup> Name, wie alle fallbezogenen Namen, aus Datenschutzgründen anonymisiert.

<sup>2</sup> Diese Begleitung erfolgte im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie in Form von Beobachtungen. Ich konnte Anja über mehr als 4 Monate hinweg jede Woche für eine Stunde beobachten. Nähere Informationen zur Studie und zur Beobachtungsmethode kommen im folgenden Kapitel.

Bedingungen für das Kind dabei hilfreich sein können, wird neben der Frage nach dem Erleben ein weiterer zentraler Punkt der Diplomarbeit sein.

Im Zuge der Beobachtungen stach Anjas Selbstständigkeit sehr stark hervor, die vor allem auch von den Pädagoginnen und den Eltern immer wieder kommentiert wurde. Daher soll dieser besondere Aspekt, in Hinblick auf seine Bedeutung auf die Affektregulation und die Bewältigung der Eingewöhnungsphase, untersucht werden.

Die konkrete Forschungsfrage, die in dieser Diplomarbeit bearbeitet wird, lautet daher:

*Welche Bedeutung hat die Selbstständigkeit für Anja in den ersten sechs Monaten in der Kinderkrippe in Hinblick auf den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von ihren primären Bezugspersonen?*

Sollte sich in dieser Einzelfallstudie oder auch in Folgeuntersuchungen die Annahme festigen, dass die hier gefundenen Ergebnisse für mehrere Kinder Gültigkeit haben, stellt sich natürlich auch die Folgefrage, welche Konsequenzen für die Gestaltung der Eingewöhnungsphase und für das Handeln der Pädagoginnen aus den Ergebnissen der Diplomarbeit abgeleitet werden können.

Im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie, die später noch kurz vorgestellt wird, konnte ich Anja über sechs Monate hinweg regelmäßig beobachten. Diese Beobachtungen wurden mittels der Young Child Observation, einer Abwandlung der Infant Observation, durchgeführt. Da ich Anja derart intensiv beobachten konnte, ist es nun möglich, all die bisher aufgezeigten Aspekte auf ihre Dynamik hin zu analysieren. Es ist mir möglich, danach zu fragen, wie sich bestimmte Beziehungen, Affektregulationen und der Austausch mit Pädagoginnen und den anderen Kindern im Laufe der Zeit verändert haben. Somit kann ein komplettes, informatives Bild einer Eingewöhnungsphase entstehen, welches für die psychoanalytische Pädagogik einen Informationszuwachs in Bezug auf die Phase des Krippeneintrittes und die Bedeutung von Selbstständigkeit in diesem Lebensabschnitt bringt.

Die Diplomarbeit ist folgendermaßen aufgebaut: Zunächst werden die Rahmenbedingungen vorgestellt. Dazu wird ein kurzer Einblick in die Wiener Kinderkrippenstudie gegeben und anschließend die Methode der Young Child Observation vorgestellt. In diesem Zusammenhang wird auch die Relevanz einer Einzelfallstudie für die Bildungswissenschaft erörtert. Im

Anschluss daran wird die diplomarbeitsleitende Forschungsfrage vorgestellt und alle relevanten Begriffe werden erläutert.

Die weitere Gliederung der Arbeit wird sich an Körner (1995) orientieren. Dieser schlägt vor, zunächst erste Eindrücke vom Fall zu sammeln und das Besondere daran herauszuarbeiten. Der zweite Schritt geht dann hin zum Allgemeinen und zur Erarbeitung des theoretischen Bezugsrahmens zu den im Fall implizierten Themen. Zum Abschluss wird in einem dritten Schritt wieder der Fall in den Blick genommen und dabei das bereits Erarbeitete mit dem im zweiten Schritt gewonnenen Wissen ergänzt. Diese Vorgehensweise entspricht auch dem Vorschlag von Datler et al (2008), wie mit Infant Observation als Forschungsmethode gearbeitet werden kann.

Im Detail heißt dies, dass zunächst ein allgemeiner Blick auf das durch die Beobachtung gewonnene Fallmaterial geworfen wird. Die Geschichte von Anja und ihrer ersten Zeit in der Krippe wird linear nacherzählt. Da für eine gelungene Eingewöhnungsphase vor allem die ersten Tage entscheidend sein könnten, wird dabei auf die ersten Tage in der Krippe und vor allem auf die ersten Trennungen von den Bezugspersonen besonderes Augenmerk gelegt. Im Zuge dieses Kapitels werden sich jene Themen herauskristallisieren, die für Anja besonders wichtig sind: Ihr Erleben in der Krippe, die aufkommenden Affekte und deren Regulation, dynamische Beziehungserfahrungen und vor allem die Selbstständigkeit, die im weiteren Verlauf der Diplomarbeit mit im Zentrum stehen wird.

Im nächsten Kapitel, dem zweiten Blick auf den Fall, werden theoretische Hintergründe und aktueller Forschungsstand zur Eingewöhnungsthematik angeführt. Dann wird in einem zweiten Durchlauf durch das Fallmaterial der Fokus auf die Bewältigung, aufgesplittet auf drei Dimensionen Affekte, Interesse und dynamisches Wechselspiel – gelegt.

Der dritte Blick auf den Fall – im letzten großen Kapitel – behandelt schließlich die Selbstständigkeit Anjas. Auch hier wird zunächst wieder bereits bestehende Literatur angeführt, die dann mit dem Fall in Bezug gebracht wird.

Im finalen Kapitel werden schließlich die Ergebnisse der Fallanalyse detailliert dargestellt, die diplomarbeitsleitende Forschungsfrage, soweit es möglich ist, beantwortet, und im Sinne einer Fallstudie nach Fatke (1995a, 677) ein Anschluss an bestehende Theorien hergestellt.

Dabei erfolgt der Schritt weg vom Einzelfall und hin zu allgemein gültigen Aussagen. Weiters wird versucht, herauszuarbeiten, welche Bedeutung diese Ergebnisse für die Wiener Kinderkrippenstudie haben können.

Die Diplomarbeit wird mit einem Ausblick darauf schließen, ob und wie die Erkenntnisse der Einzelfallstudie einerseits für die Praxis in Kinderkrippen Nutzen bieten können und andererseits zur Weiterentwicklung bildungswissenschaftlicher Theorien beitragen können.

Nachdem nun aufgezeigt wurde, wie die Diplomarbeit aufgebaut ist, werden auf den nächsten Seiten die Rahmenbedingungen, unter denen sie zustande gekommen ist, näher erläutert.

# 1. Rahmenbedingungen

Bevor es möglich ist, in den Fall einzusteigen, der im Zentrum der Diplomarbeit stehen wird, sollen in diesem Kapitel Rahmenbedingungen geklärt und erläutert werden, die für die Entwicklung der Fallgeschichte von organisatorischer und theoretischer Seite her notwendig waren. Die Reihenfolge orientiert sich dabei an der tatsächlichen Entwicklungsgeschichte der Diplomarbeit: Über dem Ganzen steht die Wiener Kinderkrippenstudie, ohne welche die gesamte Arbeit nicht möglich wäre. Ich arbeitete im Rahmen dieser Studie in jener Gruppe, die acht Kinder mittels der Young Child Observation – einer Adaption der Infant Observation – beobachtete. Die dabei ermittelten Daten über das beobachtete Kind werden schließlich in dieser Diplomarbeit zu einer Einzelfallstudie verarbeitet. Dies geschieht mit einer ganz speziellen Forschungsfrage, die schließlich zum Abschluss dieses Kapitels vorgestellt und erläutert werden wird. An dieser Stelle werden dann auch die zentralen Begriffe der Arbeit genau definiert.

## 1.1. Die Wiener Kinderkrippenstudie

Im April 2007 startete an der Forschungseinheit für psychoanalytische Pädagogik des Instituts für Bildungswissenschaft an der Universität Wien die Studie „Die Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen“ (in dieser Arbeit kurz als „Wiener Kinderkrippenstudie“ bezeichnet). Im Zuge des auf drei Jahre angelegten Projektes sollen 100 Kinder in Wien untersucht werden. Der Fokus liegt dabei auf dem Übergangsprozess von familiärer Betreuung hin zur institutionellen Betreuung und der Bewältigung des dabei entstehenden Trennungsschmerzes<sup>3</sup>. Dabei kommen zahlreiche qualitative und quantitative Forschungsmethoden zum Einsatz, um einen möglichst umfassenden Einblick in die Thematik zu gewinnen. Dazu zählen zum Beispiel Videoanalysen, Cortisol-Messungen zur Bestimmung des Stress-Niveaus, Befragungen von Eltern und Pädagoginnen, verschiedene Beobachtungsmethoden usw. Dabei liegt ein Erhebungszeitpunkt noch vor dem Krippeneintritt, einer direkt zu Beginn des Krippenbesuches und weitere zwei Termine im Abstand von je zwei Monaten danach. Das Forschungsteam rund um Wilfried Datler möchte damit *„...Faktoren identifizieren, die zum erfolgreichen Einstieg des Kindes in die Kinderkrippe beitragen“*

---

<sup>3</sup> Nähere Erläuterungen zum Verständnis von Bewältigung finden sich unter Punkt 1.4.2.

(Huber 2007). Das Forschungsteam betritt im Zuge all dieser Untersuchungen immer wieder Neuland, vor allem, was den Einsatz und die Kombination diverser Forschungsinstrumente betrifft.

Aus der Stichprobe der 100 Kinder wurden acht ausgewählt, die zusätzlich zu den anderen Erhebungen über zumindest 4 Monate noch extra beobachtet wurden. Es wurde dabei darauf geachtet, dass diese Gruppe nach den verschiedensten Gesichtspunkten – Geschlecht, Alter, Art der Gruppe, Träger der Institution – heterogen durchgemischt war. Jedem Kind wurde eine Beobachterin zugeteilt, welche das Kind nach der Methode der Young Child Observation beobachtete. Aus diesen Beobachtungen entsteht nun je eine Einzelfallstudie, die zumeist – wie auch in meinem Fall – im Zuge einer Diplomarbeit ausgearbeitet wird. Im nächsten Teil wird nun die Methode der Young Child Observation genauer vorgestellt.

## **1.2. Infant Observation – Young Child Observation**

Die Young Child Observation (YCO) ist jene Methode, die dieser Diplomarbeit sowohl in der Datenerhebung als auch in der Datenauswertung zu Grunde liegt. Es handelt sich dabei um eine Adaption der Infant Observation, die von Esther Bick 1948 entwickelt wurde. Um nachvollziehen zu können, in welcher Weise ich im Zuge meiner Arbeit vom beobachteten Verhalten des Kindes zu Ergebnissen für die bildungswissenschaftliche Theorie komme, soll die Methode in diesem Kapitel vorgestellt werden. Dazu möchte ich zunächst die Infant Observation in ihrer ursprünglichen Form darstellen. Dabei werden die Grundzüge des Beobachtens, aber vor allem auch des Umgangs mit dem dabei erhaltenen Material geschildert. Die YCO als eine Adaption dieser ursprünglich auf Babys ausgerichteten Methode wird im zweiten Teil des Kapitels näher ausgeführt, schließlich handelt es sich im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie um die Beobachtung eines Krippenkindes. In welcher Weise die Arbeit mit dieser qualitativen Beobachtungsmethode zu Forschungsergebnissen führt, wird schließlich im dritten Teil des Unterkapitels dargestellt.

### *1.2.1. Infant Observation*

Das Grundschema Infant Observation nach dem Tavistock-Konzept besteht darin, dass der Beobachter oder die Beobachterin eine Stunde lang inmitten der Familie das Kind in seinen

Aktionen und Interaktionen beobachtet und im Nachhinein das Beobachtete zu Papier bringt. Insofern ist die Methode der teilnehmenden Beobachtung zuzuordnen (vgl. Lazar 2000, 402).

Die geistige Mutter der Methode ist Esther Bick. Sie arbeitete ab 1946 mit John Bowlby am Tavistock Children's Department zusammen und erarbeitete eine Ausbildung für angehende Kinderpsychotherapeuten (vgl. Köhler-Weisker 2006, 168). Im Rahmen der Ausbildung sollen und können mit dieser Methode mehrere Ziele erreicht werden. Bick (1964, 179) selbst schreibt dazu:

„Dies (die Eingliederung der Säuglingsbeobachtung in die Ausbildung; Anm. R.K.) schien mir aus vielen Gründen wichtig, am meisten aber vielleicht deshalb, weil es den Kandidaten dabei helfen würde, sich lebendig vorzustellen, was ihre Kinderpatienten als Säuglinge erlebt hatten, so daß sie, wenn sie beispielsweise die Behandlung eines zweieinhalbjährigen Kindes begannen, ein Gefühl für das Baby entwickeln konnten, das es vor noch nicht allzu langer Zeit gewesen war. Darüber hinaus sollte es die Verstehensmöglichkeit des Kandidaten für das nonverbale Verhalten und das Spiel des Kindes erweitern, wie auch für das Verhalten des Kindes, das weder spricht noch spielt.“

Ermann (1996, 279) benennt als Hauptziel der Beobachtungen die Schulung psychoanalytischer Kompetenz. Durch den lebendigen Lernprozess, der dadurch möglich ist, dass die Teilnehmer beobachten, ohne handeln zu müssen, können verschiedenste Erfahrungen gemacht und vertieft werden. Durch die intensive Beobachtung lernen die Teilnehmer auch wie verschiedenste Beziehungen entstehen, sich entwickeln sowie dass jede Beziehung einzigartig ist (Bick 1964, 180).

Im Folgenden wird nun die Grundform der Beobachtung und anderer der Methode zugehörigen Elemente erläutert. Nachdem der Kontakt zur Familie des zu beobachtenden Kindes hergestellt ist – zumeist schon vor dessen Geburt – und, so gut es geht, alle Rahmenbedingungen für die Beobachtungen geklärt sind, beginnen die Beobachtungen ab der Geburt des Kindes. Traditionellerweise wird von 2 Jahren Beobachtung ausgegangen, wobei die Beobachtungen im ersten Jahr wöchentlich, im zweiten Jahr 14-tägig stattfinden (vgl. Lazar 2000, 402).

Jede Beobachtungseinheit besteht im Grunde aus mehreren Teilen: Zum Ersten das Beobachten an sich, dann das Aufschreiben des Gesehenen in so genannten Beobachtungsprotokollen. Diese werden dann im dritten Schritt in der begleitenden Seminargruppe vorgelesen und gemeinsam besprochen. Abschließend werden die Diskussionsinhalte und Ergebnisse der Besprechung wiederum verschriftlicht (vgl. Ermann 1996, 280).

Das direkte Beobachten dauert eine Stunde und findet im ganz normalen Alltag der Familie statt. Die Rolle des Beobachters besteht darin, das Kind und seine Umgebung, so weit es geht ohne die Situation zu beeinflussen, eine Stunde lang möglichst genau zu beobachten und auf sich wirken zu lassen. Bick hat für den Beobachter einige goldene Regeln aufgeschrieben (vgl. Ermann 1996, 280; Lazar 1991, 56). Dabei betont sie die große Bedeutung davon, ohne Vorannahmen in die Beobachtung zu gehen und das Geschehen einfach aufzunehmen ohne es sofort verstehen oder gar theoretisch einordnen zu wollen. Nur wenn man als „tabula rasa“ in die Situation ginge, könne man tatsächlich beobachten.

Die zweite von Bick als Idealvorstellung formulierte Regel besagt, dass der Beobachter rein als Empfänger dienen soll und sich nicht in das Geschehen mit einbeziehen oder gar mit einbringen soll. Die durch die Anwesenheit des Beobachters ohnehin leicht veränderte Situation würde sich dadurch viel stärker verändern und keine „Wirklichkeit“ mehr darstellen (vgl. Ermann 1996, 281; Lazar 1991, 56).

Hat der Beobachter dann eine Stunde lang alles in sich aufgenommen, besteht der zweite Schritt seiner Aufgabe darin, möglichst rasch im Anschluss all das gerade Aufgenommene zu verschriftlichen. Dabei soll möglichst detailgetreu und deskriptiv vorgegangen werden. Das Ringen um die jeweils richtigen, passenden Worte ist dabei ein sehr wichtiger Prozess für das spätere Verstehen des Geschehens (vgl. Ermann 1996, 282).

Einmal wöchentlich treffen sich dann die Seminarteilnehmer, um je eines dieser Besprechungsprotokolle gemeinsam durchzugehen. Nach einem lauten Vorlesen und dem Sammeln erster Eindrücke wird der Text ganz detailliert, Zeile für Zeile, gemeinsam besprochen. Es wird dabei sowohl über die Beziehungserfahrungen und das Erleben des Kindes als auch über die Beziehungsmuster zu den anderen Anwesenden nachgedacht. Wichtig ist dabei, dass alle Eindrücke zur Sprache kommen können, auch wenn vieles noch nicht verstanden werden kann. Die Tatsache, dass der Beobachter selbst bei diesem Gespräch anwesend ist, ist von mehrfacher Bedeutung. Zum einen ist es für den Beobachter selbst wichtig, eine Gruppe zu haben, wo er mit seinen Gefühlen aufgefangen wird. Zum anderen tauchen im Gespräch verschiedenste Übertragungs- und Gegenübertragungsgefühle auf, die teilweise das emotionale Geschehen in der beobachteten Situation widerspiegeln. Werden

diese verstanden und entschlüsselt, können sie einen großen Teil zum Verstehensprozess beisteuern (vgl. Ermann 1996, 283).

Der vierte – und im Rahmen der Infant Observation als Lernmethode vorerst letzte – Schritt ist dann das Anfertigen eines Besprechungsprotokolls. Während des Seminargesprächs notiert ein Teilnehmer die Gesprächsinhalte. Die Überlegungen, Deutungen und Ergebnisse werden dann verschriftlicht und wiederum an alle Teilnehmer ausgeteilt. Dies dient zum einen dazu, dass die gewonnenen Erkenntnisse nicht verloren gehen. Zum anderen ist dieses Papier hilfreich, um beim nächsten Besprechen einer Beobachtung rasch wieder am bereits erreichten Wissensstand anschließen zu können (vgl. Ermann 1996, 283f).

Ich habe für meine Diplomarbeit im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie nach genau dieser Methode das Mädchen beobachtet, das im weiteren Verlauf im Zentrum der Arbeit stehen wird. Jedoch ist dieses Mädchen kein Baby mehr, sondern war zum Zeitpunkt der ersten Beobachtung bereits 2 Jahre und 2 Monate alt. Methodisch exakt gesehen handelte es sich dabei also nicht um Infant Observation, sondern um Young Child Observation. Inwieweit sich diese Adaption der Methode vom Grundschema unterscheidet, wird nun im nächsten Teil erläutert, bevor dann auf die Weiterentwicklung der Methode zur Forschungsmethode eingegangen wird.

### *1.2.2. Young Child Observation*

In den wesentlichen Grundzügen unterscheidet sich die YCO nicht von der Infant Observation. Wie die Bezeichnung bereits zu erkennen gibt, liegt der Hauptunterschied darin, dass statt Babys junge Kinder, zumeist im Krippen- oder Vorschulalter, beobachtet werden. Die Art der Beobachtung, das Niederschreiben in Protokollform und die Bearbeitung des dabei gewonnenen Materials in Besprechungsgruppen sind quasi ident.

Die hauptsächlichen Unterschiede ergeben sich aus den Rahmenbedingungen. Im Gegensatz zur Infant Observation, die sich so gut wie immer im Rahmen der Familie abspielt, findet die YCO entweder in den Familien oder, was häufiger vorkommt, in einer Institution – etwa Kindergarten oder Kinderkrippe – statt, in der ganz alltägliche Situationen beobachtet werden. Daraus ergibt sich, dass der Weg, bis tatsächlich mit den Beobachtungen begonnen werden kann, ein anderer ist, da nicht nur das Einverständnis der Familie notwendig ist, sondern oft

mehrere Ebenen – Trägerinstitution, Kindergartenleitung, Gruppenpädagoginnen – durchlaufen werden müssen.

Ein weiterer Unterschied ergibt sich aus dem Alter und Entwicklungsstand der Kinder. In einer Kinderkrippe sind wesentlich mehr Peer-Interaktionen zu beobachten; das Spiel von dreijährigen Kindern hat eine andere Qualität als jenes von Säuglingen. Des Weiteren kommt ab einem gewissen Alter die Sprache dazu, die beim Beobachten und Niederschreiben der Protokolle eine zusätzliche Facette darstellt.

Wie kleine Babys auch, merken Kinder im Krippenalter zumeist sehr rasch, dass sie im Zentrum der Beobachtung stehen. Dabei kann es auch vorkommen, dass sie zur beobachtenden Person Kontakt aufnehmen, sei es durch eine Frage oder ein Spielangebot. Um mit derartigen Situationen angemessen umgehen zu können, ist es bedeutsam, diese bereits im Vorfeld der Beobachtungen in der Gruppe zu besprechen und sich gemeinsam Handlungsmöglichkeiten zu überlegen.

Infant Observation wurde zunächst zwar als reine Lernmethode entwickelt, jedoch kam und kommt sie, wie auch von ihr abgewandelte Variationen wie die YCO, immer häufiger auch als Forschungsmethode zum Einsatz<sup>4</sup>. Im nächsten Kapitel wird dargestellt, auf welche Art und Weise im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie mit der Methode gearbeitet wurde, um zu Forschungsergebnissen zu kommen.

### *1.2.3. Einsatz als Forschungsmethode*

Wenn nun Infant Observation als Forschungsmethode für ein Forschungsprojekt eingesetzt werden soll, sind meistens einige Abänderungen zur ursprünglichen Form nötig (vgl. Datler, Steinhardt, Ereky 2002, 124). Dies beginnt bereits damit, dass die Auswahl der zu beobachtenden Kinder bewusst geschehen muss, damit das, was die Forschung erheben will, auch untersucht werden kann. Es muss im Vorfeld der Beobachtungen geklärt werden, wie viele Kinder in welchen Situationen wie oft beobachtet werden. Dazu ist notwendig, dass

---

<sup>4</sup> Aktuelle Darstellungen zur Methode der Infant Observation und ihren Anwendungen – so auch über die YCO – finden sich bei Diem-Wille und Turner (2009). Aus Zeitgründen konnte dieses Werk nicht mehr in die vorliegende Arbeit aufgenommen werden.

zuerst das Forschungsvorhaben präzisiert wird, um den Rahmen, innerhalb dessen die Beobachtungen stattfinden werden, festzulegen (vgl. Datler et al. 2008, 3).

Die Beobachtungen an sich sowie das Niederschreiben und Besprechen in der Seminargruppe, sind dann, wie bereits in Punkt 1.2.1. beschrieben, nach dem Tavistock-Konzept durchzuführen. Es ist wichtig, dass gerade das Prinzip der Offenheit während der Beobachtung gewährleistet ist und nicht schon durch eventuell im Hinterkopf vorhandene Hypothesen der Blick eingeengt wird.

Sind die geplanten Beobachtungen abgeschlossen, werden die vorläufigen Gedanken, die dazu unter anderem auch in der Seminargruppe erarbeitet wurden, in einem ersten Bericht zusammengefasst (vgl. Datler et al. 2008, 5).

Danach geht die Forschungsarbeit weiter. Es werden bestimmte Teile der Protokolle noch einmal, diesmal vor dem Hintergrund der Forschungsfrage, gemeinsam gelesen, besprochen und analysiert. Dazu empfiehlt es sich, eine neu zusammengestellte Forschungsgruppe zu bilden (vgl. Datler et al. 2008, 5).

Die Ergebnisse werden dann schließlich zusammengefasst, verschriftlicht und zumeist auch publiziert, in meinem Fall im Zuge dieser Diplomarbeit. Eine differenziertere Aufschlüsselung aller nötigen Arbeitsschritte vom Planen des Forschungsvorhabens bis zur Publikation findet sich bei Datler et al. (2008, 3ff). Welche Bedeutung der Erarbeitung und Publikation einer Einzelfallstudie für die Bildungswissenschaft und die psychoanalytische Pädagogik zukommt, wird nun im nächsten Teil erläutert.

### **1.3. Relevanz einer Einzelfallstudie**

Die Bearbeitung von kasuistischem Material in Form von Einzelfalldarstellungen hat in der psychoanalytischen Pädagogik eine sehr lange Tradition. Datler (2004, 13) geht davon aus, dass mit Falldarstellungen und Fallstudien durchaus der Spezifik von psychoanalytischer Pädagogik entsprochen wird. Fallstudien zielen dabei, im Gegensatz zu Falldarstellungen und Fallbearbeitungen, konkret auf Erkenntnis (vgl. Fatke 1995a, 677). Dabei werden

„allgemeine, über den Einzelfall hinausgehende Aussagen angestrebt“ (Faltermaier 1990, 205).

Legt man den Fokus einer Untersuchung auf einen einzelnen Fall, kommen andere Dinge in den Blick als bei quantitativ angelegten Forschungen. Gerade durch die intensive Bearbeitung eines einzelnen Falles sind Aussagen über Zusammenhänge von innerpsychischen Prozessen und gezeigten Handlungen möglich. Hönigswald (1927, zit. nach Fatke 1995b, 682) geht sogar so weit, zu sagen: *„Ein einziger, wirklich analysierter Fall eines pädagogischen Verhaltens [...] hat für die Theorie der Pädagogik mehr wissenschaftlichen Wert als ein ganzes Heer statistischer Angaben über das Zusammenbestehen von Merkmalen und Reaktionsweisen“*.

Jedoch erscheint es bei näherer Betrachtung nicht sinnvoll, Empirie und Kasuistik gegeneinander zu stellen, wie es lange Zeit der Fall war, sondern ein *„sich gegenseitig befruchtendes Nebeneinander“* (Fatke 1995b, 682) anzustreben. Durch den Einsatz mehrerer unterschiedlicher Methoden ist es möglich, ein möglichst umfassendes, lebendiges Bild der untersuchten Szene zu gewinnen. Die Wiener Kinderkrippenstudie ist bemüht, diesem Anspruch durch den Einsatz verschiedener empirisch-quantitativer Methoden auf der einen Seite und empirisch-qualitativer Methoden, welche auf Einzelfälle bezogen sind, auf der anderen Seite, gerecht zu werden.

Die Erkenntnis, die durch Einzelfallstudien angestrebt wird, soll über den Fall hinaus gehen. Dazu ist es notwendig, die durch die Fallanalyse gewonnenen besonderen Erkenntnisse mit allgemeinen Wissensbeständen in Beziehung zu setzen, um dadurch zu wissenschaftlich relevanten Aussagen zu kommen (vgl. Fatke 1995b, 683). Dieser Anspruch liegt auch dieser Diplomarbeit zu Grunde. In welcher Weise und welcher Größenordnung die gewonnenen Erkenntnisse verallgemeinerbar sind, wird am Ende der Arbeit, im Zuge der Beantwortung der Forschungsfrage, noch genau reflektiert werden.

#### **1.4. Forschungsfragen**

Wie der Titel der Diplomarbeit und die bisherigen Ausführungen schon andeuten, geht es beim Forschungsvorhaben dieser Diplomarbeit darum, einen Einblick in den Prozess der

Bewältigung der Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe zu gewinnen. Da die Arbeit im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie angesiedelt ist, deren Ziel unter anderem darin besteht, Aspekte zu lokalisieren, welche die Eingewöhnungsphase erleichtern können, soll die Fallstudie „Anja“ darauf Antworten finden. Da bei diesem Mädchen vor allem die Selbstständigkeit besonders auffällt, wird speziell dieser Aspekt in Hinblick auf seine mögliche Bedeutung für die Bewältigung der Eingewöhnungsphase, hinsichtlich der drei Dimensionen, die später noch genau erläutert werden, betrachtet. Da die Eingewöhnung und Bewältigung der schmerzhaften Erlebnisse ein dynamischer Vorgang ist, der sich über längere Zeit erstreckt, soll auch analysiert werden, wie sich das Erleben Anjas in der Kinderkrippe im Laufe der Monate verändern mag.

In der Auseinandersetzung mit bisher bestehender Theorie und mit dem vorliegenden Fallmaterial entstand folgende zentrale Forschungsfrage:

*Welche Bedeutung hat die Selbstständigkeit für Anja in den ersten sechs Monaten in der Kinderkrippe in Hinblick auf den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von ihren primären Bezugspersonen?*

Da meine Diplomarbeit über den Einzelfall hinaus relevant sein soll, ergibt sich in Folge dieser ersten Forschungsfrage noch eine weitere Frage, die auf der Annahme beruht, dass die Ergebnisse der Einzelfallstudie in mehreren Fällen zutreffen: *Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Gestaltung der Eingewöhnungsphase und das Handeln der Pädagoginnen?*

Um diese Fragen beantworten zu können, ist es zunächst unerlässlich, sich über das Verständnis der beiden Schlüsselbegriffe – Selbstständigkeit und Bewältigung – klar zu werden. Zu diesem Zwecke folgen nun genaue Begriffsdefinitionen.

#### *1.4.1. Selbstständigkeit*

Während der Beobachtungsphase kam in mir und in der Seminargruppe sehr schnell das Gefühl auf, dass Anja ein besonders selbstständiges Kind sei. Was sich jedoch genau hinter diesem Gefühl verbarg, war zunächst gar nicht so leicht zu beschreiben. Die Literatur über Krippenkinder enthält eher spärliche Definitionen, zumeist behandeln Texte über Selbst-

ständigkeit das Schulalter. Nach eingehender Auseinandersetzung mit der Thematik habe ich schließlich eine passende Definition für *Selbstständigkeit* erarbeitet, die in dieser Diplomarbeit als Grundlage dienen soll:

Als selbstständiges Kind wird ein Kind bezeichnet, das handelt – sei es, ohne Aufforderung dazu erhalten zu haben oder nach Aufforderung – ohne dabei weitere Unterstützung einzufordern, zu erhalten oder anzunehmen.

In diesem Sinne wird näher unterschieden zwischen selbstständigem Verhalten ohne Eigeninitiative und selbstständigem Verhalten mit Eigeninitiative.

**a) *Selbstständiges Verhalten ohne Eigeninitiative:***

Darunter werden Handlungen verstanden, die nach Aufforderung gesetzt werden, jedoch ohne dass dabei Unterstützung eingefordert, erhalten oder angenommen wird.

**b) *Selbstständiges Verhalten mit Eigeninitiative:***

Darunter wird absichtsvolles Verhalten verstanden, das gezeigt wird, ohne Aufforderung dazu erhalten zu haben.

Die Subkategorie „Selbstständiges Verhalten *mit* Eigeninitiative“ könnte noch weiter unterteilt werden. Einerseits sind darunter erlernte Handlungen, die ohne Aufforderung und Hilfestellungen gesetzt werden, zu verstehen. Dies zeigt sich etwa, wenn sich ein Kind alleine anzieht oder aufs WC geht. Dabei führt das Kind Handlungen aus, die es von jemandem gelernt oder übernommen hat. Andererseits fallen auch selbst überlegte Lösungen und Verhalten, das der Bewältigung von Affekten dient, darunter. Diese Art von Handlungen erfordert eine gänzlich andere Leistung der Kinder. Sie zeigen in diesem Fall Lösungen, die sie für den jeweiligen Fall selbst konstruieren. Diesem Punkt ist eine Handlung dann zuzuordnen, wenn ein Kind etwa ein bestimmtes Spiel wählt, um Gefühlszustände auszugleichen oder wenn es zum Beispiel einen Affekt auf eine Puppe überträgt und durch den Ausdruck des Affektes im Spiel mit der Puppe diesen selbst überwinden kann<sup>5</sup>.

Es ist jedoch festzuhalten, dass die Unterscheidung dieser zwei Unterpunkte sehr schwierig ist, gerade wenn nur das Beobachtungsmaterial als Analysegrundlage zur Verfügung steht. Deshalb wird in dieser Arbeit nicht näher darauf eingegangen.

---

<sup>5</sup> Der Themenbereich „Bearbeitung und Verarbeitung von Erlebnisgehalten im Spiel“ in Verbindung mit der Einzelfallstudie würde genug Material für eine weitere Diplomarbeit liefern. Als Ausgangspunkt für eine eingehende Beschäftigung mit der Thematik empfiehlt sich der Umschauartikel von Gartner (2004).

Um erarbeiten zu können, ob und in welcher Weise nach dieser Definition verstandenes selbstständiges Verhalten einen Einfluss auf die Bewältigung von Trennung und Getrenntsein haben kann, wird nun im nächsten Teil das Verständnis von Bewältigung vorgestellt.

#### 1.4.2. *Bewältigung*

Um danach fragen zu können, welche Bedeutung die Selbstständigkeit in Hinblick auf die Bewältigung hat, ist bedeutsam zu klären, was unter dieser Bewältigung verstanden wird. Im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie wurde eine Definition entwickelt, die für alle Forschungen und Arbeiten rund um diese Studie gilt. Als *Bewältigung* wird dabei ein Prozess verstanden, der

„...es dem Kind alleine sowie im interaktiven Zusammenspiel mit anderen ermöglicht, negativ-belastende Affekte, die es in der Situation des Verlassen-Werdens von vertrauten familiären Bezugspersonen sowie in anschließenden Situationen des Getrenntseins verspürt, so zu ertragen oder zu lindern, dass es dem Kind zusehends möglich wird,

- Situationen in der Krippe in angenehmer oder gar lustvoller Weise zu erleben,
- sich dem in der Krippe Gegebenen interessiert zuzuwenden,
- und an Prozessen des dynamischen Austauschs mit anderen aktiv zu partizipieren“

(Datler, Hover-Reisner, Ahmadi-Rinnerhofer, Wottawa 2008).

Es handelt sich also um einen Verlauf, der drei Dimensionen umfasst. Die erste Dimension von Bewältigung besteht darin, (einzelne) Situationen in der Krippe auf positive Art und Weise erleben zu lernen beziehungsweise zu erleben. Die zweite Dimension umfasst das interessierte Zuwenden zum Geschehen in der Krippe. Als dritter Punkt ist dann die Aktivität mit mehreren beteiligten Personen zu sehen, die in einen dynamischen Austausch treten. Dabei kann es sich sowohl um den Austausch mit Kindern als auch um den Austausch von Kind und erwachsener Person handeln. Dies muss nicht unbedingt im engagierten gemeinsamen Spiel erfolgen; auch ein leidenschaftlicher Streit kann Ausdruck eines dynamischen Austausches sein.

Wichtig ist es, sich vor Augen zu halten, dass unter Bewältigung nicht etwas verstanden wird, das einmal geschieht und dann erledigt ist. Es ist viel mehr ein Prozess, der von vielen Auf's und Abs geprägt ist. Am Anfang sind es womöglich nur ein paar Momente, in denen es einem Kind gelingt, sich dem Geschehen rund um sich interessiert zuzuwenden, bevor es wieder von den schmerzhaften Gefühlen übermannt wird. Später überwiegen womöglich jene Phasen deutlich, in denen das Kind am Krippengeschehen aktiv teilnimmt und auch in einen

dynamischen Austausch eingebunden ist. Doch selbst dann mag es immer wieder Momente geben, in denen der Trennungsschmerz und das Gefühl, alleingelassen zu sein, übermächtig werden.

Unter Bewältigung wird also ein dynamischer, progressiver Prozess verstanden, der im Krippenalltag immer wieder stattfindet und wohl kaum einmal als endgültig gelungen angesehen werden kann.

In diesem Kapitel wurden nun der Rahmen, in welchen die Diplomarbeit eingebunden ist, erläutert und die verwendete Methode sowie die leitende Forschungsfrage vorgestellt. Zum besseren weiteren Verständnis wurden zudem die wichtigsten Begriffe erläutert und definiert. Das folgende Kapitel wird sich nun um Anja drehen, die im Zentrum der folgenden Einzelfallstudie stehen wird.

## **2. Der „Fall Anja“**

Nachdem im ersten Kapitel durch die Darlegung der Rahmenbedingungen die Annäherung an die Einzelfallstudie stattgefunden hat, soll nun der Einzelfall an sich im Zentrum stehen. Zunächst wird kurz in den konkreten Beobachtungsrahmen eingeführt, die Kontaktaufnahme mit dem Kindergarten und Anjas Familie knapp dargestellt und schließlich zur ersten Beobachtung hingeführt. Danach wird in einem weiten Bogen Anjas Werdegang in der Krippe nacherzählt, um ein erstes Bild von Anjas Erleben in der Krippe zu gewinnen. Bei diesem – im Sinne Körners (1995) – ersten Blick auf den Fall werden sich einige Themenbereiche abzeichnen, die für die weitere Arbeit bedeutsam sein werden. Das für die Arbeit zentrale Thema – die Selbstständigkeit Anjas – wird zur Veranschaulichung am Ende des Kapitels noch einmal gesondert hervorgehoben.

### **2.1. Hintergrundinformationen zu den Beobachtungen**

Die erste Kontaktaufnahme mit Anjas Familie und dem Kindergarten, in den sie gehen sollte, sowie die Einholung der Schweigepflichterklärung erfolgte über die Projektleitung der Wiener Kinderkrippenstudie. Dies ergab sich einerseits durch den Aufbau und die Logistik der gesamten Studie. Andererseits war es auch ein Vorteil, da dadurch möglichst unvoreingenommen an die Beobachtungssituationen herangegangen werden konnte. Meine ersten Informationen über Anja erhielt ich in einer kurzen E-Mail von der Leitung der Kinderkrippenstudie. Diese enthielt lediglich Anjas Namen, ihr Geburtsdatum, die Telefonnummer der Familie, den voraussichtlichen Eintrittstermin in die Kinderkrippe und die Adresse dieser Institution. Mein erster direkter Kontakt mit Anjas Familie erfolgte telefonisch, etwa zwei Wochen vor ihrem Krippeneintritt. Dabei erhielt ich einen ersten Eindruck von der Familie. Anjas Mutter wirkte sehr freundlich und organisiert auf mich. Ich erfuhr bereits in diesem Telefonat, dass Anja eine ältere Schwester hat, die denselben Kindergarten besucht, und dass die Pädagoginnen in der Krippe Anja bereits kennen.

Es war vorgesehen, zunächst am ersten Krippentag und bei den ersten beiden Trennungen und Wiedervereinigungen mit den Eltern zu beobachten. Danach fand über vier Monate hinweg einmal pro Woche eine Beobachtung statt. Die Beobachtungsstunde sollte – außer am Anfang, als der Fokus auf den Trennungen und Wiedervereinigungen lag – nicht immer zur

selben Zeit erfolgen, damit neben den Morgen- und Abholsszenen auch andere Phasen des Krippenalltags in den Blick rücken können. Durch die intensive Beobachtung verschiedenster Szenen und Aktivitäten Anjas im Krippenalltag entstanden zahlreiche Eindrücke über ihr Erleben in der Krippe. Diese wurden im Zuge der Forschungsarbeit immer wieder durchbesprochen, durchgedacht und sortiert. So wurden nach und nach immer mehr Überlegungen zu Anjas Erleben im Krippenalltag und ihren Beziehungen zu den Pädagoginnen und anderen Kindern getätigt. Durch den Beobachtungszeitraum über mehrere Monate hinweg war es weiters möglich, Überlegungen über die Veränderungen in allen drei Dimensionen anzustellen, die für die Wiener Kinderkrippenstudie als Teile von gelingender Bewältigung angesehen werden.

Ich konnte Anja im Zeitraum von September 2007 bis März 2008 insgesamt 18 mal für je eine Stunde beobachten. Die Beobachtungen fanden einmal pro Woche statt; mit Ausnahme der ersten Woche, in der gleich drei Beobachtungstermine waren. Längere Beobachtungspausen gab es über Weihnachten, da Anja vor den Weihnachtsferien krank war, und im Februar, da vom Studienrahmen her eine Pause vorgesehen war. Parallel zur Beobachtungszeit fanden wöchentlich Besprechungen in der Seminargruppe unter der Leitung von Margit Datler statt<sup>6</sup>.

Was ich in dieser Zeit beobachten und wahrnehmen konnte, wird später Hauptthema des Kapitels sein. Bei dieser ersten Erzählung von Anjas Geschichte in der Krippe werden sich bereits jene Themen, die später zur Beantwortung der Forschungsfrage relevant sein werden, herauskristallisieren. Zuvor folgt noch eine kurze Darstellung der Krippe, um die Orientierung während des Lesens des Fallberichtes zu erleichtern.

## **2.2. Die Krippe**

Anja besucht die Krippengruppe eines Kindergartens, der sich in einer ruhigen, etwas weiter außen gelegenen Gegend des 21. Wiener Gemeindebezirkes befindet. Neben der Krippengruppe für Kinder von null bis drei Jahren führt diese Institution noch zwei

---

<sup>6</sup> An dieser Stelle möchte ich Frau Datler und den anderen Teilnehmerinnen – Agnes Bock, Esther Heiss, Ellen Weizsaecker und Nina Hover-Reisner – für die gute Zusammenarbeit und die anregenden, konstruktiven Diskussionen danken.

Kindergartengruppen für Kinder von drei bis sechs und zwei Familiengruppen, die für Kinder von zwei bis sechs Jahren offen sind. Wird also im Folgenden von Krippe gesprochen, so ist die Krippengruppe des Kindergartens gemeint. Diese ist für 15 Kinder ausgerichtet, wobei alle Plätze vergeben sind. Es gibt zwei Pädagoginnen in der Gruppe: Martha und Melissa, wobei Martha zusätzlich die Stellvertreterin der Kindergartenleiterin, Frau Hochholzer, ist. Der Krippenraum ist folgendermaßen aufgeteilt:

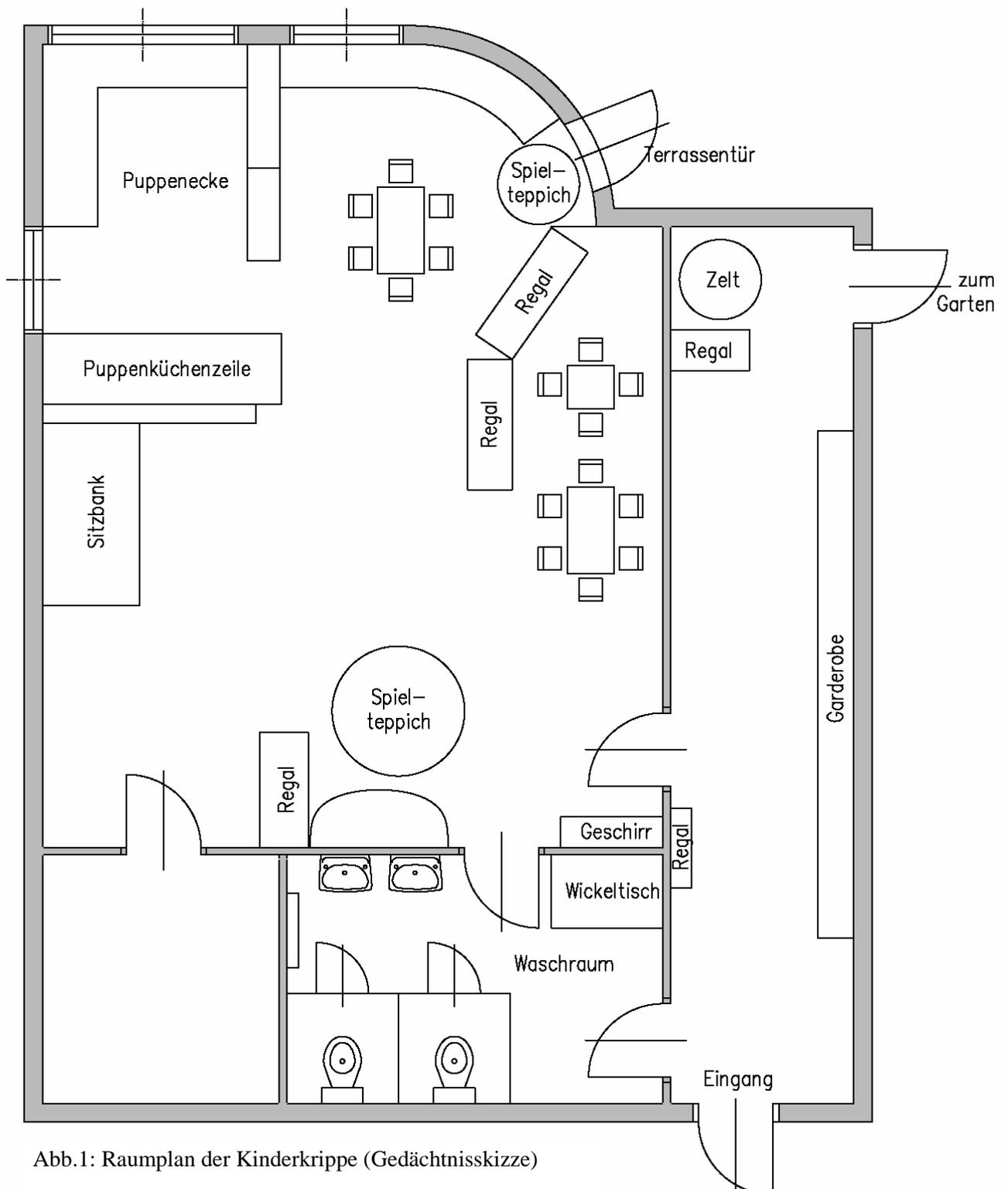


Abb.1: Raumplan der Kinderkrippe (Gedächtnisskizze)

## 2.3. Anja in der Kinderkrippe – Ein erster Bericht

Die nun folgende Darstellung von Anja in der Kinderkrippe entlang der Zeitachse soll dabei helfen, ein klares Bild von Anja und der Krippe zu bekommen. Dabei ist sehr gut erkennbar, wie sich Anja mehr und mehr in der Krippe einlebt. Es zeigen sich schon nach kurzer Zeit typische Verhaltensweisen, mit denen Anja versucht, in schwierigen Situationen zurecht zu kommen. Obwohl sie es in der Tat schafft, sich immer besser in der Krippe einzuleben und ihre Zeit dort lustvoll und voll Freude zu verbringen, zeigt sich dennoch, dass Themen der Trennung und des Schmerzes selbst nach einem halben Jahr noch eine Rolle für sie spielen. Alle in diesem Abschnitt enthaltenen Informationen stammen – sofern nicht anders angegeben – aus meinen eigenen Beobachtungen, die in Protokollen festgehalten wurden oder von den Gesprächen über diese Protokolle innerhalb der Seminargruppe.<sup>7</sup>

### 2.3.1. Wer ist Anja?

Vor meiner ersten Beobachtung hatte ich zu Anjas Familie lediglich einmal Kontakt in Form eines Telefonates mit ihrer Mutter, in welchem der geplante Zeitpunkt des Krippeneintrittes geklärt wurde und wir uns absprachen, wie ich Anja am ersten Tag erkennen sollte. Anja war zum Zeitpunkt des Krippeneintrittes zwei Jahre und drei Monate alt. Der erste optische Eindruck, den ich von ihr gewann, war folgender:

„Sie hat blonde Haare, mit einem weißen Haarband zu einem kleinen Pferdeschwanz gebunden, zwei rosa Spangen halten ihre Stirnfransen aus dem Gesicht. Sie trägt ein weißes Longsleeve, darüber ein rosa T-Shirt und ein hellblaues Jeanskleid. An den Beinen trägt sie rosa Stutzen, die ihr bis zu den Knien reichen. Als sie später am Boden sitzt, um sich die Schuhe auszuziehen, kann ich sehen, dass sie eine Unterhose trägt, keine Windeln mehr darunter“ (Papier 4/3).

Eine derartige Frisur und moderne, mädchenhafte, rosafarbene Kleidung kommen auch in den weiteren Beobachtungen immer wieder vor. Ihre Schuhe und Jacken wechseln relativ häufig, ihr Sack für die Reservekleidung in der Garderobe ist der am prallsten gefüllte. Sie scheint ein Kind zu sein, dem es – auf jeden Fall materiell gesehen – an nichts mangelt. Beide Elternteile begleiten sie am ersten Krippentag, zeigen Interesse, halten den ersten Tag sogar auf Film fest.

---

<sup>7</sup> Beobachtungsprotokolle (erstellt von mir – Regina Kaltseis) und Besprechungsprotokolle (erstellt von Mitgliedern der Seminargruppe) wurden numerisch nach Papiernummern geordnet und archiviert. Die Zahlen sind wie folgt zu verstehen: Die erste Zahl benennt die Papiernummer, die zweite Ziffer steht für die Seitenzahl.

Bereits beim Eintritt in die Krippe ist Anja ohne Windeln, nur beim Schlafen trägt sie zur Sicherheit noch eine. Sie wird sowohl von den Eltern als auch von den Pädagoginnen von der ersten Stunde an als sehr selbstständig gesehen. Diesen Eindruck teilt auch die Seminargruppe – der erste Satz im Besprechungsprotokoll der ersten Beobachtung lautet: „*Anja ist ein selbständiges Kind*“ (Papier10/1).

### *2.3.2. Anjas erste Tage in der Krippe*

Anja erlebt ihren Krippeneintritt an einem Mittwoch. Die drei Tage der ersten Woche sowie der Mittwoch der darauf folgenden Woche werden nun in diesem Abschnitt zusammengefasst und dargestellt. Da gerade die Anfangszeit als besonders spannend und für das Kind wichtig angesehen wird, werden diese Tage etwas ausführlicher geschildert.

#### *2.3.2.1. Der erste Tag – Ein problemloser Eintritt?*

„Einige Minuten vor neun Uhr taucht vor der Glastür des Gruppenbereiches eine Mutter mit einer kleinen Tochter auf, gefolgt vom Vater, der das ganze auf Video aufzeichnet. [...] Die Mutter schließt die Türe auf und sagt zur Tochter: ‚Schau, jetzt sind wir da. Kannst gleich einmal hineinschauen.‘ Sie nicken mir freundlich grüßend zu, ich nicke zurück. Die Mutter streckt den Kopf in den Gruppenraum hinein und grüßt die Pädagoginnen. Es wirkt, als würden sie sich schon länger kennen. Anja schaut auch kurz hinein, geht dann zu den Garderobebänken. Die Mutter meint daraufhin: ‚Na, dann schauen wir mal, wo dein Fisch ist.‘ [...] Die Mutter findet rasch den richtigen Platz in der Garderobe, zieht sich selbst die Jacke aus und fordert Anja auf, sich auch auszuziehen. [...] Anja macht den Reißverschluss der Jacke auf und zieht sie nach hinten. Dann nimmt ihr die Mutter die Jacke aus der Hand und zeigt ihr, wo sie sie jetzt aufhängt. Anja schaut kurz, macht dann die rosa Weste auch auf, die sie unter der Jacke an hat“ (Papier 4/1).

Anja wird an ihrem ersten Tag in der Krippe von beiden Elternteilen begleitet. Sie erlebt den Tag dadurch wohl als sehr wichtig und kann sich selbst im Zentrum der Aufmerksamkeit fühlen. Die Räume des Kindergartens, in dem sich die Krippe befindet, sind für Anja nicht völlig fremd; sie kennt alles schon seit längerer Zeit, da sie ihre Mutter meistens begleitet hat, wenn diese Anjas Schwester in den Kindergarten gebracht hat.

Als sie in der Garderobe ankommen, geht Anja selbst, sie wird nicht getragen. Sie zieht sich Schuhe und Jacke aus. Beide Elternteile bilden dabei einen unterstützenden Rahmen – der Vater hat die Hausschuhe mit und die Mutter bestätigt ihr durch den Blickkontakt, dass sie den Hausschuh am richtigen Fuß anzieht. Anjas Blick ist offen, sie blickt sich um, dadurch wirkt sie lebendig und interessiert. Sie wird kurz von der Pädagogin Martha begrüßt, die sich

aber noch im Hintergrund hält. So kann sie sich in Ruhe mit ihren Eltern in der Garderobe auf den großen Schritt, hinein in den Gruppenraum, vorbereiten. Ihre Eltern trauen Anja zu, den Schritt alleine zu schaffen, und regen sie dazu an:

„Anja geht, sich genau umschauend, ein paar Schritte. Der Vater kommentiert die Sequenz: ‚Soo, halten wir es auf dem Bild fest. Sie geht die ersten Schritte in den Kindergarten, ganz alleine.‘ Anja bleibt zwei Schritte innerhalb des Raumes stehen, dreht sich dann um und kommt wieder ein paar Schritte auf ihre Mutter zu, streckt ihr die Hand hin. Die Mutter ergreift die Hand, sagt ein paar aufmunternde Worte und dann gehen sie gemeinsam in den Gruppenraum“ (Papier 4/3).

So erfolgt Anjas eigentlicher Eintritt in die Krippe. Sie geht zuerst, ermuntert von ihren Eltern, alleine ein Stück in den Raum hinein. Anja macht dabei nicht unbedingt den Eindruck, als würde sie sich stark gedrängt fühlen, auch wenn die Szene von ihren Eltern inszeniert wird. Womöglich hat sie am Anfang noch eine Vorstellung davon, dass das Ankommen in die Gruppe genau so einfach ist wie das Ankommen in der Garderobe. Noch dazu wird sie mit Kommentaren von ihren Eltern begleitet, ist also nicht alleine gelassen. Sie mag sich dadurch zunächst ermuntert und gestärkt fühlen. Wahrscheinlich ist es auch sehr aufregend, endlich das zu tun, was die Schwester schon so lange macht. Jedoch merkt sie dann wohl, dass es doch etwas ganz anderes ist, ob man nur die Schwester begleitet oder plötzlich selbst in der Hauptrolle ist. Der große fremde Raum mit allen fremden Personen scheint ihr für den Moment zu viel zu sein. Sie wird unsicher und wendet sich zurück an die Mutter, die auf sie wartet. Diese ergreift ihre Hand und gemeinsam gehen sie dann weiter. Bereits in dieser ersten Sequenz lässt sich deutlich erkennen, wie wichtig die Begleitung durch die Eltern und deren Funktion als „sicherer Hafen“ in der Anfangszeit ist. Ohne die Eltern sicher hinter sich zu wissen, hätte Anja die ersten Schritte alleine in die Krippe wohl nicht geschafft. So aber wird sie durch das Vertrauen der Eltern gestärkt und kann zunächst exploratives Verhalten zeigen. Sie kann sich dann aber auch wieder vertrauensvoll an die Mutter wenden, als ihre Unsicherheit zu groß wird. Dadurch wird Anjas Eintritt in den Gruppenraum, trotz eines gewissen Stresses, den sie vermutlich schon jetzt verspürt, nicht zu einem wirklichen Problem.

In Folge hat Anja viel Körperkontakt zu ihrer Mutter. Ab diesem Moment scheint für Anja bis zum Wiedersehen in der Garderobe nur noch die Mutter wichtig zu sein; der Vater ist mit der Videokamera in einer Beobachterrolle. Anja kann nun, an die Mutter gelehnt, den Raum visuell erkunden. Nach einer kurzen Zeit des Akklimatisierens wird sie dann von der Krippenpädagogin Martha eingeladen, mitzuspielen. Anja reagiert offen und neugierig auf die

Einladung und nutzt dabei wieder ihre Mutter als sicheren Hafen, um sich zu vergewissern, dass sie im Falle einer Überforderung Hilfe bekommen würde.

„Anja geht zwei Schritte von ihrer Mutter weg, schaut interessiert auf das Spiel. Dann dreht sie sich um, schaut die Mutter an und streckt ihr die Hand entgegen. Die Mutter ergreift ihre Hand und meint, es sei in Ordnung, sie könne sich das ruhig anschauen. Anja lässt wieder los. Ein Junge hat eine weitere Holzkugel im Raum aufgesammelt; Martha nimmt sie von ihm und bietet sie Anja an. ‚Magst du die Kugel?‘ Anja sagt ‚Ja.‘ und nimmt sie der Pädagogin aus der Hand“ (Papier 4/4).

Anja ist neugierig auf das Spiel. Sie versichert sich durch Blickkontakt bei ihrer Mutter, dass es in Ordnung ist, zu spielen. So gestärkt kann sie den Körperkontakt aufgeben und sich dem Neuen zuwenden. Sie beobachtet zuerst nur. Als sie dann die Kugel angeboten bekommt, hat sie bereits eine klare Vorstellung davon, wie das Spiel geht und dass sie gerne mitspielen möchte. So beginnt für Anja das Spiel mit der Kugelbahn, welches eine zentrale Rolle in dieser ersten Krippenstunde darstellt. Das Spiel besteht darin, Holzkugeln über die Kugelbahn rollen zu lassen. Diese Bahn besteht aus drei Ebenen, Löchern, durch die die Kugeln von einer Ebene auf die nächste fallen, kleinen Glöckchen und Kurven mit verschiedenen großen Radien. Anja beschäftigt sich sehr lange mit diesem Spiel. Immer wieder lässt sie ihre rote Kugel durch die Bahn rollen und schaut ganz genau zu. Dabei wechselt sie sich auch mit den anderen Kindern und Martha ab. Sie macht im Zuge dieses Spieles zahlreiche Erfahrungen, die nicht nur in der aktuellen Spielsituation, sondern auch im allgemeinen Krippenalltag für Anja wichtig sind. Diese möchte ich an dieser Stelle kurz zusammengefasst referieren:

Sie erlebt, dass sie einen Platz am Spiel und in der Krippe hat, neben den anderen Kindern. Dabei ist Anja sehr angepasst; sie kann ihren Wunsch, die Kugel rollen zu lassen, aufschieben, bis sie an der Reihe ist, selbst wenn sich ein Mädchen vordrängt. Diese Fähigkeit, die eigenen Bedürfnisse für kurze Zeit hinten anzustellen, ist womöglich auch ihrer Rolle als jüngerer Schwester zuzuschreiben. Anja wird diese Fähigkeit im Laufe der Zeit noch öfters nützen können.

Weiters erlebt sich Anja im Spiel an der Kugelbahn als jemand, der etwas – die Kugel – in Bewegung setzen kann. Dies gibt Sicherheit; Anja mag sich als wirkmächtig erleben. Dies zaubert ihr sogar ein Lächeln ins Gesicht, es macht ihr sichtlich Freude.

Sie lernt in dieser Phase auch bereits, dass Dinge, mit denen sie sich gerade beschäftigt, ihr bis zu einem gewissen Grad zugesichert sind. Sie hat die rote Kugel und als ihr diese jemand

wegnehmen will, spricht sich Martha klar dafür aus, dass sie heute Anja gehört. Anja zeigt dabei selbst viel Stärke, als sie die Kugel gegen Max, einen Jungen aus der Gruppe, verteidigt. Dabei mag ihr wieder die Erfahrung aus der Geschwisterbeziehung hilfreich sein. Die Mutter greift in dieser Situation nicht ein, sie ist aber weiterhin für Anja da und drückt verbal aus, dass sie merkt, was vor sich geht. Somit gesteht sie ihrer Tochter zu – verlangt ihr aber auch ab – weitgehend auf sich gestellt, mit der Situation fertig zu werden. Anja entspricht dieser Erwartung der Mutter.

Anja erlebt außerdem, dass im gemeinsamen Spiel in der Krippe eine gewisse Struktur besteht. Die Kinder wechseln sich bei der Kugelbahn ab. Anja scheint bereits jetzt einen großen Wert auf diese Struktur zu legen; sie passt sich sofort an und achtet genau darauf, wer wann an der Reihe ist. Jedoch ist sie sehr fasziniert, als die Mädchen die Struktur durchbrechen und plötzlich viele Kugeln auf einmal rollen lassen. Eine vorhandene Struktur kann Halt geben<sup>8</sup>. Anja wird auf diese Stütze noch mehrmals zurückgreifen. Sie selbst schafft es selten, Strukturen zu durchbrechen. Jedoch scheint sie auch später im Krippenalltag immer wieder fasziniert davon, wenn andere Kinder dies wagen.

Anja wird in der ersten Stunde von beiden Elternteilen gefragt, ob sie denn aufs WC müsse; zuerst vom Vater noch in der Garderobe, dann von der Mutter während des Spielens. Das Thema Toilettenbesuch – das in enger Verbindung zur Selbstständigkeit steht – ist somit vom ersten Augenblick an bedeutend. Womöglich spüren die Eltern in dieser Hinsicht Unsicherheit und wollen genau absichern, „dass nichts passiert“. Möglicherweise wollen sie gerade an diesem Tag ihre Tochter als „Star“ sehen, der selbstständig ist, sich über die Krippe freut und sich problemlos eingliedert. Vielleicht wollen sie ihrer Tochter aber Sicherheit vermitteln, indem sie ihr zeigen, wo an diesem fremden Ort das WC ist, und ihr so helfen, damit sie in der neuen, aufregenden Situation nicht die Kontrolle über den Körper verliert. Als sie das dritte Mal gefragt wird, geht Anja mit ihrer Mutter auf die Toilette:

„Nach wenigen Minuten fragt die Mutter noch einmal, ob Anja nicht einmal Lulu müsse, sie würde ihr das WC zeigen. Insgesamt war Anja jetzt etwa zehn Minuten bei dem Spiel. Die Mutter streckt ihr die Hand aus und Anja ergreift sie, steht auf, bückt sich nochmals, nimmt die rote Kugel auf und schaut die Mutter an. Diese bestätigt, dass sie die Kugel mitnehmen könne. Dann gehen sie Hand in Hand zum Waschraum. [...] Anja gibt ihrer Mutter die Kugel zum Halten, zieht sich die Unterhose runter und setzt sich mit Hilfe ihrer Mutter auf das WC. [...] Dann hopst sie herunter und zieht sich selbst die Unterhose wieder zurecht. Dabei schaut

---

<sup>8</sup> Zur Bedeutung von „Halt“ in der Eingewöhnungsphase siehe Bock 2009.

sie sich im Raum um, hat einen sehr zufriedenen Gesichtsausdruck, die Mundwinkel leicht nach oben gezogen. Die Mutter betätigt die Spülung und die beiden kommen aus dem Waschraum heraus“ (Papier 4/5).

Wahrscheinlich nimmt Anja die Gelegenheit als ein Stück Auszeit, währenddessen sie die Zweisamkeit mit der Mutter genießt. Allerdings ist ihr auch ganz wichtig, dass die rote Kugel – ihr Stück von der Krippe – mitkommt. Anja riskiert es nicht, dass die für sie bereits sehr wichtige Kugel in der Zwischenzeit von einem anderen Kind genommen wird. Sie will ihren gefundenen Platz in der Krippe nicht mehr verlieren. Am WC ist Anja sehr selbstständig, etwa beim Hinunter- und Hochziehen der Hose. Sie wirkt im Anschluss sehr zufrieden. Sie schafft es dann auch, ohne die Mutter zurück zum Spiel zu gehen – allerdings hat sie die rote Kugel jetzt in der Hand. Hat sie bereits genügend Stärke, um die Kugel als Ersatz für die Hand der Mutter zu nutzen? Diese Situation ist bereits die zweite in der Stunde, in der Anja zuerst etwas selbstständig macht – zuerst das Ausziehen, jetzt der WC-Besuch – und dann alleine die Schritte in die Gruppe schafft. Beim ersten Mal benötigte sie nach einem kurzen Alleingang doch noch die Hand der Mutter als Unterstützung für den endgültigen Schritt, jetzt hat sie dafür die Kugel aus der Hand der Mutter.

Im Gruppenraum angekommen, wendet sich Anja wieder dem Spiel an der Kugelbahn zu. Kurz darauf kommt es zu folgender Situation:

„Währenddessen merke ich aus dem Augenwinkel, wie sich die Eltern aus dem Gruppenraum in die Garderobe zurückziehen. Anja könnte sie jetzt nicht mehr sehen, würde sie in die Richtung schauen, wo sie eben noch waren. Doch ihr scheint es gar nicht aufzufallen, sie ist in das Spiel vertieft. [...] Plötzlich kommt ein kleiner Junge mit Schnuller weinend auf Martha zu. Anja schaut zuerst nicht vom Spiel auf, beobachtet ihn dann aber. Der Junge fragt nach seiner Mama. Martha sagt ihm, die Mama würde bald kommen, schickt ihn dann zu Melissa, die ihn trösten soll. Anja schaut kurz zu jener Stelle, wo sie ihre Eltern zuletzt gesehen hat, dann wieder zurück zu dem Jungen. Ihr Gesicht ist ernst, sie steht dann auch auf. Dann nimmt sie aber wieder die Kugel und lässt sie wieder und wieder hinunterrollen. Dabei setzt sie sich auch wieder auf den Boden“ (Papier 4/5f).

Anja wird in dieser Situation zum ersten Mal direkt mit Trennungserleben und Trennungsschmerz konfrontiert. Sie ist unsicher, steht auf und merkt, dass ihre sichere Basis nicht verfügbar ist. Anstatt die Eltern zu suchen, konzentriert sie sich aber wieder auf das Spiel mit der Kugel – die sie ja aus der Hand der Mutter genommen hat. Womöglich ist in ihr die Angst, die Eltern nicht gleich zu finden und dann den Schmerz der Trennung umso heftiger spüren zu müssen, sehr groß. Sie greift daher nach dem einzigen Utensil, mit dem sie sowohl in der Krippe schon vertraut ist, das sie aber wohl auch mit der Mutter verbindet, da sie die Kugel nach dem WC-Besuch direkt aus der Hand ihrer Mutter genommen hat. Dies

könnte ihr Halt geben und den Schmerz nicht so sehr spürbar machen. Weiters setzt sich Anja wieder hin, was den Halt zusätzlich verstärkt. So schafft sie es, anscheinend ganz ohne Hilfe von außen, die Kontrolle über sich und ihre Gefühle zu behalten und die schwierige Situation zu überwinden, indem sie wiederum eine Spielsituation herstellt, die von ihr bereits zuvor als befriedigend erlebt wurde.

Martha macht Anja im weiteren Verlauf der Stunde noch weitere Spielangebote. Mit Büchern kann sie Anja nicht locken, mit der Eisenbahn jedoch schon. Anja scheint ein Spiel mit Bewegungscharakter zu brauchen, um selber nicht in Starre zu verfallen. Sie stellt sich mit den Waggons sehr geschickt an und ist wieder sehr ausdauernd. Sie teilt mit anderen Kindern, jedoch so, dass ihr trotzdem noch am meisten bleibt. Vielleicht hat sie durch ihre Schwester Erfahrung im Umgang mit anderen Kindern. Als ihr Max einen Waggon wegnimmt, kann Anja bestimmt danach verlangen und erhält dabei auch Unterstützung durch Martha:

„Ani’, sagt sie bestimmt und greift danach. Martha erinnert Max daran, dass diese Waggons zu Anja gehören und er gibt sie ihr dann, *wenn auch nicht ganz glücklich*, zurück“ (Papier 4/6).

Sie gerät nicht in einen Wutanfall oder in Tränen. Die Struktur im Kindergarten – dass Max ihr „ihren“ Waggon zurückgeben muss – scheint ihr dabei zu helfen. Etwas später erregen Stofftiere Anjas Aufmerksamkeit. Ein Spiel, bei dem sich Martha eine Käfer-Handpuppe überzieht, spielt sich auf folgende Weise ab:

„Dann krabbelt der Käfer langsam über den Boden, über Anjas Fuß, Beine, Arm und schließlich auf ihre Schultern. Anja schaut ganz gespannt mit einem großen Lächeln zu. Als der Käfer schließlich davonfliegt, lacht sie auf. Beim nächsten Anlauf kitzelt sie der Käfer am Fuß und am Hals. Anja ist sehr begeistert, will gleich wieder, dass er kommt, hält gespannt inne und lacht jedes Mal, wenn dann die Schlussaktion des Käfers kommt“ (Papier 4/7).

Zu diesem Zeitpunkt scheinen die Bande zwischen Martha und Anja schon eine gewisse Stärke zu haben. Sie sind lachend in einer direkten Kommunikation und Martha kann Anja sehr nahe kommen.

Nach dem sehr reizvollen und intensiven Spiel mit dem Käfer kommt für Anja ein Stimmungsumbruch. Wahrscheinlich ist es für Anja mittlerweile sehr anstrengend, da sie bereits einige Zeit ohne ihre Eltern ist. Sie kaut auf ihrem Finger und zieht die Beine an. Allerdings erlebt Anja jetzt wieder, dass ihre Verstimmung, obwohl sie diese nur in kleinen Gesten ausdrücken kann, durchaus bemerkt wird. Martha bemüht sich sehr, Anja eine

Alternative zu bieten, sie zu gewinnen, ohne sie zu überfordern. Mit einem Bären scheint ihr das vorerst zu gelingen.

Dann kommen allerdings wieder Bücher ins Spiel – die Anja schon zuvor nicht begeistern konnten. Doch jetzt hat sie kein Alternativangebot und nimmt das Angebot an. Jedoch kippt ihre Stimmung wieder; sie ist nicht involviert und wirkt abwesend. Sie muss zu diesem Zeitpunkt bereits eine ganze Weile ohne sichtbaren elterlichen sicheren Hafen durchhalten. Anja wird trotzdem immer wieder einbezogen, sie darf das nächste Buch aussuchen und wählt das Buch „Ich gehe aufs Töpfchen“.

„Als sie sich jetzt wieder neben Martha setzt, sitzt sie direkt neben ihr, mit Körperkontakt. Sie schauen das Buch zu viert an; Martha liest vor, erklärt die Bilder und betont immer wieder, dass Anja ja auch schon keine Windeln mehr braucht; sie geht schon aufs Klo, das Kind im Buch aufs Töpfchen, was in etwa dasselbe ist. Anja ist viel mehr dabei als beim ersten Buch, sie zeigt auch von sich aus auf eines der Bilder und schaut Martha dabei an“ (Papier 4/8).

Offensichtlich kann sich Anja in dieser Situation wieder besser einbringen – womöglich, weil dieses Buch ein Thema behandelt, das für Anja wichtig ist und bei dem sie selbstständig agieren kann. Anja erhält von der Pädagogin durch das Buch unterschwellig die Botschaft, wie selbstständig sie schon ist, da sie ja keine Windeln mehr brauche. Zusätzlich wird Martha, die durch den Körperkontakt Halt bieten kann, bereits auch ein wenig als sichere Basis erlebt und genutzt.

Als Anja später ihre Eltern in der Garderobe wieder sieht, wo sich diese seit etwa einer halben Stunde aufgehalten haben, scheint die Freude und Erleichterung auf beiden Seiten sehr groß zu sein.

„Anja kommt aus dem Gruppenraum gelaufen, ruft ihrem Vater, der aufgestanden ist, schon von einiger Entfernung zu: ‚Spielt!!‘ Ihr Vater fragt nach: ‚Ja? Hast du schön lustig gespielt?‘, woraufhin sie freudig nickt und ‚ja‘ sagt. Sie stellt sich ganz nah zu ihm hin, hält ihn am Bein fest. Sie lächelt dann auch der Mutter zu [...] Die Eltern fangen mit den Pädagoginnen im Smalltalk-Tonfall ein Gespräch an, wie selbstständig Anja nicht sei. Die Mutter erwähnt, dass dies oft anstrengend sei, weil sie alles selbst machen will. Anja zieht in der Zwischenzeit die Hauspatschen aus, stellt sie ordentlich nebeneinander und nimmt sich dann einen ihrer Schuhe. Sie probiert, auf welchen Fuß er gehört, schaut zu ihrem Vater, der bestätigt, dass sie ihn am richtigen Fuß hat. Dann zieht sie auch den zweiten an“ (Papier 4/8f).

Anja bindet sofort beide Elternteile ein – den Vater umarmt sie, die Mutter blickt sie an. Wieder ist die Selbstständigkeit ein großes Thema – Anja kann aus dem Gespräch von

Pädagogin und Eltern hören, wie sehr diese an ihr geschätzt wird, während sie sich gleichzeitig – selbstständig – die Hausschuhe auszieht.

Wie mir am nächsten Tag bei meiner Ankunft in der Krippe von der Pädagogin mitgeteilt wird, wird Anjas erster Tag als sehr problemlos eingestuft. Sie hat einige Situationen überstanden, in denen es sehr verständlich gewesen wäre, wenn sie geweint oder wütend reagiert hätte. Doch Anja war immer sehr angepasst und sozial. Dieser Tag ist für Anja nach der überstandenen Trennung und der damit verbundenen Anstrengung noch nicht zu Ende – sie steht jetzt wieder im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit ihrer Eltern und der Videokamera. Gemeinsam mit der Gruppe gehen sie zu dritt noch in den Garten. Diesen erkundet Anja – mit der Sicherheit in Form ihrer Eltern in Sichtweite – wieder an der Seite von Martha.

#### 2.3.2.2. Die Folgetage – Die Euphorie weicht

Nachdem der erste Tag so scheinbar perfekt verlaufen ist, merkt man an den folgenden Tagen schnell, dass der Eintritt in die Krippe auch für Anja eine schwere Hürde ist. Es gibt kein elterliches Video mehr; der Papa ist auch nicht mehr dabei. Dafür hat Anja am Morgen des zweiten Tages einen Schnuller im Mund, der ihr wohl Trost geben soll.

Sie schafft es zwar, sich alleine die Schuhe umzuziehen, doch die Kommunikation mit der Mutter scheint in diesem Moment schwierig, wie folgender Dialog zeigt, der sich noch in der Garderobe abspielt:

„Dreirad“, sagt sie dann. Ihre Mutter meint: „Ja, draußen haben wir ein Dreirad gesehen.“  
Anja zeigt jedoch in den Gruppenraum auf ein kleines Holzdreirad, was die Mutter allerdings nicht bemerkt. Anja meint dann: „Ja“ (Papier 5/1).

Beide reden offensichtlich von verschiedenen Dreirädern. Die Fehlkommunikation dürfte Anja innerlich sehr nahe gehen, denn direkt im Anschluss wird im Beobachtungsprotokoll beschrieben, dass sie verloren und mechanisch wirkt. Sie schafft es zwar zögernd, alleine einige Schritte in den Raum zu setzen, ist aber sichtlich erleichtert, als die Mutter fragt, ob sie lieber gemeinsam gehen möchten. Anja kann ihre Mutter trotz der schwierigen Situation also wieder als sichere Basis erleben, die für den Notfall, wenn es wirklich alleine nicht geht, da ist. Allerdings wird auch viel von ihr verlangt; sie bekommt die helfende Hand erst, nachdem sie alleine versucht hat, in den Raum zu gehen, und sich dabei am Schnuller festgehalten hat, wohl um bei diesem Halt zu finden.

Im Gruppenraum erlebt Anja dann eine freundliche Begrüßung und sieht etwas vom Vortag Vertrautes – die rote Kugel, die sie jetzt als „Ani-Ball“ bezeichnet. Sie geht dann aber zuerst zum Dreirad, welches zuvor zum Missverständnis zwischen ihr und ihrer Mutter geführt hat. Sie möchte es ihr wohl zeigen. Zugleich bietet das Dreirad eine Möglichkeit, um in Bewegung zu kommen, was ein Hauptthema für Anja am ersten Tag war. Doch heute scheint dies zunächst nicht möglich zu sein; Anja bleibt bewegungslos am Dreirad sitzen.

„Währenddessen kommt Martha zu Anja, um sie nochmals zu begrüßen. Mit ihr kommen drei oder vier Mädchen her, unter ihnen Lisa. Lisa beugt sich zwei- oder dreimal direkt zu Anja, sodass sich die beiden Gesichter beinahe berühren. Martha meint zu ihr, sie solle Anja nicht erschrecken. Diese zeigt kaum eine Reaktion auf die Begrüßungen, schaut mit zusammengekniffenen Augen und leicht nach unten gezogenen Lippen (soweit man das mit Schnuller im Mund richtig sehen kann) die Personen an. Martha versucht Anja dafür zu begeistern, mit ihr zu kommen und wieder wie gestern Eisenbahn zu spielen. Anja [...] rührt sich nicht“ (Papier 5/2).

Anja erlebt diese Situation wohl als sehr bedrängend. Erst als sie alleine gelassen wird, kann sie sich umdrehen und sich dem Raum zuwenden. In diesem Moment verlangt Anjas Mutter nach dem Schnuller und bekommt diesen auch. Warum sich die Mutter an dieser Stelle so fordernd verhält und sogleich mit dem Schnuller den Raum verlässt, ist zunächst nicht verständlich; womöglich liegt dieser viel am Bild einer großen, selbstständigen Tochter. Anja wirkt wiederum sehr angepasst und protestiert nicht.

Martha und auch andere Kinder in der Krippe bemühen sich sehr stark, Anja mit einzubeziehen. Nachdem die Mutter den Raum verlassen hat, gelingt dies scheinbar auch. Es wirkt jedoch, als wären die anderen Kinder und Martha wieder zu sehr fordernd. Obwohl ihr die Situation unangenehm zu sein scheint, protestiert Anja nicht laut, sondern bleibt sozial angepasst, ruhig, und stärkt sich vor allem selbst, indem sie einen Finger in den Mund nimmt. Sie blüht dann langsam auf, als sie mehr Platz und Ruhe hat. Als sie dies gerade geschafft hat, kommt die Mutter wieder herein und begleitet Anja aufs WC und geht dann wieder in die Garderobe. Anja beginnt ein Spiel mit der Eisenbahn. Kurz danach erlebt sie die erste Trennung von ihrer Mutter bewusst:

„Anjas Mutter kommt herein, hockt sich neben die Tochter. ‚Du, ich muss mal kurz was erledigen, komme dann aber bald wieder‘, erklärt sie ihr. Martha sagt, dass die Mutter nur mal kurz Pipi machen müsse und dann wieder da ist. Anja schaut ihre Mutter nicht an, nickt und lässt sich ohne Reaktion kurz drücken. Die Mutter verlässt den Raum, Anja spielt weiter mit den Waggons. Sie versucht ein Stück zu fahren, doch die anderen Kinder und andere Waggons sind ihr im Weg, sodass ihr Gefährt wieder aus den Gleisen fällt. Sie lässt sich

etwas zur Seite und gähnt. Martha versucht einige Minuten lang die Schienen zu erweitern und eine Brücke zu bauen. Andere, kleinere Kinder nehmen unterdessen immer wieder Teile weg. *Anja scheint das alles kaum mitzubekommen*<sup>9</sup>. Sie stellt ihre Lok und ihre Waggons zusammen. Als die Brücke dann steht, versucht sie, ihr Gefährt hinaufzuschieben, hat allerdings nicht genügend Kraft, weswegen Martha von oben mithilft. Dennoch fallen die Waggons wieder hinunter, weil die Brücke kippt. [...] Anja versucht immer wieder, wenn Platz ist, ihre Waggons auf den Schienen aneinanderzureihen; wenn sie gerade nicht hinkommt, stellt sie sie vor sich am Boden auf. Ein Kind will nach einem ihrer Waggons greifen. Anja nimmt sofort alle Teile, die sie um sich hat, in die Arme und drückt sie fest an sich“ (Papier 5/3).

Anjas Mutter war in dieser Stunde bis zu diesem Moment durch ihr Verschwinden in der Garderobe und dann doch wieder kurzes Auftauchen, sehr ambivalent, sie konnte ihrer Tochter keine Stabilität oder sichere Basis bieten. Anja mag dieses Verhalten als sehr verwirrend erlebt haben, da sie nie genau wusste, ob die Mutter jetzt „da“ oder „weg“ ist. Jetzt hat Anja die Gewissheit, dass sie richtig fortgeht. Sie scheint die Erklärung der Mutter zunächst gar nicht wahrzunehmen. Der Gedanke an die Trennung scheint für Anja nur sehr schwer annehmbar. Sie versucht anscheinend, die Schmerzen nicht spüren zu müssen, indem sie einfach ihr Spiel mit der Eisenbahn fortführt. Doch wo sie sich bis jetzt sehr geschickt angestellt hat, wird es plötzlich schwierig: Die Waggons fallen aus den Gleisen, die Kraft reicht nicht, um die Brücke zu erklimmen. Anjas Gähnen deutet auf eine große innere Spannung hin, die sie so zu lindern versucht. Trotz aller Schwierigkeit fällt auf, wie beharrlich Anja bleibt. Sie versucht immer wieder, ihr Ziel zu erreichen und gibt nicht auf. Sie erlebt dabei, dass Martha für sie da ist und mithilft, doch sie dabei zu nichts drängt. Anja darf jetzt auch einfach einmal für sich sein und es ist in Ordnung, wenn die Kraft für den Moment fehlt. Anja sucht sich keine Hilfe von außen, um mit der Trennung fertig zu werden; sie versucht, ganz auf sich alleine gestellt, die Situation zu meistern.

Am Beispiel eines weinenden Jungen, der von Martha getröstet wird, sieht Anja zwar, dass Martha da ist und in der Lage wäre, sie zu trösten, dennoch sucht sie keine Unterstützung von außen. *„Zwischendurch gähnt sie noch einmal und reibt sich kurz mit der linken Hand am Ohr, während sie mit der rechten Hand weiter ihre Waggons festhält“* (Papier 5/3). Anja hat hier wohl einen dreifachen Bewältigungsmechanismus: Sie baut durch das Gähnen die vordergründige Spannung ab, reibt sich am Ohr, um sich zu spüren oder sich vorstellen zu können, ihre Mutter wäre da und könnte sie trösten, indem sie sie an der Wange streichelt. Zugleich hält sie sich an den Waggons fest. Diese dürften für sie deshalb von Bedeutung sein,

---

<sup>9</sup> Kursiv gehaltene Passagen in Protokollausschnitte sind als Interpretation meinerseits zu lesen.

weil sie einerseits ein Stück Krippe darstellen, andererseits Spielzeug sind, mit dessen Hilfe sie bereits einmal von innerer Starre in Bewegung kommen konnte (Papier 5/3, vgl. Papier 4/6). Diese Tätigkeit hat ihr dabei einerseits ein höheres Maß an Wohlbefinden verschafft als die Starre, andererseits konnte Anja dadurch vom passiven Ertragen und Leiden in Aktivität wechseln. Wenig später schafft Anja es sogar spielerisch symbolisch, die Trennung, die sie beschäftigt, im Spiel darzustellen und den belastenden Affekt zumindest teilweise zu überwinden, indem eine Figur zur „Mama“ wird:

„Anja nimmt ein Pferd und steckt es auf einen Waggon. [...] Dann greift Anja nach einer Figur. [...] ‚Mama‘ sagt sie, während sie die Figur nimmt, ihr die Beine ausstreckt und sie dann hinter ein Pferd auf einen Waggon stellt“ (Papier 5/4).

Nach dieser Spielsequenz kann sie sich dann wieder ein Stück mehr anderen Aspekten der Krippe zuwenden und sich sogar in die Puppenküche begeben, wo einige Kinder auf engerem Raum zusammen spielen. In einer (Puppen)küche – einem Raum, mit dem man auch die Anwesenheit einer Mutter assoziieren könnte – findet Anja die Schokolade, von der sie spielerisch abbeißen und sich somit Gutes tun kann. Anja ist immer noch angespannt, wieder gähnt sie. Doch sie kann sich ein wenig auf das Spiel einlassen und schließlich sogar die Kanne nehmen und den anderen etwas Gutes – den Kakao – einschenken. Sie tritt damit sehr aktiv in ein kreatives interaktives Spiel mit anderen ein (Papier 5/4f).

Diese Sequenz zeigt, dass Anja bereits in einem so frühen Stadium ihrer Eingewöhnungsphase zumindest Ansätze von Bewältigung zeigt. Sie beschäftigt sich spielerisch mit dem Thema „Trennung“ und den damit verbundenen Gefühlen, indem sie ihren inneren Wunsch nach Vereinigung symbolisch mittels Pferd und Figur darstellt. Nachdem ihr dies gelungen ist, kann sie, wie in der Definition formuliert, die Situation in der Krippe in angenehmer Weise erleben, dies sogar im Austausch mit anderen Kindern.

Das Wiedersehen mit der Mutter wenig später ist für Anja eine große Erleichterung. Sie läuft in ihre Arme und erzählt freudig, was sie gespielt hat. Auch die Mutter scheint erleichtert zu sein. Am Arm der Mutter kann Anja ihre Anspannung endgültig mit einem herzhaften Gähnen abbauen. Spannend ist, dass Anja, die sich bisher beim Umziehen in der Garderobe immer sehr selbstständig präsentiert hat, jetzt aber die Mutter auffordert, ihr zu helfen. Dies ist womöglich ein Zeichen dafür, dass sie sich getrost fallen lassen und Versorgung einfordern kann und für das tapfere Durchhalten der Trennung ein klein wenig Anerkennung und liebevolle Zuwendung einfordert. Vielleicht war die Trennung für Anja allerdings auch

so ermüdend, dass sie sich jetzt nicht mehr in der Lage fühlt, diese Aufgabe selber zu schaffen. Immerhin ist erstaunlich, wie klar Anja ihre Bedürfnisse äußert. Vielleicht will sie aber auch zeigen, dass sie noch gar nicht so selbstständig ist, wie die Erwachsenen von ihr behaupten. Womöglich hofft sie, dass ihr keine so schmerzhaften Trennungen mehr zuge-  
mutet werden, wenn sie nicht selbst in der Lage ist, sich anzuziehen (Papier 5/5).

Als Anja am dritten Tag die Krippe wieder betritt, scheint es zunächst so, als wäre wieder alles einfach für sie. Sie agiert selbstständig und unterhält sich wie selbstverständlich mit ihrer Mutter. *„Zu’, sagt sie, als sie den Klettverschluss fertig geschlossen hat. Zusammen mit ihrer Mutter stellt sie die Schuhe an den richtigen Platz“* (Papier 6/1). Doch bald schon ändert sich auch hier das Bild. Anjas Stimmung ändert sich abrupt, als sich ihre Mutter mit Lisa – einem sehr lebhaften Mädchen – unterhält:

„Anja hat diese Begegnung aufmerksam mit weit geöffneten Augen und leicht geöffnetem Mund beobachtet. Der Blick war sehr ernst. Als Anja soweit fertig ist, stellt sie sich neben die Mutter und ergreift deren Hand. Die Mutter fordert sie auf, in den Gruppenraum zu gehen; von dort aus wurde sie auch schon von Martha und zwei Mädchen durch die Tür begrüßt. Anja wippt mit dem Körper leicht hin und her, macht keine Anstalten, in den Raum zu gehen. Dann hockt sich die Mutter neben sie und richtet ihr die Hose. Sie fragt sie, ob sie denn gleich nochmal Lulu müsse. Anja sagt ganz leise etwas, während sie die Hand ihrer Mutter ergreift“ (Papier 6/1).

Anja beobachtet hier – wie in anderen unsicheren Situationen – die handelnden Personen ganz genau. Sie ergreift die Hand der Mutter, will dann aber nicht in den Gruppenraum. Im Gegensatz zum Anfang der Szene bilden Mutter und Tochter jetzt keine richtige Einheit mehr. Anja, die zuvor laut und klar gesprochen hat, bringt nun kaum mehr als ein Flüstern über die Lippen. Doch die Mutter schafft es, Anja zu verstehen, und geht mit ihr dann aufs WC. Sie greifen also auf etwas zurück, das von Anfang an in der Krippe gut funktioniert hat und Anja bislang Erleichterung und das Gefühl von Stärke gab.

Dennoch schafft es Anja diesmal nur in Begleitung ihrer Mutter in den Gruppenraum hinein zu gehen. Sie hält viel Körperkontakt, während sie die Umgebung erforscht. Anja ist dabei zwar relativ aktiv und zeigt der Mutter einiges, lässt jedoch nie den Körperkontakt abbrechen. Gemeinsam mit ihrer Mutter lernt Anja in dem Moment auch das Telefon in der Puppenecke kennen. Dieses wird für Anja im Laufe der Zeit immer wieder ein wichtiger Anhaltspunkt sein, um das Gefühl von Trennung zu lindern:

„In der Puppenecke steht auch ein Telefon; von diesem nimmt Anja nun den Hörer ab und spricht ‚Hallo‘ hinein. Die Mutter fragt sie, wen sie denn anrufen würde, Anja antwortet

prompt: ‚Mama‘. Sie legt den Hörer zwei- oder dreimal auf, um beim erneuten Abheben immer wieder ‚Hallo‘ oder ‚Mama‘ hineinzusprechen. Dabei bleibt sie weiter in Körperkontakt mit ihrer Mutter, lehnt sich an deren Fuß, setzt sich teilweise wieder auf die Knie. Sie ist irgendwie ständig in Bewegung. Nach ein paar Minuten meint die Mutter, sie würde sich jetzt in die Garderobe setzen, da es hier für sie so ungemütlich wäre. Anja nimmt dies nickend zur Kenntnis. Kurz nachdem die Mutter hinausgegangen ist, entdeckt Anja den Puppenwagen. Sie rutscht auf Knien zu ihm hin, gähnt einmal, hält sich fest und zieht sich dann daran auf“ (Papier 6/3).

Sie hält sich jetzt an dem Puppenwagen so fest, wie zuvor an der Mutter. Sie setzt in weiterer Folge auch eine Puppe in den Wagen und fährt damit durch den Gruppenraum. Dabei entdeckt sie ihre Mutter in der Garderobe sitzen – sie läuft hinaus und wird von der Mutter sofort mit offenen Armen empfangen. Anja ruht sich bei der Mutter aus und beobachtet das Geschehen um sie herum eine Weile. Dann wird sie wieder aktiv; sie wählt das Dreirad, um wieder in Bewegung zu kommen. Es wirkt, als würde sie gerne wieder mit Hilfe der Mutter in das Geschehen im Gruppenraum eintauchen. Doch diese ist in ein Gespräch vertieft. Anja schafft es nicht einmal, ihre Aufmerksamkeit zu bekommen, als sie ihr gegen die Zehe fährt.

Ohne die Unterstützung der Mutter fährt Anja dann langsam alleine wieder in den Gruppenraum hinein, was als eine große Leistung angesehen werden kann. Während sie sich noch umschaute, um sich zu orientieren, kommt die Mutter doch wieder in den Raum – nun, um sich von der Tochter zu verabschieden. Dieses Hin und Her der Mutter dürfte für Anja sehr schwierig zu verstehen gewesen sein: Zuerst ist sie mit ihr da, dann verabschiedet sie sich, ist aber doch noch da (zumindest in der Garderobe); als Anja dort mit ihr Kontakt haben will, ist sie nicht erreichbar und als Anja jetzt ihre Kraft zusammennimmt und sich auf eigene Faust wieder der Gruppe zuwendet, kommt die Mutter doch wieder, jedoch nur, um sich zu verabschieden und sofort wieder zu gehen.

Anjas mutiges Erforschen des Gruppenraumes, das sie bis jetzt an diesem Tag, insbesondere mit der Fahrt auf dem Dreirad alleine in den Raum hinein, gezeigt hat, ist nun verschwunden. Sie wirkt abwesend, hat wieder einmal einen Finger im Mund, um sich zu stärken, ihre Augen blicken ernst. Sie wirkt jetzt sehr verloren. Die Gruppe singt gerade einige Lieder, doch Anja scheint noch sehr damit beschäftigt, die Trennung und Verwirrung auszuhalten. Dies meistert sie wieder sehr angepasst und ruhig, ganz auf sich bezogen. Erst mit der Zeit erreicht sie die Musik der Gruppe und sie kann nach und nach ihre Abwehrhaltung aufgeben. Langsam schafft sie es, ein bisschen die Bewegungen mitzumachen. Da sie wieder einen Anschluss zur Gruppe gefunden hat, scheint nun auch der Finger im Mund nicht mehr notwendig.

Kurz darauf verstärkt sich jedoch der Trennungsschmerz noch einmal, als ein Kind nach seiner Mama weint. Diesmal scheint sich Anja nicht alleine in der Lage zu fühlen, mit der Situation fertig zu werden – sie läuft in die Garderobe, wohl in der Hoffnung, dort wieder ihre Mutter zu finden. Diese ist jedoch nicht da und Anja reagiert wie folgt darauf:

„Sie dreht sich ein paar Mal, geht ein paar Schritte auf und ab und geht dann langsam wieder in den Gruppenraum. Sie hat die Augen etwas zusammengezogen, sodass eine Falte zwischen ihren Augenbrauen entsteht. Außerdem hat sie den Finger wieder in den Mund gesteckt“ (Papier 6/4).

Hier scheint Anja nun wirklich bewusst zu werden, dass sie auf sich alleine gestellt ist. Sie greift auf jenes Tröstungsmittel zurück, das sich bereits mehrmals bewährt hat – den Finger im Mund – geht nach einer Pause langsam zurück in den Raum und lässt sich dort zögerlich von Martha wieder mit einbeziehen.

Als sie sich etwas wohler zu fühlen scheint, geht Anja aufs Klo. Sie greift damit auf etwas zurück, das sie einerseits vermutlich mit ihrer Mutter verbindet, wobei sie andererseits auch gut ihre Selbstständigkeit zeigen und spüren kann. Jedoch lässt sie sich in dieser Situation wieder von einer Pädagogin die Kleidung richten, obwohl sie an anderer Stelle bereits gezeigt hat, dass sie das normalerweise selbst kann. Anja scheint sehr erschöpft und bedürftig. Dennoch schafft sie es wieder, ruhig zu bleiben und sich in den Gruppenraum zu begeben. Dort wird sie von Melissa eingeladen, einen Turm zu bauen.

„Anja [...] nimmt dann einen Teil und steckt ihn auf die Bodenplatte. Dann sucht sie im Korb einen weiteren Teil und steckt ihn auf den ersten. Sie braucht ein paar Versuche, bis er gut hält, dann greift sie mit der linken Hand wieder in den Korb und zieht ohne hinzuschauen einen weiteren Stein heraus, den sie ebenfalls auf den vorherigen baut. Sie nimmt wieder einen Teil; dieser hält allerdings nicht auf den anderen; der kleine Turm, den sie bereits hat, droht, umzufallen. Anja nimmt beide Hände und stabilisiert den Turm. Melissa gibt ihr einen anderen Teil und hilft ihr, den Turm wieder festzustecken“ (Papier 6, 4f).

Zögerlich beginnt Anja, den Turm zu bauen, auch wenn die Teile zu Beginn noch kaum aufeinander Halt finden. Anja bleibt beharrlich bei diesem Spiel; langsam, ohne auf Melissa oder andere Kinder zu achten, baut sie Stück für Stück ihren Turm. Womöglich ist durch die – mittlerweile relativ lange – Trennung von der Mutter einiges in ihr aus den Fugen geraten, das sie nun Teil für Teil wieder zusammenfügen möchte. Vielleicht kann sich ihr inneres Gleichgewicht stabilisieren, indem sie den Turm immer wieder fest hält. Die Pädagogin Melissa ist Anja in diesem Moment eine große Stütze; sie reicht ihr immer wieder Teile und

hilft ihr, den Turm zu stabilisieren, als er zu fallen droht. Jedoch akzeptiert Melissa nach einem kurzen Versuch auch, dass Anja in dieser Sequenz nicht reden möchte.

Als diesmal die Mutter in dieser Situation wieder kommt, zögert Anja zuerst. Sie scheint verunsichert, baut zuerst ihren Turm noch fertig. Vielleicht muss sie sich versichern, dass wirklich wieder alles richtig steht. Dann kommt aber die Erleichterung und Anja läuft freudestrahlend zu ihrer Mutter. Jetzt weiß Anja wieder genau, was sie will und was sie braucht – sie setzt die klare Grenze, wann ihr die Mutter beim Anziehen helfen darf und was sie selbst macht.

### 2.3.2.3. Zweite Woche – Deutlicher Protest

Am Anfang der zweiten Woche zeigt Anja ein ganz anderes Verhalten. Bis zu diesem Zeitpunkt war sie in vielen sehr schwierigen Situationen erstaunlich ruhig. Doch darauf folgten, wie mir Martha erzählt, am Montag und Dienstag richtige Wutanfälle. Und auch am Mittwoch, während der Beobachtung, zeigt sich, dass es für Anja aktuell sehr schwer ist, in die Krippe zu kommen, und noch schwerer, die Trennung von der Mutter zu akzeptieren.

Als sie an diesem Tag ankommt, wirkt Anja ganz ernst und versteinert, sie hat auch wieder einen Schnuller. Anja ist im ständigen Kontakt mit der Mutter – sei es durch Körperkontakt oder Blickkontakt. Als die Mutter dann mit einem anderen Mädchen spricht, scheint es Anja bereits zu viel zu sein. Sie zieht die Hose hinunter und fordert so direkt die Aufmerksamkeit und Fürsorge der Mutter. Gemeinsam gehen sie aufs WC. Wie schon die Male zuvor, kann der erfolgreiche Toilettenbesuch Anja etwas aufbauen. Sie wirkt danach etwas aktiver. Allerdings scheint ihre Aktivität sehr auf das Gewinnen von Zeit ausgerichtet zu sein. Sie kommt Bitten ihrer Mutter – etwa sich die Hausschuhe anzuziehen – nicht richtig, sondern nur sehr umständlich nach. Dadurch verlängert sie die Zeit, die sie gemeinsam mit der Mutter in der Garderobe hat.

Im Gruppenraum scheint es, als ob Anja sich zögerlich, aber doch in das Spiel integrieren könne. Doch dies gelingt nur so lange, wie ihre Mutter im Raum ist. Kaum geht diese – noch dazu mit dem Schnuller – hinaus in die Garderobe, ist Anja wieder ganz mit der Thematik der drohenden Trennung beschäftigt. Anja muss zum zweiten Mal aufs Klo gehen, hat dabei wieder die Mutter an ihrer Seite und wieder wird sie gestärkt – jetzt kommt sie sogar mit

einem Lächeln zum Waschbecken. Die positive Wirkung des erfolgreichen WC-Besuches könnte in dem Moment auch dadurch verstärkt worden sein, dass sie es geschafft hat, die Mutter, die sich eigentlich schon verabschiedet hatte, doch wieder für sich zu gewinnen.

Nun schafft sie es im Anschluss für eine ganze Weile, sich nach und nach im Gruppenraum zurecht zu finden, verschiedene Dinge zu erforschen und ein wenig zu spielen. Sie wendet sich interessiert der Krippe zu. Sogar ein Gerangel mit einem anderen Mädchen um einen Kinderwagen kann Anja jetzt bewältigen. Wichtig dabei scheint, dass ihre Mutter immer in Griffweite ist und Anja zwischendurch immer wieder Körperkontakt herstellt.

Doch die Ruhe währt nur, solange die Mutter tatsächlich anwesend ist. Kaum steht diese wieder auf und geht in die Garderobe, folgt ihr Anja hinaus. Angesichts der drohenden Trennung zeigt Anja jetzt ganz deutliche Reaktionen, die im Gegensatz zu den bisher beobachteten Trennungssituationen stehen. Sie wirkt sehr verzweifelt, kann auch die Beruhigungsversuche der Mutter nicht wirklich annehmen.

„Anja hält sich an der Mutter fest. Es sind gerade einige Kinder in der Garderobe, sodass ich erst nach kurzer Zeit mitbekomme, dass es diesmal Anja ist, die weint und jammert. Sie hat von der Mutter den Schnuller wieder bekommen, ein ganz rotes Gesicht und glasige Augen. Sie sagt in weinerlichem Ton etwas, das ich zwar interpretieren kann als ‚heimgehe‘, aber nicht deutlich verstehe. Die Mutter redet beruhigend auf Anja ein; sie erklärt ihr, dass Anja jetzt noch ein bisschen bleiben wird, und dann gehen sie wieder heim. Sie soll in der Zwischenzeit noch etwas spielen. Anja kann die Beruhigung der Mutter kaum annehmen, sie jammert weiter vor sich hin, die Mutter wiederholt mehrmals, dass sie noch ein bisschen bleiben müsse“ (Papier 7/6).

Das einzige, was Anja jetzt scheinbar helfen kann, ist ein erneuter Gang auf die Toilette. Anja kann sich dabei auch wirklich etwas beruhigen. Doch kaum zurück im Gruppenraum, versucht die Mutter schon wieder, in die Garderobe zu gehen; wieder läuft ihr Anja nach, und sofort gehen sie wieder aufs Klo. Die Mutter scheint an diesem Tag nicht sehr hilfreich für Anja. Sie geht immer wieder in die Garderobe – ist somit nicht weg, aber auch nicht ganz erreichbar für Anja. Womöglich ist es gerade diese Unsicherheit, die es Anja zusätzlich schwer macht, sich dem Geschehen im Gruppenraum zuzuwenden. Womöglich wäre es ihr leichter gefallen, wenn sich die Mutter klar getrennt hätte. Dies zeigt sich in der folgenden Sequenz, als die Mutter mit Anja nach dem vierten WC-Besuch des Tages zurück in den Gruppenraum kommt, in der die Krippenpädagogin Melissa die Initiative ergreift.

„Die Mutter trägt sie in den Gruppenraum, dort kommt Melissa, redet kurz mit der Mutter und nimmt sie ihr dann ab. Anja weint nun wieder auf die tränenlose Art wie zuvor, sie

versucht sich an der Mutter festzuhalten. Diese drückt ihr aber nur noch ein Bussi auf die Wange und geht dann rasch davon in Richtung Garderobe. Anja hält sich nun an Melissa fest, jammert aber weiter. Melissa trägt Anja zum anderen Ende des Raumes, sie redet ruhig auf Anja ein, meint, das wäre ja nicht so schlimm, Mama müsse nur kurz was besorgen und ähnliches. Sie kommen zum Fensterbrett, auf dem die Holzkonstruktion steht, wo man die Kugeln durchrollen kann – das erste Spielzeug, mit dem Anja am ersten Tag in der Krippe gespielt hat. Melissa bietet Anja eine der Kugeln an, fragt sie, ob sie sie rollen lassen möchte. Anja schaut kurz, sie ist nun ruhiger, nimmt die Kugel und lässt sie rollen. Sie schaut aufmerksam zu, bis sie unten angekommen ist. Melissa nimmt die Kugel wieder, hält sie Anja hin, diese nimmt sie wieder und lässt sie rollen“ (Papier 7/6).

Die Mutter verabschiedet sich nun mit einem Bussi – sie geht also nicht mehr einfach wortlos, wie zuvor in dieser Stunde, und sie geht auch wirklich, ist also nicht wieder wie ein Schatten in der Garderobe. Anja wird an Melissas Arm langsam ruhiger und kann sich dann ganz langsam auch auf das angebotene Spiel konzentrieren. Anja ist nun nicht mehr zwischen der Mutter auf der einen Seite und der Krippe auf der anderen hin- und hergerissen. Als Anja wieder nach der Mutter fragt, tröstet Melissa sie und behält dabei einen fröhlichen Tonfall bei. Dieser kann Anja wohl zeigen, dass es nicht so schlimm ist, wenn die Mama jetzt kurz nicht da ist.

Anja versucht, sich dem Spiel mehr und mehr zuzuwenden – mittlerweile sind sie bei der Eisenbahn –, jedoch schafft sie es diesmal nicht, die Züge richtig zusammenzufügen. Melissa hilft ihr; sie unterstützt Anja an dieser Stelle, bis Anja es selber schafft, die Waggons zu beladen und dadurch äußerlich – aber wohl auch innerlich – wieder zur Ruhe zu kommen und Ordnung zu schaffen. Dann schafft sie es noch weiter, das Spielzeug als Hilfsmittel zum symbolischen Ausdruck ihres Wunsches – die Trennung zur Mutter zu überwinden – zu verwenden.

Anja „...versucht dann, das Stroh zwischen den Beinen des Pferdes festzuklemmen. Die beiden Elemente passen fast genau zusammen. Es gelingt ihr einmal kurz, dass es hält, dann fällt das Stroh zu Boden, weil es zu schwer ist. Anja nimmt es wieder auf und probiert weiter damit herum. Nun weint Michi nach seiner Mama; er wird von Melissa getröstet. Anja schaut kurz auf, schaut ihn und Melissa an, danach ein Blick Richtung Tür. Sie sagt aber nichts, wendet sich dann wieder ihrem Spiel zu. [...] Ihr (Melissa) fällt auf, wie Anja die beiden Teile zusammenbringen will, meint, sie würde das ja gut machen“ (Papier 7/7).

Durch die von Melissa geschaffene Ruhe gelingt es Anja, zwei Elemente – die für sie und ihre Mutter stehen könnten – zusammenzufügen. Sie ist geduldig dabei. Offensichtlich kann sich Anja durch dieses Spiel auch beruhigen und trösten, sodass sie jetzt nicht mehr weinen und nach der Mama jammern muss. Das Lob von Melissa könnte sich dann sowohl auf das Spiel, aber auch auf die selbstständige Bewältigung des eigenen Trennungsschmerzes beziehen.

Tatsächlich vollbringt Anja hier eine große Leistung, indem sie sich aktiv mit der schwierigen Situation auseinandersetzt und es schließlich auch schafft, ruhiger zu werden.

#### 2.3.2.4. Anjas erste Tage – Zwischenresümee

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich Anja in den ersten drei Tagen scheinbar ohne Probleme in die Krippe eingliedert. Es gibt kein einziges Mal Tränen, sie lässt sich von den Pädagoginnen zum Spielen animieren und protestiert auch nicht, als die Mutter sie alleine lässt. Auffällig ist, dass sie sehr viel beobachtet. Es liegt die Vermutung nahe, dass sie sich dadurch Orientierung verschaffen und sich ihren Platz suchen möchte. Jedoch fällt es ihr von Tag zu Tag schwerer. In der Mitte der zweiten Krippenwoche scheint es dann schließlich beinahe unmöglich für sie, sich von der Mutter zu trennen und die Situation zu bewältigen. Leider erscheint die Mutter in diesen Momenten relativ unbeständig und nicht als sichere Basis, da sie teilweise geht, ohne sich deutlich zu verabschieden; sie kann Anja an diesen Tagen nicht wirklich eine stabile Stütze bieten. Die Abschiede scheinen deshalb für Anja zunehmend belastend zu sein, was sich in den immer schwieriger werdenden Trennungssituationen zeigt.

#### 2.3.3. Dritte und vierte Woche – Ein kleiner Neubeginn

Am Dienstag der darauf folgenden Woche zeigt sich Anja wieder ganz anders, keine Spur mehr von Protest. Sie kommt Hand in Hand mit ihrer Mutter in die Krippe, die beiden unterhalten sich. Sie wirken sehr vertraut und bereits routiniert in dem, was sie tun. Obwohl Anja am Anfang auch den Körperkontakt zu ihrer Mutter hat, ist sie doch klar in Richtung Gruppe orientiert. Anja beginnt dort bei der Eisenbahn, die ihr schon vertraut ist, zu spielen.

Nachdem sie eine Weile ohne den Körperkontakt zur Mutter gespielt hat, geht Anja zu ihr hin, gemeinsam gehen sie aufs WC. Wieder scheint diese Aktivität Anja sehr gut zu tun; sie kommt lächelnd aus der Kabine und ist sehr aktiv beim Händewaschen. Die Mutter wählt nun diesen Zeitpunkt, um sich zu verabschieden. Er scheint gut gewählt, denn Anja hat gerade frische Energie tanken können und ist in dem Moment auch nicht in ein Spiel vertieft, sondern kann sich komplett auf die Mutter konzentrieren.

„Die Mutter folgt ihr in den Gruppenraum; sie geht in die Knie, nimmt Anja und steht dann mit ihr im Arm wieder auf. Sie erklärt ihr, dass sie jetzt wieder arbeiten gehen müsse und aber bald wieder komme. Anjas Gesicht verdunkelt sich etwas, sie sagt ganz leise etwas. Die Mutter bietet ihr an, wie gestern den Schnuller für Notfälle dazulassen, Anja meint: ‚Ja.‘ Die Mutter holt ihn aus ihrer Tasche in der Garderobe, wobei Anja im Gruppenraum auf ihrem Platz stehen bleibt. Sie bekommt den Schnuller in die Hosentasche gesteckt, dann gibt ihr die Mutter noch ein Bussi und verabschiedet sich. Anja blickt ihr hinterher, hält die Hand auf die jetzt gefüllte Hosentasche. Dann schaut sie sich im Raum um“ (Papier 8/2).

Die Trennung verläuft in einigen Punkten ganz anders als die bisher beobachteten. Die Mutter wählt einen Moment, in dem Anja gestärkt ist und sie ihre ganze Aufmerksamkeit hat. Sie wendet sich ihrer Tochter auch voll und ganz zu, stellt noch einmal vollen Körperkontakt her, indem sie sie hochhebt. Anja, die bisher auf die Verabschiedung der Mutter kaum bis gar nicht direkt reagiert hat, kann nun etwas sagen und der Mutter durch ihren Gesichtsausdruck direkt zeigen, dass sie nicht glücklich ist. Einen weiteren Unterschied stellt der Schnuller dar. Bisher durfte ihn Anja – wenn überhaupt – immer nur kurz haben. Diesmal bekommt sie ihn extra für Notfälle in die Tasche. Die Mutter signalisiert damit, dass sie der Tochter durchaus zutraut, ohne Schnuller auszukommen – Anja braucht ihn momentan nicht unmittelbar – sie spricht ihr aber auch zu, in Notfällen darauf zurückgreifen zu dürfen. Anja greift auf die Hosentasche, wo sie den Schnuller spürt, während sie der Mutter nachblickt. Sie stellt so möglicherweise die Verbindung her – auch wenn die Mama jetzt weg ist, ein Teil von ihr ist noch da, ganz nah bei ihr. Nach einem kurzen Moment wendet sich Anja dann auch der Gruppe zu. Sie scheint jetzt genau zu wissen, dass die Mutter weg ist, aber wieder kommen wird. Die Unsicherheit, die in vorhergehenden Beobachtungen durch das teilweise ambivalente Verhalten der Mutter entstanden sein könnte, fällt weg.

Anja ist im weiteren Verlauf dieser Stunde sehr aktiv, lebendig und wirkt zufrieden. Zum ersten Mal scheint sie auch mich als Beobachterin zu bemerken – sie wirkt aufmerksam und beobachtet mich mehrmals einige Sekunden lang. Anscheinend fühlt sie sich nun wohl genug in der Krippe, sodass sie sich einerseits lustvoll verschiedenen Spielangeboten zuwenden kann – sie ist sehr aktiv beim Buchanschauen und lacht beim Turmbauen – und andererseits auch abseits vom aktuellen Spiel Dinge im Raum wahrzunehmen vermag.

Anja hat heute die Pädagogin Melissa als Bezugsperson. Mehrmals zeigt sie dieser Dinge, mit denen sie sich gerade beschäftigt, und sie erhält dann auch die Aufmerksamkeit Melissas, die immer wieder auf das Spiel von Anja eingeht.

„Anja nimmt dann das Pferd und hüpf mit ihm vor sich herum, dabei singt/sagt sie: ‚Hopp hoppa Reiter, wenn fällt, sreit er.‘ Sie hat dabei ein kleines Lächeln um den Mund, wirkt sehr zufrieden. Melissa lächelt, nimmt den Spruch von Anja auf und spricht ihn zu Ende“ (Papier 8/2).

Melissa begleitet Anja später in dieser Stunde auch auf das WC. Allerdings scheint es diesmal für Anja nicht so erleichternd zu sein wie sonst. Sie wirkt danach nicht so gestärkt wie üblich, im Gegenteil: Sie benötigt die Hilfe Melissas beim Anziehen und ihre vorherige Lebendigkeit ist stark gedämpft. Womöglich wurde sie in diesem Moment wieder an ihre Mutter erinnert, mit der sie gewohnterweise auf das WC geht. Sie wirkt etwas verloren und suchend, als sie wieder im Gruppenraum ist.

Schließlich findet sie die rote Kugel. Diese hat für Anja von der ersten Stunde an eine große Bedeutung und erinnert sie wohl auch an die Mutter (vgl. Papier 4/5). Sie lässt sie einmal durch die Bahn rollen. Es scheint, als könnte sie dieses Spiel wieder etwas zur Ruhe bringen. Jedenfalls kann sie sich danach wieder zu einem Spiel setzen und sich eine Weile damit beschäftigen. Anja baut einen Turm aus Holzklötzchen, als würde sie sich wieder sortieren und aufbauen müssen, nachdem sie durch das Ankommen in der Krippe verwirrt und sehr schmerzhaften Gefühlen ausgesetzt war. Dieses Thema – Sortieren und Ganzmachen – wird in einem weiteren Steckspiel fortgeführt. Sie hat in dieser Szene wieder einmal aus eigenem Antrieb heraus das richtige Mittel gefunden, um ihre negativen Gefühle zu mildern und sich wieder zu stärken.

Die Gruppe bewegt sich dann bereits in Richtung Garderobe, um in den Garten zu gehen. Anja wird nun wieder aktiv; sie sucht mehr und mehr die Nähe von Melissa und hilft dieser beim Aufräumen im Gruppenraum. Als die beiden dann Hand in Hand gemeinsam in die Garderobe gehen, lächelt Anja seit dem Stimmungsumbruch am WC erstmals wieder. Es scheint, als hätte sie Melissa nun als Bezugsperson angenommen, die ihr Halt geben kann, damit sie in der Lage ist, sich dem Geschehen in der Gruppe freudig zuzuwenden.

In der darauf folgenden Woche scheint die beobachtete Stunde relativ ruhig und ohne Probleme „dahinzuplättern“. Anja spielt wieder viel mit bereits vertrautem Spielzeug – Lego und Eisenbahn. Sie holt sich beim Auffädeln einer Kastanienschnur Hilfe von Melissa und räumt wieder – wie schon zuvor gesehen – ohne Aufforderung ihre Spielsachen komplett weg. Dies könnte ihr einerseits von daheim her selbstverständlich sein, andererseits wünscht sich Anja vielleicht von den Pädagoginnen Zuwendung und Lob. Eine Situation, die den

Prozess des Ankommens und Eingewöhns von Anja in der Krippe verdeutlicht, fällt in dieser Stunde auf jeden Fall besonders ins Auge.

Es handelt sich dabei um die Veränderung im direkten Kontakt zu anderen Kindern. Anja hat während der ersten Beobachtungen mehrmals sehr abwehrend auf direkten Kontakt der anderen Kinder reagiert, wie etwa in der folgenden Szene zu Beginn der fünften Beobachtung, als Anja gerade erst mit ihrer Mutter in der Garderobe angekommen ist:

„Ein Mädchen kommt zu ihr, Anja schaut sie aufmerksam an. Das Mädchen greift nach dem Elch, der in der Mitte von Anjas blauem Pullover aufgenäht ist. Anja weicht sofort zurück, meint laut: ‚Nein, meins.‘ Sie schaut das Mädchen böse an, geht rückwärts zu ihrer Mutter hin“ (Papier 8/1).

Anja wich damals sofort aus und wehrte sich lautstark gegen die Annäherung eines anderen Kindes; es wirkte, als würde sie sich bedroht fühlen. In dieser Woche jedoch scheint Anja die Bedrohung nicht mehr so stark zu fühlen, wie die folgende Situation zeigt, die sich am Spieleteppich abspielt, als sich Anja gerade mit Melissa über Figuren auf ihrer Hose und Strumpfhose unterhält:

„Ein anderes Kind hat die Interaktion wohl beobachtet, kommt her, stellt sich vor Anja und greift nach dem Pinguin an der Hose. Anja lässt sie machen, schaut sie aufmerksam an. Melissa erklärt dem Mädchen, dass Anja da einen Pinguin hat und schaut dann mit dem Mädchen, was dieses denn auf seiner Kleidung hat. Anja wendet sich wieder den Bausteinen zu“ (Papier 9/2).

Anja schaut auch nun wieder ganz genau, was passiert; diesmal schreckt sie aber – im Gegensatz zur ähnlichen Situation in der Vorwoche – nicht zurück. Es scheint, als wäre es für Anja diesmal eine ganz andere Erfahrung. Sie kann den direkten Kontakt akzeptieren, ohne sich bedroht zu fühlen. Sie wendet sich einfach wieder ihrem Spiel zu. Es wirkt, als wäre sie sich ihrem Platz in der Gruppe und ihren eigenen Körpergrenzen jetzt mehr und mehr sicher und sähe das Berührtwerden von anderen Kindern nicht mehr direkt als Bedrohung.

#### *2.3.4. Mitte Oktober bis Anfang Dezember*

In den darauf folgenden Wochen macht Anja zahllose neue Erfahrungen in der Krippe. Sie bildet und verstärkt dabei auch typische Verhaltensweisen, mit denen sie schwierige Situationen immer wieder bewältigen kann. Jedoch lässt sich dabei keine kontinuierliche Entwicklung nachzeichnen; es ist eher ein lernendes Auf und Ab. Ich möchte diesen Abschnitt deshalb nach wichtigen Themen und nicht nach zeitlichem Ablauf ordnen.

#### 2.3.4.1. Beobachten

Zentral bleibt für Anja auf jeden Fall das Beobachten. Immer wieder schaut sie sich um. Allem Anschein nach ist es für sie von großer Bedeutung, immer Bescheid zu wissen, was sich gerade wo tut. Häufig verfolgt Anja die Gespräche der Pädagoginnen und Assistentinnen. Aber auch Situationen, in denen andere Kinder gebracht oder wieder abgeholt werden, sind für Anja ein Anziehungspunkt. Es liegt die Vermutung nahe, dass Anja bei jeder beobachteten Trennung innerlich mit ihrer eigenen Trennung von der Mutter beschäftigt ist. Indem sie an anderen Paaren beobachtet, wie diese mit der Situation fertig werden, kann sie möglicherweise die damit verbundenen eigenen negativen Affekte bearbeiten, ohne sie direkt mit ihrer eigenen Lage in Verbindung bringen zu müssen. Vielleicht ist es ihr so besser möglich, den eigenen Trennungsschmerz zu bewältigen. Ohne Zweifel wird Anja dabei beständig an ihre eigene Mutter erinnert, was sich auch darin zeigt, dass sie einige Male mit einem „*Ani Mama holt*“ auf derartige Situationen reagiert (vgl. Papier 11/1, Papier 16/3). Dies deutet darauf hin, dass das Beobachtete ihre Vorstellung und Wunschfantasie stärkt, dass auch sie von ihrer Mutter wieder geholt wird. Eventuellen negativen Fantasien des Vergessen-Werdens kann sie somit entgegenwirken.

Das genaue Verfolgen der Gespräche der Pädagoginnen mag einen ähnlichen Sinn für Anja haben. Indem sie, so gut sie es vermag, mithört, welche Pläne diese haben und was gerade wichtig ist, kann sie eine Vorstellung darüber entwickeln, was zu tun ist, um die Kontrolle über ihre Situation zu behalten. Sie hält durch das Zuhören auch Kontakt mit den Pädagoginnen und kann dadurch möglicherweise das Gefühl von Sicherheit gewinnen, dass sie nicht in der Gruppe verloren geht. Dies möchte ich an folgendem Beispiel illustrieren. In dieser Situation im Garten bekommt Anja nicht mit, warum und in welcher Reihenfolge die Kinder wieder nach drinnen geholt werden. Sie bekommt darauf hin wohl Angst, vergessen zu werden, auch wenn ihr mehrmals zugesichert wird, dass dem nicht so sei.

„Marianne (Assistentin) schnappt sich nun die ersten Kinder, um wieder hineinzugehen; sie nimmt anfangs Wickelkinder mit, holt dann nach und nach die anderen Kinder. Als Anja merkt, dass immer wieder Kinder hineingeschickt werden, beeilt sich Anja auf ihrem Dreirad und meint: ‚Ani, Warten.‘ Melissa meint zu Anja, dass jetzt nur mal diese Kinder hineingehen, sie würden noch ein bisschen draußen spielen. Anja schaut Melissa an, dann noch mal in Richtung Tür. Sie scheint beruhigt, dreht das Dreirad um und fährt wieder eine Runde. Als die nächsten Kinder hineingerufen werden, wiederholt sich dies; Anja fährt wieder schnell in Richtung Tür und ruft: ‚Ani, Warten!‘, wird wieder von Melissa beruhigt

und beschäftigt sich dann wieder alleine, jedoch nicht, ohne aufmerksam darauf zu achten, dass immer jemand in Blickweite ist“ (Papier 11/4f).

Anja ist schließlich das letzte Kind im Garten. Wieder ruft sie der Pädagogin Melissa zu, dass auf sie gewartet werden soll. Sie empfindet diese Situation wohl als sehr verunsichernd. Offensichtlich wirkt diese Verunsicherung so sehr, dass sie es nicht einmal aushält, ruhig bei der Tür zu warten. Sie muss in Bewegung bleiben, um die Angst nicht zu stark spüren zu müssen. Melissa bietet ihr an, noch beim Aufräumen zu helfen und dann mit ihr gemeinsam hineinzugehen. Anja hat jetzt wieder Gewissheit darüber, was passiert, und eine Aufgabe an der Seite ihrer Pädagogin. Dadurch kann sie ruhiger werden, stürzt aber beim Versuch, das Dreirad zu parken. Dieses Stürzen ist möglicherweise ein Zeichen dafür, wie sehr Anja angespannt und konzentriert war. Jetzt, wo sie wieder Sicherheit über die Situation und die Gewissheit, nicht vergessen zu werden, hat, fällt diese Anspannung von ihr ab und sie fällt hin.

Im Sinne der Bewältigung ist es für Anja wohl sehr zentral, über das aktuelle Geschehen Bescheid zu wissen, damit sie Struktur spürt und keine Gefahr sieht, die Kontrolle über die Situation zu verlieren. Wenn dies gegeben ist, schafft sie es gut, selbstständig zu agieren und sich neben dem positiven Erleben des Spielangebotes der Kinderkrippe auch mit ihren negativen Gefühlen auseinanderzusetzen.

#### 2.3.4.2. Verstecken und Verkleiden

Eine andere Art von Spiel, die Anja in dieser Phase entwickelt, hat mit Verstecken und Verkleiden zu tun. Anja zeigt dieses Verhalten während der siebten Beobachtung zum ersten Mal. An diesem Tag wird Anja nicht nur von mir, sondern auch von der Fieldworkerin<sup>10</sup> beobachtet. Womöglich war dies ein Auslöser dafür, dass Anja mit dem Verstecken begonnen hat. Zum Zeitpunkt der folgenden Szene ist die Gruppe gerade im Garten. Anja wurde von der Pädagogin Carmen zum Spielen eingeladen, bleibt jedoch auf ihrem Platz stehen.

„Sie zieht beide Bänder nach unten, zieht sich somit auch die Haube ins Gesicht. Dann schiebt sie die Haube mit beiden Händen vor der Stirn wieder hoch, um sie dann wieder weit herunterzuziehen, sodass beinahe ihre Augen bedeckt sind. Sie legt den Kopf weit in den

---

<sup>10</sup> Die Fieldworkerin war eine weitere Mitarbeiterin der Wiener Kinderkrippenstudie, welche Anja an diesem Tag erstmals filmte und weitere quantitative Erhebungen durchführte.

Nacken, wohl, um unter der Haube hervorzusehen. Dann zieht sie die Haube wieder hoch, um sie schließlich wieder auf den Ausgangslevel zu bringen“ (Papier 11/1f).

Diese Szene wirkt auf den ersten Blick gar nicht bedeutend, auch nicht, als sie sich später in derselben Stunde ganz ähnlich wiederholt, diesmal eingeleitet von einem Blickkontakt zu mir (Papier 11/3). In den beiden darauf folgenden Beobachtungsstunden zeigt sich jedoch jeweils ein ähnliches Spiel. Dabei probiert Anja mit anderen Kindern verschiedene Spielhauben und Mützen durch (vgl. Papier 12/2, 15/4).

Was mag dieses Spiel für Anja so reizvoll machen? Auffallend ist, dass sie es gerade in einer Situation beginnt, in der sie unter sehr starker Beobachtung steht. Vielleicht ist dies etwas unangenehm für Anja, sie möchte sich verstecken. Wenn sie die Haube aber über den Augen hat, kann sie selber nicht mehr sehen, was passiert – Anja legt also den Kopf in den Nacken, um zumindest noch ein klein wenig zu sehen. Das Hin und Her erinnert ein bisschen an das bei Babys so beliebte „Guck-Guck-Spiel“. Vielleicht ist es für Anja reizvoll, zu erkunden, wie das Gruppengeschehen weitergeht, wenn sie sich versteckt und so scheinbar nicht anwesend ist.

Da zum reinen Verstecken unter der eigenen Haube später das Verkleiden mit bunten Mützen dazu kommt, kann das Spiel darüber hinaus noch mehr bedeuten: Anja kann nicht nur herausfinden, was passiert, wenn sie „nicht da“ ist, sondern auch probieren, wie es in der Krippe ist, wenn sie „jemand anderer“ ist. Durch die Verkleidung in Form der Haube schlüpft sie in eine andere Haut. Sich in verschiedenen Rollen zu probieren, ist für Anja womöglich ein Schritt, um herauszufinden, wer sie in der Krippe wirklich ist, welche Rolle sie spielt. Anja erlebt, dass ihre Person da bleibt, auch wenn sie gerade nicht sichtbar oder verkleidet ist. Dadurch kann sie vielleicht wieder ein Stück besser verinnerlichen, dass sie auch für ihre Mutter da ist und ihre Mutter für sie, auch wenn sie sich gerade nicht sehen. Weiters werden durch die Weiterentwicklung im Gruppenraum auch andere Kinder mit einbezogen und es beginnt ein gemeinsames, kreatives Spiel.

Dieses Spielmuster scheint auf einen ersten Blick im Gegensatz zu Anjas Vorliebe zum Beobachten zu stehen, denn wenn man sich versteckt, bekommt man nicht mehr alles um sich herum mit. Wenn man berücksichtigt, dass Anja dieses Verhalten mit zunehmender Zeit sogar noch verstärkt, indem sie sich im Jänner immer häufiger kurz in ein Zelt in der Garderobe zurückzieht, scheint es nicht unwahrscheinlich, dass dieses Muster kein Gegensatz, sondern

eine teilweise Überwindung des Beobachtungsdranges ist. Mit zunehmender Sicherheit in der Krippe schafft sie es mehr und mehr, sich kurze Auszeiten zu nehmen, wenn ihr das Treiben in der Krippe oder die Beobachtungen zu viel werden. Somit dürfte sie sich durch dieses Verhaltensmuster eine weitere Möglichkeit zur Überwindung schwieriger Situationen geschaffen haben. Da dieses Spiel im kreativen Austausch und Spiel mit anderen Kindern gipfelt, könnte es sogar sein, dass dies für sie eine Möglichkeit der Bewältigung von negativen Affekten darstellt.

#### 2.3.4.3. Die Puppe

Das Spiel mit Puppen hat für Anja in der langen Phase des Auf und Ab eine sehr bedeutende Rolle. Im Spiel kann sie der Puppe all das geben, was ihr selbst teilweise in der Krippe fehlt. Sie pflegt die Puppe gerade dann sehr intensiv, wenn es für sie selber emotional schwierig ist. Dies ist zum ersten Mal äußerst stark in der siebten Beobachtung zu sehen. Die Gruppe kommt vom Garten wieder herein und es gibt Mittagessen. Dabei ist jedoch nicht für alle Kinder gleichzeitig Platz am Tisch.

„Anja kommt in den Raum; sie schaut kurz zum Tisch, an dem aber bereits alle Plätze besetzt sind. Sie geht dann schnurstracks zur Lesecke, wo auf der Bank eine Puppe sitzt. Sie nimmt die Puppe hoch und hält sie kurz auf Augenhöhe, um sie zu betrachten“ (Papier 11/6).

Anja beschäftigt sich die nächsten Minuten lang sehr intensiv und liebevoll – fast mütterlich – mit der Puppe. Sie richtet die Kleidung, deckt die Puppe zu, spricht mit ihr, fährt sie mit dem Dreirad herum und ähnliches. Der sich wiederholende Blick zum Tisch zeigt deutlich, dass Anja eigentlich auch schon gerne essen würde. Doch durch die Interaktion mit der Puppe schafft sie es eine ganze Weile, ihren Wunsch, noch etwas aufzuschieben, ohne laut zu protestieren oder gar zu weinen.

Auch zwei Wochen später kann Anja die Puppe sehr gut nutzen, um mit schmerzhaften Affekten umzugehen. An diesem Morgen ist Anja die Trennung von der Mutter relativ schwer gefallen. Im Laufe der Stunde hat sie immer wieder Puppen in der Hand.

„Während dem Aufstehen niest Anja wieder zweimal. Dann bückt sie sich und hebt eine Puppe auf. Es ist jene Puppe, die sie mit ihrer Mutter beim Verabschieden in der Garderobe gefunden hat. Sie nimmt den Schnuller, der am Band hängt und gibt ihn der Puppe in den Mund“ (Papier 15/3).

Anja wirkt krank und müde, sie niest, an anderen Stellen der Beobachtung hustet sie auch. Trotzdem musste sie die Mutter gehen lassen. Doch sie hat die Puppe, die sie in der Früh gemeinsam mit ihrer Mutter in der Garderobe gefunden hat. Diese Puppe wird von Anja jetzt versorgt. Dabei kann Anja wohl ein inneres Bild ihrer Mutter aufrufen. Indem sie die Puppe pflegt, mag in ihrer Vorstellung ihre Mutter Anja pflegen. Dabei wendet sich Anja auch von dem passiven Ertragen der Situation in aktives Auseinandersetzen mit ihrem Schmerz. So ist es ihr möglich, sich stark zu fühlen und trotz allem diesen Tag in der Krippe zu überstehen und zwischendurch sogar immer wieder lustvolle Momente und Interaktionen zu erleben. Einer dieser lustvollen Momente ist zum Beispiel während des Singens, wo sie mit zwei anderen Mädchen sehr ausgelassen tanzt und lacht.

Doch kurz darauf ist das Singen zu Ende; Martha, die Gitarre gespielt hat, geht weg, und auch die anderen Kinder verteilen sich wieder im Raum. Anja war gerade noch voller Energie. Sie wurde durch die Musik und die anderen Kinder mitgerissen. Die Trennung und die Müdigkeit scheinen ganz weit weg zu sein. Doch ganz plötzlich endet die Situation und Martha ist fort. Die Musik ist aus und auch die anderen Kinder beschäftigen sich rasch mit etwas anderem. Anja ist plötzlich wieder auf sich alleine gestellt. Auch in dieser Situation holt sie sich Halt bei der Puppe, wie die folgende Passage zeigt:

„Anja bückt sich; sie hebt die Puppe mit dem Schnuller auf, die hinter dem Sitzbalken gelegen ist. Sie setzt sie ordentlich neben sich. Die Puppe rutscht, Anja rückt sie wieder gerade. Sie nimmt sie dann auf den Schoß, als sie wieder abzurutschen droht, und spielt so kurz mit ihr. Dann legt sie die Puppe neben sich, streicht das Gewand noch mal ordentlich, steckt ihr den Schnuller fest in den Mund und steht auf“ (Papier 15/4).

Anja, plötzlich wieder alleine, hebt die Puppe wieder auf, die zwischenzeitlich am Boden gelegen hat. Sie sorgt mit Behutsamkeit dafür, dass die Puppe genügend Halt hat und nicht mehr rutscht. Es ist anzunehmen, dass sich Anja dadurch selber auf zweierlei Weisen Halt gibt. Zum einen spürt sie sich wohl als Puppe, die gehalten wird, zum anderen aber wohl auch als fürsorgliche Puppenmutter, die ihr Kind nicht fallen lässt. Sie muss sich nach dem ausgelassenen Tanzen sammeln. Indem sie die Puppe für einige Momente umsorgt, kann sie sich selber gut stärken. Dann ist sie bereit, den anderen zu folgen und sich wieder dem Geschehen in der Gruppe zuzuwenden. Somit kann ihr die Puppe immer wieder ein Stück weit bei der Bewältigung schwieriger Situationen helfen.

Eine Puppe spielt in fast allen Beobachtungen eine wichtige Rolle für Anja. Sie kann sie, wie bereits beschrieben, sehr gut nutzen, um sich in schwierigen Situationen zu trösten und Halt

zu geben. Häufig findet ein Spiel mit Puppen in der Puppenküche statt. Anja und auch andere Kinder bereiten dort spielerisch diverse Speisen und Getränke zu. Sie füttern sich dann entweder gegenseitig oder ihre Puppen und Bären. Dieses Spiel bietet für Anja viele Möglichkeiten zur Interaktion mit anderen Kindern, aber vor allem stellen Küche und Essen eine deutliche Verbindung zu daheim und zur Mutter dar. Gleichzeitig mit dem Erinnern an die Mutter und damit wohl geweckten negativen Affekten, die in Zusammenhang mit der Trennung stehen, kann sich Anja dort Gutes tun. Sie versorgt sich mit Schokolade, mit Kakao oder anderen Speisen. Somit kann sie negative Affekte lindern und gleichzeitig ein lustvolles Spiel im Krippenalltag erleben.

#### 2.3.4.4. Nähe zu Pädagoginnen

Anja wurde durch die Pädagoginnen von Beginn an als sehr selbstständig eingestuft, was mir von Martha auch mehrmals in Gesprächen vor und während meinen Beobachtungen mitgeteilt wurde. Da sie sich in den meisten schwierigen Situationen selber tröstet und stärkt und auch Routinehandlungen, wie Essen und Toilettengang, alleine bewerkstelligen kann, hat sie um einiges weniger direkte Zuwendung von den Pädagoginnen als andere Kinder, die bei solchen Tätigkeiten regelmäßig Unterstützung bekommen. Dennoch gibt es auch für Anja immer wieder Situationen, in denen sie die Nähe der Pädagoginnen oder Assistentinnen sucht. Manchmal gelingt es ihr nicht, diese zu bekommen. So z.B. während der siebten Beobachtung, als die Gruppe im Garten ist. Anja geht in dieser Stunde sehr oft hinter Melissa her und findet doch keinen Anschluss (Papier 11/2). Doch es gibt auch einige Situationen, in denen ihr dies durchaus gelingt.

Dies ist etwa beim Singen und Buchlesen der Fall. Da sitzt Anja zumeist mit der jeweiligen Pädagogin auf der Bank und nicht wie andere Kinder rundherum auf Sitzkissen. Eine sehr schöne Szene mit viel Nähe zu Martha zeigt sich in der zehnten Beobachtung, als Anja gerade aufwacht. Anja hat an diesem Tag am längsten von allen Kindern geschlafen. Die meisten anderen sind bereits wach und wieder angezogen. Martha kommt zu Anja, als diese gerade munter wird.

„Na kleine Anja-Maus? Bist Du schon munter?“, begrüßt Martha sie. Sie streichelt ihr über den Bauch. Dann hilft sie ihr auf die Beine, indem sie sie nimmt und neben die Matratze auf die Beine stellt, hält sie noch etwas fest. Anja schaut sie an, bohrt mit einem Finger kurz in

der Nase, streicht dann mit dem Finger rund um den Mund und Schnuller herum. Martha streichelt ihr über den Kopf. ‚Na, hast Du gut geschlafen?‘, fragt Martha nun“ (Papier 16/2).

Martha kann sich ganz auf Anja konzentrieren; sie wirkt sanft, fast zärtlich, bei der Begrüßung. Anja ist noch relativ ruhig, vielleicht noch nicht ganz munter. Sie bekommt aber sehr viel Zeit und Ruhe, um richtig munter zu werden. Anja und Martha sind dann auch alleine im Waschraum, während Anja aufs WC geht, angezogen und frisiert wird. Sie wirken wie eine Einheit.

„Martha fragt sie: ‚Na, magst du die Patschen selbst anziehen?‘ und hält sie Anja hin. Anja setzt sich auf die kleine Matratze und greift nach den Patschen, schaut dann Martha an. Diese hockt sich hin und meint: ‚Na, ich helf’ dir heut’ mal.‘“ (Papier 16/2).

Martha weiß um die Selbstständigkeit von Anja und spricht dies auch aus. Dennoch spürt sie wohl, dass auch Anja immer wieder bedürftig ist und ihr Zuwendung gut tut. Martha hilft Anja in diesem Moment beim Anziehen. Anja scheint es wirklich gut zu tun; sie wird langsam munter und als sie fertig sind, wirkt sie sehr entspannt. Sie mag sich in dieser Situation sehr wohl und angenommen erleben.

In der anderen Szene, in der Anja geschickt die Nähe zu Martha sucht, hat sie nicht die Ruhe einer Zweiersituation. Es ist eine Woche später, als die Kinder kleine Sackerl für den Nikolaus bedrucken. Anja war gerade mit ihrer Puppe beschäftigt und ist etwas ziellos im Gruppenraum „herumgetigert“. Noch während Martha bei den Vorbereitungen ist, steuert Anja zielgerichtet auf sie zu. Sie scheint dringend Nähe zu brauchen, stürzt auch dreimal am Weg von der Garderobe zu Martha:

„Sie steuert den Maltisch an, an dem Martha gerade dabei ist, leere Jutesackerl mit beschrifteten Zetteln zu versehen [...] Kurz nach der Tür verliert Anja wieder das Gleichgewicht; diesmal sehe ich genau, dass es ohne ein Hindernis passiert, sie kann sich allerdings auffangen, ohne hinzufallen. Ihre Puppe ist wieder verrutscht; diesmal richtet Anja sie nicht, sondern sie geht relativ rasch weiter zu Martha hin. Kurz vor Martha stolpert Anja abermals; sie fällt kurz auf die Knie, richtet sich aber schnell wieder auf [...] Sie stellt sich neben Martha, hält sich an deren Sessellehne fest und beobachtet die Vorbereitungen genau“ (Papier 17/4).

Anja hat es eilig, zu Martha zu kommen. Sie nimmt sich nicht einmal mehr die Zeit, die Puppe zu richten. Jedes Kind soll ein Sackerl bedrucken, doch es können immer nur vier gleichzeitig malen. Anja hat es geschafft, bei den ersten vier Kindern dabei zu sein. Sie stempelt ihr Sackerl dann sehr langsam und genau Punkt für Punkt ab. Martha schaut mehrmals zu Anja und lobt sie für ihre Arbeit. Als sie gefragt wird, ob sie denn schon fertig

sei, verneint Anja. Sie lässt sich Zeit. Während andere Kinder längst schon fertig sind, drückt Anja noch immer bedächtig.

„Nach zwei oder drei Minuten, als wieder zwei weitere Kinder gewechselt haben, fragt Martha nochmals: ‚Na, das schaut ja super aus bei dir, Anja, bist du schon fertig?‘ Anja verneint wieder: ‚Ani noch nicht fertig‘, sagt sie. ‚In Ordnung, mach noch in Ruhe fertig‘, antwortet Martha“ (Papier 17/5).

Wenig später sind die letzten Kinder am Fertigwerden. Anja war vom Anfang bis zum Ende am Tisch. Sie hat dadurch lange und intensiv Nähe zu Martha gehabt. Diese hat ihr bisher zwar nicht direkt geholfen, sondern war mit andern Kindern beschäftigt, doch sie hat Anja immer wieder für ihre Arbeit gelobt. Nachdem die anderen Kinder fertig sind, bekommt Anja sogar noch intensive Nähe, wie der folgende Ausschnitt zeigt:

„Martha greift nach Anjas Hand. ‚So, darf ich dir helfen? Dann machen wir fertig‘, meint diese. Anja nickt. Gemeinsam drucken sie noch drei Kreise auf. ‚Soo, das ist ja superschön geworden, brav, Anja!‘, meint Martha. ‚Ani fertig!‘, sagt Anja; sie wartet sitzend, während Martha ihr Werk nimmt und zu den anderen am Fensterbrett zum Trocknen hinlegt. ‚Gehst zu Marianne noch Hände waschen, dann kannst wieder spielen gehen‘, meint Martha zu ihr, während sie ihren Sessel etwas vom Tisch wegzieht. Anja läuft in den Waschraum“ (Papier 17/5).

Die Szene zeigt, wie Martha eingreift und Anja direkt hilft, als diese behauptet, noch nicht fertig zu sein. Jetzt fühlt sich Anja fertig und drückt dies klar verbal aus. Offenbar hat sie alles erreicht, was sie wollte: Das Sackerl so zu bedrucken, dass es ihr gefällt, aber vor allem möglichst lange und intensiv Kontakt zu Martha zu haben. Sie erlebt also, dass sie, mit Hilfe der Pädagogin schwierige Situationen überwinden kann. Wie viel neue Energie sie durch diese Interaktion hat, zeigt die Veränderung in ihrem Gang: Ist sie anfangs sogar mehrmals hingefallen, läuft sie jetzt zu Marianne.

Die Nähe und Verbundenheit zu Pädagoginnen scheint eine sehr hilfreiche, stärkende Wirkung auf Anja zu haben. Nur selten drückt sie ihren Wunsch nach Nähe direkt aus. Wenn man jedoch manche Situationen näher betrachtet, gerade solche, die mit Trennung verbunden sind, zeigt sich deutlich, wie sie es ganz subtil immer wieder schafft, die Nähe zu gewinnen und/oder aufrechtzuerhalten.

#### 2.3.4.5. Kleine Unfälle am WC

Dass Anja im Grunde sehr wohl in der Lage ist, alleine auf das WC zu gehen, hat sie von Anfang an deutlich gezeigt. Doch im Laufe der Zeit passiert es ihr einige Male, dass dabei doch etwas schief geht. Bis auf eine Ausnahme bekommt sie dann jedes Mal gesagt und gezeigt, dass es nicht weiter schlimm sei.

Bei der ersten beobachteten Panne, während der achten Beobachtung in der sechsten Woche, war Anja ganz alleine am WC. Wie unangenehm ihr die Lage ist, zeigt neben ihrem ständigen Herumziehen an der Kleidung auch, dass Anja im Gruppenraum einen Finger in den Mund steckt. Diesen Mechanismus des Selbst-Tröstens hat sie zumeist nur in sehr schwierigen Situationen und nach Trennungen gezeigt. Susi – die anwesende Assistentin – merkt, dass Anja immer wieder an ihrer Kleidung herumzieht. Sie lobt Anja für ihre Selbstständigkeit und merkt dann, dass Anjas Kleidung nass ist. Ihre Reaktion darauf ist wie folgt:

„Sie will Anja helfen, die Hosen zu richten. Anja stellt sich vor Susi hin. Da merkt Susi, dass Anjas Unterhose nass ist. ‚Ui, da ist ein bisschen was nass geworden, na, das macht ja gar nix. Gehen wir halt kurz eine frische Hose holen‘, meint sie zu Anja und steht auf“ (Papier 12/3).

Anja bekommt signalisiert, dass ihr Verhalten trotz der kleinen Panne sehr lobenswert ist. Sie erfährt Wertschätzung und kann im Anschluss auch Hilfe beim Umziehen annehmen und trotzdem einiges selbst machen. Diese Reaktion der Assistentin scheint für Anja sehr hilfreich, um das Vertrauen in ihre Fähigkeiten nicht zu verlieren.

Auch bei der nächsten beobachteten Panne, Ende November, bekommt Anja rasch Hilfe und trockene Kleidung. Diesmal ist es die Assistentin Marianne, die sich um Anja kümmert. Auch sie schafft es offensichtlich, Anja das Gefühl zu geben, dass nichts Schlimmes passiert ist. Sie ermutigt Anja, sich selbst, so gut es geht, umzuziehen und leistet dennoch weiter Hilfestellung.

Es scheint, dass die Assistentinnen mit dieser Thematik besser umgehen können als die Pädagoginnen. Zumindest Melissa scheint sich etwas schwerer zu tun, wie sich während der dreizehnten Beobachtung zeigt. Sie rechnet schon mit einem Unfall, als Anja gerade erst sagt, dass sie aufs WC müsse. Womöglich hat es in letzter Zeit öfters Unfälle dieser Art gegeben. Auf jeden Fall mahnt sie Anja zur Eile, begleitet sie aber nicht. Als diese dann nach kurzer

Zeit mit der Botschaft „*Nass ist*“ (Papier 20/3) aus dem Waschraum zurück kommt, reagiert Melissa unmutig: „*Na geh, Anja, ich hab doch gesagt, dass du ein bisschen besser aufpassen sollst!*“ (Papier 20/3).

Melissa glaubt anscheinend nicht an Anjas Fähigkeit, ohne Probleme aufs WC zu gehen. Dennoch hilft sie ihr im Waschraum nicht; Anja bleibt auf sich alleine gestellt. Sie ist womöglich durch die Botschaft von Melissa bereits verunsichert. Tatsächlich geht dann etwas schief. Anstatt Anja zu trösten oder ihr deutlich zu machen, dass nichts Schlimmes passiert sei, verdeutlicht Melissa noch, dass sie von Anja enttäuscht ist.

Gerade zu diesem Zeitpunkt kommt Anjas Mutter in die Garderobe. Dies dürfte ein Glück – sowohl für Anja als auch für Melissa – sein. Diese braucht sich nicht mehr mit Anja zu ärgern, und Anja bekommt jetzt direkt von der Mutter Trost und die Bestätigung, dass so etwas durchaus einmal passieren kann und nicht weiter schlimm ist. Dies führt zum letzten Punkt, den ich aus der langen Zeitperiode herausnehmen und kurz darstellen möchte.

#### 2.3.4.6. Trennen und Wiedersehen mit den Eltern

Aus der Periode, die dieser Punkt umfasst, gibt es eine Beobachtung, die das Ankommen in der Früh beinhaltet, und zwei Situationen, in denen Anja wieder von ihren Eltern abgeholt wird.

Besonders erleichternd für Anja dürfte das Wiedersehen mit der Mutter gewesen sein, als sie gerade nach dem Unfall am WC mit Melissa im Waschraum ist. Die Mutter signalisiert Freude, dass sie ihre Tochter wieder sieht und zeigt in keinsten Weise eine negative Reaktion auf Anjas Missgeschick. Sie hilft ihr beim Umziehen und plaudert dabei ruhig darüber, dass sie dann heimfahren, wann denn der Papa heimkäme und ähnliches. Als sie in der Garderobe dann Jacke und Schuhe anziehen, kann Anja bereits wieder lachen und sich sehr selbstständig anziehen. Sie hat in dieser Situation wohl erleben können, dass auch in schwierigen Situationen ihre Emotionen aufgenommen und ertragen – sozusagen Contained<sup>11</sup> – werden.

---

<sup>11</sup> Das Konzept des Containments wurde von Bion entwickelt. Es meint, dass negative, schmerzhaft Gefühle von einem „Container“ aufgefangen werden und in verdauter, erträglicher Form zurückgegeben werden. Siehe auch Lazar 1993 und Lüders 1997

Ganz anders verlief dies wenige Wochen zuvor. Anja war in dieser Stunde seit dem Aufwachen sehr stark damit beschäftigt, dass sie von der Mama geholt wird. Immer wieder wiederholt sie „*Ani Mama holen*“ und spricht es sogar ins Telefon. Doch tatsächlich holt sie dann der Papa. Obwohl es nicht unüblich ist, dass Anja vom Vater abgeholt wird, scheint sie in dieser Situation darauf gar nicht gefasst zu sein. Wieder beteuert sie „*Ani Mama holen*“ (Papier 16/6). Der Vater scheint in dieser Situation kaum mit seiner Tochter verbunden, was für Anja belastend ist, da sich ja bereits mehrmals gezeigt hat, wie immens wichtig das Gefühl der Verbundenheit für Anja ist. Es entsteht ein kleiner Machtkampf zwischen Anja und ihm. Sie will offensichtlich von ihrer Mama geholt werden und sich auch auf jeden Fall alleine anziehen. Doch die Situation nimmt sie wohl zu sehr mit; es gelingt ihr nicht, in ihre Jacke zu schlüpfen, was womöglich Ausdruck ihrer emotionalen Überforderung in der Situation ist.

Die einzige Stütze, die Anja in diesem Moment hat, ist ihre etwa fünfjährige Schwester, die ihr mehrmals ruhig versichert, dass die Mama daheim warten würde und sie gemeinsam am Nachmittag einen Schneemann bauen könnten. Der Vater schafft es nicht, Anja zu beruhigen. Er hält schließlich auch ihren Kampf um das Jacke-Anziehen nicht mehr aus und übernimmt das Anziehen trotz Widerstand. Obwohl die Szene in der Garderobe sicher sehr schwierig für sie ist, kann Anja noch in den Gruppenraum zu Martha hinein winken und sich verabschieden. Sie schafft es also trotz der Schwierigkeit, sich bewusst von der Krippe zu trennen.

Wie bei vielem scheint es auch bei der Thematik des Trennens und Wiedersehens für Anja in dieser Periode keine gerade Linie zu geben, sondern immer wieder ein Auf und Ab. So unterschiedlich wie die beiden Abholsituationen dürfte auch das Ankommen in der Früh für Anja sein. Gab es – wie weiter oben beschrieben – bereits in der dritten und vierten Woche sehr strukturierte und klare Trennungen, so haben Mutter und Tochter in der diesmal beobachteten Sequenz wieder mehr Probleme. Anja ist quengelig und will die Mutter nicht gehen lassen. Diese schafft es auch einige Zeit nicht, sich klar zu verabschieden und zu gehen. Immerhin kann Melissa in diesem Moment eingreifen und den beiden helfen, indem sie Anja nimmt und in die Gruppe führt. Anja kann so trotz Schwierigkeiten erleben, dass eine Trennung möglich ist, und sich dann langsam, aber sicher, interessiert dem Geschehen in der Gruppe – im konkreten Fall dem Frühstück – zuwenden (Papier 15/2).

#### 2.3.4.7. Mitte Oktober bis Anfang Dezember – Zwischenresümee

Zusammenfassend lässt sich über diesen Zeitraum sagen, dass sich Anja nach dem anstrengenden Start in der Krippe langsam an den täglichen Krippenbesuch gewöhnt hat. Heftige negative Gefühlsausbrüche, wie etwa in der zweiten Woche, waren in dieser Periode nicht mehr zu beobachten. Anja machte viele Entwicklungen durch, jedoch war keine von diesen klar entlang der Zeitachse nachzuzeichnen. Für Anja waren in dieser Zeit verschiedene Bereiche immer wieder bedeutsam – etwa das Beobachten, das Verstecken und Verkleiden, ihre Puppe und die Nähe zu Pädagoginnen. Weiters wurden in diesem Unterkapitel Anjas Unfälle am WC und die Trennungs- und Wiedersehensszenen mit ihren Eltern beleuchtet. Anja hat es in dieser Periode auf jeden Fall geschafft, eine gewisse Stabilität in der Krippe zu finden.

#### 2.3.5. Jänner

Anja war vor den Weihnachtsferien krank. Dadurch hatte sie eine längere Pause von der Krippe bis zum siebten Jänner. Jetzt gilt es für Anja, sich wieder neu in die Gruppe einzufügen. Noch dazu kommt die Hürde, dass sie ab Jänner schon um eineinhalb Stunden früher als bisher in die Krippe gebracht wird. Allerdings zeigt sich im Jänner deutlich, dass Anja wohl ihren Platz in der Krippe gefunden hat. Neben Momenten des Suchens und Beobachtens entstehen nun bereits viele lustvolle Interaktionen mit den anderen Kindern, wie im Folgenden verdeutlicht werden soll.

##### 2.3.5.1. Ein kleiner Neubeginn

Der erste Tag nach den Weihnachtsferien ist nach einer längeren Krippenpause ein kleiner Neustart für Anja. Allgemein ist es an diesem Tag sehr unruhig in der Gruppe, alle erzählen von ihren Erlebnissen in den Ferien und von Weihnachten und müssen sich erst wieder in der Krippe zurecht finden. Anja wählt an diesem Tag einige der Spiele, die sie ganz zu Beginn in der Krippe häufig hatte: die Kugelrutsche, die Eisenbahn sowie Steine zum Turmbauen. Außerdem geht sie an diesem Tag sehr viel herum und beobachtet. Sie erobert anscheinend über das Schauen den Raum wieder für sich. Besonders genau schaut Anja immer dann, wenn

ein Kind weint. Insbesondere interessiert sie sich – in dieser Stunde, wie auch in den folgenden – sehr für Situationen, in denen Kinder gebracht oder abgeholt werden. Sie scheint sich durch das Schauen mit der eigenen Trennung und dem eigenen Schmerz auseinander zu setzen. Die folgende Beobachtungssequenz soll dies verdeutlichen:

„Ein Mädchen, das ganz neu in der Gruppe sein dürfte, wird von seiner Mutter abgeholt. Als diese im Türrahmen des Gruppenraumes steht, blickt Anja zu ihr hin. Sie geht einige Schritte, um besser sehen zu können, beugt auch ihren Oberkörper vor, als andere Kinder ihr den Blick verstellen. Sie geht dann auch hinaus in die Garderobe, die Puppe noch immer im Arm. Es stehen einige Kinder um Mutter und Kind, die sich gerade zum Heimgehen anziehen, herum. Anja steht anfangs ein Stück dahinter, geht dann hinten im Halbkreis vorbei direkt zur Garderobenbank. Sie steht ruhig und schaut aufmerksam zu. Sie gähnt mit offenem Mund“ (Papier 21/2).

Es ist sehr wichtig für Anja, genau zu sehen, was zwischen dem Mädchen und dessen Mutter vor sich geht. Anja verarbeitet ihre Anspannung, wie schon oft gesehen, mit einem herzhaften Gähnen. Doch mittlerweile hat sie offensichtlich noch weitere Kompensationsmöglichkeiten. Anja hat in der Stunde bis dahin schon einiges mit ihrer Puppe gespielt. Auch jetzt hat sie diese im Arm. Wenn man die Szene noch etwas weiter verfolgt, wird deutlich, dass Anja auch im Spiel mit der Puppe Erlebnisinhalte ausdrücken kann, die unmittelbar mit der Thematik der Trennung und des Getrennt-Seins im Zusammenhang stehen könnten.

„Neben der Tür ist ein kleines Fenster; auf diese Fensterbank setzt Anja nun ihre Puppe. Sie richtet sie zweimal nach, damit sie nicht rutscht. Dann geht sie zur Garderobenbank, greift auf die Bank, als würde sie etwas nehmen, blickt kurz zu dem Mädchen, das gerade die Schuhe angezogen bekommt, und geht zurück zu ihrer Puppe, hält die Hand, mit der sie scheinbar etwas von der Bank genommen hat, zum Mund der Puppe hin. Dann nimmt sie die Puppe wieder und geht zurück zur Bank“ (Papier 21/2).

Anja drückt im Spiel aus, dass sie sich von der Puppe trennt – wenn auch nur kurz und wenige Schritte weit. Direkt darauf scheint sie die Puppe mit irgendetwas zu versorgen und nimmt sie wieder auf. Auf die Trennung folgt also eine Wiedervereinigung, welche sich Anja sicherlich wünscht, und die sie so symbolisch darstellt. Die Puppe ist ein Weihnachtsgeschenk und an diesem ersten Tag ein sehr wichtiges Übergangsobjekt von daheim zur Krippe. Als die Assistentin Marianne sie nach der Puppe fragt, scheint dies in Anja schwer zu ertragende Affekte auszulösen.

„Marianne sitzt ein Stück neben Anja, sie fragt: ‚Na, Anja, hat dir das Christkind diese schöne Puppe gebracht?‘ Anja reagiert nicht. Marianne fragt noch einmal: ‚Die hat ja eine Windel um. Darf ich sie mir mal anschauen, Anja?‘ Anja steht auf und geht in den Gruppenraum hinein. Sie trägt die Puppe an einer Hand haltend, gähnt. Sie reibt sich das Auge, bohrt in der Nase und reibt sich über die Ohren, während sie herumgeht“ (Papier 21/3).

Anja hält es offensichtlich nicht aus, dass jemand direkt Interesse an ihrer Puppe zeigt; zu stark weckt dies vielleicht die Erinnerung an die schöne lange Zeit zu Hause. Anja und die Puppe bilden eine innige Dyade – ähnlich einer Mutter-Kind-Beziehung –, die Anja wohl nicht von der Assistentin zerstören lassen möchte. Vielleicht fürchtet sie auch, dass ihr diese Brücke zu daheim weggenommen werden könnte. Sie verleugnet den aufkeimenden Schmerz zunächst, indem sie aus der Situation weggeht und tut, als hätte sie die Frage gar nicht gehört. Wie sehr sie damit zu kämpfen hat, die negativen Affekte zu lindern, zeigt sich im Gruppenraum. Neben dem Gähnen zum Spannungsabbau berührt sich Anja auf verschiedene Weise im Gesicht. Sie kann sich damit spüren und eventuell durch die taktilen Reize weiter Spannung abbauen. In dieser Situation kommt schließlich Martha zu Anja. Diese hat nicht mitbekommen, dass Anja gerade schwer mit sich zu kämpfen hat. Doch sie streichelt Anja auch über den Kopf und spricht sie freundlich an. Anja kann Verbundenheit mit Martha fühlen und dann ihre Aufmerksamkeit wieder bündeln und sich einem Spiel zuwenden.

Neben dem Beobachten, welches für Anja wohl wichtig für die Neuorientierung in der Gruppe ist, erlebt Anja in dieser Stunde viele Momente, in denen sie mit anderen Kindern zusammen etwas spielt; sie ist also nicht von der Gruppe isoliert. Weiters singt sie sehr viel vor sich hin. Dabei benutzt sie eine Art Mikrofon, das sie sich aus einem Magnetspiel zusammenbaut. Dieses Spielzeug begleitet sie durch den ganzen Jänner.

#### 2.3.5.2. Verlauf im Jänner

In der ersten Beobachtungsstunde im Jänner waren, wie bereits beschrieben, hauptsächlich das Beobachten und ihre Puppe für Anja von großer Bedeutung. Daneben hat sie sich aus Magnetteilen ein Mikrofon gebaut, das sie sich oft vor den Mund hält und in das sie hinein singt oder leise spricht. Anja ist trotz teilweiser Interaktion mit anderen Kindern sehr für sich alleine geblieben. Die Woche darauf hat Anja die ganze Stunde über keine Puppe in der Hand. Dafür ist für sie wieder das Magnet-Spiel von Bedeutung: Sie sucht sich relativ bald eine Kugel und einen Stab und fügt sie zusammen. Wieder singt sie viel vor sich hin. Mit den Magnetteilen kann Anja spielerisch Trennung und Verbindung darstellen. In der folgenden Szene lässt sich dies gut beobachten:

„Dort legt sie die Magnetteile ab, die Kugel trennt sich vom Magnetstab. Anja merkt, dass die Kugel vom Regal zu rollen droht. Sie legt den Arm schützend an den Rand und fängt die Kugel mit dem Magnetstab wieder auf. Sie legt sie zweimal wieder hin, die Kugel rollt

immer ein Stück, bevor Anja sie mit dem Magnetstab wieder auffängt. Sie legt die zwei Teile aneinandergeheftet dann vorsichtig hin“ (Papier 23/3).

Anja kann erleben, dass zwei unterschiedliche Figuren trotz Trennungen immer wieder zueinander finden, eine Verbindung fühlen und so eine Einheit bilden können. Der Stab fängt die Kugel auf, wenn sie Gefahr läuft, wegzurollen. Das Mikrofon könnte eine symbolische Brücke zur Mutter darstellen, die es Anja erleichtert, sich nach der langen Krippenpause wieder zurechtzufinden. Das Singen in das Mikrofon könnte auch so verstanden werden, dass Anja ihre Mutter in Gedanken viel bei sich hat und mit ihr gemeinsam den Krippenalltag meistert. Sie baut sich dadurch aktiv etwas, mit dessen Hilfe sie etwas zum Ausdruck bringen kann und sich im Krippenalltag Gehör verschaffen kann. Das Mikrofon begleitet Anja durch den ganzen Jänner, doch es wird von Woche zu Woche weniger wichtig oder notwendig. Sie hat sich damit wohl selbsttätig ein Ventil zur Linderung des Trennungsschmerzes gebaut. Je sicherer sie sich in der Gruppe wieder fühlt, umso weniger braucht sie dieses Hilfsmittel.

War in der ersten Woche noch das Beobachten das Hauptthema für Anja, ist es in der Woche darauf nun das Zusammenfügen. Sie wählt immer wieder Spiele, bei denen sie etwas zusammenfügt, baut oder richtig zuordnet. Sie kann sich offensichtlich über lange Strecken sehr gut alleine beschäftigen, braucht die Ruhe eventuell sogar.

Anja scheint meist sehr gut zu wissen, was sie im jeweiligen Moment gerade braucht und auch bekommen kann. Ihre Selbstständigkeit war bereits von der ersten Stunde an ein Thema. Doch diese zeigt sich nicht nur darin, dass sich Anja gut selbst beschäftigen und auch in schweren Situationen trösten kann. Sie kann auch sehr gut selbst erkennen, ob sie gerade alleine sein will oder ob sie Nähe braucht. Sie schafft es dann auch gut, sich die notwendige Zuwendung von den Pädagoginnen zu holen, etwa beim Buchlesen mit Melissa. Anja war zu diesem Zeitpunkt schon eine Weile alleine auf der Lesebank. Michi, mit dem Anja oft spielt, hatte sie bereits zum Spielen eingeladen, doch Anja hat nicht auf ihn reagiert.

„Melissa meint dann: ‚Na, Anja, wennst magst, können wir ein Buch lesen.‘ Anja nickt, lächelt und robbt sich am Bauch nach vor, sodass sie ein Buch ergreifen kann. Sie setzt sich auf und reicht Melissa das Buch. Melissa setzt sich auf die Lesebank. Anja steht auf und geht seitwärts drei Schritte, sie greift nach Melissas Knie. Melissa gibt die Füße etwas auseinander, Anja stellt sich zwischen die Beine von Melissa und wird von dieser dann auf den Schoß gesetzt. Anja lächelt“ (Papier 24/4).

Das Angebot von Melissa scheint in diesem Moment genau richtig zu sein. Anja begnügt sich aber nicht damit, neben Melissa zu sitzen, sie braucht in diesem Moment auch die Körpernähe

und die alleinige Aufmerksamkeit von Melissa. Sie geht deshalb hin und macht, wenn auch sanft, deutlich, dass sie auf den Schoß genommen werden will. Melissa kann Anja geben, was sie in diesem Moment braucht. Die beiden schauen das Buch an, wobei sie viel miteinander reden. Sie scheinen nicht nur körperlich, sondern auch innerlich miteinander verbunden zu sein. Anja genießt diese Zweiersituation sichtlich. Später in der Stunde scheint sie wieder offen, dann kommt es auch wieder zum Austausch mit Michi.

Wie wertvoll für Anja ihre Fähigkeit zum Bewältigen schwieriger Situationen ist, zeigt sich in der letzten Jänner-Beobachtung. In dieser Stunde schüttet sich Anja beim Frühstück den Tee über ihren Oberkörper.

„Sie zuckt kurz zusammen, schaut dann auf zu Sandra (eine Assistentin), die gegenüber am Tisch gerade einem anderen Kind beim Frühstück hilft. Sandra bemerkt sie nicht. Anja stellt die Tasse hin, sie greift nach ihrem Pullover, sie schaut sich im Raum um. Sie zieht am Ausschnitt ihres Pullovers, zieht die feuchte Stelle vom Körper weg. Anja wartet kurz...“ (Papier 25/1).

Anja bleibt trotz des unangenehmen Malheurs ruhig, sie schreit weder auf, noch bittet sie verbal um Hilfe. Sie schaut sich zwar um, doch von den Anwesenden scheint keiner auf sie zu achten. Anja gilt wohl als selbstständig; sie braucht in den Augen der Pädagoginnen keine Hilfe beim Frühstück. Anja scheint nach der kurzen Wartezeit zu merken, dass sie auf sich alleine gestellt ist.

„...schließlich lässt sie ihren Pullover mit einem Ruck los. Sie greift nach der Tasse, trinkt den letzten Rest aus. Sie zieht wieder kurz am Pullover. Dann nimmt sie ihr Teller und ihre Tasse, steht auf und bringt beides zum Geschirrwagen“ (Papier 25/1).

Anja bekommt in diesem Moment keine Hilfe, sie erlebt sich auf sich alleine gestellt. Die Pädagoginnen sind mit den anderen Kindern beschäftigt. Anja hilft sich dann selbst, indem sie zunächst die Routine des Frühstücks beibehält und abräumt. Sie hilft sich also wieder einmal über Struktur, ihre Affekte unter Kontrolle zu behalten und unangenehme Affekte gar nicht erst aufkommen zu lassen.

„Dann geht sie hinaus in die Garderobe, setzt sich auf ihren Platz, noch immer hält sie den nassen Stoff weg von ihrem Körper, zieht mit beiden Händen dran. Sie steht auf, geht ein wenig hin und her in der Garderobe, schaut sich um, schaut vor allem zu Pädagogin und Assistentin, doch außer einem kurzen Lächeln kommt von Melissa und Sandra keine Reaktion“ (Papier 25/1).

Auch in der Garderobe versucht Anja auf sich aufmerksam zu machen, indem sie den nassen Stoff hält und Blickkontakt zu den Pädagoginnen aufnimmt. Diese bemerken Anja und

schenken ihr ein Lächeln. Sie nehmen Anja also durchaus wahr, doch die Möglichkeit, dass Anja Hilfe bräuchte, scheinen sie gar nicht in Betracht zu ziehen.

Anja beginnt sich nun offensichtlich damit abzufinden. Sie versucht nicht deutlicher, Hilfe zu bekommen. Sie hilft sich schließlich selbst. Sie nimmt ihre Puppe und zieht diese ganz langsam aus und wieder frisch an. Das, was sie vermutlich selbst gerade an Zuwendung brauchen würde, lässt sie der Puppe zukommen. Die Prozedur dauert eine lange Zeit. Doch als sie fertig ist, scheint Anja gestärkt. Sie lächelt und tritt mit anderen Kindern in Kontakt, wobei Anja lustvoll das Zusammensein genießen kann.

„Anja kniet sich vor das Zelt, schaut hinein; sie lächelt. Dann geht sie hinein. Insgesamt sind wohl an die fünf Kinder gerade im Zelt. Ich schaffe es nicht, irgendwie hineinzuschauen. Man hört mehrere lachende Kinderstimmen durcheinander reden, jemand lacht, manche Kinder quietschen. Ich glaube, beim Plaudern auch die Stimme von Anja heraushören zu können“ (Papier 25/2).

Anja hat die schwierige Situation ganz alleine, nur mit Hilfe der Puppe gemeistert. Sie hat sich anfangs mit dem nassen Pullover sicherlich unwohl gefühlt. Jedoch hat sie, als keine Hilfe von außen in Sicht war, selbst eine Lösung für das Problem überlegt und durchgeführt. Nachdem sie diese Leistung erbracht hat, zieht sie sich in das Zelt zurück, wo sie wieder mit anderen Kindern in Kontakt tritt. Sie kann wieder singen und spielen. Dass sie die Puppe für den Moment nicht mehr braucht, zeigt sie wenig später sehr deutlich:

„Sie nimmt die Puppe wieder, hält sie allerdings nur an einer Hand; sie geht hinaus in die Garderobe und lässt sie dort in den Korb fallen, in dem das Spielzeug gesammelt wird, welches den Kindern gehört“ (Papier 25/2).

Die restliche Stunde ist Anja sehr viel in Kontakt mit den Kindern, sie lachen und spielen zusammen. Anja genießt die Zeit in der Krippe sichtlich, sie fühlt sich wohl und hat offensichtlich ihren Platz in der Gruppe gefunden.

### 2.3.5.3. Abschiede

Zum Abschluss der Darstellung der durchgehenden Beobachtungszeit – auf welche ein Monat Beobachtungspause folgte – soll nun noch auf die beiden im Jänner beobachteten Verabschiedungsszenen zwischen Anja und ihrer Mutter Bezug genommen werden. Es zeichnet sich dabei ab, dass es mittlerweile eine sehr stabile Routine in der Früh gibt, die sowohl von der Mutter als auch von den Pädagoginnen gefördert wird. Es scheint durchaus

wahrscheinlich, dass das Prozedere, das sich in den beiden unten beschriebenen Fällen zeigt, für Anja üblich ist. Auf jeden Fall dürfte es ihr das allmorgendliche Verabschieden erleichtern.

Wenn sie mit der Mutter die Garderobe betritt, ist während des Ausziehens immer etwas Raum für Gespräche und Zweisamkeit. Dabei wird in beiden Fällen auch bereits ein Bezug zur Krippe hergestellt.

„Diese (Anja) läuft jetzt hüpfend in kleinen Schritten den Gang entlang nach hinten zum Krippenbereich. [...] Sie dreht den Kopf kurz zu ihrer Mutter um, ich sehe sie lächeln. Sie gehen in die Garderobe hinein; Anja setzt sich auf die Garderobebank auf ihren Platz. Die Mutter grüßt in den Raum hinein, sie zeigt Melissa ein Oberteil. ‚Die Anja hat heute ein langärmliges Kleidchen an, da ist zum Schlafen das dann vielleicht gemütlicher‘, meint sie. Während sie das sagt, legt sich Anja der Länge nach auf die Garderobebank. ‚Hey Anja, tust jetzt schon schlafen? Ich hab zu Mittag gemeint, nicht jetzt‘, meint die Mutter lächelnd. Anja dreht sich ein wenig, auch sie lächelt, bleibt aber liegen. Die Mutter legt das Oberteil für Anja oben auf die Ablage, dann beugt sie sich zu Anja, redet kurz auf sie ein und kitzelt sie dabei am Bauch und auf der Seite. Anja lacht“ (Papier 24/1).

Anja scheint gut gelaunt und in Vorfreude auf die Krippe; sie läuft ihr hüpfend entgegen. In der Garderobe ist noch Platz für intensiven, lustvollen Austausch mit der Mutter. Anja kann dabei auch ausdrücken, dass sie eigentlich noch müde ist. Sie und ihre Mutter bleiben dabei intensiv miteinander verbunden.

Als sie fertig sind, kommt Melissa direkt an die Tür zwischen Gruppenraum und Garderobe. Sie nimmt Kontakt zu Anja auf, baut für diese also quasi eine Brücke. In der fünfzehnten Beobachtung kommt es auch zu einem kurzen Dreiergespräch zwischen Melissa, der Mutter und Anja, in dem es um die Tücher geht, die Anja wohl am Vortag gemeinsam mit der Pädagogin aufgehängt hat. Anja erlebt, dass die Mutter am Geschehen in der Krippe teilhat. Es mag sein, dass ihr dieses Wissen tagsüber hilft, die Mutter innerlich präsent zu halten und sich somit weniger verloren zu fühlen. Anja kann sich nun endgültig von der Mutter verabschieden. Die Mutter kann die Trennung dann auch rasch und klar vollziehen.

„Die Mutter meint, sie würde dann gehen. Sie hält Anja die Hand hin; Anja umfasst mit beiden Händen den Arm der Mutter und lehnt sich mit dem Kopf gegen ihren Arm. Sie geht ein paar Schritte und steht nun quasi hinter der Mutter. Gleich darauf ändert sie ihre Position wieder; sie schaut wieder durch das Glas in den Gruppenraum. Die Mutter meint: ‚Na, tust dich heut’ verstecken vor der Melissa?‘ Melissa ist inzwischen zur Tür gekommen, sie lädt Anja ein, zu ihr zu kommen. ‚Dann können wir der Mama wieder winken.‘ Die Mutter geht nochmals zu Anja hin, drückt ihr ein Bussi auf die Wange und geht dann“ (Papier 24/2).

Anja kann sich von der Mutter verabschieden, indem sie sich nochmals mit dem Kopf gegen den Arm lehnt. Dann beginnt sie bereits intensiv, sich dem Gruppenraum zuzuwenden. Nachdem die Mutter weg ist, stellt Melissa Körperkontakt zu Anja her. Sie gehen Hand in Hand durch den Gruppenraum und zum Fenster. Zum Abschluss der Trennungssituation in der Früh gehört mittlerweile – sowohl für Anja als auch für andere Kinder –, dass sie der Mutter vom Fenster aus winken kann, wenn diese mit dem Auto davon fährt. Sie muss die Bearbeitung der schwierigen Affekte, die mit der Trennung vermutlich noch immer verbunden sind, also nicht direkt in der Tür überwinden, sondern kann es vom Gruppenraum aus machen. Dort scheint es ihr gut zu gelingen, den Brückenschlag hinein in die Gruppe zu bewältigen.

#### 2.3.5.4. Jänner – Zwischenresümee

Anja hatte im Jänner nach einer längeren Pause einen kleinen Neubeginn in der Krippe zu bewältigen. Dies gelang ihr offensichtlich sehr gut; sie hat sich im Laufe der Zeit immer mehr in die Gruppe eingegliedert und auch erste Freundschaften geschlossen. Dies zeigt sich etwa, wenn sie am Morgen freudig zum Krippenbereich läuft oder wenn sie im Laufe des Tages immer wieder intensiv mit anderen Kindern spielt. Positiv festzuhalten ist auch die Tatsache, dass die Trennungssituation nun fix mit einem Ritual verbunden ist, was für Anja sehr hilfreich sein dürfte. Allgemein vermitteln die Beobachtungen im Jänner ein relativ positives Bild von Anja und ihrer Eingewöhnung in die Krippe.

#### 2.3.6. März

Anja ist mittlerweile bereits sechs Monate in der Krippe. Die letzte Beobachtung zeigt ein sehr erfreuliches Bild von ihr. Es wird viel gelacht und herumgelaufen. Anja ist sehr aktiv und spielt sehr interaktiv mit anderen Kindern, wie folgender Beobachtungsausschnitt zeigt: Anja kommt in die Puppenecke, wo sich bereits Laura und Giovanna befinden. Während sie sich an den Tisch setzt, plaudert sie mit den Mädchen.

„... Giovanna kommt mit einem Teller und beginnt, Anja zu füttern. Anja lächelt und nimmt den Spielzeuglöffel von Giovanna jedes Mal wie einen richtigen Löffel ganz in den Mund, um den ‚Brei‘ davon ganz zu essen. Giovanna schöpft jedes Mal ordentlich vom Teller wieder nach. So geht es einige Zeit, die beiden unterhalten sich dabei leise und kichern ab und zu. ‚Genug!‘, meint Anja schließlich. Doch Giovanna nimmt den Teller noch einmal, hält es jetzt schief und tut, als würde sie einen letzten Rest Speise zusammenkratzen. Sie hält

Anja den Löffel noch einmal hin, diese isst wieder. ‚Fertig!‘, meint Giovanna und geht mit dem Teller fort“ (Papier 26/5).

Anja scheint sich als Teil der Gruppe zu erleben; sie hat in einigen anderen Kindern, wie Giovanna oder Michi, bereits erste Freunde gefunden. Anja und andere Kinder nehmen sich gemeinsam auch Auszeiten im Zelt, wo sie ungestört tuscheln können. In dieser Stunde wird das Bild von Anja positiv abgerundet; sie scheint die Krippe mittlerweile als vertrauten Ort zu erleben und ihren Platz in der Gruppe gefunden zu haben.

Allerdings zeigt sich auch, dass das Thema Trennung noch immer eine Rolle spielt. Als sich ein anderes Kind nur unter Tränen vom Vater trennen kann, zeigt Anja noch immer die gleichen Reaktionen wie ganz zu Beginn: Anja schaut, gähnt und hat kurz einen Finger im Mund. In der Folgeszene macht Anja auch ganz bestimmt – fast schon penetrant – darauf aufmerksam, dass der Bär, mit dem jetzt gespielt wird, dem Jungen gehört, der gerade unter Tränen in die Gruppe gekommen ist. Ob sie diesen starken Hinweis auf Struktur und Ordnung dabei für sich selber braucht, um die Fassung zu behalten, oder ob sie den Jungen unterstützen will, lässt sich nicht sagen. Womöglich will sie sich auch selbst Sicherheit geben, indem sie zeigt, dass sie genau weiß, was Sache ist.

Es lässt sich demnach zusammenfassen, dass selbst nach einem halben Jahr das Thema Trennung also noch immer wichtig ist für Anja. Doch ihre Bewältigungsmechanismen sind jetzt schon sehr gut erprobt, sodass sie schwierige Situationen rasch in den Griff bekommen kann. Sie hat ihren Platz gefunden und kann in der Krippe und im Austausch mit anderen Kindern viele lustvolle Momente, etwa ein gemeinsames Spiel, Herumtoben oder auch gemeinsames Verstecken im Zelt erleben.

#### **2.4. Zusammenfassung des Kapitels**

In diesem Kapitel wurde nun die Geschichte von Anja präsentiert und dabei aufgezeigt, wie das Mädchen die erste Zeit in der Krippe verbracht und erlebt hat. Dabei wurden bereits jene Themenbereiche, die zur Beantwortung der Forschungsfrage zentral sind, erarbeitet. Dieser erste Blick auf den Fall diente dazu, wahrzunehmen, was das Besondere an diesem Fall ist (vgl. Körner 1995, 710). Es wurde aufgezeigt, wie es Anja in den ersten Monaten ihres Krippenbesuches ergangen ist.

Im nächsten Kapitel folgt die erste Anbindung an Theorie und der Bezug zu den drei Dimensionen von Bewältigung, mit denen in der Wiener Kinderkrippenstudie gearbeitet wird. Es wird dabei der Frage nachgegangen, wie die Eingewöhnung in Bezug auf die drei Dimensionen gelungen ist. Dies stellt – nach der sehr im Weitwinkel gehaltenen Analyse in diesem Kapitel – eine erste Fokussierung dar, nachdem in diesem Kapitel sehr allgemein auf den Fall geblickt wurde. In einem dritten Schritt wird dann in einem weiteren Kapitel der Frage nachgegangen, welche Rolle die Selbstständigkeit Anjas bei der Eingewöhnung spielte.

### **3. Drei Dimensionen von Bewältigung – ein zweiter Blick auf den Fall**

Nach dem ersten Blick auf den Fall wird in diesem Kapitel konkret danach gefragt, wie es Anja in den ersten Monaten geschafft hat, den Krippeneintritt und die damit auftretenden Gefühle zu bewältigen. Dabei wird zwischen den drei Dimensionen von Bewältigung unterschieden, die in der Definition der Wiener Kinderkrippenstudie festgehalten sind – Affekte, Interesse und dynamisches Wechselspiel. Erste Ergebnisse der Wiener Kinderkrippenstudie haben gezeigt, dass die Entwicklungsverläufe in diesen drei Dimensionen nicht unbedingt gleich ablaufen müssen; ein Kind, das in einer Dimension einen sehr guten Verlauf erlebt, kann in einer anderen durchaus einen gleichbleibenden oder gar negativen Entwicklungsverlauf haben.

Nach Fatke besteht der Unterschied zwischen einer Falldarstellung beziehungsweise einer Fallanalyse und einer wissenschaftlich relevanten Fallstudie darin, dass in einer Fallstudie das kasuistische Material mit allgemeinen Wissensbeständen in Verbindung gebracht wird (Fatke 1995a, 677). Um diesen Anspruch erfüllen zu können, soll nun in diesem Kapitel – nach der ausführlichen Darstellung und ersten Analyse des Falles, welche ohne theoretischem Bezug stand – auch bestehende Theorie zur Eingewöhnung in die Krippe eingebunden werden.

Dieses Kapitel ist folgendermaßen aufgebaut: Den Beginn stellt ein kurzer Blick in den aktuellen Forschungsstand zum Thema Eingewöhnung dar, wobei ein spezielles Eingewöhnungsmodell kurz vorgestellt wird. Dieser Teil ist eher bindungstheoretisch orientiert. Der Grund für diesen kurzen Positionswechsel liegt darin, dass man bei der Recherche zu diesem Thema sehr häufig bindungstheoretische Literatur findet, und ich diese deshalb in der Arbeit nicht außen vor lassen möchte.

Der psychoanalytische Blick auf das Thema folgt in einem weiteren Subkapitel. Allgemein lässt sich festhalten, dass psychoanalytische Texte zur Eingewöhnungsphase noch spärlich vorzufinden sind (Hover-Reisner, Funder 2009, 171). Dornes (2008b, 55) merkt dazu weiters an, dass der psychoanalytische Blick auf das Thema frühe Fremdbetreuung zumeist in einer klinischen Perspektive steht. Zum Schluss des theoretischen Teils des Kapitels folgt die detaillierte Beschreibung der drei Dimensionen und dem dazugehörigen psychoanalytischen Hintergrundwissen.

Der Hauptteil des Kapitels ist jedoch wieder Anja gewidmet. Ihre ersten Monate in der Krippe werden noch einmal – in der selben Gliederung wie im ersten Blick auf den Fall – beleuchtet, dieses Mal mit der Frage, ob Bewältigung nach den drei Dimensionen stattgefunden hat und wie dabei Innerpsychisches und Beziehungserfahrungen zusammengespielt haben.

### **3.1. (Bindungs)theoretische Annäherung**

Mit dem Eintritt in die Kinderkrippe wird den Kindern abverlangt, dass sie sich stundenweise von ihrer zentralen Bezugsperson lösen und die Trennung ertragen müssen, ohne die Mutter oder den Vater als sicheren Hafen in der Nähe zu haben. Als „Eintrittsphase“ oder „Eingewöhnungszeit“ wird dabei zumeist jener Zeitraum bezeichnet, in dem zumindest ein Elternteil das Kind noch in die Krippe begleitet und eine gewisse Zeit lang anwesend ist (vgl. Laewen, Andres, Hédervári 2000).

Der Bereich der Eingewöhnungsphase ist ein Feld, auf das bezogen noch viele Fragen offen stehen. Gesichert scheint, dass die bestehende Bindung zu den Eltern eine wichtige Rolle dabei spielt, wie leicht oder schwer die Kinder den Übergang in die Fremdbetreuung schaffen und wie schnell sie eine Bindung zu den Pädagoginnen aufbauen können. Weiters zeigen Untersuchungen, dass die Begleitung durch die Eltern in der ersten Zeit den Übergang von familiärer Betreuung zur Krippenbetreuung für die Kinder maßgeblich erleichtert, da sie durch die Anwesenheit einer Bindungsperson um vieles besser mit dem auftretenden Stress umgehen können, wohingegen Kinder, die diesen Übergang ohne Begleitung der Eltern bewältigen müssen, schon nach kurzer Zeit deutliche negative Reaktionen zeigen, wie etwa vermehrte Krankheitsanfälligkeit, Entwicklungsrückstände oder Irritationen in ihren Bindungen an die Mütter (vgl. Laewen, Andres, Hédervári 2003, 17).

John Bowlby, der Begründer der Bindungstheorie, spricht davon, dass bei Kindern unter drei Jahren eine Trennung von der Mutter als primäre Bezugsperson *„immer eine ernste Angelegenheit ist“* (Bowlby 2005, 15). Lange Zeit wurde in der Diskussion rund um die frühe Kinderbetreuung immer wieder vor großen Gefahren für das Kind gewarnt, wobei sich die meisten der Ängste bei Untersuchungen in den letzten Jahren als nicht unmittelbar vorhanden darstellten. Bei einer differenzierten Auseinandersetzung mit der Thematik zeigt sich jedoch rasch, dass die Betreuung in der Krippe sogar eine Bereicherung für die kindliche

Entwicklung sein kann – vorausgesetzt, dass die passenden Rahmenbedingungen dafür vorhanden sind. Vor allem ist es wichtig, sich vor Augen zu halten, dass „...*die Auswirkungen einer Tagesbetreuung auf Kleinkinder von einem komplexen Geflecht von Bedingungen abhängen*“ (Laewen, Andres, Hédervári 2000, 11).

In welcher Weise sich die Fremdbetreuung auf die Kinder auswirkt, wird maßgeblich von der Qualität der Einrichtung mitbestimmt, die sich etwa über die Stimulierung der Kinder in der Einrichtung, die Möglichkeit der Bindung an eine Betreuungsperson, die Einbeziehung der Eltern in das alltägliche Geschehen und andere Faktoren definiert (vgl. Textor 2007). Laewen et al. (2000, 12f) nennen außerdem die Größe der Gruppen, den Betreuer-Kind-Schlüssel, die Fachkenntnisse der Erzieherinnen, die Dauerhaftigkeit in der Betreuung sowie die räumliche und materielle Ausstattung der Krippen als relevante Qualitätsmerkmale. Weiters spielen auch familiäre Verhältnisse und die Beziehung zwischen Eltern und Kind eine Rolle.

Ahnert untersuchte die Beziehungsstruktur zwischen Pädagoginnen und Kindern in Krippen und Kindertagesstätten und kam zu dem Ergebnis, dass die Trennungssituation seitens der Kinder in Hinblick darauf, dass sich die Bindung zwischen Mutter und Kind nicht ins Negative verändert, durchaus positiv bewältigbar ist. Nach Ahnert kann es Kindern gelingen, stabile Beziehungen zu den Pädagoginnen aufzubauen. „*Sie lassen sich von ihnen führen und anregen, wenden sich ihnen auch in misslichen und belastenden Situationen zu, um sich trösten zu lassen und Sicherheit zu gewinnen*“ (Ahnert 2004, 276). Ist dies der Fall, kann in der Krippe eine förderliche Umgebung aufgebaut werden, in der die Kinder ihre Selbstständigkeit weiter entwickeln können. Auch die in den USA groß angelegte und seit 1991 laufende NICHD Study of Early Child Care gelangt zu der Annahme, dass frühe Fremdbetreuung nicht unbedingt einen negativen Einfluss auf das Bindungsverhalten der Kinder hat (vgl. NICHD, 1997). Ziegenhain, Rauh und Müller (1998) nennen das Alter des Kindes bei Krippeneintritt, die mütterliche Sensitivität und die Art des Trennungserlebens als wichtige Indikatoren, die bei einem frühen Krippeneintritt die Bindungsbeziehung von Mutter und Kind beeinflussen können.

Um sich so in der Kinderkrippe eingewöhnen zu können, dass es möglich ist, eine Bindung zur Pädagogin aufzubauen, ist eine überlegte Eingewöhnungsphase nötig. Einer der wichtigsten Faktoren für eine möglichst gelungene Eingewöhnung ist neben der bereits bestehenden Bindung zu den primären Bezugspersonen die Begleitung durch die Eltern in der

ersten Zeit: *„Ihre bloße Anwesenheit im Raum genügt, um für das Kind ein ‚Nest‘, einen ‚sicheren Hafen‘ zu schaffen, in den es sich jederzeit zurückziehen kann, wenn es sich überfordert fühlt“* (Laewen, Andres, Hédervári 2000, 24; siehe auch Laewen 1989, Andres/Laewen 1995). Später kann dann ein so genanntes Übergangsobjekt, etwa ein von daheim mitgebrachtes Kuscheltier oder eine Puppe, als Ankerpunkt dienen, bis die Bindung zur Pädagogin sicher genug ist, damit diese in schwierigen Situationen die negativen Gefühle auffangen kann.

Auf Basis dieser Ergebnisse, die aus zahlreichen Studien stammen, wurde von Laewen und anderen am „INFANS – Institut für angewandte Sozialisationsforschung“ in Berlin ein Eingewöhnungsmodell für Krippe und Tagespflege erstellt. Dieses wird nun im nächsten Subkapitel genauer vorgestellt.

### **3.2. Ein Eingewöhnungsmodell**

Um zu veranschaulichen, mit welchen Gedanken ein im deutschen Sprachraum sehr weit verbreitetes Eingewöhnungsmodell arbeitet, möchte ich nun das Modell der Infans-Gruppe exemplarisch darstellen. Es sei wiederum betont, dass es sich bei den Verantwortlichen um bindungswissenschaftlich orientierte Forscher handelt und das Modell daher keine psychoanalytische Grundlage hat. Worin der wohl entschiedenste Unterschied zwischen diesen beiden Denkrichtungen liegt, wird am Ende dieses Subkapitels noch einmal klar hervorgehoben.

Das Berliner Eingewöhnungsmodell wurde 1990 erstmals veröffentlicht und beruht auf zahlreichen Beobachtungs- und Forschungsergebnissen der Forschergruppe rund um Laewen. Der Grundgedanke dabei ist, dass eine für das Kind möglichst förderliche Eingewöhnung in Kinderkrippen und Tagesbetreuungsstellen am besten funktioniert, wenn die Eltern mit eingebunden sind und der Übergang schrittweise erfolgt. Durch diese Unterstützung soll es den Kindern leichter fallen, die immense Anpassungsleistung, die ihnen mit dem Übertritt in die Fremdbetreuung abverlangt ist, zu bewältigen.

Die Kinder sollen gerade in der ersten Zeit, in der eine massive Umstellung von ihnen gefordert wird, eine Bindungsperson als „sicheren Hafen“ zur Verfügung haben, um

schwierige Situationen meistern zu können. Da die Anwesenheit der Eltern oder zumindest eines Elternteiles in der ersten Zeit in der Krippe die Gefahr der Überforderung stark vermindert, ist es den Kindern möglich, nach und nach eine – zumindest bindungsähnliche – Beziehung zu einer Pädagogin aufzubauen. Wenn diese Beziehung vorhanden ist und auch die Pädagogin in der Lage ist, in schwierigen Situationen als „sicherer Hafen“ zu dienen, kann man die Eingewöhnung als abgeschlossen bezeichnen. Nach anfänglichen Zweifeln ist das Modell mittlerweile bei zahllosen Einrichtungen – vor allem in West-Berlin – Standard (vgl. Hédervári-Heller 2007, 112).

Wie der Eingewöhnungsprozess, der in fünf Schritte untergliedert wird, im Detail aussieht, soll nun nachgezeichnet werden (siehe u.a. Hédervári-Heller 2008, Hédervári-Heller 2007, Laewen, Andres, Hédervári 2000; Laewen, Andres, Hédervári 2003).

Der erste Schritt – *die rechtzeitige Information der Eltern* – wird dabei schon einige Zeit vor dem eigentlichen Krippeneintritt des Kindes getätigt. Direkt beim ersten Kontakt der Eltern mit der Institution sollten diese über die Notwendigkeit ihrer Beteiligung beim Eingewöhnungsprozess informiert werden. Sie – als Hauptbindungspersonen – sind für das Kind in den ersten Tagen von zentraler Bedeutung, da ihre Anwesenheit dem Kind ein grundlegendes Sicherheitsgefühl bieten kann. Die Eltern sollten bei diesem Gespräch neben den Informationen über Inhalte und Ablauf der Eingewöhnung auch erfahren, wie bedeutsam es für die kindliche Entwicklung ist, dass sich auch eine Bindung zwischen Kind und Pädagogin aufbaut, ohne dass diese jedoch die Bindung des Kindes zu den Eltern beeinflusst. Dieses Wissen soll den Eltern auch eine emotionale Entlastung ermöglichen.

Der zweite Schritt der Eingewöhnung ist dann eine *dreitägige Grundphase*: In den ersten drei Tagen des Krippenbesuches wird das Kind von einem Elternteil begleitet. Sie verbringen die Zeit in der Gruppe gemeinsam mit dem Kind, ohne Trennungsversuche. Ihre Hauptaufgabe dabei ist es, als „sicherer Hafen“ zur Verfügung zu stehen und dabei möglichst keine Initiative zu ergreifen, mit dem Kind spielen zu wollen. Die Pädagogin hingegen bemüht sich in diesen drei Tagen, erste Bande mit dem Kind zu knüpfen, indem sie immer wieder Spielangebote macht. Pflegerische Handlungen, wie Füttern und Wickeln, werden in diesen Tagen jedoch hauptsächlich von den Eltern übernommen. Erst nach und nach versucht die Pädagogin bei diesen Tätigkeiten die Eltern abzulösen.

Oftmals wirken Kinder bereits in den ersten Tagen so unbeschwert in der Krippe, dass man meinen könnte, sie bräuchten die Eltern gar nicht mehr bei sich. Dennoch sollte man in diesen drei Tagen unbedingt von Trennungsversuchen absehen, da die Unbekümmertheit zumeist *„...mit der Anwesenheit der Bindungsperson zu tun [hat] und nicht mit der emotionalen Sicherheit und Autonomie des Kindes, auf die Anwesenheit der Eltern zu verzichten. Das Kind verhält sich in den ersten Tagen in der Einrichtung nur so lange unbekümmert wie seine wichtigste Bindungsperson für es erreichbar ist“* (Hédervári-Heller 2007, 111).

Die *vorläufige Entscheidung über die Dauer der Eingewöhnungszeit*, als dritter Schritt der Eingewöhnung, wird am vierten Tag getroffen. (Außer dieser ist ein Montag, dann am Tag darauf.) An diesem Tag wird nach wenigen Minuten in der Krippe ein erster Trennungsversuch gestartet. Der begleitende Elternteil verabschiedet sich dabei vom Kind und verlässt den Raum, auch wenn das Kind weint und/oder protestiert. Lässt sich das Kind nicht innerhalb weniger Minuten von der Pädagogin beruhigen, kommt der Elternteil unverzüglich zurück; der Trennungsversuch wird abgebrochen und an diesem Tag nicht mehr wiederholt. Wird das Kind jedoch ruhig, bleibt der Elternteil für bis zu 30 Minuten weg, jedoch für Notfälle in erreichbarer Nähe. Je nachdem, wie gut das Kind auf die Trennung reagiert, wird die Eingewöhnungszeit dann eingestuft – etwa eine Woche bei Kindern, die sich gut trösten lassen, bis zu zwei Wochen bei jenen Kindern, bei denen der Trennungsversuch abgebrochen werden musste.

Darauf folgend beginnt die *Stabilisierungsphase* als vierte Phase im Eingewöhnungsprozess. Ab diesem Zeitpunkt übernimmt die Pädagogin immer mehr die komplette Versorgung des Kindes. Die Eltern halten sich im Hintergrund, stehen jedoch immer noch bereit, für den Fall, dass das Kind auf sie zukommt. Gerade in dieser Phase ist es wichtig, dass sich die Erwachsenen an Absprachen halten und an einem Strang ziehen. Die Eltern sollen zusätzlich mit einer wohlwollenden Grundhaltung den Kindern vermitteln, dass sie die Pädagoginnen schätzen. Dadurch fällt es auch den Kindern leichter, diese als neue Bezugsperson zu akzeptieren. In dieser Phase wird die Trennungszeit nach und nach erhöht, wobei sich die Eltern jedes Mal klar von ihren Kindern verabschieden sollen. Ideal ist es dabei, wenn schon in dieser Phase ein gemeinsames Verabschiedungsritual eingeführt wird; dieses erleichtert dem Kind den Umgang mit der neuen, immer wiederkehrenden Situation.

Die Eingewöhnungsphase endet mit einer *Schlussphase*. Diese folgt nach der Stabilisierungsphase und dauert circa zwei Wochen. Das Kind bleibt in dieser Phase bereits alleine in der Einrichtung und sollte die Pädagogin schon als Bindungsperson akzeptiert haben. Für besondere Notfälle ist es jedoch angeraten, dass die Eltern während dieser Zeit auf jeden Fall noch jederzeit erreichbar sind. Selbstverständlich kann es auch zu diesem Zeitpunkt noch vorkommen, dass das Kind bei der Verabschiedung weint. War die Eingewöhnung erfolgreich, lässt es sich dann jedoch rasch von der Pädagogin trösten und kann sich dem Krippenalltag zuwenden. *„Der Eingewöhnungsprozess ist abgeschlossen, wenn das Kind die Erzieherin als ‚sichere Basis‘ akzeptiert und sich von ihr trösten lässt“* (Hédervári-Heller 2007, 113).

Um das Modell einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen, gaben die Forscher neben zahlreichen Fachpublikationen auch zwei populärwissenschaftliche Ratgeber heraus: Einer an die Pädagoginnen gerichtet („Die ersten Tage – ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege“, Laewen, Andres, Hédervári 2003) sowie einen für die Eltern („Ohne Eltern geht es nicht“, Laewen, Andres, Hédervári 2000).

Nichtsdestotrotz lässt sich aus diesem Modell – sowie aus der vorhergegangenen Analyse der Fachliteratur – nichts über speziell psychoanalytisch-pädagogische Fragestellungen sagen, vor allem nicht über das Zusammenspiel von äußeren Einflussfaktoren und innerpsychischen Faktoren. Dieser spezielle Bereich – der für die Diplomarbeit zentral ist – soll im folgenden Unterkapitel zusammen mit der detaillierten Beschreibung der drei Dimensionen von Bewältigung erläutert werden.

### **3.3. Drei Dimensionen von Bewältigung –Psychoanalytischer Zugang**

Wird in dieser Arbeit von Bewältigung der Eingewöhnung in die Krippe gesprochen, so wird unter Bewältigung ein Prozess verstanden, der „...es dem Kind alleine sowie im interaktiven Zusammenspiel mit anderen ermöglicht, negativ-belastende Affekte, die es in der Situation des Verlassen-Werdens von vertrauten familiären Bezugspersonen sowie in anschließenden Situationen des Getrenntseins verspürt, so zu ertragen oder zu lindern, dass es dem Kind zusehends möglich wird,

- Situationen in der Krippe in angenehmer oder gar lustvoller Weise zu erleben,
  - sich dem in der Krippe Gegebenen interessiert zuzuwenden,
  - und an Prozessen des dynamischen Austauschs mit anderen aktiv zu partizipieren“
- (Datler, Hover-Reisner, Ahmadi-Rinnerhofer, Wottawa 2008).

Bewältigung ist also ein dreidimensionaler Prozess, gegliedert in Affekte, Interesse und dynamisches Wechselspiel. In weiterer Folge dieses Kapitels wird der Fallbericht noch einmal in Hinblick auf diese drei Aspekte durchgearbeitet, um herauszufinden, ob und wie Anjas Bewältigung gelungen ist. Würde man diese Aspekte mit Hinblick auf die oben erläuterten, bindungstheoretischen Annahmen bearbeiten, käme man zwar auf jeden Fall zu Ergebnissen, jedoch würde dabei ein ganz zentraler Aspekt nicht berücksichtigt werden: Das Erleben des Kindes sowie das Zusammenwirken dieser innerpsychischen Faktoren mit den äußeren Einflüssen (vgl. Hover-Reisner, Funder 2009, 176). Man könnte etwa herausarbeiten, in welchen Situationen es für Anja möglich war, negative Affekte zu überwinden, jedoch würde man kaum Antworten darauf finden, warum dies in bestimmten Situationen so ist.

Um nachvollziehen zu können, welche innerpsychischen Prozesse bei Anja bedeutsam sind, ist es notwendig, sehr genau zu beobachten und Vermutungen hinsichtlich ihrer psychischen Struktur anzustellen. Nach psychoanalytischem Verstehen hat jeder Mensch eine individuelle Art und Weise, wie er Situationen auffasst, bewertet und darauf reagiert. Jede Erfahrung, die er macht, trägt dazu bei, diese Art und Weise weiter zu prägen. Die Entwicklung dieser Strukturen beginnt schon ab der Geburt, wobei sie mit zunehmendem Alter immer starrer werden und es immer schwieriger wird, sie zu ändern. Steinhardt (2001, 154) gibt an, dass mit etwa zwei Jahren – also etwa in Anjas Alter – die psychischen Strukturen als gefestigt anzusehen sind und von einer gewissen Kontinuität ausgegangen werden kann.

Sehr prägnant formuliert werden psychische Strukturen als *„Ensemble bestimmter latenter Tendenzen einer Person verstanden, 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“* (Steinhardt 2001: zit. nach Datler, Bogyi 1989, 151).

Psychische Strukturen enthalten demnach sowohl latente als auch manifeste Aspekte. Auf der latenten, unbewussten Seite stehen die Neigungen einer Person, Situationen auf eine

bestimmte Art und Weise wahrzunehmen und aufzufassen, woraufhin wiederum in bestimmter Art und Weise reagiert wird. Die Folgen dieser Reaktionen sind schließlich manifest, also bewusst erkennbar.

Gerade wenn es darum geht, sich in einer neuen Situation zurechtzufinden und mit neuen Personen eine Beziehung aufzubauen – wie es im Fall des Krippeneintrittes stattfindet – sind die bis dahin aufgebauten psychischen Strukturen bedeutsam. Jedoch ist auch davon auszugehen, dass die zahlreichen neuen (Beziehungs)erfahrungen, welche Anja in der Krippe macht, wiederum Einfluss auf ihre psychischen Strukturen und somit auf ihre Persönlichkeitsstruktur haben.

Nun zu den drei Dimensionen von Bewältigung. Die erste davon – die *Affekte* – bezieht sich darauf, dass Bewältigung dann gelungen ist, wenn negative Affekte überwunden werden und der Krippenalltag positiv erlebt wird. Schuster und Springer-Kremser (1997, 48) definieren Affekte folgendermaßen: *„Affekte sind komplexe (zusammengesetzte) psychische Phänomene, die 1. Empfindungen von Lust, Unlust oder beides und 2. Vorstellungen umfassen“*. Es ist also jede Empfindung beziehungsweise jeder Reiz mit einer bestimmten Vorstellung verbunden. Wie diese Vorstellung aussieht, ist wiederum geprägt von Erfahrungen, die wir bisher im Leben in ähnlichen Situationen gemacht haben, ist also Teil unserer psychischen Struktur. *„Affekte sind also Reaktionen auf die Wahrnehmung eines inneren Vorgangs, welcher wiederum durch ein äußeres Ereignis ausgelöst wird“* (ebd.).

Bei der Bearbeitung und Analyse von Anjas Affekten wird zwischen positiven und negativen affektiven Stimmungen unterschieden. Vereinfacht ausgedrückt lässt sich sagen, dass sich Anjas Grad der Eingewöhnung steigert, je mehr positive und je weniger negative Affekte sie verspürt.

Anjas Affekte sind nicht immer sofort auf den ersten Blick zu erkennen. Gerade ihre negativen Gefühle zeigt sie oft nur in sehr kleinen Gesten und Zeichen. Lautes Schreien, Weinen oder ähnliches zeigt sie in all den Beobachtungen nur zweimal. Eine Art der Affektbewältigung, die Anja sehr häufig zeigt, ist die Bearbeitung der Affektinhalte im Spiel (vgl. Gartner 2004, 153). Positive Affekte kann sie direkter ausdrücken und mit anderen teilen. Welche Affekte in welcher Zeitperiode typisch für Anja sind und wie sie mit diesen umgeht, wird später in diesem Kapitel genauer analysiert.

Die zweite Dimension ist das *Interesse*, wobei von zunehmender Bewältigung gesprochen wird, wenn sich das Kind mehr und mehr interessiert den Gegebenheiten in der Krippe zuwendet. Je mehr sich ein Kind dem äußerlich Gegebenen zuwenden kann, desto weniger scheint es mit innerpsychischen Prozessen der Abwehr und Affektbewältigung beschäftigt. Geht man von der Annahme aus, dass sich in den Inhalten der intensiven Beschäftigung Anjas innere Welt spiegelt, lassen sich über diesen Weg wiederum Vermutungen über ihr Erleben und den Grad ihrer Bewältigung treffen.

Anja beschäftigt sich bereits in der ersten Stunde sehr eingehend und interessiert mit einem Spiel. Die Grundannahme, dass zunächst wenig Interesse für das, was man in der Krippe vorfindet, da ist, und sich dieses mit der Zeit und dem Grad der Eingewöhnung steigert, lässt sich bei ihr also vorerst nicht halten. Jedoch wird die genaue Analyse durchaus zeigen, dass sich ihr Interesse in der Krippe thematisch und qualitativ über die Wochen hinweg sehr deutlich verändert.

Die dritte Dimension von Bewältigung ist das *dynamische Wechselspiel*. Dabei wird unterschieden zwischen dem Austausch mit den anderen Kindern der Gruppe – den Peers – und dem Austausch mit den Pädagoginnen und Assistentinnen. „*Die Frage, wie Kinder konkrete Beziehungserfahrungen mit bedeutsamen Anderen psychisch Verarbeiten, ist nicht allein über sprachliche Mitteilung erfahrbar*“ (Steinhardt 2001, 149). Dies deutet wiederum darauf hin, dass eine rein entwicklungspsychologische und bindungstheoretische Annäherung an das Fallmaterial nicht ausreichend wäre, da diese die innerpsychische Ebene nicht mit einbeziehen würde.

Anja war zu Beginn ihrer Krippenzeit sehr vorsichtig anderen gegenüber. Sie trat nur sehr zögerlich in Interaktionen mit anderen Kindern, nahm Kontakt eher über Blicke als über Sprache auf. Doch nach und nach entwickelten sich richtige Freundschaften zwischen ihr und einigen Kindern. So entstanden vor allem gegen Ende der Beobachtungszeit sehr lebhaft Interaktionen.

Die Pädagoginnen waren Anja von Anfang an sehr positiv gesinnt. Dennoch ergaben sich lange Zeit keine länger andauernden Interaktionen, da Anja die Kontaktaufnahmen der

Pädagoginnen zwar akzeptierte, jedoch kaum in den Dialog mit ihnen trat. Daran änderte sich bis zum Ende der Beobachtungszeit nur wenig.

Nachdem nun geklärt ist, mit welchem theoretischen Fokus weiter gearbeitet wird, folgt der zweite Blick auf den Fall. Dieses Vorgehen – das Pendeln zwischen Fall und allgemeinen Wissenszusammenhängen – entspricht einer psychoanalytisch orientierten Deutungsarbeit nach Körner (1995, 715). Die Gliederung dieses zweiten Durchlaufes erfolgt, genau wie beim ersten Blick auf den Fall, anhand der zeitlich bedeutsamen Abschnitte.

### **3.4. Zweiter Blick auf den Fall**

In diesem Abschnitt werden nun die Protokollauschnitte und die Falldarstellung noch einmal beleuchtet. Während der erste Blick auf den Fall noch sehr allgemein gehalten wurde, geht es nun konkret um die drei oben beschriebenen Dimensionen von Bewältigung sowie Anjas Erleben in der Eingewöhnungszeit. Dies stellt einen ersten großen Zwischenschritt zur Beantwortung der Forschungsfrage dar, bevor im nächsten Kapitel nach der Bedeutung von Anjas Selbstständigkeit in diesem Prozess gefragt wird.

#### *3.4.1. Anjas erste Tage in der Krippe*

Erinnern wir uns kurz an Anjas ersten Tag in der Krippe: Sie kam, begleitet von beiden Elternteilen, in die Krippe, wo sie zunächst sehr viel Zeit bei einem Spiel mit der Kugelbahn verbrachte. Nachdem sie mit ihrer Mutter am WC war, spielte sie weiter mit der Pädagogin, während die Eltern sich in die Garderobe zurückzogen. In weiterer Folge beschäftigte sich Anja mit der Eisenbahn, erlebte ein sehr intensives Spiel mit der Pädagogin und nahm schließlich am Buchanschauen in der Lesecke teil, bevor sie ihre Eltern wieder sah. Die Pädagoginnen bewerteten Anjas Einstieg als sehr unproblematisch, sie sprachen Anja eine große Selbstständigkeit zu.

In den Tagen darauf wurde die Situation für Anja immer schwieriger, sie schien von Tag zu Tag angespannter, erlebte erstmals bewusste Trennungen von ihrer Mutter, welche ihr von Tag zu Tag schwerer zu fallen schienen und schließlich, in der Mitte ihrer zweiten Krippen-

woche, wirkte sie so verzweifelt, dass sie ihre Mutter gar nicht mehr gehen lassen wollte. Die Pädagoginnen bemühten sich, Anja einzubeziehen, etwa in der Puppenküche oder in der Lesecke beim Singen und Buchanschauen. Die Pädagogin Melissa beruhigte Anja auch, als sich diese während der vierten Beobachtung nur unter großen Schwierigkeiten von der Mutter trennen konnte. Doch wie erlebte Anja diese ersten Tage? Dies soll nun anhand der drei Dimensionen näher erörtert werden. Dazu werden neben einer allgemeinen Schilderung und Verknüpfung mit Theorie auch immer wieder einzelne Situationen exemplarisch herausgehoben und ausführlich analysiert.

#### 3.4.1.1. Affekte

Situationen in der Krippe in angenehmer oder gar lustvoller Weise zu erleben, gelingt Anja an ihrem ersten Krippentag gleich mehrmals. Während sie zu Beginn noch hauptsächlich mit ihren Eltern beschäftigt ist und dabei sehr ruhig, kontrolliert und beobachtend wirkt, zeigt sie bereits beim ersten gemeinsamen Spiel mit der Pädagogin ein Lächeln: *„Anja schaut genau zu und lächelt, als die Kugel unten ankommt. Sie nimmt sie auf und hält sie hoch gestreckt in die Luft, fast wie eine Trophäe. Sie will sie gleich nochmals rollen lassen“* (Papier 4/4). Anja fühlt sich sichtlich wohl bei dem Spiel; sie zeigt keinerlei Scheu, sondern erobert die Kugel quasi wie eine „Trophäe“. Zu diesem Zeitpunkt ist jedoch Anjas Mutter noch in ihrer unmittelbaren Nähe.

Anja erlebt diese Situation vermutlich als sehr harmonisch: Die Mutter, die hinter ihr ist und ihr so den Rücken stärkt, die Pädagogin, die sie in ein Spiel einbindet und schließlich das Spiel selbst, bei dem Anja sich wirkmächtig fühlen kann.

Doch schon in dieser Stunde hat sie eine erste schwierige Situation zu überwinden, als ihre Eltern weg sind und ein anderes Kind nach seiner Mutter weint. In dieser Situation muss Anja erstmals mit negativ-belastenden Affekten zurecht kommen, was ihr über weite Strecken hinweg gelingt. Da diese Situation des ersten Verlassen-Seins eine sehr bedeutsame ist und zugleich sehr viel über Anjas Bewältigungsmechanismen zeigt, soll diese nun ausführlich dargestellt und analysiert werden. Anja ist zu diesem Zeitpunkt noch immer in das Spiel bei der Kugelbahn vertieft.

„Plötzlich kommt ein kleiner Junge mit Schnuller weinend auf Martha zu. Anja schaut zuerst nicht vom Spiel auf, beobachtet ihn dann aber. Der Junge fragt nach seiner Mama. Martha sagt ihm, die Mama würde bald kommen, schickt ihn dann zu Melissa, die ihn trösten soll.

Anja schaut kurz zu jener Stelle, an der sie ihre Eltern zuletzt gesehen hat, dann wieder zurück zu dem Jungen. Ihr Gesicht ist ernst; sie steht dann auch auf. Dann nimmt sie aber wieder die Kugel und lässt sie wieder und wieder hinunterrollen. Dabei setzt sie sich auch wieder auf den Boden“ (Papier 4/6).

Anja ist zum ersten Mal damit konfrontiert, dass eine „Mama“ abgeht. Sie selbst hatte ihre Eltern bis vor kurzem noch nah bei sich und wirkte bis zu dem Zeitpunkt relativ zufrieden. In der Theorie wird beschrieben, dass bei Verunsicherung und Irritation das Bindungsverhalten in Kindern aktiviert wird, sie sich also an ihre Bindungsperson wenden, um die Situation zu überwinden (Laewen, Andres, Hédervári 2000, 29). Dies kann durch Körperkontakt ebenso geschehen wie über bloßen Blickkontakt.

Auch bei Anja scheint dies stattzufinden: Sie versucht, mit den Eltern Blickkontakt aufzunehmen – wohl um sich zu versichern, dass diese in Reichweite sind und Anja keine Bedrohung zu befürchten hat. Doch diese sind nicht anwesend; sie hatten sich ohne Verabschiedung zurückgezogen. Anjas Reaktion, als sie ihre Mutter nicht wie erwartet sehen kann, besteht in einem erneuten Blick zum Jungen und dem Aufstehen. Anja gibt nicht lautstark zu verstehen, dass sie die Abwesenheit der Mutter verwirrt oder verunsichert, jedoch scheint es in ihr einen Aufruhr der Gefühle zu geben; sie verändert ihre Position und steht auf. Der ernste Gesichtsausdruck und der wiederholte Blickkontakt zu dem weinenden Jungen lassen darauf schließen, dass sie unsicher darüber ist, was sie jetzt am besten machen sollte.

Es stellt sich die Frage, warum sie nicht versucht, ihre Mutter zu suchen. Eventuell ist ihre gesamte Aufmerksamkeit auf den weinenden Jungen konzentriert, sodass sie nicht von der Stelle weichen möchte, um nicht zu übersehen, was weiter mit ihm geschieht. Einer anderen möglichen Antwort auf diese Frage – dass Anja die Eltern deswegen nicht sucht, weil sie ohnehin sehr selbstständig ist und die Eltern gar nicht braucht – würden eventuell die Eltern und die Pädagoginnen zustimmen. Einer genauen Analyse hält diese Variante jedoch nicht stand, da Anja sichtlich – wenn auch nicht offensichtlich – negativ belastet ist. Eine nächste mögliche Antwort ist, dass Anja sich (unbewusst) selbst davor schützt, noch mehr Verwirrung und Unsicherheit ausgesetzt zu werden, was ihr droht, wenn sie ihre Eltern zwar suchen, aber nicht finden würde. Eine etwas wahrscheinlichere Variante ist, dass Anja durch die beständige Zuschreibung, ein derart selbstständiges Kind zu sein, nach außen hin so kontrolliert reagiert, wie „man“ es von ihr erwartet, auch wenn es in ihr ganz anders aussieht. Anja erfüllt also die Erwartung von Eltern und Pädagoginnen, dass sie keine Probleme mit

einer Trennung hat und gewinnt dadurch womöglich fortdauernde Anerkennung und positive Wertschätzung der Erwachsenen.

Bei einer genauen Analyse zeigte sich, dass ein weitaus komplexerer Prozess in Anja ablaufen dürfte, der sie dazu brachte, sich dann doch wieder hinzusetzen. Anja erlebt ganz direkt den Schmerz des Jungen, indem sie sein Weinen hört und sieht. Dies löst in ihr wohl das Bedürfnis danach aus, sich zu versichern, dass für sie alles in Ordnung sei. Doch dann bemerkt sie, dass ihre eigene Mutter nicht da ist, wo Anja sie zu wissen glaubt. Dies mag in ihr einen ganz ähnlichen Schmerz ausgelöst haben wie jenen, den sie vom Jungen ausgedrückt sieht. Anja blickt sich um, schaut wieder zum Jungen und steht auf. Sie scheint zu überlegen oder mit sich zu ringen, was sie jetzt am besten machen könnte. Ihr Aufstehen könnte der Ausdruck von innerer Unruhe und dem Drang, etwas zu unternehmen, sein. Möglicherweise überlegt sie – ohne dass ihr das wirklich bewusst ist – verschiedene Handlungsmöglichkeiten, wie etwa die Mutter zu suchen oder ihren Schmerz lautstark kundzutun. Die Mutter in dieser noch sehr fremdem Umgebung zu suchen, würde aber womöglich die Gefahr bergen, sie nicht zu finden, um dann umso stärker mit dem Gefühl des Verlassen-Seins konfrontiert zu werden.

Anja sieht, wie Martha auf das Weinen beim Jungen reagiert: *„Martha sagt ihm, die Mama würde bald kommen, schickt ihn dann zu Melissa, die ihn trösten soll“* (Papier 4/6). Die Pädagogin hat also einerseits ein tröstendes Wort, schickt den Jungen dann aber weg. Martha und die Kugelbahn dürften für Anja zu diesem Zeitpunkt das einzig Bekannte im Raum darstellen. Womöglich fürchtet Anja, dass sie auch weggeschickt werden könnte, wenn sie zu weinen beginnen würde. Somit gelangt sie wohl unbewusst zu dem Urteil, dass es für sie im Moment am besten wäre, so zu tun, als würde sie ihre Mutter nicht vermissen und einfach das Spiel fortzusetzen. So kann sie sich wieder der roten Kugel zuwenden und relativ sicher sein, dass Martha an ihrer Seite bleibt. Die Tatsache, dass Anja die rote Kugel zuvor aus der Hand ihrer Mutter genommen hat und diese somit eine gewisse Verbindung zu dieser darstellt, dürfte zusätzlich stärkend wirken. Während Anja das Spiel wieder aufnimmt, setzt sie sich wieder auf den Boden. Dies könnte einerseits manifester Ausdruck ihres inneren Entschlusses, die Mutter nicht zu suchen, sein, andererseits verspürt sie so wahrscheinlich mehr Halt und Stabilität als stehend.

An diesem ausführlichen Beispiel lässt sich sehr gut erkennen, dass zur Bewältigung schmerzhafter Affekte verschiedene manifeste und innerpsychische Schritte nötig sind. Zunächst hat Anja das manifeste Verhalten des Jungen wahrgenommen. Innerpsychisch droht dann der Schmerz über die plötzlich verloren gegangene Mutter überhand zu nehmen. Um dem entgegenzuwirken, läuft auf latenter Ebene eine Analyse ihrer Situation und die Abwägung verschiedener Handlungsmöglichkeiten ab. Anja entscheidet auf dieser latenten Ebene, dass es in ihrer aktuellen Situation wohl das Sicherste wäre, einfach mit dem aktuellen Spiel weiter zu machen. Immerhin konnte sie mit diesem Spiel schon positive Erfahrungen verbinden. Manifest zeigt sie kaum etwas von dem großen Gefühlsaufruhr, der in ihr stattfand. Sie wendet sich wieder dem Spiel zu, wie um zu zeigen, dass es für sie kein Problem gibt.

Anja wirkt in den darauf folgenden Minuten verloren; sie scheint noch mit Trauer und Schmerz beschäftigt zu sein, auch wenn die Pädagogin Martha, wie in folgendem Ausschnitt, immer wieder versucht, sie für Spiele zu begeistern:

„Martha fragt nochmals, ob sie mit ihr zu den Büchern schauen möchte, worauf Anja nachdenkt, die Arme etwas ausstreckt und die Schultern nach oben zieht. Ihr Blick ist sehr ratlos, sie hat die Augen etwas zusammengekniffen, auf ihrer Stirn entstehen Falten“ (Papier 4/6).

Anja beschäftigt sich in Folge mit der Eisenbahn; sie baut Waggons an eine Lok und fährt damit auf den Schienen umher. All dies sind Spiele, bei denen in geordneten Bahnen Bewegung möglich ist. Anja scheint diese Symbolik zu benötigen, um ihre Emotionen in Ordnung zu bringen. Dabei schafft sie es offensichtlich, ruhiger zu werden und mit der Zeit ihre negativen Gefühle zu überwinden.

Im Anschluss daran lässt sie sich auf ein Spiel mit Martha ein, bei dem zuerst ein Stofftier zwischen den beiden „herumhüpft“ und dann ein Fingerpuppenkäfer immer wieder zu Anja krabbelt:

„Dann krabbelt der Käfer langsam über den Boden, über Anjas Fuß, Beine, Arm, und schließlich auf ihre Schultern. Anja schaut ganz gespannt, mit einem großen Lächeln, zu. Als der Käfer schließlich davonfliegt, lacht sie auf. Beim nächsten Anlauf kitzelt sie der Käfer am Fuß und am Hals. Anja ist sehr begeistert, will gleich wieder, dass er kommt, hält gespannt inne und lacht jedes Mal, wenn dann die Schlussaktion des Käfers kommt“ (Papier 4/7).

Anja ist von diesem Spiel sichtlich begeistert, mehrmals lacht sie sogar laut auf. Zu diesem Zeitpunkt scheint bereits ein erstes Band zwischen der Pädagogin und Anja zu bestehen. Anja

genießt die Nähe und das Spiel; sie schafft es also, nach dem Lindern ihrer schmerzhaften Affekte eine Situation in der Krippe angenehm – wenn nicht gar lustvoll – zu erleben.

Nachdem dieses intensive Spiel vorbei ist, sinkt auch Anjas Stimmung wieder, was sich folgendermaßen äußert: *„Sie kaut dabei auf ihrem Finger herum und hat die Beine jetzt etwas mehr angezogen als zuvor“* (Papier 4/7). Wieder sind es keine großen Gefühlsausbrüche, die Anja zeigt, jedoch ist mit etwas Aufmerksamkeit deutlich zu sehen, wie angespannt sie ist. Die Zeitspanne der Trennung von den Eltern dürfte mittlerweile zu lange für sie sein. Sie ist, obwohl sich die Pädagogin weiterhin um sie bemüht, scheinbar nicht mehr in der Lage, ihr inneres Gleichgewicht zu halten. Der Finger im Mund, als taktile und orale Stimulation zugleich, könnte ein Trostmittel sein, welches einen Schnuller oder die Mutter symbolisiert. Als sie ihre Eltern wenig später in der Garderobe wiedersieht, wirkt sie gelöst:

*„Anja kommt aus dem Gruppenraum gelaufen, ruft ihrem Vater, der aufgestanden ist, schon von einiger Entfernung zu: ‚Spielt!‘ Ihr Vater fragt nach: ‚Ja? Hast du schön lustig gespielt?‘, woraufhin sie freudig nickt und ‚Ja!‘ sagt. Sie stellt sich ganz nah zu ihm hin, hält ihn an Bein fest. Sie lächelt dann auch der Mutter zu“* (Papier 4/8).

An den Tagen darauf wird Anjas inneres Gleichgewicht immer instabiler; sie scheint zunehmend weniger Ressourcen zu haben, mit schwierigen Situationen umzugehen. Trotzdem muss sie jeden Tag eine – immer länger währende – Trennung von ihrer Mutter überstehen. Es wird für sie immer schwieriger, mit diesem Trennungsschmerz umzugehen, auch wenn ihre Bewältigungsversuche ganz ähnlich jenen sind, die am ersten Tag funktionierten. Dadurch wurden auch die positiv erlebten Momente immer weniger.

In der Mitte der zweiten Woche erreicht Anjas Schmerz den vorläufigen Höhepunkt; sie kann ihre negativen Affekte kaum noch ertragen und schafft es nur noch unter großer Verzweiflung, sich von ihrer Mutter zu trennen. Von Bewältigung im Sinne der Definition lässt sich also in Bezug auf Anjas Affekte sagen, dass sie nur am ersten Tag genügend Ressourcen hatte, Negatives zu verarbeiten. Bis zur Mitte der zweiten Woche geht ihre emotionale Kurve jedoch steil bergab.

#### 3.4.1.2. Interesse

Anja zeigt bereits am ersten Tag sehr großes Interesse an den Gegebenheiten in der Krippe. Sie beschäftigt sich ausdauernd mit dem Kugelspiel, welches ihr erstes Spiel in der Krippe ist. Dabei wechselt sie sich auch mit der Pädagogin und anderen Kindern ab. Sehr bedeutsam

erscheint Anja dabei die rote Kugel, welche sie mehrmals vehement verteidigt und nur ihrer Mutter anvertraut, als sie auf die Toilette geht. Später – nachdem sie, wie oben beschrieben, die erste emotional sehr schwierige Situation überwunden hat – ist sie sehr aktiv und angeregt beim Spiel mit dem Fingerpuppenkäfer.

In den weiteren drei Beobachtungen dieser Zeitperiode wird Anjas Interesse immer weniger; sie wendet sich kaum mehr so intensiv einer Tätigkeit zu, wie am Anfang. Teilweise lehnt sie Angebote sogar ab. Anja hat in dieser Zeit vermutlich nicht genug psychische Stabilität, um sich dem Äußeren zuzuwenden; sie ist sehr mit sich und ihrem Schmerz beschäftigt. Nur teilweise gelingt es den Pädagoginnen an diesen Tagen, Anja in das Gruppengeschehen mit einzubeziehen.

Wenn sich Anja zu einer Tätigkeit animieren lässt, ist es zumeist das Buchlesen oder es sind andere Tätigkeiten, die von den Pädagoginnen initiiert werden. Jedoch lehnt sie am letzten Tag – am Tag des großen emotionalen Einbruches – auch einzelne Angebote ab, etwa ein Spiel mit dem Fingerpuppenkäfer, welches ihr am ersten Tag noch sehr viel Freude bereitet hatte.

„Während sie da so steht, wird sie wieder von Martha ins Spiel der Kinder in der Puppenecke einbezogen. Diese haben gerade den Käfer wieder entdeckt. Martha hat ihn sich gerade übergezogen, fragt die Kinder, zu wem er fliegen soll, ob er auch zu Anja fliegen soll, was die Kinder bejahen. Anja schaut hin; Martha fragt sie direkt, ob denn der Käfer zu ihr fliegen soll. Anja sagt: ‚Nein!‘, wartet noch kurz; als sie noch einmal gefragt wird, läuft sie zurück zu ihrer Mutter, zieht den Kopf ein und hält sich an der Mutter fest“ (Papier 7/4).

Auch in dieser Dimension zeigt sich also, dass von Anjas anfänglichem Interesse nach etwa einer Woche Krippenbesuch kaum noch etwas übrig ist. Sie ist offensichtlich zu sehr mit Schmerz und Trauer beschäftigt, als dass sie sich dem Gruppengeschehen öffnen könnte. Ob die Einschätzung über den Verlauf, welche für die ersten beiden Dimensionen etwa gleich ist, auch für die dritte Dimension Geltung hat, wird im Folgenden erörtert.

#### 3.4.1.3. Dynamisches Wechselspiel

Unter Bewältigung wird in der Dimension des dynamischen Wechselspiels verstanden, dass es dem Kind zunehmend möglich sein soll, an Prozessen des dynamischen Austausches mit anderen aktiv zu partizipieren.

Die genaue Betrachtung Anjas erster Tage zeigt, dass sie nur sehr zaghaft in Interaktion mit anderen tritt. Die Pädagoginnen bemühen sich immer wieder, Anja in das Geschehen mit einzubeziehen. Anja lässt sich zwar häufig auf diese Aktivitäten ein, jedoch zeigt eine genaue Analyse, dass sie dabei kaum selbst die Initiative ergreift. Sie ist über weite Strecken auf sich bezogen und lässt die Szenen auf sich wirken.

In Situationen mit anderen Kindern – etwa, als ihr ein Junge ihr Spielzeug wegnehmen will – wendet sich Anja Hilfe suchend an die Erwachsenen; sie tritt nicht direkt in den Dialog mit dem Buben. Am zweiten Tag ist Anja zwar für kurze Zeit in einer Spielsituation mit anderen Kindern, als sie gemeinsam in der Puppenküche spielerisch Kakao trinken, doch Anja scheint davon sehr angestrengt, was sie unter anderem durch Gähnen zum Ausdruck bringt.

Anja ist von Tag zu Tag mehr auf ihre Mutter hin orientiert; die Versuche von Martha, sie einzubeziehen, stoßen mehr und mehr auf taube Ohren, wie folgende Situation verdeutlicht:

„Während sie da so steht (bei ihrer Mutter, Anm. R. K.), wird sie wieder von Martha ins Spiel der Kinder in der Puppenecke einbezogen. Diese haben gerade den Käfer wieder entdeckt. Martha hat ihn sich gerade übergezogen, fragt die Kinder, zu wem er fliegen soll, ob er auch zu Anja fliegen soll, was die Kinder bejahen. Anja schaut hin; Martha fragt sie direkt, ob denn der Käfer zu ihr fliegen soll. Anja sagt: ‚Nein‘, wartet noch kurz; als sie noch einmal gefragt wird, läuft sie zurück zu ihrer Mutter, zieht den Kopf ein und hält sich an der Mutter fest.

Die Mutter nimmt das Spiel auf, fragt sie, was Martha denn da hätte, ob das nicht eine Biene sei und ähnliches. Anja schüttelt zuerst nur den Kopf, meint dann dreimal bestimmt, es sei keine Biene, sondern ein Käfer. Dabei bewegt sie sich beständig um die Mutter herum, indem sie immer auf Körperkontakt ist; sie klettert dann auch auf den Schoß der Mutter. [...] Martha kommt inzwischen mit dem Käfer näher; er fliegt zu ihr, möchte sie in den Bauch kitzeln. Anja dreht sich schnell weg, als er ihr zu nahe kommt, aber als sie den Kopf sicher in der Halsbeuge der Mutter hat, sehe ich auch, dass sich ihr Mund kurz zu einem Lacher verzieht, kurz darauf aber wieder zurückschaut, wo der Käfer ist. Als er erneut auf sie zukommt, dreht sie sich wieder zur Mutter, umgreift diese nun mit ausgestreckten Armen rund um den Oberkörper“ (Papier 7/4).

Es zeigt sich, dass Anja noch nicht von der Mutter weg und hin zur Interaktion mit Pädagogin und Kindern kann und will. Jedoch zeigt ihr kurzes Lächeln und das Nachschauen auch, dass sie durchaus Interesse daran hat, was in der Krippe vor sich geht. Auch eine erste direkte Kontaktaufnahme mit einem anderen Mädchen findet – wenn auch nur sehr zaghaft – an diesem Tag statt, als die Mutter noch in greifbarer Nähe war.

Womöglich erlebt sich Anja in einem Zwiespalt: Einerseits möchte sie die Mutter nicht gehen lassen, andererseits hat sie durchaus Interesse an dem, was in der Krippe geschieht. Solange

die Mutter anwesend ist, ist sie hin und hergerissen. Erst als die Mutter geht, kann sie sich wirklich auf das Geschehen einlassen. Dies zeigt sich auch gegen Ende der vierten Beobachtung. Anja war zu diesem Zeitpunkt schon viermal mit ihrer Mutter auf der Toilette; sie war immer nur so lange ruhig, wie ihre Mutter mit im Gruppenraum war. Sowohl Mutter als auch Tochter dürften stark verunsichert sein. Melissa schreitet schließlich ein, nimmt Anja und schickt die Mutter weg.

„Anja weint nun wieder auf die tränenlose Art wie zuvor; sie versucht sich an der Mutter festzuhalten. Diese drückt ihr aber nur noch ein Bussi auf die Wange und geht dann rasch davon, in Richtung Garderobe. Anja hält sich nun an Melissa fest, jammert aber weiter. Melissa trägt Anja zum anderen Ende des Raumes; sie redet ruhig auf Anja ein, meint, das wäre ja nicht so schlimm, Mama müsse nur kurz was besorgen und ähnliches. Sie kommen zum Fensterbrett, auf dem die Holzkonstruktion steht, in der man die Kugeln durchrollen kann – das erste Spielzeug, mit dem Anja am ersten Tag in der Krippe gespielt hat. Melissa bietet Anja eine der Kugeln an, fragt sie, ob sie sie rollen lassen möchte. Anja schaut kurz; sie ist nun ruhiger, nimmt die Kugel und lässt sie rollen. Sie schaut aufmerksam zu, bis sie unten angekommen ist“ (Papier 7/6).

Die Pädagogin kann in diesem Moment die schmerzhaften Gefühle Anjas containen – also aufnehmen, verarbeiten und in einer Form, die für Anjas Psyche erträglich ist, wieder zurückgeben (Lazar 1993, 71). Es gelingt ihr also, dem Mädchen Ruhe zu vermitteln und ein passendes Spiel für Anja zu finden: zuerst die bereits vertraute Kugelrutsche, danach die Eisenbahn.

„Anja fährt kurz ein kleines Stück mit ihrem Zug, lässt ihn dann stehen, lehnt sich zurück und schaut ernst den anderen zu“ (Papier 7/7). Anja ist dabei wieder auf sich bezogen; sie steht in keinem direkten Austausch mit den anderen. Jedoch nimmt sie mittels Blickkontakt durchaus Kontakt zu den anderen auf und zeigt so Interesse am Gruppengeschehen.

Allgemein lässt sich zur Bewältigung in der dritten Dimension sagen, dass es im Laufe der ersten vier Beobachtungen kaum eine bis keine Veränderung in Anjas Verhalten gibt. Obwohl sie durchaus Interesse am Gruppengeschehen zeigt, nimmt sie zumeist nur durch Blicke Kontakt auf; es wirkt, als würde sie sich noch nicht als Teil dieser Gruppe erleben. Interaktives Partizipieren am Geschehen war kaum zu beobachten.

### *3.4.2. Dritte und vierte Woche – Ein kleiner Neubeginn*

In der dritten Woche war von den extremen Schwierigkeiten und Anspannungen der Vorwoche kaum mehr etwas zu sehen. Anjas Mutter verabschiedete sich nun viel entschiedener und eindeutiger von ihrer Tochter und überließ ihr zudem den Schnuller, damit sie sich im Notfall damit trösten könne. Im Krippenalltag war Anja sehr aktiv; sie spielte zumeist alleine, jedoch zum Teil auch angeleitet oder mit Unterstützung der Pädagoginnen. Auffallend in der vierten Woche war, dass Anja nicht mehr wie zuvor vor Körperkontakt mit anderen Kindern zurückschreckte, sondern diesen zulassen konnte, etwa wenn ein Kind nach dem Aufdruck auf ihrer Kleidung griff.

Wie diese starke Veränderung aus Sicht der Bewältigung zu verstehen ist, soll die genaue Analyse ihres Erlebens anhand der drei Dimensionen zeigen.

#### 3.4.2.1. Affekte

Anja hat auch an diesen beiden Tagen noch stark mit negativ-belastenden Affekten zu kämpfen; die Trennung von ihrer Mutter ist sicherlich noch immer ein schmerzhafter Moment. Allerdings schafft die Mutter an diesem Tag viel klarere Verhältnisse, als sie sich von ihrer Tochter verabschiedet, im Gegensatz zu den Tagen davor, an denen es teilweise eher so wirkte, als würde die Trennung vollzogen werden, ohne Anja dabei einzubeziehen. Es gibt kein Hin und Her, die Mutter geht nicht zwischendurch, ohne ein Wort, in die Garderobe, sondern wählt bewusst einen ruhigen Moment, um sich von ihrer Tochter zu verabschieden. Anja war davor gerade noch mit ihrer Mutter am WC. Diesen Moment, der immer etwas Stärkendes für Anja darstellt, wie im ersten Blick auf den Fall herausgearbeitet wurde, nutzt die Mutter nun für die Verabschiedung:

„Die Mutter folgt ihr in den Gruppenraum; sie geht in die Knie, nimmt Anja und steht dann mit ihr im Arm wieder auf. Sie erklärt ihr, dass sie jetzt wieder arbeiten gehen müsse und aber bald wieder komme. Anjas Gesicht verdunkelt sich etwas; sie sagt ganz leise etwas. Die Mutter bietet ihr an, wie gestern den Schnuller für Notfälle dazulassen, Anja meint: ‚Ja‘. Die Mutter holt ihn aus ihrer Tasche in der Garderobe, wobei Anja im Gruppenraum auf ihrem Platz stehen bleibt. Sie bekommt den Schnuller in die Hosentasche gesteckt, dann gibt ihr die Mutter noch ein Bussi und verabschiedet sich. Anja blickt ihr hinterher, hält die Hand auf die jetzt gefüllte Hosentasche. Dann schaut sie sich im Raum um“ (Papier 8/2).

Im Gegensatz zu den bisherigen Verabschiedungen ist Anja nicht gerade in ein Spiel vertieft. Sie kann sich ihrer Mutter noch einmal ganz zuwenden, erhält Körperkontakt und erlebt zusätzlich noch eine Stärkung, indem sie für Notfälle den Schnuller bekommt. Aber selbst dieser wird ihr nicht einfach aufgedrängt, wie etwa diverse Bussis und kurze Umarmungen bei vorübergehenden Trennungen. Anja wird direkt gefragt, ob sie den Schnuller haben möchte. Durch den Dialog entsteht zwischen Mutter und Tochter trotz der bevorstehenden Trennung eine Verbindung, welche Anja im Folgenden sehr zu helfen scheint.

Zwar ist es für Anja noch immer nicht leicht, ihre Mutter gehen zu lassen, doch nun braucht sie die Trennung nicht mehr zu leugnen. Die Trennung wird nicht einfach vollzogen, sondern Anja kann sich nochmals aktiv an die Mutter wenden und so am Prozess teilhaben. Sie kann weiters ihren Schmerz durch Mimik und Worte ausdrücken. So erlebt sie den Moment der Trennung ganz bewusst und klar. Hilfreich kommt in diesem Moment wohl dazu, dass Melissa, kurz nachdem die Mutter durch die Tür gegangen ist, ein direktes Spielangebot an Anja richtet. So bleibt sie nicht alleine mit ihrem Schmerz, sondern wird direkt in den Krippenalltag mit einbezogen.

Anja hat so einerseits genug Ruhe und Raum, ihre Affekte zu bearbeiten und bekommt andererseits rasch Angebote, um positive Momente zu erleben. Dass sie es in dieser Situation schafft, die negativen Affekte zu überwinden und die Krippe in angenehmer Weise zu erleben – wie Bewältigung im Sinne der Definition verstanden wird –, zeigt sich in der Beschreibung der darauf folgenden Spielsituation:

„Anja nimmt das Pferd dann und hüpfte mit ihm vor sich herum, dabei singt/sagt sie: ‚Hopp hoppa Reiter, wenn fällt, sreit er‘. Sie hat dabei ein kleines Lächeln um den Mund, *wirkt sehr zufrieden*. Melissa lächelt, nimmt den Spruch von Anja auf und spricht ihn zu Ende“ (Papier 8/2).

Derartige Sequenzen – in denen Anja durchaus zufrieden mit dem Krippenalltag wirkt – gibt es in den beiden Beobachtungen der dritten und vierten Woche häufiger. Allgemein gesehen ist Anja an diesen Tagen eher ruhig, beobachtend und zeigt keine starken Affekte – weder positive noch negative.

### 3.4.2.2. Interesse

In der vierten und fünften Beobachtung zeigt Anja wieder mehr Interesse an dem in der Krippe Gegebenen. Sie bekundet erstmals auch Interesse an mir – der Beobachterin – indem sie mich aufmerksam beobachtet. Sie hat an diesen beiden Tagen auch wieder mehr Ressourcen, an Aktivitäten des Krippenalltages ausdauernd teilzunehmen. Dabei präferiert sie wiederum Spiele, die Ordnen, Aufbauen und Sortieren zum Thema haben. Sie beschäftigt sich zum Beispiel mit der Eisenbahn, indem sie alle Waggon auf die Gleise stellt und sortiert, mit Bausteinen, indem sie einen Turm baut oder mit Kastanien, welche sie – angeleitet von der Pädagogin – auf eine Schnur auffädelt. Dabei trägt sie anscheinend das, was sie innerlich beschäftigt, nach außen, um es durch das Darstellen und Agieren besser verstehen und ertragen zu können.

Das Kastanienauffädeln findet am Tisch statt; mehrere Kinder sind gleichzeitig damit beschäftigt. Fertige Schnüre werden dann von den Pädagoginnen an der Wand aufgehängt. Anja kommt zum Tisch, als gerade ein Platz frei wird. Sie macht deutlich, dass sie gerne mitmachen würde und wartet dann ruhig darauf, dass Melissa eine Schnur für sie vorbereitet. Anja hat also derart starkes Interesse an dieser Tätigkeit, dass sie es aushält, darauf warten zu können. Da die fertigen Ketten im Raum aufgehängt werden, schafft Anja mit ihrer Kastanien Schnur etwas Bleibendes, das in der Krippe einen fixen Platz bekommt. Anja braucht beim Auffädeln zum Teil Hilfe, welche Melissa ihr gibt. Anja zeigt somit erstmals abseits des Bücherlesens und Singens Interesse an einer Gemeinschaftstätigkeit in der Krippe.

### 3.4.2.3. Dynamisches Wechselspiel

Zu Beginn der vierten Woche gesellt sich Anja bereits kurz nach der Trennung von ihrer Mutter zu Melissa und anderen Kindern auf den Spielteppich. Dabei kommt es dazu, dass Anja und die Pädagogin gemeinsam ein Buch anschauen, was durchaus interaktiv verläuft, wie folgender Textausschnitt zeigt:

„Sie (Anja) zeigt freudig auf das Bild, benennt die Teile, ruft laut hervor, als Melissa nach einzelnen Teilen fragt. Es ist das Flugzeughbuch, bei dem man auch innerhalb der Seiten einige Sachen aufklappen kann. Anja greift danach und macht die aktuelle Klappe auf, um die dahinter versteckten Koffer zu benennen. Sie blättert auch mehrmals die Seiten um“ (Papier 8/3).

Anja sitzt nah bei der Pädagogin; die beiden sind zunächst gänzlich in das Buch vertieft. Die Interaktion scheint immer intensiver zu werden. Wie gut Anja die Aufmerksamkeit der Pädagogin tut, zeigt sich daran, wie verloren sie zugleich wird, als diese kurz abgelenkt wird:

„Doch dann wird es sehr unruhig im Raum; Melissa ist abgelenkt, wirkt abwesend, blättert hin und wieder und erzählt die Geschichte, ohne hinzuschauen und mit oft langen Pausen zwischendurch. Anja schaut nicht mehr auf das Buch; sie blickt sich im Raum um, dann wirkt es, als ob ihr Blick ins Nirgendwo gehen würde“ (Papier 8/3).

Anjas Laune kippt innerhalb äußerst kurzer Zeit. Als jedoch Melissa ihre Aufmerksamkeit wieder auf Anja richtet und die beiden ein weiteres Buch anschauen, kommt es wiederum zu einer sehr intensiven Interaktion. Melissa erklärt ihr die Bilder und Anja benennt viele Dinge aus dem Buch.

Mit anderen Kindern ist Anja zunächst nicht in näherem Kontakt. Gegen Ende der Beobachtungseinheit zeigt sich allerdings eine Situation, in der Anja ohne Worte mit anderen Kindern klärt, wer welchen Sitzplatz bekommt. Die Kinder agieren so womöglich spielerisch symbolisch die Frage aus, ob und wo in der Gruppe jeder seinen Platz hat.

Während der sechsten Beobachtung bringt sich Anja auch verbal in eine Interaktion zwischen Melissa und anderen Kindern ein:

„Ein Mädchen neben Anja hat die Palme aus dem Korb genommen, meint zu Melissa, dass sie da eine Blume hätte. Anja merkt dies, greift nach einer kleinen lila Legoblume neben sich, hält sie hoch. Zuerst nimmt niemand Notiz davon, dann streckt sie nochmals ihren Arm mit der Blume in der Hand aus, meint: ‚Ani Blume!‘ woraufhin Melissa dann reagiert und meint: ‚Ja, die Anja hat auch eine Blume‘“ (Papier 9/1).

Anja nähert sich also – wenn auch zaghaft – den anderen Personen der Krippe an und tritt in erste Interaktionen. Doch trotz der zarten Annäherungen, die während dieser beiden Beobachtungen zu sehen sind, scheint Anja noch weit von einem dynamischen, sich weiterentwickelnden Wechselspiel entfernt.

### *3.4.3. Mitte Oktober bis Anfang Dezember*

Die lange Phase von Mitte Oktober bis Anfang Dezember, welche sieben Beobachtungen umfasste, wurde im ersten Fallbericht in sechs thematische Bereiche untergliedert, welche für Anja in dieser Zeit besonders bedeutsam waren: Beobachten, Verstecken und Verkleiden, die

Puppe, Nähe zu Pädagoginnen, kleine Unfälle am WC und Trennen und Wiedersehen mit den Eltern. Anja machte in dieser Periode zahllose neue Erfahrungen in der Krippe und gewöhnte sich – in einem Verlauf der eher auf und ab als geradlinig ging – immer mehr an die Krippe. Ob es in einzelnen der drei Dimensionen einen geradlinigen Entwicklungsverlauf gab, wird die nachstehende Analyse zeigen.

#### 3.4.3.1. Affekte

Ein Aspekt der Affektbearbeitung, der sich bei Anja schon in den ersten Beobachtungen abzeichnete und sich jetzt verstärkt, ist das Beobachten. Sie probiert immer wieder, über Blickkontakt mit den Pädagoginnen und dem Geschehen im Gruppenraum in Kontakt zu bleiben, vor allem, wenn jemand weint oder es Streit gibt. Zu wissen, was gerade rund um sie herum vor sich geht, mag Anja große Sicherheit und ein Gefühl von Kontrolle geben. Sie kann sich dadurch wohl als derart gut informiert erleben, dass kein unerwartetes Ereignis sie aus der Bahn werfen kann. Andererseits ist sie durch das Beobachten auch immer mit den anderen in Kontakt und hat dadurch dafür gesorgt, dass sie sich nicht zu sehr alleine erleben muss.

Für Anjas Affektregulation mag vor allem das Beobachten von Trennungssituationen anderer Kinder von Bedeutung sein. Vermutlich kommen durch das Beobachten von Abschied und Trennungssituationen in Anja Prozesse in Gang, die ihren eigenen Abschiedsschmerz betreffen und bearbeiten. Sie kann die schmerzhaften Gefühle, die vermutlich in ihr selbst sind, nach außen projizieren. Da es nach außen hin jedoch nicht um ihre eigene Trennung geht, sind die dabei aufkommenden Gefühle vermutlich nicht so belastend für Anja. Auf diesem Weg ist die Auseinandersetzung mit der Thematik wohl leichter zu ertragen, als wenn sie sich offensichtlich mit der eigenen Trennung von der Mutter und dem Getrennt-Sein auseinandersetzen muss.

Anja scheint mit dem Beobachten anderer Trennungssituationen ein gutes Ventil gefunden zu haben, um mit ihrer Trauer umzugehen und ihren eigenen Schmerz zu bewältigen. Dies kann sie selbstständig bewerkstelligen, ohne auf eine Hilfestellung einer Pädagogin angewiesen zu sein, die ohnehin oft mit anderen – lauterer – Kindern beschäftigt ist.

Wie stark dieses Beobachten auch als ein Zeichen für Anjas Kontrollbedürfnis zur Linderung von Unsicherheiten zu sehen ist, wurde in Kapitel 2.3.4.3. erörtert: Je sicherer sich Anja im Krippenalltag fühlt, desto eher kann sie sich verkleiden und verstecken und dadurch lustvolle Momente – zum Teil auch zusammen mit anderen Kindern – erleben. Verkleiden und Verstecken als Teil des kindlichen Spieles ist nach Peller (1973, 72f) in das Spielmodell der Magie einzuordnen. Die Kinder stellen eine Situation immer wieder nach, mit der Gewissheit, dass es gut ausgeht. Anja stellte also quasi die Trennung, das Weggehen nach. Dabei ist sie im Spiel jedoch nicht die Verlassene, sondern diejenige, die von sich aus die Trennung – aber auch die Wiedervereinigung – herstellen kann. Es findet eine Umkehrung von Passivität in Aktivität statt (Gartner 2004, 157).

Anja versucht zu Beginn dieser Periode auch sehr direkt herauszufinden, ob sie sich auf die Pädagoginnen verlassen kann, wie die Analyse einer Spielsituation im Garten zeigt. Sie klettert dabei über aufgebaute Holzstämme und hüpfte am Ende hinunter.

„Melissa hilft jetzt dem anderen Kind; als dieses fast am Ende ist, beginnt Anja schon, alleine wieder hinaufzuklettern, sie nimmt dann, als sie etwa bei der Hälfte ist, die angebotene Hand von Melissa, übersteigt wieder die Lücke. Sie geht am Ende wieder leicht in die Knie, macht dieses Mal aber keinen Sprung mit beiden Beinen nach unten, sondern steigt nur mit dem rechten Fuß einen Schritt vor. Dank der Stütze von Melissa kommt sie allerdings nicht ins Stolpern, sondern heil unten an. Melissa kommentiert Anjas Abgang mit einem: ‚Hui, was machst denn du da?‘ Anja lächelt, schaut Melissa allerdings nicht an, lässt nur ihre Hand los und geht wieder herum zum Ausgangspunkt. Anja und das andere Kind wechseln sich ab; insgesamt wiederholt sich das Spiel etwa fünf mal“ (Papier 11/4).

Als Anja merkt, dass die Pädagogin sie so gut hält, dass sie nicht fällt, lächelt sie – einerseits wohl, weil sie das Klettern und Hüpfen als ein schönes, lustiges Spiel erlebt, andererseits sicher, weil sie Gewissheit darüber erlangt, dass die Pädagogin sie nicht fallen lässt.

Im weiteren Verlauf dieser Zeitspanne verbringt Anja immer wieder sehr lustvolle Momente im Krippenalltag. Etwa als die Gruppe beim Singen ist und Anja gemeinsam mit zwei anderen Mädchen zu den Liedern tanzt:

„Jetzt steht auch Anja auf, legt die Hände in die Hüften und wackelt, wie das Lied es erzählt. Sie lacht dabei; alle drei Mädchen beginnen, sich zu drehen, wackeln herum, tanzen, und lachen dabei. Melissa (die Pädagogin) kommt dazu; sie hat gerade noch ein wenig aufgeräumt und wackelt ein wenig mit, singt mit. Als das Lied aus ist, fallen die drei wieder nebeneinander auf den Sitzbalken, lachen“ (Papier 15/4).

Gerade beim Singen und Tanzen scheint Anja immer wieder viel Freude zu haben; sie erlebt sich dabei wohl als Teil der Gruppe, als sehr lebendig, und beteiligt sich deshalb beinahe jedes Mal mit Freude an dieser Aktivität.

Anja hat sich mittlerweile offensichtlich an die Abläufe in der Krippe gewöhnt; die Routine gibt ihr Sicherheit. Läuft jedoch etwas anders, als es ihren Erwartungen entspricht, scheint ihr dies Schwierigkeiten zu bereiten und sie aus dem inneren Gleichgewicht zu bringen. So zum Beispiel Mitte November, als Anja nach dem Mittagsschlaf erwartet, dass sie von ihrer Mutter geholt werde. Mehrmals betont sie erwartungsvoll: „*Ani Mama holt!*“ (Papier 16/3,4,5,6). Jedoch ist es dann der Vater, der kommt. Anja protestiert mehrmals laut, dass sie doch von der Mama geholt werden möchte; sie läuft unruhig herum und ist plötzlich sehr ungeschickt, als sie sich Schuhe und Jacke anziehen soll.

Es bereitet Anja sichtlich Probleme, dass die Abholsituation anders verläuft, als sie es sich die ganze Zeit über vorgestellt und gewünscht hat, obwohl es – wie mir die Pädagogin berichtete – durchaus keine Seltenheit ist, dass Anja vom Vater geholt wird. Anjas Vater löst die schwierige Situation schließlich, indem er seiner Tochter einfach die Jacke anzieht, damit sie gehen können. Anja scheint dies zu helfen; sie protestiert nicht weiter, sondern kann sich dann von der Krippe verabschieden, indem sie laut „*Baba*“ ruft und winkt.

Wenige Tage später, bei der darauffolgenden Beobachtung, zeigt Anja sehr viele positive Affekte. Sie lächelt, während sie – wieder einmal – eine Abschiedssituation von anderen Kindern beobachtet, auch wenn sie sich gleichzeitig durch einen Finger im Mund stärkt. Anja lacht im Spiel mit anderen Mädchen und zieht sich mit diesen in das Zelt im Garderobenbereich zurück.

In derselben Stunde werden in der Gruppe auch Jutesäcke für das Nikolaus-Fest bedruckt. Anja ist kurz zuvor am Weg in den Gruppenraum gestolpert. Nun lässt sie sich sehr viel Zeit am Tisch; sie scheint die Nähe zur Pädagogin Martha zu genießen. Diese hilft ihr dann auch, nachdem die anderen Kinder fertig sind.

„...Anja stempelt dann lächelnd wieder weiter. [...] Martha kommt um den Tisch herum zu Anja. Diese ist noch immer am Stempeln, allerdings sind die letzten Stempel nicht mehr so geordnet. Jetzt drückt sie gerade den Stempel auf und fährt ihn wie einen Stift hin und her. Martha greift nach Anjas Hand. ‚So, darf ich dir helfen? Dann machen wir fertig‘, meint sie. Anja nickt. Gemeinsam drucken sie noch drei Kreise auf. ‚Soo, das ist ja superschön geworden; brav, Anja‘, meint Martha. ‚Ani fertig!‘, sagt Anja“ (Papier 17/5).

Anja lächelt bei ihrer Tätigkeit; sie fühlt sich sichtlich wohl. Als sich die Pädagogin dann noch extra Zeit nimmt, um ihr zu helfen, kann sie das Werk schließlich beenden und fröhlich zum Freispiel übergehen. Offensichtlich hat sie durch die gemeinsame Zeit am Tisch nicht nur ihr Nikolaussackerl zu ihrer Zufriedenheit bedruckt, sondern konnte durch die Nähe der Pädagogin auch die zuvor negative Stimmung abwenden und ins Positive wandeln.

Zusammenfassend lässt sich über diese Periode sagen, dass es Anja zunehmend gelang, Situationen in der Krippe in angenehmer Weise – teilweise auch in lustvoller Weise – zu erleben. Voraussetzung dafür war, dass der Krippenalltag routinemäßig verlief. Unvorhergesehenes brachte Anja zumeist sehr aus ihrem inneren Gleichgewicht. Daher schien auch das Beobachten einen großen Stellenwert in Anjas Affektregulation zu haben, da sie dadurch immer eine gewisse Kontrolle über die Situation hatte und somit nicht in Gefahr geriet, von spontanen Ereignissen überrascht zu werden.

In den von ihr genossenen Situationen war sie zum Teil alleine – etwa mit ihrer Puppe oder in ein Spiel vertieft – zum Teil in gemeinsamer Aktivität mit anderen Kindern – etwa beim Singen und Tanzen. Aber auch Situationen mit den Pädagoginnen konnten für Anja lustvoll sein, wie das Beispiel mit dem Bedrucken der Nikolaussackerl zeigt. Wichtig für die weitere Bearbeitung der Forschungsfrage scheint es mir, an dieser Stelle hervorzuheben, dass Anja diese Situationen mit den Pädagoginnen von sich aus herstellt – dabei also selbstständig agiert.

#### 3.4.3.2. Interesse

Die Periode von Mitte Oktober bis Dezember beginnt mit einer Beobachtung im Garten. Anja beschäftigt sich in dieser Stunde mit einigen verschiedenen Sachen, beobachtet viel, wirkt aber im Allgemeinen eher planlos und kann ihr Interesse kaum über längere Zeit auf etwas Bestimmtes richten. In der darauf folgenden Woche sind nur wenige Kinder in der Gruppe anwesend; Melissa räumt die Utensilien für Plastilinspiele auf den großen Spieltisch. Als Anja dies sieht, gibt sie sofort zu verstehen, dass sie gerne mitmachen wolle; sie bekommt einen Platz am Tisch und verbringt dort fast die ganze Stunde in Ruhe beim Kneten und Formen des Plastilins.

Sie erlebt die Krippe dabei als einen Ort, an dem man auch einmal eine halbe Stunde gemeinsam an einem Tisch sitzen kann, an dem alle das gleiche machen, sich dabei jeder auf sich selbst konzentrieren kann und niemand gedrängt wird, etwas Bestimmtes zu machen oder sich in Gespräche einzubringen. Die Beschäftigung mit dem Plastilin dürfte Anja auch auf innerpsychischer Ebene eine Befriedigung verschaffen. Aufgrund ihres Alters ist anzunehmen, dass sie sich in ihrer psychosexuellen Entwicklung gerade in der zweiten Phase der Triebentwicklung, der so genannten analen Phase (Muck 2001, 27) befindet. Für diese Phase ist bezeichnend, dass es Kindern Freude bereitet, mit Materialien wie Plastilin zu spielen. *„Stoffe, die den Körperausscheidungen ähnlich sind, wie Wasser, Schlamm, Plastilin und Ähnliches, dienen der Befriedigung des Wunsches, mit symbolischen Stoffen zu kneten und zu schmieren“* (Diem-Wille 2007, 167).

Das Interesse, welches Anja in dieser Periode häufig ihrer Puppe zukommen lässt, erinnert an den Umgang, den eine Mutter mit ihrer Tochter hat.

„Sie beschäftigt sich lange mit der Puppe, knöpft langsam die Kleidung auf, Knopf für Knopf, dann versucht sie, der Puppe vorsichtig die Weste auszuziehen. Dabei hält sie das Handy immer wieder fest, entweder mit dem Arm an sich gedrückt oder sie legt es ganz nah an die Puppe. Sie dreht die Puppe jetzt um, zerrt am Ärmel, bis sie es schließlich geschafft hat, der Puppe die Weste auszuziehen. Sie legt Puppe und Kleidung wieder auf den Tisch, nimmt ihr Handy, steht auf und geht wieder aus der Puppenecke hinaus“ (Papier 15/3).

Das Handy (es handelt sich dabei um ein älteres Modell, das vermutlich nur noch für Spielzwecke verwendet wird), welches Anja dabei an sich drückt, hat sie von zu Hause mitgenommen – es stellt also eine Verbindung zu ihrer Mutter dar. Sie erlebt sich dabei einerseits selbst als fürsorgliche (Puppen)mutter, andererseits kann sie sich auch als umhegte Tochter fühlen, die noch dazu per Telefon mit der realen Mutter in Kontakt treten könnte.

Anja findet während beinahe jeder Beobachtung eine Tätigkeit oder ein Spiel, welchem über längere Zeit hinweg ihr Interesse gilt. Jedoch zeigt sich, dass es – sowohl im Gesamtverlauf als auch in den einzelnen Stunden – ein Auf und Ab gibt. Anja benötigt zwischen den intensiven Phasen, in denen sie sich dem Krippengeschehen zuwendet, immer wieder Phasen, in denen sie zur Ruhe kommen kann, um sich mit der Trennung und den schmerzhaften Gefühlen, die damit verbunden sind, auseinanderzusetzen. Ein Beispiel dafür findet sich in der elften Beobachtung, die Mitte März stattfand.

Zu Beginn dieser Stunde sitzt Anja gerade mit anderen Kindern beim Frühstück. Sie isst langsam und beobachtet teilweise die anderen Kinder.

„Marianne (die Assistentin) hält ihr die Schüssel mit Kuchen und Brioche hin; Anja nimmt sich ein Stück Kuchen. Sie hält es in der rechten Hand fest, während sie mit der linken Hand den Teller wieder zu sich schiebt, dann beißt sie einmal ab, legt das Kuchenstück auf den Teller, nimmt die Tasse und fragt Marianne nach Kakao. Diese schenkt ihr nach, dann trinkt und isst Anja langsam ihr Frühstück fertig“ (Papier 17/1).

Anja weiß also genau, was sie möchte und kann dies auch von sich aus artikulieren. Sie wirkt zu diesem Zeitpunkt durchaus zufrieden mit der Situation; das Erleben des gemeinsamen Essens am Tisch dürfte ihr helfen, die kurz zuvor stattgefundene Trennung von ihrer Mutter zu bewältigen.

Nach dem Frühstück orientiert sich Anja kurz im Raum, sowohl im Gruppenraum als auch im Waschraum und in der Garderobe. Dort nimmt sie dann auch Kontakt mit Lisa auf.

„Sie steht dann aber gleich wieder auf und geht hinaus in die Garderobe, wo Lisa steht, der sie jetzt kurz von hinten einen kleinen Stupser gibt. Die beiden schauen sich an, lachen kurz. Anja geht dann weiter in das Zelt, krabbelt hinein, schaut kurz darauf wieder heraus. ‚Lisa!‘ sagt sie. Lisa ist gerade unterwegs, um ein anderes Mädchen zu holen, das sie jetzt an der Hand hält und mit der sie gemeinsam zum Zelt geht“ (Papier 17/2).

Anja erlebt die Krippe nun – nachdem sie sich beim Frühstück ausruhen und stärken konnte – als einen Ort, an dem sie mit Gleichaltrigen in lustvolle Interaktion treten kann. Sie zeigt auch hier wieder deutlich, was sie möchte – nämlich, dass Lisa ins Zelt kommt. Lisa teilt Anjas Wunsch offensichtlich, wodurch die Situation für beide sehr positiv verläuft. Indem sie sich in das Zelt zurückziehen, schaffen sich die Mädchen in der Krippe auch einen eigenen kleinen Freiraum, den sie nur für sich gestalten können.

Wenig später verlagert sich Anjas Interesse auf Giovanna, die gerade von ihrem Vater gebracht wird. Gemeinsam mit anderen Kindern beobachtet Anja die Verabschiedung der beiden intensiv. Während der Vater noch in der Garderobe ist, lächelt Anja mehrmals; sie zeigt deutliches Interesse, die Szene genau zu verfolgen und wechselt auch ihre Position, um besser sehen zu können. Als der Vater die Krippe verlässt und Giovanna mit den anderen in den Gruppenraum geht, bleibt Anja alleine in der Garderobe zurück.

„Anja bleibt auf ihrem Platz stehen. Nachdem sich der Papa von den Pädagoginnen verabschiedet hat, verlässt er die Krippe; Anja schaut ihm nach. Dann bleibt sie noch kurz stehen, steckt kurz den Finger in den Mund“ (Papier 17/2).

Indem Anja wieder einen Elternteil aus der Garderobe gehen sieht, ist sie wohl beständig auch an ihre eigene Trennung erinnert. Dadurch werden in Anja abermals belastende Gefühle aktiviert, die sie – wie bereits öfters zu beobachten – durch einen Finger im Mund zu lindern versucht. Anjas Beschäftigung mit der Trennung und den schmerzhaften Affekten führt jedoch darüber hinaus. Sie geht in die Puppenecke und holt eine Puppe und einen Korb mit verschiedenen Utensilien aus der Puppenküche. Dann setzt sie sich damit in eine ruhige Ecke im Gruppenraum.

„Sie stellt den Korb vor sich ab, setzt die Puppe neben sich. Diese kippt um, Anja greift sofort nach und setzt sie sich dann auf den Oberschenkel und hält sie fest. Mit der freien Hand greift sie in den Korb; sie nimmt einen kleinen Becher heraus und stellt ihn vor sich hin. Dann greift sie wieder in den Korb; sie nimmt etwas Weißes heraus; ich merke, dass es die Spielmilchpackung ist. Sie gestikuliert damit über dem Becher, als würde sie Milch in den Becher schütten, dann lässt sie die Packung in den Becher fallen. Sie nimmt den Becher auf und hält ihn der Puppe an den Mund, kippt ihn auf, die Milch fällt heraus. Anja gibt sie wieder in den Becher, hält ihn der Puppe wieder an den Mund. Ihr Kopf ist dabei leicht geneigt; sie hat den rechten Arm um die Puppe gelegt, um diese zu stützen und leicht nach hinten zu lehnen. Nachdem die Milch ein zweites Mal heraus gefallen ist, gibt Anja sie zurück in den Korb. Sie nimmt nun etwas Braunes heraus – ich identifiziere es als ein Stück vom Spielbrot – und gibt es in den Becher. Sie hält den Becher wieder an die Lippen der Puppe, stellt den Becher vor sich, nachdem das Brot heraus gefallen ist, und hält es nun direkt der Puppe an die Lippen“ (Papier 17/3).

Anja gibt nun der Puppe ein Frühstück, und damit gleichzeitig ein großes Stück Nähe und Zuwendung. Sie wechselt dabei wieder von der Passivität – die Trennung erleiden zu müssen – in die Aktivität, indem sie in die Rolle der fürsorglichen Mutter schlüpft. Anja ist dabei sehr auf sich und die Puppe bezogen. Gemeinsam mit der Puppe geht sie dann auch noch zur Lesecke und dreht eine Runde durch den Raum – Anja erobert also gemeinsam mit der Puppe die Krippe genau so, wie sie an diesem Morgen nach ihrem eigenen Frühstück angekommen war.

Anja schlüpft in diesem Spiel in die Rolle der Mutter. Peller (1973, 62) interpretiert eine derartige Wahl des Spielinhaltes als eine „Wahl aus Liebe oder Bewunderung“ – Kinder schlüpfen in die Rollen jener Personen, denen sie ganz nahe sein möchten. Neben Bewunderung führt Peller aber auch „Frustration, Verlust oder Angst“ (Peller 1973, 63) als Grund für ein derartiges Spiel an. Gerade in der Situation der Trennung von der Mutter – die ja zumindest einen temporären Verlust für Anja darstellt – zeigt Anja mit Hilfe ihres Spiels sehr deutlich, was in ihr vorgeht und sie beschäftigt.

Dass Anja allgemein durchaus Interesse daran hat, sich selbst am Krippenalltag zu beteiligen, zeigt sich, als sie wieder zum Zelt blickt und dort versucht, mit anderen Kindern in Kontakt zu treten. Doch im Gegensatz zur Situation zuvor gelingt ihr dies nun nicht.

Daraufhin versucht Anja mit der Pädagogin in Kontakt zu treten. Anja gesellt sich zu anderen Kindern und bedrückt ein Nikolaussackerl mit roten Tupfern. Wie sehr Anja durch die Nähe zur Pädagogin während dieser langen Szene am Tisch wieder neue Energie tanken konnte, wurde bereits in Punkt 2.3.4.4. „Nähe zu Pädagoginnen“ herausgearbeitet. An dieser Stelle soll noch betont werden, dass Anja also durchaus Interesse am Geschehen in der Krippe zeigt. Einerseits wird dies in der Definition als Zeichen von gelungener Bewältigung gesehen, andererseits dient ihr wohl diese Tätigkeit, um ihre schmerzhaften Gefühle weiter bewältigen zu können.

Solange Anja im Krippenalltag immer wieder Ruhephasen hat, in denen sie sich symbolisch mit der Trennung von ihrer Mutter beschäftigen kann – wie etwa am Maltisch oder während sie eine Puppe pflegt –, hat sie auch die Ressourcen, sich anderen Dingen interessiert zuzuwenden. Dabei teilt sie ihr Interesse in dieser Phase immer wieder auch mit anderen Kindern; mehr und mehr werden Tätigkeiten für Anja interessant, die sie nicht nur alleine ausführt, etwa gemeinsames Spiel in der Puppenküche, Tanzen oder Herumfahren mit Dreirädern. Spielzeug wie die Kugelbahn oder Klötze zum Turmbauen sind in dieser Phase für Anja kaum noch von Interesse.

Zur Frage nach der Bewältigung in der Dimension des Interesses lässt sich sagen, dass sich Anjas Interessengebiet verlagert: Sie bringt keine Spielzeuge mehr in Bewegung, sondern ist zunehmend selbst in Bewegung. Außerdem zeigt sie mehr und mehr Interesse den anderen – insbesondere den Kindern – gegenüber. Näheres dazu wird nun im Unterkapitel über die dynamischen Interaktionen herausgearbeitet

#### 3.4.3.3. Dynamisches Wechselspiel

Zu Beginn dieser Periode, also Mitte und Ende Oktober, ist Anja kaum in dynamischen Austausch mit anderen – ganz gleich, ob Pädagoginnen oder Kinder – verwickelt. Sie kommuniziert zwar mit Pädagoginnen, jedoch ist kein wirklicher wechselseitiger Dialog erkennbar. Andere Kinder meidet Anja zunächst noch; später beginnt sie zaghaft über Blicke

erste Kontakte aufzunehmen. Allgemein bleibt Anja im Oktober noch eher auf sich bezogen, auch wenn sie die Tätigkeiten parallel zu anderen ausführt, wie folgender Textausschnitt aus der achten Beobachtung zeigt.

„Sie geht dann zur Lesebank; dort ist Susi (Assistentin) mit Lisa, sie schauen gerade ein Buch an. Anja setzt sich dazu, schaut kurz zu, involviert sich aber nicht näher in die Interaktion der beiden. Nach einer Weile steht sie auf und nimmt sich ein eigenes Buch vom Regal; sie setzt sich wieder auf die Bank und blättert ihr Buch durch. Sie ist relativ schnell beim ersten Durchblättern; sie baumelt dabei mit ihren Füßen, schaut sich anschließend im Raum herum. Dann beginnt sie das Buch noch einmal von vorne durchzublättern, diesmal langsamer. Sie schaut während des Umblätterns auf und nimmt wahr, dass Melissa den Basteltisch zum Plastilinspielen vorbereitet. Sie steht auf; ihr Blick geht zum Bücherregal; sie hält das Buch hin, allerdings kann sie nicht weggehen, da ihr der Weg versperrt ist mit anderen Kindern und Spielzeug. Sie setzt sich noch einmal kurz hin, steht dann aber wieder auf, lässt das Buch aus ihren Händen auf den Boden gleiten, steigt über das Buch und die Hindernisse hinweg und geht zum Tisch. ‚Ani auch spielt‘, sagt sie“ (Papier 12/4).

Anja ist also durchaus an gemeinsamer Tätigkeit interessiert – sie überwindet Hindernisse, um gemeinsam mit den anderen am Tisch Plastilin kneten zu können. Dennoch involviert sie sich nicht direkt in Interaktionen anderer.

Dynamischer Austausch im Sinne der Definition meint allerdings nicht nur lustvolles gemeinsames Spiel; auch ein Austausch im Sinne eines Streites oder einer Meinungsverschiedenheit könnte durchaus in diese Kategorie fallen. Doch auch derartigen Situationen weicht Anja zumeist noch aus, wie folgender Ausschnitt verdeutlicht. Anja ist zu diesem Zeitpunkt gerade ohne bestimmtes Ziel im Gruppenraum unterwegs:

„Sie geht ein paar Schritte in den Raum, zum Basteltisch, dann steht sie neben der Mattenschaukel, geht daran entlang bis zur Rutsche, die im Raum steht. Diese ist gerade besetzt; Anja bleibt am Rand stehen. Ein kleines Mädchen, eine der Zwillinge, kommt; sie stellt sich vor Anja; es wirkt, als würde sie an ihr vorbeigehen wollen. Anja schaut das Mädchen an, sagt nichts. Dieses hat etwas in der Hand, mit dem sie jetzt nach Anja haut; sie tritt mit dem Fuß in Richtung Anja. Diese weicht ein Stück zurück, sagt aber nichts und reagiert auch sonst nicht. Das Mädchen geht schließlich vorbei an Anja. Diese schaut noch kurz herum, steigt dann auf die Matte und schaukelt kurz hin und her“ (Papier 15/2).

Allerdings kommt Anja gerade über Tätigkeiten, die sie bislang neben anderen erlebte – wie zum Beispiel das Singen, Buchanschauen oder Kochen in der Puppenküche – langsam aber sicher auch in einen Austausch mit anderen Kindern. Der Kontaktaufbau verläuft dabei häufig sehr unauffällig, wie zum Beispiel in folgender Situation, als die Gruppe sich gerade um Martha sammelt, um gemeinsam zu singen. Anja ist zunächst noch im Waschraum; als sie die Musik hört, fängt sie sogleich an, mitzusingen. Sie

gesellt sich zu zwei anderen Mädchen auf einem Sitzbalken. Anja ist also zunächst wieder alleine auf sich bezogen in einer gemeinschaftlichen Situation.

„Nach dem Laternenlied kommt ein weiteres Lied, das zur Jahreszeit passt; als drittes Lied kommt ‚Schwesterchen, komm tanz mit mir‘. Die dazupassenden Hand- und Kopfbewegungen macht Anja mit, auch wenn sie dabei ab und zu nicht im Takt ist und etwas hinterher hinkt. Bei der Stelle, an der es heißt: ‚Einmal hin, einmal her, rundherum, das ist nicht schwer!‘ stehen die beiden Mädchen neben Anja auf und drehen sich. Anja schaut ihnen zu; sie hat den Mund geschlossen und dreht dann im Sitzen ihren Oberkörper hin und her. Sie steht kurz auf, doch gerade in diesem Moment setzen sich die anderen beiden wieder hin; Anja setzt sich auch gleich wieder. Dies wiederholt sich bei allen drei Strophen.

Als viertes Lied beginnt Martha den ‚Wackeldackel‘. Jetzt steht auch Anja auf, legt die Hände in die Hüften und wackelt, wie das Lied es erzählt. Sie lacht dabei; alle drei Mädchen beginnen, sich zu drehen, wackeln herum, tanzen, und lachen dabei. Melissa kommt dazu; sie hat gerade noch ein wenig aufgeräumt und wackelt ein wenig mit, singt mit. Als das Lied aus ist, fallen die drei wieder nebeneinander auf den Sitzbalken, lachen“ (Papier 15/4).

Anja beginnt wieder durch Beobachten und dann durch vorerst zögerliches Mittanzen, näheren Kontakt herzustellen. Es wirkt, als wäre sie unsicher und würde sich von den beiden anderen Mädchen die „richtigen Bewegungen“ und das „richtige Verhalten“ anschauen wollen. Beim vierten Lied, dem „Wackeldackel“, hat Anja schließlich den Anschluss gefunden. Nun wirkt die Szene nicht mehr wie ein Nebeneinander, sondern vielmehr wie ein Miteinander, was sich auch durch das gemeinsame Lachen und Niederfallen auf den Sitzbalken zeigt.

Wenige Wochen später nimmt Anja bereits direkten Kontakt zu ausgewählten anderen Kindern auf; es entsteht nach und nach auch lebhaftes, interaktives Spiel zwischen Anja und ihren Peers. Dies findet etwa zur selben Zeit statt, wie Anjas zunehmendes Abstandnehmen von Kontrolle, als sie auch immer wieder einmal im Zelt eine Auszeit nimmt.

Anja... „geht hinaus in die Garderobe, wo Lisa steht, der sie jetzt kurz von hinten einen kleinen Stupser gibt. Die beiden schauen sich an, lachen kurz. Anja geht dann weiter in das Zelt, krabbelt hinein, schaut kurz darauf wieder heraus. ‚Lisa!‘ sagt sie. Lisa ist gerade unterwegs, um ein anderes Mädchen zu holen, das sie jetzt an der Hand hält und mit dem sie gemeinsam zum Zelt geht. Für kurze Zeit sind die drei Mädchen im Zelt verschwunden“ (Papier 17/2).

Die Interaktionen mit den Pädagoginnen sind in dieser Zeitperiode immer wieder geprägt von Wohlwollen, welches Anja entgegen gebracht wird. Einige Male erhält sie von den verschiedensten Erwachsenen Zuwendung. Es scheint, als würde es den Pädagoginnen eine Freude bereiten, wenn sie ihr helfen können, da sie selbst so gut wie nie Hilfe einfordert – im

Gegensatz zu manchen anderen Kindern, die sehr häufig weinen oder auf ähnliche Weise Unterstützung einfordern. Diese Situationen sind nicht so sehr von einem Wechselspiel in der Interaktion geprägt, dennoch sehr intensiv. Folgende Szene ereignete sich während der zehnten Beobachtung, als Anja gerade aus dem Mittagsschlaf erwacht:

„Martha kommt wieder in Richtung Anja, Anja richtet sich wieder auf, öffnet die Augen und reibt mit der rechten Hand am Auge. Sie blickt Martha ruhig an. ‚Na, kleine Anja-Maus? Bist du schon munter?‘ begrüßt Martha sie. Sie streichelt ihr über den Bauch. Dann hilft sie ihr auf die Beine, indem sie sie nimmt und neben die Matratze auf die Beine stellt, hält sie noch etwas fest. Anja schaut sie an, bohrt mit einem Finger kurz in der Nase, streicht dann mit dem Finger rund um den Mund und Schnuller herum. Martha streichelt ihr über den Kopf. ‚Na, hast du gut geschlafen?‘ fragt Martha nun; währenddessen nimmt sie schon Anjas Decke und legt sie mit wenigen Handgriffen zusammen. Anja steht noch immer da, hat die Hände in den Trägern ihres Unterleibchens eingehakt, und zieht daran. Sie zieht dabei die Schultern etwas hoch; ihre Augenbrauen scheinen etwas zusammengezogen. ‚Zieh’n wir dann die Windel aus, dann können wir anziehen und dann kannst du was jausnen gehen‘, sagt Martha. Sie fragt Anja, ob sie alleine die Windel ausziehen würde oder ob sie ihr helfen soll. Anja nickt; sie zieht das Unterhemd hoch und versucht, die Strumpfhose nach unten zu ziehen. Martha erklärt Marianne, die gerade schon am Esstisch die Jause vorbereitet, dass Anja total selbstständig sei, sich auch selbst die Windel herunternehme und ihre Mama erzähle, dass sie daheim am Abend die Windel sogar selbst anziehe. Marianne drückt Erstaunen über die Selbstständigkeit aus“ (Papier 16/2).

Anja bekommt in weiterer Folge Unterstützung beim Anziehen, obwohl die Pädagogin im gleichen Atemzug betont, dass Anja dies ja im Grunde ohnehin alleine könne.

„Martha hat bereits Anjas Bürste geholt; sie stellt sich jetzt hinter Anja, bürstet ihre Haare durch und gibt ihr dann die zwei Spangerl in die Haare, sodass diese ihr nicht mehr in das Gesicht fallen können. Anja bleibt ruhig stehen. Als Martha fertig ist, greift Anja mit der rechten Hand auf den Kopf, fühlt wohl die Spangerl und dreht den Kopf zu Martha um. Sie wirkt jetzt nicht mehr so ernst; ihr Gesicht ist entspannt. Martha fragt sie, ob sie sich die Patschen selbst anziehen möchte; sie hält sie Anja hin. Anja setzt sich auf die kleine Matratze und greift nach den Patschen, schaut dann Martha an. Diese hockt sich hin und meint: ‚Na, ich helf dir heut’ mal‘“ (Papier 16/2).

Es wirkt dabei fast, als wäre es mehr das Bedürfnis der Pädagogin als jenes von Anja, dass ihr beim Anziehen der Hausschuhe geholfen wird. Anja kann sich in derartigen Interaktionen mit den Pädagoginnen als sehr wertgeschätzt und dennoch selbstständig erleben. Dieses Erleben von erhaltener Hilfestellung einerseits und erlebter Wertschätzung andererseits, findet sich auch in der Situation des Nikolaussackerl-Bedruckens, welches bereits ausführlich dargestellt wurde.

In Bezug auf die Bewältigung im Sinne der Definition lässt sich für die Dimension des dynamischen Austausches Folgendes festhalten: Anja begann in der Zeit bis Mitte Dezember zaghaft von einem Nebeneinander in ein Miteinander mit den anderen Kindern zu treten. Mit

den Pädagoginnen gab es in dieser Zeit nur wenig wechselseitige Interaktionen, jedoch sehr viele qualitative Momente, in denen die Pädagoginnen fürsorglich auf Anja eingegangen sind.

#### *3.4.4. Jänner*

Nachdem Anja durch Krankheit und Weihnachtsferien eine relativ lange Pause hatte, war der erste Krippenbesuch im Jänner wie ein kleiner Neustart für sie. Dieser gelang ihr jedoch relativ gut. Die Beobachtungen zeigten, dass sie sich schon gut in die Gruppe eingegliedert und auch erste Freundschaften geknüpft hatte. Anja zeigte beim Ankommen sehr deutlich, dass sie sich auf den Krippenbesuch freute, was zusammen mit anderen Faktoren dazu führte, dass im ersten Durchgang eine sehr positive Einschätzung bezüglich ihrer Eingewöhnung und Bewältigung getroffen wurde. Ob diese Einschätzung aufgesplittet in die drei Dimensionen auch einer detaillierten Analyse stand halten kann, wird sich nun zeigen.

##### *3.4.4.1. Affekte*

Der erste Krippentag im Jänner ist für Anja wie ein kleiner Neustart. Dies zeigt sie auch in ihrem Verhalten; sie beobachtet an diesem Tag sehr viel und geht im Gruppenbereich herum, wohl um sich die Umgebung wieder vertraut zu machen. Sie ist an diesem Tag auch sehr auf sich bezogen, geht wenig in Interaktion mit anderen. Anja versucht anscheinend mit den schmerzhaften Gefühlen des Getrennt-Seins vom Elternhaus alleine umzugehen – eine Verhaltensweise, die sehr an ihre ersten Wochen in der Krippe erinnert. Zu diesem Zweck beobachtet sie jene anderen Kinder, die gerade weinen und somit auch ihren Schmerz zeigen, während sie selbst sich durch Gähnen, Augenreiben und Finger-in-den-Mund-Nehmen zu trösten versucht. Auch diese Bewältigungsmechanismen sind bereits bekannt.

Einige Stellen im Beobachtungsprotokoll zeigen jedoch, dass Anja trotz der schwierigen Situation positive Affekte verspüren kann. Sie scheint sich etwa gerade beim gemeinsamen Singen wieder sehr wohl zu fühlen. Sie singt mit, macht Bewegungen zu den Liedern und lächelt auch einige Male. Die Krippe ist also trotz Trennung von der Mutter und damit verbundenem Schmerz – zumindest teilweise – auch ein positiv besetzter Ort für Anja.

Die positiven Momente werden in den weiteren Stunden im Jänner immer häufiger; es zeichnet sich ab, dass Anja mittlerweile der Zeit in der Krippe viel Positives abgewinnen

kann. Anja kommt bereits am Morgen mit guter Stimmung in die Krippe, wie folgender Protokollausschnitt zeigt:

„Anja, ihre Schwester und ihre Mutter kommen schließlich in das Gebäude; Anja geht voran. Sie unterhalten sich; Anja lächelt. Die beiden Kinder laufen dann gleich ein paar Schritte den Gang entlang; sie gehen zuerst in die Garderobe der Familiengruppe, die Sabine (Anjas Schwester, Anm. RK) offensichtlich besucht. [...] Kurz darauf kommen die beiden wieder in den Gang und gehen weiter in die Garderobe der Krippe. Anja läuft etwas voraus; sie macht zwischendurch einige Hüpfritte. Dann öffnet die Mutter die Tür zur Garderobe und Anja geht zuerst hinein. Zielstrebig geht sie auf ihren Platz und setzt sich“ (Papier 23/1).

In beiden im Jänner beobachteten Verabschiedungsszenen verbringt Anja zunächst noch etwas Zeit mit ihrer Mutter in der Garderobe. Die beiden unterhalten sich und wirken dabei sehr entspannt. Mittlerweile gibt es auch ein – scheinbar fixes – Abschiedsritual: Anja verabschiedet sich an der Tür zum Gruppenraum von ihrer Mutter; sie wird dann von einer Pädagogin durch den Raum zum Fenster begleitet. Von dort aus kann sie ihre Mutter ins Auto steigen und wegfahren sehen. Anja winkt ihrer Mutter und wendet sich dann dem Geschehen im Gruppenraum zu.

Während Anja vor dem Fenster wartet und winkt, wirkt sie ernst; sie hat auch den Finger im Mund. Offensichtlich ist sie stark mit der Trennung und dem Trennungsschmerz beschäftigt. Jedoch scheint ihr das fixe Ritual zu helfen, in der Gruppe anzukommen.

Nach einer kurzen Phase der Orientierung widmet sich Anja dem Krippengeschehen und diversem Spielzeug. Dabei hat sie zumeist ein Lächeln auf den Lippen, was darauf hindeutet, dass sie den Schmerz, der durch die Trennung aufgekommen ist, für diesen Moment überwunden hat. Der wertschätzende Umgang der Pädagoginnen mit ihrer Trauer, welche diese nicht leugnen, sondern ihr bewusst Gelegenheit geben, sich in ihrem Tempo zu verabschieden, ist dabei sicherlich hilfreich für Anja.

Abgesehen von den direkten Trennungssituationen zeigt Anja im Jänner nur in sehr wenigen Momenten Anzeichen von Unwohlsein. Dies vor allem dann, wenn andere Kinder sich streiten oder laut weinen. Anja beobachtet dann das Geschehen sehr genau, hat zumeist einen ernsten Blick und überwindet die Situation, indem sie sich zurückzieht und andere Spielmöglichkeiten sucht.

Anja zeigt im Jänner viele positive Affekte, während sie mit anderen Kindern interagiert oder mit der Gruppe singt. Ein Beispiel dafür zeigt sich in der letzten Jänner-Beobachtung. Anja ist gerade mit einem Holzstab vor dem Spiegel; sie versucht, ihren Stab auf den Rahmen des Spieles zu legen, wobei dieser immer wieder hinunter fällt. Während sie spielt, singt sie leise eine Melodie vor sich hin.

„Ein Bub kommt und stellt sich neben Anja. Er hat ebenfalls einen Stab vom Kegelspiel, allerdings ist seiner etwas dünner als die Röhre von Anja. Er probiert ebenfalls, sein Spielzeug oben am Spiegelrand abzulegen. Sein Stab bleibt liegen. Er lächelt, klopft auf den Spiegel, da fällt das Teil auf den Boden. Anja hat ihn beobachtet, sie bückt sich gleichzeitig mit ihm, beide wollen es aufheben; der Bub greift zuerst danach. Anja schaut ihm zu, als er sein Spiel nochmal hinauf legt; sie versucht ebenfalls, wieder ihre Teile oben abzulegen. Sie schauen sich gegenseitig zu; wieder rollt Anjas Spiel sofort zu Boden, das Teil des Bubens bleibt jedoch liegen. Die beiden lachen und klatschen beide mit flachen Händen gegen den Spiegel, bis der Stab auf den Boden gefallen ist. Sie lachen quietschend, bücken sich beide nach ihren Teilen und versuchen es gleich noch einmal. Beim dritten Mal probiert Anja ihre Rolle nicht mehr; sie behält sie in der Hand, während sie dem Buben zuschaut und mit ihm klopft und lacht, als die Rolle dann hinunterfällt“ (Papier 25/4).

Neben dem lustvollen Spiel mit anderen Kindern zeigt Anja im Jänner auch in der Interaktion mit den Pädagoginnen immer wieder positive Affekte<sup>12</sup>. Ihr Akzeptieren der Pädagogin als Bindungsperson ist ein weiteres Zeichen dafür, dass sich Anja mittlerweile gut in die Krippe eingelebt hat. Da sie immer wieder Situationen angenehm oder lustvoll erlebt hat, lässt sich wohl in Bezug auf diese Dimension folgern, dass Anja Bewältigung gelungen ist.

#### 3.4.4.2. Interesse

Beim ersten Krippenbesuch im Jänner zeigt Anja vor allem über das Beobachten ihr Interesse am Geschehen in der Krippe; sie ist dabei zumeist sehr aufmerksam, involviert sich allerdings nur sehr zaghaft, etwa beim Buchanschaun oder Singen.

Im Laufe des Jänners merkt man immer deutlicher, dass sich Anja für das Krippengeschehen interessiert, und dieses Interesse beständiger ist als das aktuelle Geschehen. Anja stellt zum Beispiel beim Ankommen am Morgen sofort fest, dass eines der Seidentücher, welche sie am Vortag mit der Pädagogin aufgehängt hatte, weg ist; sie kann genau benennen, dass das lilafarbene fehlt. Nachdem sie sich von ihrer Mutter verabschiedet hat, beschäftigt sich Anja

---

<sup>12</sup> Auf die oben geschilderte Spielsequenz sowie die erwähnten Interaktionen mit den Pädagoginnen wird im Unterpunkt „Dynamisches Wechselspiel“ dieses Subkapitels noch genauer eingegangen.

auch eingehend mit den Tüchern; sie kommt also über diese Verbindung zum Vortag wieder in der Krippe an (Papier 23/2).

Allgemein zeigt Anja im Jänner an den unterschiedlichsten Facetten des Krippenalltages Interesse: Sie widmet sich zum einen immer wieder Puzzles oder anderen Spielen, die sie alleine spielt; sie verbringt zum anderen viel Zeit mit Kindern, und letztlich ist sie auch immer wieder an Aktivitäten mit den Pädagoginnen interessiert. Dies soll jedoch nicht heißen, dass sich Anja immer nur sehr kurz auf etwas konzentrieren kann. Während der letzten Beobachtung im Jänner zeigte sich deutlich, wie lange, intensiv und vor allem facettenreich sich Anja mit einzelnen Tätigkeiten auseinandersetzen kann.

Es beginnt damit, dass Lisa sie einlädt, mit ihr am Spieltisch ein großes 3D-Holzpuzzle – einen Kegel – zu bauen.

„Lisa zieht die Holzlade mit dem Spiel näher zu sich; sie beginnt, die Ringe ineinander zu setzen. Anja schaut zuerst zu, greift dann auch nach einem Holzring. Sie schaut Lisa weiter zu; diese nimmt dann den Ring aus Anjas Hand und baut ihn mit ein. Sehr schnell, bald hat sie den Kegel fertig. ‚Fertiiiiig!‘ ruft sie aus und hebt die Arme jubelnd hoch. Auch Anja streckt die Arme hoch; sie lächelt über das ganze Gesicht. ‚Geschafft!‘ sagt sie, zu Melissa gewandt. Melissa lobt die beiden; sie fragt dann Anja, ob sie jetzt bauen mag. Anja nickt, doch Lisa hat den Kegel bereits wieder auseinander gebaut. Anja greift nach einem Teil, doch Lisa nimmt ihn ihr aus der Hand. Anja verzieht ihr Gesicht nicht; sie stützt sich auf die Hand auf und schaut Lisa wieder zu. Ab und zu greift sie nach einem Teil und reicht diesen Lisa. Die beiden unterhalten sich auch ein wenig, sie tauschen kurze, auf das Spiel bezogene Phrasen aus: ‚Da hin‘ oder ‚Glaub, das stimmt.‘ Als Lisa wieder fertig ist, jubeln sie wieder beide; Anja dreht sich mit dem ganzen Oberkörper zu Melissa; sie zeigt ihr: ‚Fertig, da ganz gebaut!‘ Anja und Lisa beginnen daraufhin gemeinsam, den Kegel wieder auseinander zu bauen. ‚So, jetzt darf aber die Anja‘, meint Melissa. Anja zieht die Lade etwas näher zu sich, doch Lisa zieht sie gleich wieder zu sich. ‚Ich zeig ihr, wie es geht‘, meint sie. Lisa beginnt zu bauen, doch Anja greift jetzt immer mehr nach Teilen, will selbst auch. Schließlich gibt ihr Lisa zwei grüne Teile, einen runden Stab und einen größeren röhrenförmigen Teil, in den der Stab genau hineinpasst. ‚Schau, den kannst da rein, und da wieder raus‘, zeigt sie ihr. Anja lässt den Stab ein paar Mal durch die Röhre gleiten; sie steckt ihn hinein und schwenkt die Röhre dann immer ein Stück, sodass der Stab heraus zu rutschen droht, dann aber doch wieder bleibt. [...] Anja steht dann auch auf, lehnt sich an die Wand und beobachtet genau das Geschehen im Raum. Dabei spielt sie weiter mit ihren Teilen, ab und zu konzentriert sie sich genau auf diese. Sie steckt dann auch mal den Finger von unten in die Röhre, um den Stab oben herausstehen zu lassen, dann fällt ihr der Stab auf den Boden. Sie bückt sich, hebt ihn auf und steckt ihn wieder in die Röhre (Papier 25/4).

Anja hat das Interesse an diesem Spiel behalten, obwohl Lisa sehr bestimmend war. Sie beschäftigt sich dann auch eine ganze Weile ganz eingehend mit den beiden Holzteilen, welche sie bekommen hat. Sie adaptiert das Spiel dann, als sie versucht, die Teile auf den

Rahmen des Spiegels zu legen. Anja macht dabei die Erfahrung, dass ihr Stab nicht liegen bleibt.

„Ein Bub kommt und stellt sich neben Anja. Er hat ebenfalls einen Stab vom Kegelspiel, allerdings ist seiner etwas dünner als die Röhre von Anja. Er probiert ebenfalls, sein Spielzeug oben am Spiegelrand abzulegen. Sein Stab bleibt liegen. Er lächelt, klopft auf den Spiegel, da fällt das Teil auf den Boden. Anja hat ihn beobachtet, sie bückt sich gleichzeitig mit ihm, beide wollen es aufheben; der Bub greift zuerst danach. Anja schaut ihm zu, als er sein Spiel nochmal hinauf legt; sie versucht ebenfalls, wieder ihre Teile oben abzulegen. Sie schauen sich gegenseitig zu; wieder rollt Anjas Spiel sofort zu Boden, das Teil des Buben bleibt jedoch liegen. Die beiden lachen und klatschen beide mit flachen Händen gegen den Spiegel, bis der Stab auf den Boden gefallen ist. Sie lachen quietschend, bücken sich beide nach ihren Teilen und versuchen es gleich noch einmal. Beim dritten Mal probiert Anja ihre Rolle nicht mehr; sie behält sie in der Hand, während sie dem Buben zuschaut und mit ihm klopft und lacht, als die Rolle dann hinunterfällt“ (Papier 15/4).

Anja lernt also, dass ihr Stab wohl zu dick ist; der dünnere Stab bleibt am Spiegelrahmen liegen, bis man auf den Spiegel klopft. Als sich der Junge wieder anderem zuwendet, verliert Anja noch immer nicht das Interesse an diesem Spielzeug, im Gegenteil: Sie zeigt jetzt Giovanna, wie der Stab durch die Röhre passt. Nach einiger Zeit ist auch Giovanna wieder abgelenkt. Anja kommt dann mit den beiden Holzteilen wieder zum Tisch:

„Beim großen Tisch steht das Kegelspiel. Anja schaut es kurz an; sie wirft ihre Teile in die Lade dazu. Dann lässt sie sich auf den Sessel gleiten, der halb schräg neben dem Tisch vor dem Spiel steht. Als sie sitzt, richtet sie den Sessel gerade. Sie beginnt, den Kegel zu bauen. Dabei geht sie ganz zügig vor; nur zweimal muss sie einen Teil wieder herausnehmen, weil zuvor noch ein anderer gebaut gehört. Während sie baut, schaut sie nur einmal auf. [...] Anja baut das Spiel fertig, klatscht dann zweimal mit beiden Händen auf den Tisch neben der Lade“ (Papier 25/5).

Anja hat also über mehrere Spielphasen hinweg ihr Interesse am Kegelspiel beibehalten und Erfahrungen verschiedenster Art gemacht. Schließlich beendet sie die Sequenz, indem sie den Kegel baut und auf den Tisch klatscht – fast als würde sie sich selbst applaudieren wollen.

Es wirkt also durchaus so, als wäre Anja im Prozess der Bewältigung wieder ein Stück weiter voran gekommen – neben der Dimension der Affekte auch in der Dimension des Interesses. Mehrmals wurde bei diesen Erörterungen bereits deutlich, dass Anja zahlreiche Interaktionen erlebt. Diese stehen im Blickpunkt des nächsten Subkapitels.

### 3.4.4.3. Dynamisches Wechselspiel

Das dynamische Wechselspiel beginnt im Jänner ähnlich wie die beiden anderen Kategorien: abwartend. Anja tritt zwar bereits in der ersten Jänner-Einheit sowohl mit Kindern als auch mit Pädagoginnen aktiv in Kontakt, jedoch bleibt dieser zumeist eher kurz und wenig interaktiv.

Doch nach und nach wird deutlich, dass Anja in der Krippe bereits Freundschaften geschlossen hat. Mit bestimmten Kindern tritt Anja sehr intensiv in Kontakt, etwa mit Michi, der ausdrücklich nach ihr ruft, um mit ihr gemeinsam mit den Rutschautos durch die Räume zu fahren.

Die weiter oben erwähnten Situationen, in denen Anja in sehr intensiven Kontakt mit anderen Kindern tritt, sind durch Einklang geprägt: Weder Anja noch die jeweils anderen Kinder wirken überlegen. Die Kinder wechseln sich automatisch ab, was das Erklären und Einbringen von Spielideen betrifft. Somit kann sich Anja als akzeptierten Teil ihres Freundeskreises erleben. Sie kann sich sehr wohl auf Spielangebote von anderen einlassen, aber erlebt auch, dass andere Kinder ihre Ideen für gut befinden. Diese Ausgeglichenheit lässt häufig sehr dynamische Situationen zu, in denen sich Dialoge und Spielideen immer weiter entwickeln. Anja scheint dies auch zu genießen, was sie häufig durch Lachen und Zeigen anderer positiver Emotionen zum Ausdruck bringt.

Auch der Austausch mit den Pädagoginnen wird mit der Zeit immer intensiver. Anja scheint durch die Nähe und gemeinsame Aktivitäten mit ihnen eine Hilfe zu haben, die es ihr ermöglicht, schwierige Phasen zu überwinden. So etwa in folgendem Ausschnitt, in dem Anja gerade sehr angespannt und antriebslos auf der Lesebank liegt, als die Pädagogin Melissa zu ihr kommt:

„Michi ruft nach ihr. ‚Anja, Anja, wo bist du?‘, ruft er ein paarmal. Melissa erklärt ihm, Anja sei da auf der Lesebank. Michi geht dorthin und fragt Anja etwas; Anja antwortet jedoch nicht. Melissa meint dann: ‚Na, Anja, wennst magst, können wir ein Buch lesen.‘ Anja nickt, lächelt und robbt sich am Bauch nach vorn, sodass sie ein Buch ergreifen kann. Sie setzt sich auf und reicht Melissa das Buch. Melissa setzt sich auf die Lesebank. Anja steht auf und geht seitwärts drei Schritte; sie greift nach Melissas Knie. Melissa gibt die Füße etwas auseinander, Anja stellt sich zwischen die Beine von Melissa und wird von dieser dann auf den Schoß gesetzt. Anja lächelt“ (Papier 24/4).

Ohne deutliche Anzeichen ihres Unwohlseins aussenden zu müssen, bekommt Anja in dieser Situation sehr exklusiven Kontakt zur Pädagogin – sie darf auf ihrem Schoß sitzen. Anja erlebt also, dass sie auf die Hilfe der Pädagogin zählen kann, um schwierige Situationen zu überwinden; sie ist nicht mehr rein auf sich konzentriert. Anja und Melissa gehen das Buch zusammen durch, sie verbringen einige Minuten damit und sind in einem regen, dynamischen Austausch: Melissa liest die Geschichte vor, Anja deutet auf die Bilder und gemeinsam benennen sie die abgebildeten Dinge.

Sehr bedeutsam für Anja dürfte wohl auch die Tatsache sein, dass sie sich auf die Pädagogin verlassen kann. Diese muss während des Vorlesens kurz pausieren und sich um ein paar Dinge kümmern. Erst einige Minuten später, als man meinen könnte, sie hätte ihr Versprechen, gleich wieder zu kommen, bereits vergessen, kommt Melissa wieder auf Anja zu und fragt, ob sie noch weiterlesen möchte. Anja ist zu diesem Zeitpunkt gerade mit Michi am Spielen. Die Interaktion, die sich zwischen den Dreien entwickelt, ist sehr lebendig:

„Melissa kommt vorbei, sie meint: ‚Anja, wenn du magst, können wir jetzt das Buch fertig anschauen‘. Anja steigt vom Dreirad ab, läuft zur Bücherecke und holt das Buch; sie setzt sich wieder auf den Schoß von Melissa. Michi kommt ebenfalls; er setzt sich neben die beiden. Sie rekapitulieren kurz die Seiten, wo sie bereits waren: ‚Zuerst waren wir im Frühling, und jetzt kommt der Sommer‘. Melissa liest den Text im Buch vor. Anja zeigt immer wieder auf die Dinge, auch Michi redet viel. Sie benennen viele Dinge, vor allem dann die ganzen Früchte und Beeren. Manche nennt Anja, manche nennt Michi. Melissa fragt nach, wer der beiden denn die einzelnen Sachen möchte. Es ist ein sehr lebendiges Buchanschauen. Anja deutet auf eine Frucht: ‚Und was ist das?‘ fragt sie. ‚Das ist eine Stachelbeere. Die ist süß, aber auch ein bisschen sauer‘, erklärt Melissa. Melissa liest immer wieder im Text weiter, geht aber gleich auf die Zwischenkommentare der beiden Kinder ein. [...] Als sie langsam zum Herbst kommen, spitzt Anja die Lippen und bläst geräuschvoll Luft heraus. Melissa fragt zuerst verwundert, was denn los sei, dann meint sie aber sofort: ‚Oh, ist das der Wind? Ja, im Herbst weht viel Wind.‘ Anja nickt und lächelt; sie bläst weiter und zeigt auf die Bilder. Sie schauen noch eine Weile weiter“ (Papier 24/5).

Die Situation ist also eine lebendige Interaktion zu dritt. Eine weitere Art der Kommunikation, welche im Jänner zu beobachten war, ist das Dreiergespräch zwischen Anja, ihrer Mutter und einer Pädagogin. Ein Blick zurück zeigt, dass Anja es am Anfang kaum ausgehalten hat, wenn sich die Bereiche Familie und Krippe überschneiden haben; sie hat sich zumeist erst dann auf das Geschehen im Gruppenraum konzentrieren können, wenn die Mutter weg war. Mittlerweile ist es Anja auch möglich, eine triadische Interaktion zu führen. Als Anja am Morgen von der Mutter gebracht wird, unterhalten sich Pädagogin, Mutter und Anja über die Seidentücher im Gruppenraum – die Mutter wird nun also von Anja in das Geschehen in der Krippe mit einbezogen.

Der Grund dafür liegt wohl – neben Anjas zunehmender Eingewöhnung und der Tatsache, dass sie mittlerweile ein fixes Ritual kennt – auch in Anjas psychischer Entwicklung. Die Beziehung zwischen Mutter und Kind ist in diesem Alter noch oft eine dyadische, die Triangulation entwickelt sich erst<sup>13</sup>. Im Laufe der Monate dürfte sich Anjas psychische Struktur in diesem Punkt soweit entwickelt haben, dass sie nun in der Lage ist, die Dreiecksituation mit ihrer Mutter und der Pädagogin auszuhalten, wenn nicht gar selbst herzustellen.

Anjas Interaktionen mit den Pädagoginnen haben sich also qualitativ weiter entwickelt und sind nun – etwa beim Buchanschauen – bereits sehr dynamisch. Mit den Kindern steht Anja im Jänner mehrmals in interaktivem Austausch. Somit lässt sich resümieren, dass ihre Bewältigung in dieser Dimension im Jänner weiter fortschreitet.

#### *3.4.5. März*

Im März, als die letzte Beobachtung durchgeführt wurde, sah man Anja schon als voll integriertes Kind in der Gruppe. Sie lachte viel, spielte mit anderen Kindern und wirkte über große Teile der Stunde hinweg sehr zufrieden. Das Thema Trennung war jedoch noch immer von Bedeutung, wie in einer Situation, als ein Junge nach seiner Mutter weinte, sichtbar wurde. Jedoch zeigten sich Anjas Bewältigungsmechanismen bereits sehr erprobt und verhalfen ihr zu einer raschen inneren Stabilisierung. Wie die Bewältigung im Detail als gelungen anzusehen ist und ob alle drei Dimensionen gleichauf mit positivem Verlauf zu bewerten sind, soll wieder anhand der genauen Analyse aufgezeigt werden.

##### *3.4.5.1. Affekte*

Anja hat sich offensichtlich gut in die Krippe eingewöhnt und eingelebt; in vielen Momenten kann Anja den Alltag in der Krippe in angenehmer und lustvoller Weise erleben – es ist also im Sinne der Definition von erfolgreicher Bewältigung zu sprechen.

Ein genauer Blick auf die Beobachtung zeigt jedoch, dass auch nach einem halben Jahr noch Gefühle von Schmerz in Verbindung mit Trennungssituationen vorhanden sind. Anja sitzt

---

<sup>13</sup> Nähere Ausführungen zur Thematik der Triangulation finden sich bei Ereky (2002) sowie mit Bezug auf Infant Observation auch bei Fleischmann (2003).

gerade am Tisch und ist in ein fröhliches Spiel mit Giovanna vertieft – welches im nächsten Unterpunkt noch näher dargestellt wird –, als Max gebracht wird.

„Melissa muss aufstehen, da Max gerade gebracht wird und sich nur unter Tränen vom Vater löst. Anja schaut zuerst in Richtung Garderobe, steht dann auf und geht ein paar Schritte hin. Sie gähnt und fährt mit einem Finger kurz in den Mund, schaut zu, wie Melissa mit Max wieder in den Gruppenraum kommt und setzt sich dann wieder auf ihren Platz. Melissa setzt sich mit Max auch an den Tisch; er hat einen Puh-Bären mit, der Geräusche macht, wenn man an verschiedene Stellen drückt. Melissa untersucht mit Max den Bären und lässt sich die Funktionen zeigen; dieser hört dadurch schnell auf zu weinen. Anja und Giovanna beobachten ihn. Giovanna, die näher bei Melissa sitzt, greift auch einmal nach dem Bären. Yvonne kommt an und greift nach dem Bären. ‚Der gehört dem Max!‘ sagt Anja sofort (Papier 26/2).

Das Gähnen und die Selbststimulation durch den Finger im Mund zeigte Anja bereits von Anfang an in angespannten Situationen. Diese Bewältigungsmechanismen hat Anja im Laufe der Zeit gut erprobt. Ein weiterer Punkt, der Anja über die Zeit immer wieder dazu verhalf, ihre Schmerzen zu überwinden, war die Struktur und Kontrolle. Auch dies findet sich in dieser letzten Beobachtung wieder, als Anja betont, dass der Bär Max gehört.

Im Gegensatz zu früheren Beobachtungen, bei denen Anja nach derartigen Stimmungseinbrüchen oft eine ganze Weile brauchte, bis sie wieder gelöst wirkte, geht es in dieser Beobachtung sehr schnell, bis sie wieder lacht und spielt.

Anja erlebt sich als Teil der Gruppe; sie sieht sich auch mehrmals bewusst im Spiegel und lacht sich dabei selbst an. Sie scheint sich also in ihrer Haut wohl zu fühlen und sich bewusst als „Anja“ zu erleben. Dass sie mittlerweile nicht mehr so viel Kontrolle über die Situationen braucht wie früher, zeigt auch folgende kurze Sequenz, in der Anja bewusst und lustvoll die Pädagogin ein klein wenig herausfordert, indem sie andeutet, die Lade mit vielen kleinen Spielsteinen umzukippen:

„Anja blickt dabei auch zweimal in den Spiegel, der schräg vor ihr an der Wand angebracht ist. Sie lacht sich dabei selbst an. Dann gibt Anja ihre Steckplatte zurück in die Lade, wobei sie die Platte wieder langsam hebt und dreht, bis die Steine herauspurzeln. Sie schaut dabei zu Melissa. Dann fährt sie mit der ganzen Hand durch die Lade und kippt die ganze Lade langsam hoch. ‚Nein, nicht ausleeren, Anja!‘ meint Melissa, die das jetzt sieht. Anja schaut sie an, grinst und lässt die Lade zurück auf den Tisch“ (Papier 26/2f).

Es scheint, als könnte sie mittlerweile die positiven Situationen in vollen Zügen genießen, aber auch die negativen Situationen mit ihren erprobten Bewältigungsmechanismen schneller und sicherer als zu Beginn hinter sich lassen. In Bezug auf die Dimension „Affekte“ scheint es für Anja also eine erfolgreiche Bewältigung zu geben.

### 3.4.5.2. Interesse

Während der Beobachtung im März ist Anja die meiste Zeit über ins Spiel mit anderen Kindern vertieft. Ihr Interesse für die Gegebenheiten in der Krippe äußert sie einerseits dadurch, dass sie die Einhaltung gewisser Regeln von anderen Kindern bei der Pädagogin lautstark einfordert – sie ist also nach wie vor sehr stark daran interessiert, dass der Alltag in geordneten Bahnen ablaufen soll. Dies gilt vor allem in verunsichernden Situationen, etwa als Max, wie oben beschrieben, nach seiner Mutter weint. Andererseits fordert sie selbst Melissa ein wenig heraus, als sie andeutet, die Spielsteine auszuleeren und wandelt auch mit Giovanna ein Spiel ab – aus Spielfiguren werden plötzlich Fingerspitzen:

„Giovanna hat jetzt auf zwei ihrer Finger ein Plättchen (Kunststoffkegel, wie man sie etwa vom Spiel „Fang den Hut“ kennt. Anm. R. K.) gesteckt und winkt Anja damit zu. Anja sieht es, lacht und greift auf die mit Plastik überzogenen Fingerspitzen von Giovanna. Dann meint sie: ‚Ich mach auch!‘ und stülpt sich ebenfalls zwei Plastikplättchen über zwei Finger der rechten Hand. Sie lacht quietschend und winkt Giovanna damit zu; diese lacht ebenfalls. Sie berühren die Fingerspitzen, lachen wieder laut auf. Melissa schaut zu ihnen, meint lachend: ‚Na, so kann man das auch spielen... ihr machts Sachen‘. Nach kurzer Zeit geben die beiden die Plättchen wieder zurück in die Lade. Sie bauen weiter, tuscheln dabei und kichern immer wieder“ (Papier 26/2).

Ein derartiges – wenn auch nur sehr zaghaftes – Ausbrechen aus der Norm schien für Anja zu Beginn der Beobachtungszeit fast unmöglich, als ihr Wunsch und Drang nach Ordnung und Kontrolle noch viel stärker war.

Allgemein ist Anjas Interesse zu dieser Zeit kaum mehr auf die Pädagoginnen oder von diesen angeleiteten Spielen gelenkt. Vielmehr ist sie einfach mit anderen Kindern zusammen aktiv. Anjas Interesse am Geschehen in der Krippe ist also nach wie vor ungebrochen, auch wenn sie sich jetzt nicht mehr für bestimmte Spielsachen, sondern vielmehr für Interaktionen und Austausch mit anderen Kindern interessiert. Wie diese Interaktionen im Detail aussehen, wird im nächsten Punkt erläutert.

### 3.4.5.3. Dynamisches Wechselspiel

Anja erlebt sich in dieser Beobachtungsstunde von Beginn an als kompetent, was sich zum Beispiel darin zeigt, wie sie Giovanna ein Spiel erklärt, welches Anja von der Morgengruppe mitgenommen hat und das vermutlich für etwas größere Kinder gedacht ist. Anja bleibt in der Interaktion mit Giovanna jedoch nicht in der lehrenden Rolle, sondern die beiden treten in

eine sehr wechselhafte, angeregte Interaktion. Wie folgender Protokollauschnitt zeigt, wechseln sie sich im Erklären und Entwickeln von Spielideen durchaus ab.

„Anja schaut zu Melissa; diese bringt das Spiel, das sie wohl von oben mitgebracht haben, zum Tisch. Anja zieht es gleich zu sich; sie nimmt eine der weißen Steckplatten heraus, dann die zweite, und gibt sie Giovanna. Die beiden unterhalten sich; Anja erklärt, dass man da die Plättchen reinstecken kann. Melissa ist kurz bei ihnen am Tisch gesessen, ist jetzt ein Stück weg gegangen. [...] Anja und Giovanna beginnen, einzelne Plättchen aus der Lade zu nehmen und in ihre Steckplatten zu legen. ‚So kann man das tun, gell?‘ sagt Anja in einem erklärenden Tonfall zu Giovanna. Die beiden unterhalten sich ruhig; ich verstehe nicht viel. Irgendwann geht es um ihre Mütter, Giovanna beginnt mit: ‚Die meine Mama...‘; Anja daraufhin: ‚Aber die meine Mama...‘ und so weiter. Ich weiß leider nicht mehr, was die Mamas tun oder können. Jedenfalls geht der Dialog der beiden einige Male so hin und her, wird immer etwas lauter und intensiver. Später geht es um andere Themen, ab und zu wirft auch Melissa ein paar Worte ein wie: ‚Ja, ihr macht das eh ganz geschickt!‘ oder ähnliches. Anja hält ihre Platte die ganze Zeit über ganz nah am Tischrand, teilweise kurzfristig sogar am Schoß. Sie hat auch die Holzlade ganz nah zu sich und Giovanna gezogen, damit die kleinen Mädchen ja nicht greifen können. Sie schiebt die Lade jetzt wieder ein Stück in Richtung Tischmitte und legt ihre Steckplatte vor sich. Anja lacht; es scheint die Reaktion auf etwas zu sein, das Giovanna gesagt hat.

Giovanna hat jetzt auf zwei ihrer Finger ein Plättchen gesteckt und winkt Anja damit zu. Anja sieht es, lacht und greift auf die mit Plastik überzogenen Fingerspitzen von Giovanna. Dann meint sie: ‚Ich mach auch!‘ und stülpt sich ebenfalls zwei Plastikplättchen über zwei Finger der rechten Hand. Sie lacht quietschend und winkt Giovanna damit zu; diese lacht ebenfalls. Sie berühren die Fingerspitzen, lachen wieder laut auf. Melissa schaut zu ihnen, meint lachend: ‚Na, so kann man das auch spielen... ihr machts Sachen‘. Nach kurzer Zeit geben die beiden die Plättchen wieder zurück in die Lade. Sie bauen weiter, tuscheln dabei und kichern immer wieder“ (Papier 26/1f).

Ein ganz ähnliches Wechselspiel der beiden Mädchen zeigt sich im Laufe der Stunde auch noch in der Puppenküche, wo sie gemeinsam mit anderen Kindern „kochen“ und sich dann gegenseitig mit Kakao und Brei „füttern“. Anja ist also den Großteil der Stunde in Interaktionen mit anderen Kindern eingebunden. Ihr häufiges Lachen, Lächeln und fröhliches „Geplapper“ zeigt, dass sie sich offensichtlich sehr wohl dabei fühlt. Wie viel Dynamik und Energie dabei auch in den Kindern steckt, zeigt sich darin, dass sie kaum einmal gehen, sondern sich zumeist laufend oder mit Rutschautos fahrend im Raum bewegen.

Anja ist aber auch mit der Pädagogin im Austausch. Dies zunächst, als ihr kleinere Mädchen Spielzeug wegnehmen und Anja nach mehrmaligem erfolglosen Protest bei dem Mädchen Hilfe bei der Pädagogin einfordert und auch bekommt. Aber auch auf spielerischer Ebene nimmt Anja zu Melissa Kontakt auf, welcher dann erwidert wird:

„... wobei sie (Anja) die Platte wieder langsam hebt und dreht, bis die Steine herauspurzeln. Sie schaut dabei zu Melissa. Dann fährt sie mit der ganzen Hand durch die Lade und kippt

die ganze Lade langsam hoch. ‚Nein, nicht ausleeren, Anja!‘ meint Melissa, die das jetzt sieht. Anja schaut sie an, grinst und lässt die Lade zurück auf den Tisch“ (Papier 26/2f).

Wenn man im Sinne der Definition in der Dimension des dynamischen Wechselspiels dann von gelungener Bewältigung sprechen kann, sobald es gelingt „an Prozessen des dynamischen Austausches mit anderen aktiv zu partizipieren“, so kann man aufgrund der in diesem Kapitel angeführten Beispiele mit gutem Recht sagen, dass dies für Anja voll und ganz zutrifft.

### **3.5. Zusammenfassung**

Allgemein bestätigte sich bei dieser zweiten Analyse des Materials der Eindruck, welcher sich schon beim ersten Durchlauf abgezeichnet hatte: Anja schafft es mit der Zeit, sich immer besser in die Krippe einzugewöhnen und mit der Trennung von ihren Eltern umzugehen. Sie spürt zwar auch nach sechs Monaten immer noch Trennungsschmerz, jedoch kann sie diese schmerzhaften Gefühle und Affekte weitgehend regulieren und überwinden.

Bezug nehmend auf das eingangs vorgestellte Eingewöhnungsmodell wird deutlich, dass Anja nicht nach diesem Konzept eingewöhnt wurde, dennoch lassen sich einige Verknüpfungspunkte herausarbeiten.

„Die Aufgabe der Eltern ist es dabei, ihrem Kind eine Art schützendes ‚Nest‘ zu bieten, von dem aus es sich mit der neuen Umgebung vertraut machen und in das es sich flüchten kann, wenn es sich überfordert fühlt. Alle Kinder, auch wenn sie schon sehr selbstständig wirken, brauchen in ihren ersten Lebensjahren zunächst einmal ein solches ‚Nest‘, eine ‚sichere Basis‘, um sich mit einer neuen Umgebung, ohne das Risiko der Überforderung, vertraut machen zu können. Haben sie keine solche Unterstützung, geht es den meisten von ihnen schlecht, auch wenn man es manchen Kindern nicht ohne weiteres ansieht“ (Laewen, Andres, Hédervári 2000, 16).

Dieser Absatz aus der an die Eltern gerichteten Broschüre von Laewen et al. liest sich, als wäre er direkt auf Anjas Situation hin geschrieben worden. Anja hatte von Beginn an das Etikett „Selbstständig“. Sie nutzte auch zunächst ihre Mutter sehr gut als sichere Basis, von der aus sie die Krippe eroberte. Doch als sie kurz darauf – noch im Zuge der ersten Krippenstunde – alleine gelassen wurde, ging es ihr plötzlich nicht mehr gut. Dies war jedoch für die Pädagoginnen und die Eltern nicht erkennbar, da Anja ihre negativen Affekte nicht lautstark zum Ausdruck brachte. In den darauffolgenden Tagen zeigte sich Anjas

Überforderung immer deutlicher, bis es schließlich, in der zweiten Woche, zum großen Einbruch kam.

Im Gegensatz zum Berliner Eingewöhnungsmodell, welches zumindest drei Tage ohne Trennungsversuch vorschlägt, wurde Anja bereits am ersten Tag alleine gelassen. Zu diesem Zeitpunkt hatte sie noch keine Bindung zu einer Pädagogin aufgebaut, obwohl sie bereits in einem intensiven Spiel mit dieser interagierte. Doch als die Eltern weg waren, konnte Anja die Pädagogin nicht als sicheren Hafen nutzen, sondern blieb auf sich selbst bezogen. Erst viele Wochen später schaffte sie es, in schwierigen und schmerzhaften Situationen aktiv Kontakt zur Pädagogin herzustellen und dadurch diese Situation zu überwinden. Beispiele dafür waren etwa die Situation am Maltisch oder als sie sich bei Melissa zum Buchlesen auf den Schoß setzte.

Ein weiterer Verknüpfungspunkt zwischen der Theorie – in Vertretung des Berliner Eingewöhnungsmodells – und der Realität des Einzelfalles ist der Punkt des Rituals. In der Darstellung des Eingewöhnungsmodells heißt es dazu: „*Rituale erleichtern dem Kind den Umgang mit Alltagssituationen*“ (Hédervári-Heller 2008, 101). Die Analyse des Materials zeigte deutlich, dass dies für Anja der Fall ist. Bei Beobachtungen, während derer es ein klar definiertes Verabschiedungsritual gab, fiel ihr die Trennung von der Mutter um ein Vielfaches leichter als bei unklaren Abschieden, wenn etwa die Mutter mehrmals sagte, sie ginge jetzt und doch immer wieder kurz zurückkam. Rückblickend gesehen wäre es für Anja sicher einfacher gewesen, die ersten Tage zu erleben, wenn sie bereits eine strukturierte Trennungssituation vorgefunden hätte.

Auch das tägliche Singen in der Krippe kann als Ritual gesehen werden. Anja kannte dies vom ersten Tag an. Mehrmals ließ sich beobachten, dass Anja mit Freude an diesem Programmpunkt teilnahm und dabei – wenn sie zuvor gerade negativ belastet wirkte – zur Ruhe kommen konnte und über das gemeinsame Singen wieder am Gruppengeschehen teilnehmen konnte. Im gemeinsamen Singen konnte Anja jedoch nicht nur negative Affekte überwinden, sondern auch positive Affekte erleben und zeigen, wie zum Beispiel, wenn sie mit den anderen Mädchen zu den Liedern ausgelassen tanzte.

Wie zu Beginn des Kapitels erwähnt ist, handelt es sich bei dem erwähnten Modell um ein bindungstheoretisch orientiertes: Es beschäftigt sich mit Bindung und Rahmenbedingungen.

Das innerpsychische Erleben – die Frage danach, was im Kind vorgeht, und warum es in bestimmten Situationen auf bestimmte Art und Weise handelt – bleibt dabei jedoch zumeist im Hintergrund. Gerade diese Punkte waren jedoch bei der ausführlichen Analyse der Bewältigung immer wieder von Bedeutung und sollen auch jetzt in der Zusammenfassung herausgestrichen werden.

Ein kurzer psychoanalytischer Blick auf den Prozess zeigt, dass Anjas psychische Strukturen insofern sehr gefestigt wirken, als sich ihre Bewältigungsmechanismen über die Zeit in ihrer Grundart nicht verändert haben – Beobachten, Spannungsabbau durch Gähnen, Übertragung der Gefühle auf die Puppe, Stimulation durch Finger im Mund und ähnliches. Anja scheint bei der unbewussten Bewertung der neuen Situation zu Beginn noch sehr viel Bedrohliches gespürt zu haben.

Sie hat sich deshalb – mit Ausnahme des ersten Tages – zunächst niemandem geöffnet und hat versucht, durch Beobachten und das Bestehen auf der Einhaltung von Regeln und Ordnung die Kontrolle zu behalten. Je sicherer sie sich in der neuen Umgebung fühlte, desto offener und positiver wurde ihre unbewusste Bewertung der Krippe. Zu dieser Zeit konnte sie dann auch die Hilfe der Pädagoginnen immer besser annehmen und zum Teil auch aktiv herbeiführen.

Dennoch ist festzuhalten, dass selbst gegen Ende der Beobachtungszeit, als Anja der Krippe bereits sehr viel Positives abgewinnen kann, das Thema der Trennung noch immer bedeutsam ist. Damit bestätigt sich in meiner Arbeit jener Eindruck, den schon Ahmadi-Rinnerhofer in ihrer Arbeit festgehalten hat, dass das Kind „auch nach der so genannten Eingewöhnungsphase in vielen Situationen mit schmerzlichen Gefühlen des Getrennt-Seins zu kämpfen hatte, und das Thema Trennung nicht nach wenigen Monaten abgeschlossen war“ (Ahmadi-Rinnerhofer 2007, 136).

Erste Analysen der Wiener Kinderkrippenstudie zeigten auf, dass die drei Dimensionen von Bewältigung häufig eine unterschiedliche Verlaufskurve aufzeigen. Dies bestätigte sich auch bei Anja. Deshalb soll nun noch einmal – bezogen auf die drei Dimensionen – zusammengefasst werden, wie Anjas Bewältigung verlief.

### *3.5.1. Affekte*

In dieser Dimension von Bewältigung wurde danach gefragt, ob es Anja möglich war, Situationen in der Krippe in angenehmer oder gar lustvoller Weise zu erleben. Am ersten Tag, als ihre Eltern noch dabei waren, war dies absolut der Fall; an den folgenden Tagen wurde es ihr jedoch immer schwieriger. Die negativen Affekte drohten Anja zu überschwemmen; Positives war nur mehr marginal vorhanden. Ab der dritten Woche wurde es für Anja wieder leichter, was sicherlich unter anderem auch auf die geordnete Trennung zurückzuführen ist.

Anja war daraufhin einige Zeit sehr ruhig, neutral und beobachtend. Sie zeigte kaum Gefühle, erlebte die Krippe wahrscheinlich noch als einen Ort, an dem sie sich unter Kontrolle hielt und wenig von sich preisgab. Über Singen, Tanzen und die Beschäftigung mit ihrer Puppe erlebte Anja jedoch nach und nach immer mehr positive Momente in der Krippe. Vor allem in der Zeit von Oktober bis Dezember wurden jene Situationen, die Anja angenehm erleben konnte, immer zahlreicher und länger. Auffallend zeigte sich dabei, dass Anja vor allem dann entspannen und Lustvolles erleben konnte, wenn sie sich der Struktur und Ordnung in der Krippe sicher sein konnte.

Die positiven Affekte wurden im Laufe der Zeit stetig mehr. Im Jänner zeigte Anja bereits am Morgen beim Ankommen im Kindergartengebäude große Freude. Auch die Spielsequenzen wurden von dieser Zeit an sehr viel positiver und auch lustvoller für Anja. Die Zeiten, in denen sie ihre Affekte als stark belastend erlebte, wurden sehr wenig. Dies setzte sich auch im März bei der abschließenden Beobachtung fort. Allerdings möchte ich noch einmal festhalten, dass selbst zu diesem Zeitpunkt, als Anja in vielerlei Hinsicht schon eingewöhnt war und, im Sinne der Definition, in Bezug auf die Affekte auch die schmerzhaften Gefühle der Trennung und des Getrennt-Seins bewältigt hatte, das Vorhandensein von Struktur noch sehr wichtig für sie war.

### *3.5.2. Interesse*

Zum Verlauf von Anjas Eingewöhnung und Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein in Bezug auf die Dimension des Interesses lässt sich Folgendes zusammenfassen: Anja zeigte bereits in der ersten Stunde großes Interesse an dem, was sie in der Krippe vorfand. Nach ihrem Einbruch in der übrigen ersten und der zweiten Woche zeigte sie regelmäßig Interesse

an verschiedensten Dingen in der Krippe. Quantitativ könnte man festhalten, dass sie sich quasi vom Anfang bis zum Ende immer wieder interessiert dem Krippenalltag zuwandte. Es war nicht so, dass das Interesse am Anfang kaum da war und erst nach und nach wuchs. Jedoch lassen sich zweierlei Stränge aufzeigen, anhand derer es durchaus qualitative Veränderungen bezüglich Anjas Interesse gab. Dies ist einerseits die Art und Weise, wie sie zu den Spielzeugen oder Tätigkeiten kam, die sie interessierten. Andererseits veränderten sich die Spielinhalte. Diese Veränderungen spiegeln wohl den Verlauf von Anjas Bewältigung und Eingewöhnung wieder.

Am Anfang waren es eher Spiele und Tätigkeiten, zu denen sie von den Pädagoginnen eingeladen oder aufgefordert wurde. Von sich aus griff sie zu dieser Zeit auch zumeist nur auf bereits Vertrautes zurück. Anja erlebte sich wohl noch relativ fremd in der neuen Umgebung und orientierte sich an Bezugspunkten, um sich einzugewöhnen. Die Auswahl ihrer Spiele lässt vermuten, dass sie damit sehr häufig ausdrückte und verarbeitete, was sie innerlich beschäftigte. Anja nutzte hauptsächlich Bausteine, die Kugelrutsche oder die Eisenbahn. Hauptthemen für sie waren Ordnen, Sortieren und in Bewegung kommen.

Später begann sie, sich mehr von Peers abzuschauen und gemeinsam mit anderen Kindern Spielideen zu entwickeln. Dazu zählten etwa das gemeinsame Tanzen während des Singens oder auch das kreative Spiel in der Puppenküche. Die Pädagoginnen wurden zu dieser Zeit weniger wichtig. Inhaltlich gesehen ging es in dieser Periode oft darum, etwas „Gutes zu tun“, etwa indem die Puppe liebevoll umsorgt wurde. Das In-Bewegung-Kommen, das in der ersten Periode noch durch Spiele symbolisiert wurde, findet nun an Anja selbst statt, die immer öfter herumläuft, tanzt oder mit Fahrzeugen durch den Gruppenraum fährt.

Gegen Ende – im Jänner und März – entwickelte sich Anjas Interesse am Gruppengeschehen insofern wieder weiter, als sie dann immer mehr selbst Ideen entwarf, sich nichts mehr von Peers abschaute, sondern eher selbst oder mit anderen Kindern gemeinsam Spiele und Ideen entwickelte. Immer weniger wurde dabei auf vorgegebenes Spielzeug oder Spielideen zurückgegriffen. Anja scheint nun nicht mehr von dem vorgegebenen Rahmen abhängig zu sein; sie muss sich nicht mehr so stark anpassen, sondern ist selbst Teil der Gruppe.

Auch in Bezug auf die Dimension „Interesse“ hat Anja den Krippeneintritt also erfolgreich bewältigt.

### *3.5.3. Dynamisches Wechselspiel*

Dynamisch verlaufende Interaktionen fanden sich bereits im ersten Beobachtungsprotokoll, als Anja intensiv mit der Pädagogin spielte. Dies schien jedoch mehr auf die Freude an der neuen Situation in Verbindung mit der Anwesenheit der Mutter zusammenzuhängen als mit Anjas Eingewöhnung. Denn im regulären Krippenalltag zeigte sich rasch, dass Anja sehr viel auf sich bezogen war.

Zu Beginn mied sie andere Kinder richtiggehend. Erst nach und nach akzeptierte sie deren Nähe und Kontaktaufnahme; es kam immer häufiger zu einem parallelen Nebeneinander. Etwa im November kam es dann vom Nebeneinander zum ersten richtigen Miteinander mit anderen Kindern. Anja schaffte es dann aber immer besser, mit den Kindern gemeinsame Aktivitäten auszuführen; sie schloss erste Freundschaften und verbrachte schließlich im Jänner und März die meiste Zeit gemeinsam mit anderen Kindern. Die Zeiten, in denen sie für sich alleine sein wollte, waren zwar immer noch vorhanden, aber deutlich weniger geworden. Die Kinder entwickelten sehr viele Spielideen, wobei sie sich in der „Erklärerrolle“ abwechselten.

In Bezug auf den Austausch mit den Pädagoginnen lässt sich sagen, dass es nach dem ersten Tag nur noch wenige derart intensive Momente gab. Anja bekam zwar immer wieder Aufmerksamkeit von den Pädagoginnen und Assistentinnen, aber es entwickelte sich nur selten ein Dialog. Vielmehr war es häufig der Fall, dass Anja in der Nähe der Pädagoginnen war, sich deren Spielangeboten anschloss oder auch durch Blicke Kontakt hielt, aber ihrerseits nur sehr zögerlich darüber hinaus gehende Kommunikation an die Pädagoginnen richtete.

Auffallend war, dass die Pädagoginnen anscheinend von sich aus das Bedürfnis hatten, auf Anja einzugehen. Dies ist womöglich auf Anjas Selbstständigkeit und Ruhe zurückzuführen; im Gegensatz zu manch anderen Kindern weint sie kaum und fordert nie durch lauten Protest die Aufmerksamkeit der Erwachsenen ein. Mit der Zeit wurde jedoch auch der Austausch mit den Pädagoginnen wieder mehr; Anja lernte zunehmend, auf die Erwachsenen in der Krippe zu vertrauen, sie aktiv zu einer Interaktion herauszufordern und erlebte einigen positiven Austausch mit ihnen.

Die Fähigkeit, an Prozessen des dynamischen Austausches mit anderen aktiv zu partizipieren – so die Definition von Bewältigung in dieser Dimension – entwickelte sich bei Anja also nur sehr schleichend. Bei der letzten Beobachtung zeigte sich jedoch, dass Anja durchaus auch auf diesem Gebiet zu einem positiven Abschluss kam. Sie hat sehr dynamische, interaktive Spielmomente mit Peers, aber auch im Umgang mit den Pädagoginnen erlebt Anja wertschätzende Situationen. Jedoch ist dieser Austausch zumeist eher einseitig; es ist wenig Entwicklung in den Interaktionen, höchstens beim gemeinsamen Buchlesen auszumachen. Allerdings dürfte dies aufgrund des allgemeinen Alltags in der Krippe eher der Norm entsprechen.

#### *3.5.4. Resümee*

In diesem Kapitel wurde der Fall Anja ein zweites Mal, mit verändertem Fokus, bearbeitet. Dazu wurde zunächst ein theoretischer Rahmen geschaffen, in welchem dann – aufgeteilt auf drei Dimensionen – danach gefragt wurde, ob und, wenn ja, wie Anjas Bewältigung des Erlebens von Trennung und Getrennt-Seins gelang.

Die Untersuchung ergab, dass Anjas Bewältigungsprozess zwar in jeder Dimension etwas anders, insgesamt jedoch in durchaus positiver Weise verlief. In allen drei Dimensionen war es ihr möglich, im Sinne des hier vertretenen Verständnisses von „Bewältigung“ positive Entwicklungen zu machen. Anjas Eingewöhnungsprozess ist von daher als gelungen anzusehen.

Die leitende Forschungsfrage dieser Diplomarbeit lautet: *„Welche Bedeutung hat die Selbstständigkeit für Anja in den ersten sechs Monaten in der Kinderkrippe in Hinblick auf den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von ihren primären Bezugspersonen?“* Deshalb wird nun im folgenden Kapitel auf den Aspekt der Selbstständigkeit eingegangen. Dieser dritte Blick auf den Fall wird einerseits verschiedene Sichtweisen von Selbstständigkeit aufzeigen, andererseits die Bedeutung von Anjas Selbstständigkeit für ihren gelungenen Eingewöhnungsprozess hinterfragen.

## **4. Die Bedeutung von Selbstständigkeit im Eingewöhnungsprozess**

Dass Anja als sehr selbstständiges Kind hervorsticht, war während der Beobachtungen und der darauf folgenden Bearbeitung des Materials rasch klar. Jedoch fiel es mir lange schwer, genau zu formulieren, was diese Selbstständigkeit im Detail ausmacht. Die nähere Auseinandersetzung mit dieser Frage – gerade auch in Bezug auf die Bedeutung der Selbstständigkeit für die Eingewöhnungsphase – zeigte, dass von den Pädagoginnen (und zum Teil auch von Anjas Eltern) stellenweise andere Dinge und Verhaltensweisen als selbstständig erachtet und kommentiert wurden als von mir.

Im Folgenden soll nun zunächst die aus dem Beobachtungsmaterial herauszulesende Sicht der Pädagoginnen und von Anjas Eltern auf Anjas Selbstständigkeit aufgezeigt werden. Im Anschluss daran wird kurz herausgearbeitet, welches Bild von Anjas Selbstständigkeit sich bei der ersten Analyse des Materials zeigt. Dabei wird sich herausstellen, dass die tatsächlichen selbstständigen Leistungen Anjas weit über das hinausgehen, was auf einen ersten Blick für die beteiligten Erwachsenen sichtbar ist.

Um dem Anspruch einer Fallstudie gerecht zu werden, wird auch in diesem Kapitel ein Blick auf den aktuellen Forschungsstand geworfen. Mit dem Wissen um die Theorie im Blick wird dann noch einmal ganz dezidiert der Frage nachgegangen, welche Bedeutung Anjas Selbstständigkeit für den Prozess der Bewältigung hat. Mit einem Resümee schließt dieses Kapitel.

### **4.1. Selbstständigkeit aus Sicht der Eltern und der Pädagoginnen**

Anja wird in der Krippe von Anfang an als selbstständig angesehen. Schon am ersten Tag wird deutlich, wie wichtig diese Selbstständigkeit für die Eltern ist, etwa als sie die ersten Schritte in den Gruppenraum macht und dabei von ihrem Vater gefilmt wird, der die Szene folgendermaßen kommentiert: „*Soo, halten wir es auf dem Bild fest. Sie geht die ersten Schritte in den Kindergarten, ganz alleine*“ (Papier 4/1). Anja ist zu diesem Zeitpunkt – zwei Jahre und zwei Monate alt – auch bereits rein; sie trägt im Gegensatz zu vielen anderen Kindern in der Gruppe keine Windeln mehr.

Bereits am ersten Tag steht Anja einige Zeit ohne ihre Eltern im Gruppenraum durch. Sie weint nicht, spielt mit und kann in einigen Situationen ganz bestimmt sagen, was sie möchte und was nicht, etwa als ihr ein Junge „ihre“ Kugel wegnehmen will. Wurde Anja von der Pädagogin Martha bereits zu Beginn der ersten Stunde zugesprochen, selbstständig zu sein (vgl. Papier 4/3), so wird auch im Gespräch zwischen Pädagoginnen und Eltern nach der ersten Stunde von beiden Seiten betont, dass Anja sehr selbstständig ist:

„Die Eltern fangen mit den Pädagoginnen [...] ein Gespräch an, wie selbstständig Anja nicht sei. Die Mutter erwähnt, dass dies oft anstrengend sei, weil sie alles selbst machen will“ (Papier 4/8).

Im Verlauf der Zeit sind immer wieder Szenen zu beobachten, in welchen die Pädagoginnen Anjas Handeln als ein sehr selbstständiges Agieren erachten. Darunter fallen vor allem Essenssituationen, das Aus- und Anziehen von Jacken und Schuhen und Anjas Fähigkeit, alleine auf das WC zu gehen. Die positive Bewertung dieser Selbstständigkeit lässt sich unter anderem auch aus einem Gespräch der Pädagoginnen ableiten:

„Martha erklärt Marianne [...] dass Anja total selbstständig sei, sich auch selbst die Windel herunternehme und ihre Mama erzählt, dass sie daheim am Abend die Windel sogar selbst anzieht. Marianne drückt Erstaunen über die Selbstständigkeit aus“ (Papier 16/2).

Des weiteren war nie zu beobachten, dass Anja geweint und so die Hilfe der Pädagoginnen gefordert hätte – im Gegenteil: An manchen Stellen ist sogar zu beobachten, wie Anja unaufgefordert den Pädagoginnen hilft, etwa beim Aufräumen des Gruppenraumes.

All diese Faktoren, die Anja in den Augen der Pädagoginnen als selbstständig erscheinen lassen, scheinen in ein Bild zu passen, welches Anja als ein für die Pädagoginnen sehr problemloses Kind darstellt. Martha bringt dies auch direkt in einem Gespräch mit mir als Beobachterin zum Ausdruck:

„Dann erklärt mir Martha noch, dass Anja hier in der Krippe wirklich ganz brav sei, ohne Probleme, dass sie es aber, laut Erzählungen der Mutter, daheim so richtig könne. Sie schein teilweise zwei verschiedene Gesichter zu haben, weil hier im Kindergarten sei sie immer friedlich. ‚Da hat sie nur ganz am Anfang in der Eingewöhnungsphase mal einen Aufstand gemacht, sonst haben wir nie Probleme mit ihr‘“ (Papier 16/7).

Dadurch, dass sie so vieles ohne Unterstützung macht, fordert sie weniger Aufmerksamkeit von den Pädagoginnen; indem sie nicht weint, weckt sie in diesen auch keine negativen Affekte. Anja scheint wegen ihrer problemlosen, selbstständigen Art von Anfang an sehr positiv von den Pädagoginnen aufgenommen zu werden und bekommt dennoch von Zeit zu

Zeit Hilfestellungen. Es wirkt dabei, als ob ihr die Pädagoginnen etwas Gutes tun wollen, womöglich gerade weil ihnen Anja ansonsten so wenig Kummer und Arbeit bereitet.

#### **4.2. Selbstständigkeit im Sinne der Definition dieser Arbeit**

Im obigen Abschnitt wurde aufgezeigt, in welcher Weise die Pädagoginnen Anja als selbstständiges Kind wahrnehmen. Bei genauerer Betrachtung des Beobachtungsmaterials fällt jedoch auf, dass zusätzlich zu diesen Aspekten noch viel mehr an Anjas Verhalten als „selbstständig“ angesehen werden kann. Die der Diplomarbeit zu Grunde liegende Definition lautet folgendermaßen:

*Als selbstständiges Kind wird ein Kind bezeichnet, das handelt – sei es, ohne Aufforderung dazu erhalten zu haben, oder nach Aufforderung – ohne dabei weitere Unterstützung einzufordern, zu erhalten oder anzunehmen.*

Dabei wird unterschieden zwischen:

*a) Selbstständiges Verhalten ohne Eigeninitiative:*

Darunter werden Handlungen verstanden, die nach Aufforderung gesetzt werden, jedoch ohne dass dabei Unterstützung eingefordert, erhalten oder angenommen wird.

*b) Selbstständiges Verhalten mit Eigeninitiative:*

Darunter wird absichtsvolles Verhalten verstanden, das gezeigt wird, ohne Aufforderung dazu erhalten zu haben.

Anja scheint auf jeden Fall dem Anspruch, selbstständiges Verhalten ohne Eigeninitiative zu zeigen, gänzlich zu entsprechen. Sie kann vor allem Routinetätigkeiten, etwa das An- und Ausziehen von Schuhen, sehr schnell ohne Hilfestellungen ausführen und bittet nur sehr selten um Hilfe dabei. Wenn sie Hilfe bekommt, dann häufig auf Initiative der Pädagoginnen hin – wie etwa beim Bedrucken der Nikolaussackerl, als Martha sogar fragt, ob sie Anja helfen *darf*, und nicht, ob sie ihr helfen *soll* (Papier 17/5).

Anja zeigt im Krippenalltag auch immer wieder selbstständiges Verhalten mit Eigeninitiative. Neben der – auch von den Pädagoginnen wahrgenommenen – Selbstständigkeit in Bezug auf Essen und Toilettengang setzt Anja immer noch viel mehr Handlungen, die dieser Kategorie zuzuordnen sind. Sie scheint von Anfang an genau zu wissen, was sie gerne hätte, und kann bereits in der ersten Stunde dezidiert danach fragen (vgl. Papier 4/6). Eine Alltagshandlung,

welche Anja häufiger ohne Aufforderung ausführt, ist etwa das Aufräumen. Anja hilft zum Beispiel Melissa dabei, das Spielzeug wegzuräumen, während sich die anderen Kinder bereits für den Garten fertig machen. Dabei kann sie einerseits ihre Selbstständigkeit zeigen, wofür sie Anerkennung bekommt. Andererseits erlebt Anja dadurch eine Zweiersonne mit der Pädagogin, was ansonsten im Krippenalltag nur selten möglich ist. Somit erhält sie für ihre Selbstständigkeit in dieser Situation wohl gleich mehrfach Aufwertung.

Anja schafft es von Anfang an, sich im Krippenalltag über längere Strecken hinweg alleine zu beschäftigen. Sie ist dabei nicht auf das Spiel- und Interaktionsangebot der Pädagoginnen angewiesen. Dies dürfte ihr gerade in der Anfangszeit, während mehrere Kinder neu eingewöhnt wurden und noch viel Unruhe in der Gruppe herrschte, eine große Hilfe gewesen sein. Dazu kommt, dass Anja sehr rasch merkt, wann es bestimmte Spielangebote gibt – zum Beispiel das Plastilinspielen oder das Sackerl-Beducken. Sie kann in diesen Situationen sehr deutlich ausdrücken, dass sie sich gerne beteiligen möchte und bekommt dann auch einen Platz am Spieltisch. Da sie sich selbstständig im Raum orientieren und sich selbst beschäftigen konnte, war für Anja die Gefahr des „Verloren-Gehens“ nicht so groß wie für weniger selbstständige Kinder.

Anja zeigt auch immer wieder selbstständiges Verhalten, welches der Bewältigung von Affekten dient. Anja schafft es in einigen Szenen, das zu bekommen, was sie möchte, ohne diesen Wunsch direkt auszudrücken. Anjas Selbstständigkeit in Bezug auf die Regulation von Affekten drückt sich oft durch bestimmte Spiele, die sie selbst auswählt, aus. Anja schafft es, etwa im Umgang mit der Puppe immer wieder, Gefühle auszudrücken und dadurch schwierige Situationen zu überwinden. Besonders auffällig ist dies, als sie sich beim Frühstück anschüttet, von niemandem Hilfe bekommt und sich dann schließlich selbst hilft, indem sie die Puppe aus- und wieder anzieht. Im Anschluss daran kann Anja wieder befreit spielen (Papier 25/1f).

Diese erste Einschätzung von Anjas Selbstständigkeit ist vermutlich nicht gänzlich vollständig. Ob und inwieweit Anjas Selbstständigkeit ihr bei der Bewältigung von Trennung und der Eingewöhnung in die Krippe hilfreich sein kann – und vor allem welche Aspekte von Selbstständigkeit dabei eine Rolle spielen, wird im vierten Subkapitel speziell untersucht werden. Davor soll aber auch für diesen Themenbereich ein Blick auf die bereits bestehende Theorie und Forschungslandschaft geworfen werden.

### 4.3. Selbstständigkeit in der Theorie

„Dem Erziehungsziel ‚Selbstständigkeit‘ wird heute in Familie, Kindergarten und Schule hohe normative Bedeutung beigemessen“ (Dippelhofer-Stiem, Andres 1990, 80). So definieren Dippelhofer-Stiem und Andres schon vor fast zwei Jahrzehnten Selbstständigkeit als eine pädagogische Kategorie, die gerade auch im Krippenalter bedeutsam ist. Seitz führt in ihrer Diplomarbeit an, dass Kinder „...von sich aus flexibler, interessierter, nicht festgelegt, kritisch und mündig“ sein sollten (Seitz 2004, 43). Auch bei Diem-Wille findet man den Hinweis auf die Bedeutung von Selbstständigkeit im Krippenalter (Diem-Wille 2003, 175).

Die Bedeutung von Selbstständigkeit, gerade bei jungen Kindern, ist durch den gesellschaftlichen Wandel hin zu mehr Individualität und Flexibilität in den letzten Jahrzehnten stetig gewachsen. Dieser Tatsache trugen auch die Herausgeber des Jahrbuches für Psychoanalytische Pädagogik Rechnung, indem sie ein ganzes Jahrbuch unter das Thema „Das selbständige Kind“ stellten (Datler, Eggert-Schmied Noerr, Winterhager-Schmid 2002).

Ein Blick auf verschiedenste Publikationen zu diesem Thema zeigt jedoch, dass häufig unklar ist, was genau unter „Selbstständigkeit“ verstanden wird. Teilweise finden sich stattdessen auch die Begriffe „Autonomie“ und „Eigenständigkeit“ (vgl. z. B. Allert 2007, Schirlbauer 2006, Jung 2004).

Ich möchte nun kurz einige Verstehensweisen von „Selbstständigkeit“ referieren, die sich in der Fachliteratur finden lassen. Im Anschluss daran werden jene Untersuchungen vorgestellt, die sich explizit mit Selbstständigkeit in Krippe/Kindergarten beschäftigen.

#### 4.3.1. Sichtweisen von Selbstständigkeit in der Literatur

Wie bereits erwähnt, werden „Selbstständigkeit“ und „selbstständiges Verhalten“ in der Fachliteratur sehr unterschiedlich verwendet. In diesem Subkapitel sollen nun exemplarisch einige mögliche Definitionen und Sichtweisen von Selbstständigkeit – bezogen auf Kinder im Krippenalter – vorgestellt werden.

Rülcker (1990, 22ff) unterscheidet etwa zwischen „*funktionaler Selbständigkeit*“ und „*produktiver Selbständigkeit*“. Ein funktional selbstständiger Mensch ist ein immer verfügbarer Mensch, flexibel und somit gut „verwertbar“. In Bezug auf Kinder bedeutet diese Art von Selbständigkeit, dass sie sehr anpassungsfähig sind und somit wenig problematisch erscheinen, was Unterbringung und Betreuung betrifft. Die produktive Selbständigkeit orientiert sich eher an eigenen Interessen der selbstständigen Person. Kinder, die diese Art von Selbständigkeit entwickelt haben, zeigen ein größeres Repertoire an Handlungsmöglichkeiten (vgl. Drieschner 2007, 81f; Göppel 2002, 43). Göppel fügt den beiden Kategorien von Rülcker noch die dritte Kategorie der „*resignativen Selbständigkeit*“ hinzu. Durch gesellschaftliche Entwicklungen sind Kinder immer häufiger quasi zu selbstständigem Verhalten gezwungen, da ihnen kaum eine andere Wahl bleibt (vgl. Göppel 2002, 43). Dadurch wird sehr deutlich, dass frühe Selbständigkeit auch die Gefahr einer Überforderung mit sich bringt. Die Unterstützung, die Kinder weiterhin von der erwachsenen Generation bräuchten, wird zusehends geringer.

Leu (1996, 175) plädiert dafür, zwischen einem „*Innen- und einem Außenaspekt*“ von Selbständigkeit zu unterscheiden. Der Außenaspekt tritt dann in den Blick, wenn Handlungen von Kindern selbstständig gesetzt werden, die den Erwachsenen Entlastung bieten. Gerade im stressigen Krippenalltag scheint es wahrscheinlich, dass Kinder, die häufig derartiges selbstständiges Verhalten zeigen, durchaus geschätzt werden. Als Innenaspekt von Selbständigkeit ist im Gegenzug dazu die eigene Einschätzung der Handlungen zu verstehen. „*In diesem Sinne kann man als ‚selbständig‘ nur solche Aktivitäten bezeichnen, die nicht nur Dritten als selbständige Aufgabenbewältigung erscheinen, sondern auch von den Handelnden selbst als eine ihren Interessen oder Wertvorstellungen entsprechende Tätigkeit erfahren werden*“ (Leu 1996, 176).

Bei Preissing, Preuss-Lausitz und Zeiher (1990, 10) ist Selbständigkeit konkreter definiert: „*Heutige Kinder sollen von sich aus handlungsfähig, flexibel, interessiert, nicht festgelegt, kritisch und mündig sein – mit einem Wort: selbständig*“. Sie verstehen das „*selbständig denkende und handelnde*“ (ebd.) Kind als Leitmotiv der Erziehung, sowohl auf familiärer als auch auf institutioneller Ebene. Auch Martin und Pettinger (1992, 245) sehen das Erwerben von Selbständigkeit als wesentliches Erziehungsziel, auch wenn sie an dieser Stelle nicht näher erläutern, was sie genau darunter verstehen.

Bei derart verschiedenen Ansichten zum Begriff „Selbstständigkeit“ liegt es nahe, dass empirische Untersuchungen, die sich mit der Thematik auseinandersetzen, nur schwer untereinander zu vergleichen sind. Dennoch möchte ich im nächsten Subkapitel jenen wenigen Studien etwas Raum geben, die sich der Thematik von Selbstständigkeit in Kindergarten und Krippe angenommen haben.

#### 4.3.2. Untersuchungen zu Selbstständigkeit in Kinderkrippen

Seitz (2004, 45) untersucht in ihrer Diplomarbeit die Selbstständigkeit von Kindern, indem sie eine Fragebogenuntersuchung unter den Kindergärtnerinnen von alterserweiterten Gruppen durchführt. Sie definiert Selbstständigkeit dabei als *Sozialkompetenz*, wobei sie sich an die Selbstständigkeitsdefinition von Doll anlehnt. Das Hauptergebnis ihrer Untersuchung lautet, dass Selbstständigkeit von Kindern „eine Entlastung für die Kindergärtnerin“ bedeutet (Seitz 2004, 107). Weiters ergibt ihre Untersuchung, dass Selbstständigkeit in Bezug auf alltägliche Dinge in alterserweiterten Gruppen sehr hoch ist, Selbstständigkeit in Bezug auf soziale Kompetenz jedoch niedrig (ebd.). Selbstständigkeit – so der Grundtenor der Arbeit – ist bei Krippenkindern als etwas Positives und Wünschenswertes zu bewerten.

Dippelhofer-Stiem und Andres (1990, 81) beschäftigten sich mit der Frage nach Selbstständigkeit bei 2- bis 3-Jährigen. Sie stützen sich in ihrem Artikel auf das Projekt „*Berufliche Situation und berufliche Alltagserfahrung Berliner Krippenbetreuerinnen*“. Ihnen zufolge wird der Erziehung zur Selbstständigkeit in Krippen eine zentrale Bedeutung beigemessen. Selbstständigkeit wird laut diesem Artikel mit Merkmalen „*sozialer und kommunikativer Kompetenzen sowie Autonomie und Kreativität*“ verknüpft (Dippelhofer-Stiem, Andres 1990, 84). Kinder sollen etwa den Krippenalltag und Konflikte möglichst ohne Hilfe der Erwachsenen meistern können. Selbstständigkeit und Erziehung zur Selbstständigkeit genießen unter den Pädagoginnen eine große Wertschätzung. Diese ist jedoch zum Teil gedämpft, da selbstständige Kinder „*anstrengender, weniger an Routinen anzupassen, eigenwilliger*“ (Dippelhofer-Stiem, Andres 1990, 83) sind.

Auch Martin und Pettinger (1992, 245) deklarieren, dass das Streben nach Selbstständigkeit bei Krippenkindern oftmals mit „*Unbequemlichkeiten in der Betreuung*“ verbunden ist, da es teilweise mehr Zeit erfordert, die Kinder selbst machen zu lassen, als gewisse Aufgaben einfach für sie zu erledigen. Dennoch wird das Erwerben von Selbstständigkeit in dieser

Publikation ebenfalls als ein wesentliches Erziehungsziel der frühkindlichen Entwicklung angesehen. Die Publikation enthält keine ausgewiesene Definition, wie diese Selbstständigkeit zu verstehen ist; es lässt sich jedoch herauslesen, dass es sich hauptsächlich um Alltagshandlungen, wie etwa selbstständiges Essen, Waschen oder Anziehen, handelt.

Die letzte Publikation, die ich hier erwähnen möchte, ist der Artikel von Jung (2004), in dem Eigenständigkeit – synonym zu Selbstständigkeit verstanden – als „*der Beitrag der Kinder zu einem guten Kindergarten*“ diskutiert wird. Selbstständigkeit gilt, diesem Artikel nach, als ein wichtiges Qualitätsmerkmal von Kindergartenbetreuung, wobei sich die erreichte Eigenständigkeit dadurch auszeichnet, dass die Kinder mit dem vorgesehenen Spielzeug in der vorgesehenen Art und Weise spielen und „...*sich so verhalten, dass es des intervenierenden Eingriffs der Erzieherinnen nicht mehr bedarf*“ (Jung 2004, 133). Im Idealfall sind die Pädagoginnen in einem so verstandenen Kindergarten unnötig. Wie dabei jedoch selbstständiges, kreatives Spiel bewertet wird, bei dem Spielmaterial abgewandelt und nicht nach vorgesehener Art genutzt wird, erläutert Jung an dieser Stelle leider nicht.

All diesen Arbeiten ist gemein, dass deren Autoren Selbstständigkeit zwar als Erziehungsziel festlegen, aber nur die Sicht der Pädagoginnen auf den Wert der kindlichen Selbstständigkeit in den Blick nehmen. Diese bewerten Selbstständigkeit oder Eigenständigkeit bei (Krippen-) Kindern als etwas Positives und Wünschenswertes. Die Pädagoginnen sehen selbstständige Kinder zumeist als eine Entlastung für sich und die Gruppe. Ob diese Entlastung auch für die Kinder spürbar ist oder ob diese im Gegenzug mehr Last zu tragen haben, wird nicht erforscht. Die Perspektive der Kinder scheint bislang also noch so gut wie gar nicht erfasst. In dieser Hinsicht wird meine Diplomarbeit Neuland sein, da im vierten Unterkapitel auch direkt danach gefragt wird, welche direkte Bedeutung ihre Selbstständigkeit für Anja hat. Dabei wird der Zeitraum – wie in der Forschungsfrage bereits angeführt – dahin gehend eingegrenzt, dass die Einzelfallstudie nur die so genannte Eingewöhnung in die Krippe erfasst.

#### **4.4. Bedeutung von Selbstständigkeit im Prozess der Bewältigung**

Anja wurde von Beginn an als sehr selbstständig eingeschätzt; sowohl die Eltern als auch die Pädagoginnen teilten diese Ansicht. Doch welchen Einfluss hat diese zugeschriebene, aber auch die tatsächliche Selbstständigkeit Anjas auf ihre Eingewöhnung? Diese hat Anja – wie

im vorherigen Kapitel erarbeitet – positiv bewältigt. Die Analyse der Protokolle ergibt, dass der Einfluss bereits am ersten Tag beginnt.

In Anjas Krippe sei es üblich, dass die Kinder entscheiden, wann sie zum ersten Mal alleine gelassen werden, erklärte mir die Leiterin in einem Gespräch vor den Beobachtungen (Papier 4/1). Es ist wahrscheinlich, dass die Einschätzung der Erwachsenen bezüglich Anjas Selbstständigkeit dazu führte, dass diese bereits am ersten Tag alleine gelassen wurde. Dies war jedoch meiner Einschätzung nach, wie auch das Berliner Eingewöhnungsmodell eindeutig sagt, zu früh. Da sie oberflächlich gesehen ohne Probleme und ohne Protest auf diese erste Trennung reagierte, dachte wohl niemand daran, dass Anja dadurch sehr wohl belastet wurde. Erst die deutlichen Reaktionen in der zweiten Woche zeigen auf, wie sehr Anja unter der Trennung litt.

Die zu früh zugemutete Trennung ist nur eines von mehreren Beispielen, bei denen die Pädagoginnen Anja aufgrund der Selbstständigkeit, die sie ihr zuschreiben, sehr viel zumuten, wohl ohne dies näher zu reflektieren. Ein weiteres Beispiel ist das Mittagessen während der siebten Beobachtung. Anja ist zu diesem Zeitpunkt gerade erst knapp ein Monat in der Krippe. Jedoch muss sie auf das Mittagessen warten, da nicht für alle Kinder gleichzeitig Platz am Tisch ist und andere Kinder schneller waren. Anja hat das Nachsehen; niemandem fällt auf, wie irritiert und traurig sie deshalb ist (Papier 11/6).

Dies geschieht nicht zuletzt deshalb, weil Anja – mit ganz wenigen Ausnahmen – keine negativen Affekte lautstark äußert. Sie fordert nie durch Weinen oder ähnliches die Aufmerksamkeit der Pädagoginnen ein. Anja wird allgemein von den Pädagoginnen gemocht und geschätzt, wie auch die weiter oben zitierten Ausschnitte belegen. In diesem Punkt stimmt der Einzelfall Anja wohl mit bisherigen Untersuchungen überein, welche besagen, dass selbstständig eingeschätzte Kinder von den Pädagoginnen positiv bewertet werden, da diese weniger Aufmerksamkeit brauchen und „pflegeleichter“ sind (vgl. Seitz 2004). Dass sie dabei jedoch Gefahr laufen, die Bedürfnisse der Kinder falsch einzuschätzen und teilweise übersehen, dass diese Hilfe benötigen würden, wird dabei leider nicht in Betracht gezogen.

Diese Aspekte resultieren mehr aus der Selbstständigkeit, die Anja von den Pädagoginnen und Eltern zugeschrieben wird, als aus der Selbstständigkeit, die Anja tatsächlich im Sinne der Definition zeigt. Als erster Punkt lässt sich bei der Frage nach der Bedeutung der

Selbstständigkeit für den Eingewöhnungsprozess also festhalten, dass es nicht (nur) auf die tatsächliche Selbstständigkeit des Kindes ankommt, sondern vieles von der Einschätzung der Erwachsenen abhängt. Die Einschätzung der Pädagoginnen ist in Anjas Fall keine falsche; das Mädchen ist – wie bereits erarbeitet – tatsächlich ein sehr selbstständiges.

Dennoch weist diese Einschätzung nicht nur positive Seiten für Anja auf. Die Pädagoginnen haben sich nach kurzer Zeit ein (positives) Bild von ihr gemacht und laufen dann immer wieder Gefahr, die dennoch vorhandene Bedürftigkeit des Mädchens zu übersehen. Etwa als sie sich beim Frühstück mit dem Tee anschüttet und keiner es merkt oder ihr hilft, selbst als sie mit Gesten und Blicken versucht, darauf aufmerksam zu machen (Papier 25/1).

Festzuhalten ist jedoch auch, dass Anja in dieser Situation – wie in vielen anderen – keine starken negativen Affekte zeigt, um die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken. Dies verstärkt die Gefahr, dass das Mädchen und ihre Bedürftigkeit übersehen werden, gerade wenn andere Kinder lautstark um die Aufmerksamkeit der Pädagoginnen ringen. Anja schafft es zwar immer wieder, den Kontakt herzustellen oder die Situationen selbstständig zu lösen, jedoch stellt sich die Frage, was mit ruhigen Kindern geschieht, die ebenso wenig deutlich ihre negativen Affekte zum Ausdruck bringen, aber kein so selbstständiges Verhalten zeigen wie Anja. Zu dieser Problematik finden sich in der Theorie bislang leider nur wenige Hinweise<sup>14</sup>.

Gerade in der ersten Zeit sind die intensiveren Kontakte zwischen Anja und den Pädagoginnen häufig mit positiven Momenten verbunden. Anja genießt etwa gemeinsames Spielen oder Singen und kann in diesen Situationen von Anfang an positive Affekte zeigen. Überwiegen jedoch die negativen Affekte, wie Trennungsschmerz, bleibt Anja auf sich selbst bezogen. Sie bleibt dann meist still und versucht selbstständig diese Situationen zu meistern. Sie zeigt also eigeninitiatives selbstständiges Verhalten und fordert keine Unterstützung von den Pädagoginnen ein. Auffällig ist jedoch, dass sie, obwohl sie nicht offensichtlich Trost möchte, dennoch häufig gerade dann die Nähe der Pädagoginnen sucht, wenn sie stark belastenden Gefühlen ausgesetzt ist. Anjas Initiative ist somit nicht immer auf den ersten Blick erkennbar.

---

<sup>14</sup> Hierzu verweise ich auch auf die parallel entstehende Diplomarbeit von Ellen Weizsaecker, die voraussichtlich den Titel „Vom Beobachten zum Verstehen - Verstehen stiller Bewältigung“ tragen wird.

Auf den zweiten Blick ist bei Anjas Selbstständigkeit und Selbst-Bezogenheit auch sehr viel Kontrolle dabei. Anja scheint Angst davor zu haben, sich „gehen zu lassen“ und Fehler zu machen. Erst mit der zunehmenden Eingewöhnung fällt diese Kontrolle mehr und mehr weg; sie beobachtet nicht mehr ständig und kann sich voll und ganz auf Spiele mit anderen Kindern einlassen. Womöglich ist ein Teil von Anjas Selbstständigkeit eng verknüpft mit Selbstkontrolle. Die Frage danach, woher diese starke Kontrolle kommt, wäre sicherlich sehr interessant, kann aber in dieser Arbeit nicht weiter verfolgt werden.

Es zeigt sich weiters, dass Anja im Laufe der Zeit immer wieder auf bestimmte Spiele zurückgreift, die sie in den ersten Tagen gemeinsam mit ihrer Mutter kennengelernt hat, wie zum Beispiel das Telefon, mit welchem sie immer wieder spielerisch ihre Mutter „anruft“. Dies deutet darauf hin, dass derartige Objekte, ähnlich wie von zu Hause mitgebrachte „Übergangsobjekte“, eine große Bedeutung für Anja haben. Somit liegt die Vermutung nahe, dass die ersten Eingewöhnungstage in mehrfacher Hinsicht sehr bedeutsam für die weitere Zeit in der Krippe sind, etwa weil Anja die Struktur der Krippe und übliche Umgangsformen in der Gruppe kennenlernt, sie in diesen Tagen wichtige Bande mit den Pädagoginnen knüpfen kann, und eben, weil sie sich einen Teil der Krippe gemeinsam mit ihrer Mutter erarbeiten kann. Nur weil mit Hilfe der Erwachsenen diese Basis gelegt wurde, kann sich Anja im weiteren Verlauf relativ selbstständig in der Krippe orientieren und bewegen.

Allgemein sind Routine und Struktur für Anja sehr wichtig – nicht nur zu Beginn der Krippenzeit. Durch die Möglichkeit, sich in einem klaren Rahmen zu bewegen und sich an Regeln zu orientieren, scheint selbstständiges Zurechtfinden in der Krippe noch verstärkt oder gar erst ermöglicht. Eine sehr ausführliche Auseinandersetzung mit (fehlender) Struktur in außerfamiliärer Kleinkindbetreuung findet sich bei Heiss (2009).

Eine weitere Bedeutung von Anjas Selbstständigkeit in Hinblick auf die Bewältigung negativer Affekte liegt darin, dass sie zumeist sehr gut einschätzen zu können scheint, welches Spiel ihr in der jeweiligen Situation hilft, wieder in ein inneres Gleichgewicht zu kommen; sei es das Zusammenbauen von Türmen, um Ordnung zu schaffen oder das Spiel mit der Eisenbahn, mit der man in Bewegung kommt. Sie nutzt also die von Zulliger (1952) so genannten „*heilenden Kräfte im kindlichen Spiel*“. Auch ihre Spiele mit der Puppe, mit der sie sich oft über längere Zeit intensiv beschäftigt, scheinen für sie eine selbstständige Affektbewältigung durch Spiel darzustellen.

Ein ganz zentraler Faktor für Anja ist – vor allem im Oktober und November – das Beobachten. Dadurch orientiert sie sich in der Gruppe; sie schafft sich Sicherheit und kann in Auseinandersetzung mit Trennungssituationen anderer Kinder auch ihre eigenen Affekte bearbeiten.

Als Anja ihre Eltern als sicheren Hafen quasi „verliert“, kann sie zunächst noch nicht auf die Pädagoginnen zurückgreifen. Sie zieht sich stark in sich selbst zurück, um aufkommende negative Affekte zu überwinden. Erst mit der Zeit gewinnt sie eine Bindungsbeziehung zu den Pädagoginnen; sie erwirbt mehr Sicherheit in der Gruppe, was sich etwa dadurch zeigt, dass sie am Frühstückstisch, bei einer gemeinsamen Tätigkeit, ruhig werden kann, nachdem sie eine schwierige Trennung hinter sich hat.

Anja kann sich mit der Zeit immer mehr Auszeiten mit den Pädagoginnen holen; sie schafft dies immer wieder, ohne die Pädagoginnen konkret aufzufordern, sich um sie zu kümmern und ohne starke negative Affekte zu zeigen.

Im März hat Anja bereits viel Sicherheit und einige Freundschaften gewonnen. Sie beobachtet kaum noch, ist nicht mehr rein auf sich bezogen, sondern interagiert viel mit anderen. Ihre selbstständigen Handlungsweisen kommen dabei immer weniger zur Geltung.

#### **4.5. Resümee**

In Bezug auf die Frage, welche Bedeutung Anjas Selbstständigkeit für die Eingewöhnung in die Krippe hat, lassen sich zwei Hauptaspekte ausmachen.

Der erste davon ist der Aspekt, dass Anja von Anfang an viel *Selbstständigkeit zugeschrieben und zugemutet* wurde. Daher kam es zu einer sehr frühen Trennung von ihrer Mutter, die sie – wenn auch nicht sofort – zu überfordern drohte. Anja schaffte es jedoch, nicht zuletzt dank ihrer Selbstständigkeit, aber auch dank neuer Hilfestellungen, wie einem Abschiedsritual, die Krise zu überwinden.

Der zweite Aspekt betrifft Anjas selbstständiges Verhalten im Sinne der Definition. Indem sie sehr *häufig Handlungen setzt, ohne Unterstützung einzufordern, zu erhalten oder anzunehmen*, fällt sie bei den Pädagoginnen positiv auf. Anja drückt ihre negativen Affekte meist sehr ruhig aus; sie weint oder schreit nicht, um Hilfe zu bekommen. Sie weckt dadurch auch bei den Pädagoginnen keine negativen Gefühle, selbst wenn sie zu ihnen kommt, um sich durch die Nähe zu stärken.

Dies hat wiederum zur Folge, dass die Pädagoginnen Anja schätzen und ihr manchmal gerne Zeit und Nähe schenken, was sich wiederum positiv auf Anjas Erleben in der Krippe auswirken kann.

Die Bearbeitung der Protokolle zeigt an vielen Stellen sehr deutlich, dass Anja es immer wieder schafft, negative Gefühle zu bewältigen und sich im Krippenalltag erfolgreich einzugliedern. Es liegt die Vermutung nahe, dass ihre selbstständige Art die Eingewöhnung positiv beeinflusst, da sie sich *ohne direkte Hilfe sehr gut im Krippenalltag orientieren* kann.

Jedoch ist dabei klar festzuhalten: Um sich derart selbstständig in der Krippe zurechtzufinden und dabei nicht verloren zu gehen, ist das Vorhandensein bestimmter Rahmenbedingungen zwingend notwendig. Dazu zählen Struktur im Krippenalltag, das Vorhandensein passender Spielmöglichkeiten, die Verfügbarkeit der Pädagoginnen und Assistentinnen und auch Rückzugsorte.

Alles in allem entsteht der Eindruck, dass Anja tatsächlich sehr selbstständig agiert; nicht nur in jenen Punkten, in denen sie die Pädagoginnen als selbstständig einstufen. Vor allem ihre Spielauswahl und das gute Gefühl dafür, was sie in einzelnen Situationen gerade braucht, zeugen von ihrer Selbstständigkeit. Das Auf-sich-selbst-Beziehen in schwierigen Situationen dürfte ihr auch helfen, nicht die Kontrolle zu verlieren. Je mehr sie sich in der Gruppe eingelebt hat, die Routinen kennt und auch Vertrauen zu den Pädagoginnen aufgebaut hat, umso mehr kann sie dies ablegen und sich den Pädagoginnen zuwenden, wenn es ihr schlecht geht.

Aufgrund der Vielschichtigkeit der Thematik „Selbstständigkeit“ ist es sehr schade, dass bislang dazu nur die Sicht der Pädagoginnen fachlich beleuchtet wurde. Wie diese Arbeit jedoch zeigt, hat gerade die Einschätzung der Pädagoginnen einen nicht unbeträchtlichen

Einfluss auf die Situation des Kindes. Von daher wäre es für weitere Untersuchungen wichtig, nicht nur zu beleuchten, wie die Selbstständigkeit von den Pädagoginnen eingeschätzt und bewertet wird, sondern vor allem zu reflektieren, welchen Einfluss diese Bewertung auf den Umgang mit den Kindern hat.

Einige Werke stellen dar, dass Selbstständigkeit der Kinder als etwas Mühsames empfunden wird (vgl. Martin, Pettinger 1992, 245; Dippelhofer-Stiem, Andres 1990, 83). Im Fall Anja ist das Gegenteil der Fall: Die Pädagoginnen schätzen Anja gerade wegen ihrer selbstständigen Art. Jedoch liegt genau in dieser Einschätzung auch eine gewisse Gefahr für Anja. Meines Wissens nach wurde dieser Aspekt – wie sich die Einschätzung der Pädagoginnen auf die Kinder auswirken – in bisherigen Arbeiten noch gar nicht erläutert. In diesem Punkt könnte meine Arbeit ein Ausgangspunkt für weiter Forschungsvorhaben sein.

Womöglich wurde der Fokus auf die Kinder in der Theorie bislang deshalb noch nicht beleuchtet, da selbstständige Kinder dazu neigen, nicht so sehr aufzufallen. Noch viel weniger werden sie als „Problem“ wahrgenommen, das man lösen müsste und mit dem man sich deshalb theoretisch damit befasst. Vielmehr sind die Pädagoginnen um weinende Kinder, die lautstark Aufmerksamkeit fordern, bemüht. Hält man sich jedoch vor Augen, dass Anja genau so wie die weinenden Kinder immer wieder Bedürfnisse hat, ist es umso wichtiger, den Fokus weiter auf (selbstständige) Kinder zu legen. Diese Diplomarbeit konnte dazu nur ein erster Schritt sein.

## 5. Vom Einzelfall zum Allgemeinen

Ich habe in dieser Arbeit bis hierher den Fall „Anja“ in zahlreichen Facetten präsentiert und gehe mit der Annahme Hönigswalds (1927, 214) konform, der meint: *„Ein einziger, wirklich analysierter Fall eines pädagogischen Verhaltens [...] hat für die Theorie der Pädagogik mehr wissenschaftlichen Wert als ein ganzes Heer statistischer Angaben über das Zusammenbestehen von Merkmalen und Reaktionsweisen“*. Dennoch ist es Ziel der Arbeit, diesen Einzelfall mit allgemeinen Daten in Beziehung zu setzen und der Frage nachzugehen, in welcher Weise die hier gewonnenen Erkenntnisse für die Allgemeinheit von Bedeutung sein können. Daher wird nun in diesem finalen Kapitel bei der Beantwortung der Forschungsfrage auch an bereits bestehende Theorie angeschlossen und ein Ausblick auf mögliche weitere offene Fragen geworfen.

### 5.1. Darstellung der Ergebnisse

Die ausführliche Analyse und der dreifache Blick auf den Fall lassen an dieser Stelle eine differenzierte Beantwortung der beiden Forschungsfragen zu.

Die erste Frage lautet: *Welche Bedeutung hat die Selbstständigkeit für Anja in den ersten sechs Monaten in der Kinderkrippe in Hinblick auf den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von ihren primären Bezugspersonen?*

Anjas Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins lässt sich wie folgt zusammenfassen:

- In der Dimension der *Affekte* erlebte sie nach einem scheinbar problemlosen ersten Tag einen großen emotionalen Einbruch in den darauf folgenden Tagen. Erst langsam schaffte es Anja in der darauf folgenden Zeit, die negativen Affekte immer besser zu regulieren und der Krippe immer mehr Positives abzugewinnen. Gegen Ende der Beobachtungszeit zeigte Anja bereits beim Ankommen in der Krippe sehr viele positive Affekte – die Krippe war für sie zu einem positiv besetzten Ort geworden.

- ö In der Dimension *Interesse* zeigte sich, dass sich Anja von Anfang an für das in der Krippe Gegebene interessierte. Allerdings änderte sich über die Monate der Fokus: Waren es am Anfang bestimmte, von Pädagoginnen initiierte Spiele mit Spielzeug, interessierte sie sich später vielmehr für Interaktionen und freies Spiel mit anderen Kindern.
  
- ö In der Dimension des *dynamischen Wechselspieles* ist zwischen den Interaktionen mit Peers und mit den Pädagoginnen zu unterscheiden. Andere Kinder hat Anja zu Beginn regelrecht gemieden, erst über die Monate kam es langsam zunächst zu einem Nebeneinander, dann zu einem Miteinander. Gegen Ende der Beobachtungszeit war Anja dann die meiste Zeit ihres Krippenaufenthaltes in dynamischem Austausch mit anderen Kindern verwickelt. Die Pädagoginnen waren Anja positiv gesinnt; Anja suchte auch immer wieder ihre Nähe. Interaktionen blieben dennoch zumeist eher einseitig – Anja stieg kaum auf Kommunikationsversuche ein. Nur teilweise kam es – etwa beim Buchanschaun – zu sich entwickelnden, lebhaften Gesprächen. Dabei gab es nur wenig Veränderung über die Monate.

Hintergrund für diese Entwicklung war unter anderem, dass sich Anja von Beginn an sehr selbstständig präsentierte; sie wusste von Anfang an genau, was sie wollte. Zudem hat sie so gut wie nie ihren Schmerz lautstark kundgetan oder durch Weinen oder direktes Bitten Hilfe eingefordert.

Auch von den Pädagoginnen wurde sie schon zu Beginn als selbstständiges Kind eingestuft, was zum einen sehr positiv bewertet wurde, zum anderen aber dazu führte, dass gewisse Bedürfnisse des Mädchens übersehen wurden.

Zu Beginn hat sich Anja stark an jenen Dingen orientiert, die ihr von ihrer Mutter oder einer der Pädagoginnen gezeigt wurden. Auch das Orientieren am strukturellen Rahmen war vor allem zu Beginn sehr stark – Anja half etwa unaufgefordert beim Aufräumen mit und erinnerte immer wieder daran, wo bestimmte Dinge hingehörten oder wer wem was zurückgeben müsse. Durch die (bewusste) Wahl bestimmter Spiele konnte Anja ohne weitere Hilfe sehr gut bestimmte Gefühle darstellen und somit bearbeiten.

Je mehr Sicherheit Anja im Krippenalltag hatte, umso besser wurden ihre sozialen Kontakte zu den anderen Kindern. Sie brauchte immer weniger Kontrolle, welche sie etwa durch ständiges Beobachten des Geschehens gewann. Parallel dazu konnte sie auch immer besser Hilfe einfordern und annehmen.

Die *Bedeutung der Selbstständigkeit* ist nach der Analyse zweischichtig zu sehen: Auf der einen Seite steht die Einschätzung der Pädagoginnen, die, allem Anschein nach ohne dies zu reflektieren, Anja bestimmte Dinge zutrauen, da diese von Anfang an als selbstständig eingeschätzt wird. Daraus entstehen für Anja sowohl positive als auch negative Auswirkungen.

Auf der anderen Seite kann sich Anja durch ihre Selbstständigkeit gut im Krippenalltag zurecht finden, auch wenn gerade keine Pädagogin da ist, die sich um sie kümmern würde. Anja orientiert sich an bestimmten Spielen, Tätigkeiten und Ritualen, später auch an anderen Kindern, um negative Affekte der Trennung und des Getrennt-Seins zu lindern und zu überwinden. Das passende Angebot an Spielen und Beschäftigungen sowie klare Strukturen helfen ihr dabei.

Damit diese Diplomarbeit über den Einzelfall hinaus Bedeutung haben kann, stellt sich nun die Folgefrage: *Was spricht dafür, dass diese Ergebnisse auch für andere Kinder Gültigkeit haben?*

Natürlich ist mit Dornes festzuhalten, dass es nicht „das *Kind*, die *Krippe* und die *Tagesmutter*, sondern immer nur dieses *Kind*, diese *Krippe* und diese *Tagesmutter*“ gibt (Dornes 2008a, 198, Hervorhebung im Original). Dennoch gibt es Grund zu der Annahme, dass die Ergebnisse der Einzelfallstudie nicht nur für Anja gelten.

Dafür könnte zum Beispiel die Tatsache sprechen, dass Anja zufällig aus dem Pool der 100 Krippenkinder ausgewählt wurde. Sie ist ein Mädchen ohne besondere Auffälligkeiten, besucht eine reguläre Krippengruppe, und während der gesamten Beobachtungszeit gab es keine außergewöhnlichen Vorkommnisse. Die Beobachtung fand außerdem in einem naturalistischen Setting statt; Anja befand sich also in ihrer natürlichen Umgebung und nicht in einer Laborsituation. Man kann also festhalten, dass Anja allgemein eine Situation (Krippeneintritt) erlebte, wie viele andere Kinder in vergleichbaren Situationen auch.

Die Analyse meines Einzelfalles ergab in einigen Punkten Übereinstimmungen mit bisherigen Forschungsergebnissen und konnte diese festigen. Dazu zählt etwa die grundlegende Annahme von Ahnert et al. (2004), dass der Übertritt in eine institutionelle Fremdbetreuung und die dazu nötigen Trennungen von den primären Bezugspersonen für Kinder eine belastende Situation darstellen, auch wenn nicht alle Kinder dies direkt zeigen. Auch Anja wirkte auf einen ersten Blick nicht belastet, obwohl sie durchaus mit schmerzhaften Gefühlen zu kämpfen hatte.

Einen weiteren Grund, der für die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse spricht, sehe ich in zahlreichen Parallelen, die sich zwischen Anjas Eingewöhnung und dem vielfach erprobten Berliner Eingewöhnungsmodell zeigen. Dazu zählen beispielsweise die Bedeutung von Struktur und Routine sowie die positive Auswirkung von Ritualen auf die Trennungssituation. Auch der Hinweis der Infans-Gruppe, dass am ersten Tag trotz positiver Stimmung der Kinder noch keine Trennung vollzogen werden sollte, konnte durch meine Arbeit gestützt werden.

Da die Ergebnisse der Einzelfallanalyse also in diesen Punkten mit anderen Forschungsergebnissen übereinstimmen, gehe ich davon aus, dass die Ergebnisse, die in Hinblick auf den Aspekt „Selbstständigkeit“ erarbeitet wurden, ebenfalls für andere Kinder in vergleichbaren Situationen Geltung haben. Eine dabei zu beachtende Voraussetzung sehe ich jedoch in der Einschätzung von Selbstständigkeit der Pädagoginnen, welche im Fall Anjas deutlich positiv war. Falls diese negativ wäre, wären womöglich andere Auswirkungen auf die Kinder zu erwarten. Dies müsste in Folgeuntersuchungen näher erörtert werden.

Trotz des Wissens darüber, dass Anja nur *ein* Kind ist und – wie Dornes richtig anmerkt – es nicht *das* Kind gibt, sondern bei jedem Kind individuell überprüft werden muss, wie es die Eingewöhnung erlebt, denke ich, dass es, aufgrund des oben Beschriebenen, durchaus berechtigt ist, die grundlegenden Erkenntnisse aus dem Einzelfall auf andere Fälle zu übertragen.

Die letzte Frage, die sich aus dem bisher Geschriebenen ergibt, und deren Beantwortung die pädagogische Relevanz dieser Arbeit noch einmal untermauert, lautet daher: *Welche*

*Konsequenzen können aufgrund dieser Ergebnisse für die Gestaltung der Eingewöhnungsphase und für das Handeln der Pädagoginnen abgeleitet werden?*

Die Analyse des Einzelfalles und der darüber hinausgehenden Verknüpfung mit bisher bestehender Theorie legen folgende Schlüsse nahe:

- ö Selbst wenn sich Kinder von Anfang an selbstständig präsentieren, sollten keine vorzeitigen Trennungsversuche gestartet werden, um eine emotionale Überforderung in den Folgetagen zu vermeiden.
- ö Auch später sollten Pädagoginnen ihr Verhalten den selbstständigen Kindern gegenüber immer wieder reflektieren – denn gerade diese Kinder sind meist ruhig und unauffällig, gerade dann, wenn sie eigentlich Hilfe benötigen würden.
- ö Selbstständigen Kindern sollte immer wieder positives Feedback geben werden und ihnen in Situationen, in denen sie dies akzeptieren, auch geholfen werden. Dies kann sich insofern positiv auf die Eingewöhnung auswirken, als sich die Kinder dadurch in der neuen Umgebung geschätzt fühlen können.
- ö Selbstständigkeit bei Kindern sollte also durchaus geschätzt – jedoch auf keinen Fall überschätzt – werden.
- ö Damit sich selbstständige Kinder tatsächlich gut zurecht finden können, benötigen sie eine ausreichende Struktur und Rituale im Krippenalltag. Struktur und klare Regeln dürften allgemein für Kinder ein sehr hilfreicher Faktor für eine gelungene Eingewöhnung sein.
- ö Um wie Anja selbstständig innerpsychische Vorgänge spielerisch darzustellen und dadurch zu verarbeiten, sind angemessenes Spielzeug, aber auch angemessene Freiräume in Krippen erforderlich.

Als abschließendes Resümee lässt sich sagen, dass am Beispiel Anjas gezeigt werden kann, dass Selbstständigkeit durchaus ein hilfreicher Faktor für die erfolgreiche Eingewöhnung in die Krippe sein kann, da selbstständige Kinder nicht so dringend wie manche anderen Kinder auf das unmittelbare Vorhandensein einer Pädagogin angewiesen sind. Die Gefahr, im Trubel der ersten Zeit unterzugehen und sich dabei innerlich zu verlieren, ist für diese Kinder um ein Vielfaches geringer.

Damit dies jedoch möglich ist, ist das Vorhandensein bestimmter Strukturen, der prinzipiellen Verfügbarkeit der Pädagoginnen, der Rückgriffsmöglichkeit auf Übergangsobjekte und hilfreicher Spielangebote in der Krippe unbedingte Voraussetzung. Träger von Kinderkrippen und die Pädagoginnen vor Ort sollten sich also immer wieder bemühen geeignete Rahmenbedingungen für alle Kinder herzustellen.

In diesem Sinne kann meine Diplomarbeit zahlreiche bisherige Untersuchungen zur Frage nach hilfreichen Faktoren für die Eingewöhnung nochmals untermauern. So sieht zum Beispiel auch Maywald (2008, 214) Struktur, Rituale und Regeln als Merkmale guter Betreuungsqualität. Weiters zählt die Feinfühligkeit der Erzieherinnen, welche wohl Grundvoraussetzung ist, um Selbstständigkeit bei Kindern zu erkennen und angemessen damit umzugehen, als wichtiges Qualitätsmerkmal frühkindlicher Betreuungseinrichtungen (Maywald 2008, 214; Bensel, Haug-Schnabel 2008, 111).

## **5.2. Anbindung an die Wiener Kinderkrippenstudie**

Diese Arbeit ist zum einen eine abgeschlossene, für sich stehende Einzelfallstudie. Nichtsdestotrotz steht sie zum anderen im großen Zusammenhang der Wiener Kinderkrippenstudie, in deren Rahmen sie entstanden ist. Von daher soll nun geklärt werden, welche Bedeutung die Ergebnisse der Analyse eines einzelnen Falles für eine Studie, die insgesamt hundert Kinder erfasst, haben können.

„Differenzielles Wissen über Einzelfälle und individuelle Spielräume des Verarbeitens, Denkens und Handelns führt zu fundierten, nachvollziehbaren Hypothesen, die durch quantitative Verfahren dann auch auf ihre Häufigkeit geprüft werden können. Ich erwarte mir auf diesem Weg ein fruchtbares Wechselspiel kasuistischer und quantitativer Empirie“ (Schäfer 1999, 131).

Gerade diesem Anspruch versucht die Wiener Kinderkrippenstudie gerecht zu werden, indem sie neben den zahlreichen quantitativen Erhebungen auch zumindest acht Einzelfälle in ihre Erhebung aufgenommen hat.

An einigen Stellen der Datenerhebung überschneiden sich die quantitative und die qualitative Erhebung, sodass ein ganz konkreter Vergleich möglich ist. So gibt es Beobachtungsmaterial zu den Momenten, als Speichelproben für die Cortisolmessung genommen wurden. Zum Teil gibt es auch Videomaterial und Beobachtungsmaterial von denselben Momenten. Dieses

Material im direkten Vergleich miteinander in Verbindung zu setzen wäre sicherlich ein sehr interessanter Schritt, der in weiterer Folge gesetzt werden könnte.

Auf jeden Fall hat diese Arbeit insofern Bedeutung für die gesamte Studie, als meine Darstellung und Ergebnisse die allgemeinen Überlegungen bekräftigen können. Dazu zählt die Erkenntnis, dass die drei Dimensionen von Bewältigung tatsächlich nicht aneinander gebunden sind, sondern unterschiedlich verlaufen können.

Auch die Bedeutung der Struktur findet im Kontext der Studie große Beachtung und kann somit durch meine Analysen detaillierter betrachtet werden. Die Frage danach, welche Bedeutung Geschwister haben können, die in der selben Institution betreut werden, steht in der Arbeit von Schwediauer (2009) im Zentrum. Im Fall Anjas scheint ihre Schwester, die zwar denselben Kindergarten, jedoch eine andere Gruppe besucht, so gut wie keine Bedeutung für ihre Eingewöhnung zu haben. Jedoch ist zu berücksichtigen, dass dieser Aspekt nicht gesondert untersucht wurde.

Diese Arbeit bereichert die Wiener Kinderkrippenstudie um einen ausführlich beschriebenen Fall. Je reichhaltiger und abwechslungsreicher die Datenerhebung und –auswertung dieser Studie ist, umso weitreichender und differenzierter können die endgültigen Ergebnisse bewertet werden. Gerade da ein Anspruch der Studie darin besteht die Eingewöhnung „*Aus der Sicht von Zweijährigen*“ (Huber 2007) zu sehen, um „*die intensiven Unsicherheitsgefühle der Kleinen in diesen aufregenden Tagen bestmöglich nachzuempfinden*“ (ebd.), scheinen detaillierte Einzelfallstudien, wie die vorliegende Diplomarbeit, eine bedeutsame Ergänzung zu den quantitativen Erhebungen zu sein.

### **5.3. Resümee und Ausblick**

Datler und andere benannten vor einigen Jahren das Kleinkind in der Kinderkrippe als „*Stiefkind öffentlich geführter Diskussionen*“ (Datler, Ereky, Strobel 2002, 53). Nicht zuletzt dank der Wiener Kinderkrippenstudie gelang in den letzten Jahren ein Aufschwung in der Diskussion um frühe außerfamiliäre Fremdbetreuung im deutschen Sprachraum. Meine Arbeit reiht sich dabei in eine ganze Reihe von Werken ein, die seither zu diesem Thema

publiziert wurden<sup>15</sup>. Dennoch bleiben noch viele Fragen zur frühen Fremdbetreuung offen, die in weiteren Arbeiten geklärt werden könnten und sollten.

Meine Arbeit stellt daneben auch einen Beitrag zur Diskussion um die Selbstständigkeit von (Krippen-)Kindern, die in Anbetracht der gesellschaftlichen Entwicklungen vermutlich in den kommenden Jahren zunehmend an Bedeutung gewinnen wird. Gerade in diesem Feld sollte der Blick in Zukunft vermehrt auf das Kind und weniger auf die Pädagoginnen gerichtet werden. Dies wäre ein wichtiger Punkt für weitere Untersuchungen.

Ich habe diese Arbeit mit dem Anspruch, eine Geschichte zu erzählen, begonnen und möchte nun mit den Worten Bittners (2004, 51) enden, der sich die Frage stellte, was man aus Geschichten lernen kann:

„Was habe ich also gelernt? Nichts weiter als eben diese Geschichte. Ich habe meinen Horizont in Bezug auf Kindergeschichten erweitert; ich habe eine neue Geschichte in meinem Vorrat aufgenommen, die [...] andere Denkwege geht als alle, die ich bisher kannte. [...] Mit den Worten des großen Historikers C.J. Burckhardt: ‚Geschichte lehrt uns nicht klug werden fürs nächste Mal, sondern weise werden für immer‘.“

Die Wissenschaft allgemein und die Bildungswissenschaft sowie die psychoanalytische Pädagogik insbesondere sollten demnach also immer wieder danach trachten, neue Geschichten unvoreingenommen kennenzulernen, damit immer wieder neue, andere Denkwege bestritten werden können.

---

<sup>15</sup> Dazu zählen Strobel (2001), Twrdy (2002), Ahmadi-Rinnerhofer (2007), Wottawa (2007), Funder (2008), Bock (2009), Schwediauer (2009) und Heiss (2009), aber auch Maywald und Schön (2008).

## Personenverzeichnis

<i>Beobachtetes Kind</i>	Anja
<i>Anjas Eltern</i>	Herr und Frau Selinger
<i>Anjas Schwester</i>	Sabine/Bine
<i>Leiterin des Kindergartens</i>	Frau Hochholzer
<i>Gruppenleitende Pädagogin</i>	Martha
<i>Bezugspädagogin</i>	Melissa
<i>Assistentin 1</i>	Susi
<i>Assistentin 2</i>	Marianne
<i>Assistentin 3</i>	Sandra
<i>Weitere namentlich erwähnte Kinder der Gruppe</i>	Lisa Michi Max Laura Giovanna Ines und Yvonne (Schwestern)

## Literaturverzeichnis

- Ahmadi-Rinnerhofer, L.A. (2007): Der Treibstoff, der den Motor zum Laufen bringt. Das Erleben und Bewältigen von Trennung eines 15 Monate alten Kindes ab dessen Eintritt in die Kinderkrippe. Eine Untersuchung unter Einsatz der Methode der Infant Observation nach dem Tavistock Konzept. Diplomarbeit, Universität Wien
- Ahnert, L. (2004): Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie: Tagesbetreuung und Erzieherinnen-Kind-Bindung. In: Ahnert, L. (Hg.): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. Ernst Reinhardt Verlag: München Basel, 256-277
- Ahnert, L., Gunnar, M., Lamb, M. E., Barthel, M. (2004): Transition to child care: Association of infant-mother attachment, infant negative emotion and cortisol elevations. In: Child Development, 75, 639-650
- Allert, T. (2007): Zugemutete Autonomie – die frühe Kindheit in der Gegenwartsgesellschaft. In: Eggert-Schmid Noerr, A., Finger-Trescher U., Pforr, U. (Hg.): Frühe Beziehungserfahrungen. Die Bedeutung primärer Bezugspersonen für die kindliche Entwicklung. Psychosozialverlag: Gießen, 13-32
- Andres, B., Laewen, H-J. (1995): Eingewöhnung von Kleinkindern in Tageseinrichtungen und Tagespflegestellen. In: Fuchs, D. (Hg.): Das Tor zur Welt: Krippenerziehung in der Diskussion. Lambertus: Freiburg, 79-101
- Bensel, J., Haug-Schnabel, G. (2008): Alltag, Bildung und Förderung in der Krippe. In: Maywald, J., Schön, B. (Hg.): Krippen. Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Beltz: Weinheim, 103-142
- Bick, E. (1964): Bemerkungen zur Säuglingsbeobachtung in der psychoanalytischen Ausbildung. In: Jahrbuch der Psychoanalyse 53, 2006, 179-197
- Bittner, G. (2004): Was kann man „aus Geschichten lernen“? In: Datler, W., Müller, B., Finger-Trescher, U. (Hg.): Sie sind wie Novellen zu lesen. Zur Bedeutung von Falldarstellungen in der psychoanalytischen Pädagogik. Psychosozialverlag: Gießen, 42-53
- Bock, A. (2009): Halt mich fest! Über die Bedeutung des Erlebens von Halt bei der Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein in der Kinderkrippe. Einzelfallanalyse eines zweijährigen Mädchens in der Kinderkrippe. Diplomarbeit, Universität Wien
- Bowlby, J. (2005): Frühe Bindung und kindliche Entwicklung. Ernst Reinhardt Verlag: München Basel
- Datler, W., Hover-Reisner, N., Ahmadi-Rinnerhofer, L., Wottawa, K. (2008): Begriffsdefinition „Bewältigung“. Unveröffentlichtes Projektmaterial im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie.
- Datler, W., Steinhardt, K., Ereky, K. (2002): Vater geht zur Arbeit... Über triadische Beziehungserfahrungen und die Ausbildung triadischer Repräsentanzen im ersten Lebensjahr. In: Steinhardt, K., Datler, W., Gstach, J. (Hrsg.): Die Bedeutung des Vaters in der frühen Kindheit. Psychosozial-Verlag: Gießen, 122-141
- Datler, W., Eggert-Schmid Noerr, A., Winterhager-Schmid, L. (Hg.) (2002): Das selbstständige Kind. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 12. Psychosozial-Verlag: Gießen
- Datler, W., Ereky, K., Strobel, K. (2002): Das selbstständige Kind. In: Winterhager-Schmid, L., Eggert-Schmid Noerr, A., Datler, W. (Hrsg.): Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 12. Psychosozial-Verlag: Gießen, 53-77
- Datler, W. (2004): Wie Novellen zu lesen...: Historisches und Methodologisches zur Bedeutung von Falldarstellungen in der Psychoanalytischen Pädagogik. In: Datler, W., Müller, B., Finger-Trescher, U. (Hg.): Sie sind wie Novellen zu lesen. Zur Bedeutung

- von Falldarstellungen in der psychoanalytischen Pädagogik. Psychosozialverlag: Gießen, 9-41
- Datler, W., Steinhardt, K., Trunkenpolz K., Hover-Reisner, N. (2008): Zweisamkeit vor Dreisamkeit? Infant Observation als Methode zur Untersuchung früher Triangulierungsprozesse. In: Ruth, J., Katzenbach, D., Dammasch, F. (Hg.): Triangulierung – Lernen, Denken und Handeln aus pädagogischer und psychoanalytischer Sicht. Brandes&Apsel: Frankfurt, 85-109
- Datler, W. (2001): Zeit, Struktur und Lebensalter II. Über Prozesse der Bildung basaler psychischer Strukturen und die heilpädagogische Arbeit mit „verhaltensauffälligen“ Jugendlichen. In: Hofmann, C., Brachet, I., Moser, V., v. Stechow, E. (Hg.): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Sonderpädagogik. Edition SZH: Luzern, 157-166
- Diem-Wille, G. (2003): Das Kleinkind und seine Eltern. Perspektiven psychoanalytischer Babybeobachtung. Kohlhammer: Stuttgart
- Diem-Wille, G. (2007): Die frühen Lebensjahre. Psychoanalytische Entwicklungstheorie nach Freud, Klein und Bion. Kohlhammer: Stuttgart
- Diem-Wille, G., Turner, A. (2009): Ein-Blicke in die Tiefe Ein-Blicke in die Tiefe. Die psychoanalytische Säuglingsbeobachtung und ihre Anwendungen. Klett-Cotta: Stuttgart
- Dippelhofer-Stiem, B., Andres, B. (1990): Selbständigkeit in früher Kindheit? Die Krippe in der Sicht von Erzieherinnen. In: Preuss-Lausitz, U., Rülcker, T., Zeiher, H. (Hg.): Selbständigkeit für Kinder – die große Freiheit? Kindzeit zwischen pädagogischen Zugeständnissen und gesellschaftlichen Zumutungen. Beltz: Weinheim, 80-93
- Dornes, M. (2008a): Frisst die Emanzipation ihre Kinder? Mütterliche Berufstätigkeit und kindliche Entwicklung: Eine Neubetrachtung aus aktuellem Anlaß. In: Psyche – Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen 62, 128-201
- Dornes, M. (2008b): Mütterliche Berufstätigkeit und kindliche Entwicklung. In: Maywald, J., Schön, B. (Hrsg.): Krippen: Wie früher Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Beltz Verlag: Weinheim u.a., 49-64
- Drieschner, E. (2007): Erziehungsziel „Selbstständigkeit“. Grundlagen, Theorien und Probleme eines Leitbildes der Pädagogik. VS-Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden
- Ereky, K. (2002): Präödipale Triangulierung. Zur psychoanalytischen Diskussion um die Frage des Entstehens der frühen familiären Dreiecksbeziehungen. In: Datler, W., Eggert-Schmid Noerr, A., Winterhager-Schmid, L. (Hg.): Das selbstständige Kind. Jahrbuch für psychoanalytische Pädagogik 12. Psychosozial-Verlag: Gießen, 151-177
- Ermann, G. (1996): Erfahrungen mit der Methode der Babybeobachtung. Die Schulung psychoanalytischer Kompetenz. In: Forum der Psychoanalyse 12, Springer: Berlin, 279-290
- Fatke, R. (1995a): Fallstudien in der Pädagogik. Einführung in den Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (Heft 5) 675-680
- Fatke, R. (1995b): Das Allgemeine und das Besondere in pädagogischen Fallgeschichten. In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (Heft 5), 681-695
- Faltermaier, T. (1990): Verallgemeinerung und lebensweltliche Spezifität: Auf dem Weg zu Qualitätskriterien für die qualitative Forschung. In: Jüttemann, G. (Hg.): Komperative Kasuistik. Asanger: Heidelberg, 204-217
- Fleischmann, K. (2003): Frühe Triangulierungs- und Triadifizierungsprozesse. Eine Einzelfallstudie basierend auf der Infant Observation Methode nach dem Tavistock Konzept. Diplomarbeit, Universität Wien
- Funder, A. (2008): Übergangsobjekte als Trennungshilfe für Kinder in Kinderkrippen und Kindergärten. Eine Analyse deutschsprachiger Fachliteratur unter Einbeziehung erster

- Beobachtungsmaterialien aus der Wiener Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit der Universität Wien
- Gartner, K. (2004): Warum der kleine Ernst eine Holzspule schleudert. Oder: Die psychoanalytische Theorie der Bearbeitung von Erlebnisinhalten im Spiel. Ein Literaturüberblick. In: Datler, W., Müller, B., Finger-Trescher, U. (Hg.): Sie sind wie Novellen zu lesen. Zur Bedeutung von Falldarstellungen in der psychoanalytischen Pädagogik. Psychosozialverlag: Gießen, 152-179
- Göppel, R. (2002): Frühe Selbständigkeit für Kinder – Zugeständnis oder Zumutung? In: Datler, W., Eggert-Schmid Noerr, A., Winterhager-Schmid, L. (Hg.): Das selbstständige Kind. Jahrbuch für psychoanalytische Pädagogik 12. Psychosozial-Verlag: Gießen, 32-52
- Hédervári-Heller, É. (2007): Tagesbetreuung in der frühen Kindheit: Bindungs- und Eingewöhnungsprozesse. In: Eggert-Schmid Noerr, A., Finger-Trescher, U., Pforr, U. (Hg.): Frühe Beziehungserfahrungen. Die Bedeutung primärer Bezugspersonen für die kindliche Entwicklung. Psychosozial-Verlag: Gießen, 94-117
- Hédervári-Heller, É. (2008): Die Eingewöhnung des Kindes in die Krippe. In: Maywald, J., Schön, B. (Hg.): Krippen. Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Beltz: Weinheim, 97-102
- Heiss, E. (2009): Allein auf weiter Flur. Über die Bedeutung von fixen Strukturen im Alltag des Kindergartens und in Beziehungen. Eine Einzelfallstudie über einen zweijährigen Jungen und dessen Auseinandersetzung mit dem Erleben der Trennung von primären Bezugspersonen. Diplomarbeit, Universität Wien
- Hönigswald, R. (1927): Über die Grundlagen der Pädagogik, Reinhardt: München
- Hover-Reisner, N., Funder, A. (2009): Krippenbetreuung im Fokus der Psychoanalytischen Pädagogik. Psychoanalytisch-pädagogische Beiträge zum Thema „Außerfamiliäre Betreuung von Kleinkindern“. In: Datler, W., Steinhardt, K., Gstach, J., Ahrbeck, B. (Hg.): Der Pädagogische Fall und das Unbewusste. Psychoanalytische Pädagogik in kasuistischen Bereichen. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 17. Psychosozial-Verlag: Gießen, 169-200
- Huber, H. (2007): Kinderkrippen-Studie. Kleine Schritte ins große Unbekannte. Online unter <http://www.dieuniversitaet-online.at/beitraege/news/kinderkrippen-studie-kleine-schritte-ins-grosse-unbekannte/10/neste/5.html> (Stand 28.8.2008)
- Jung, P. (2004): Eigenständigkeit – der Beitrag der Kinder zu einem guten Kindergarten. In: Honig, M.-S., Joos, M., Schreiber, N. (Hg.): Was ist ein guter Kindergarten? Theoretische und empirische Analysen zum Qualitätsbegriff in der Pädagogik. Juventa: Weinheim, 119-156
- Köhler-Weisker, A. (2006): Esther Bick: Eine Pionierin der teilnehmenden Säuglingsbeobachtung. In: Jahrbuch der Psychoanalyse, 53, 165-177
- Körner, J. (1995): Das Psychoanalytische einer psychoanalytisch-pädagogischen Fallgeschichte. In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (Heft 5), 709-717
- Laewen, H.-J. (1989): Zur außerfamiliären Tagesbetreuung von Kindern unter drei Jahren. Stand der Forschung und notwendige Konsequenzen. In: Zeitschrift für Pädagogik 35 (Heft 6). 869-888
- Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári, É. (2000): Ohne Eltern geht es nicht. Luchterland: Neuwied
- Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári, É. (2003): Die ersten Tage – ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege. Beltz: Weinheim
- Lazar, R.A. (1991): 10 Jahre Babybeobachtung – ein Rückblick. Babybeobachtung nach der Methode von Frau Dr. Esther Bick. In: Arbeitskreis DGPT/VAKJP für analytische Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen, 4, 47-82

- Lazar, R.A. (1993): „Container – Contained“ und die helfende Beziehung. In: Ermann, M. (Hg.): Die hilfreiche Beziehung in der Psychoanalyse. Vandenhoeck& Ruprecht: Göttingen, 68-91
- Lazar, R.A. (2000): Erforschen und Erfahren: Teilnehmende Säuglingsbeobachtung. „Empathietraining“ oder empirische Forschungsmethode? In: Analytische Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapie 31 (Heft 4), 399-417
- Leu, H. R. (1996): Selbständige Kinder – Ein schwieriges Thema für die Sozialisationsforschung. In: Honig, M.-S., Leu, R. R., Nissen, U. (Hg.): Kinder und Kindheit. Soziokulturelle Muster – sozialisationstheoretische Perspektiven. Juventa: Weinheim, München, 174-198
- Lüders, K. (1997): Bions Container-Contained-Modell. In: Kennel, R., Reerink, G. (Hg.): Klein-Bion Eine Einführung. Beiträge zum „Frankfurter Theoretischen Forum“ 1996. edition diskord: Tübingen, 85-100
- Martin, B., Pettinger, R. (1992): Frühkindliche institutionalisierte Sozialisation. In: Zimmer, J. (Hg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Band 6. Erziehung in früher Kindheit. Klett-Cotta: Stuttgart, 235-251
- Maywald, J. (2008): Resümee: Wie frühe Betreuung gelingt. In: Maywald, J., Schön, B. (Hg.): Krippen. Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Beltz: Weinheim, 208-219
- Maywald, J., Schön, B. (Hg.) (2008): Krippen. Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Beltz: Weinheim
- Muck, M. (2001): Psychoanalytisches Basiswissen. In: Muck, M., Trescher, H.G. (Hg.): Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik. Psychosozial-Verlag: Gießen, 13-62
- NICHD (1997): The Effects of Infant Child Care on Infant Mother Attachment Security. In: Child Development 68, 860-879
- Peller, L. (1973): Modelle des Kinderspiels. In: Flitner, A. (Hg.): Das Kinderspiel. Piper und Co: München, 62-75
- Preissing, Ch., Preuss-Lausitz, U., Zeiher, H. (1990): Veränderte Kindheitsbedingungen: Neue Freiheiten, neue Zumutungen, neue Chancen? In: Preuss-Lausitz, U., Rülcker, T., Zeiher, H. (Hg.): Selbständigkeit für Kinder – die große Freiheit? Kindzeit zwischen pädagogischen Zugeständnissen und gesellschaftlichen Zumutungen. Beltz: Weinheim, 10-19
- Rülcker, T. (1990): Selbständigkeit als pädagogisches Zielkonzept. In: Preuss-Lausitz, U., Rülcker, T., Zeiher, H. (Hg.): Selbständigkeit für Kinder – die große Freiheit? Kindzeit zwischen pädagogischen Zugeständnissen und gesellschaftlichen Zumutungen. Beltz: Weinheim, 38-53
- Schäfer, G. E. (1999): Fallstudien in der frühpädagogischen Bildungsforschung. In: Honig, M.-S., Lange, A., Leu, H. R. (Hg.): Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung. Juventa: München, 113-1321
- Schirlbauer, A. (2006): Autonomie. In: Dzierzbicka, A., Schirlbauer, A. (Hg): Pädagogisches Glossar der Gegenwart. Von Autonomie bis Wissensmanagement. Löcker: Wien, 13-22
- Schuster, P., Springer-Kremser M. (<sup>4</sup>1997): Bausteine der Psychoanalyse. Eine Einführung in die Tiefenpsychologie. WUV: Wien
- Schwediauer, L. (2009): Die Bedeutsamkeit der Geschwisterbeziehung für die kleinkindliche Bewältigung von Trennung und Getrenntsein von den Eltern am Übergang in die außerfamiliäre institutionelle Betreuung. Eine Einzelfallstudie. Diplomarbeit, Universität Wien
- Seitz, B. (2004): Selbstständigkeit von Kindern. Eine Fragebogenuntersuchung über die Einschätzung der Kindergärtnerin bezüglich der Selbstständigkeit von Kindern in

- alterserweiterten Gruppen in den NÖ-Landeskindergärten. Diplomarbeit, Universität Wien
- Steinhardt, K. (2001): Zeit, Struktur und Lebensalter I. Über Prozesse der Bildung basaler psychischer Strukturen in den ersten Lebensjahren. In: Hofmann, C., Brachet, I., Moser, V., v. Stechow, E. (Hg): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Sonderpädagogik. Edition SZH: Luzern, 147-156
- Strobel, K. (2001): Das Trennungserleben von Kindern im zweiten Lebensjahr beim Eintritt in eine Kinderkrippe. Diplomarbeit der Universität Wien
- Textor, M. R. (2007): Die "NICHD Study of Early Child Care" – ein Überblick. In: Textor, M. R. (Hg.): Kindergartenpädagogik Online-Handbuch. Online unter <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1602.html> (Stand 27.05.2009)
- Twrdy, K. (2002): Die Eingangsphase in die Kinderkrippe: Über das Erleben 1-2 jähriger Kinder während dieser Zeit und Hilfestellungen durch Eltern und Erzieher. Diplomarbeit der Universität Wien
- Wottawa, K. (2007): Beziehungserfahrungen eines Zweijährigen in der Krippe und im Kindergarten. Eine Untersuchung zur Eingewöhnungsphase in der Kinderkrippe. Diplomarbeit der Universität Wien
- Ziegenhain, U., Rauh, H., Müller, B. (1998): Emotionale Anpassung von Kleinkindern an die Krippenbetreuung. In: Ahnert, L. (Hg.): Tagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren. Theorien und Tatsachen. Huber: Bern, 82-98
- Zulliger, H. (1952): Heilende Kräfte im kindlichen Spiel. Ernst Klett: Stuttgart

## **Lebenslauf**

### **Persönliche Daten**

<b>Name</b>	Regina Kaltseis
<b>Wohnort</b>	Wien
<b>Geburtsdatum</b>	02.02.1984
<b>Geburtsort</b>	Grieskirchen
<b>Nationalität</b>	Österreich
<b>Kontakt</b>	regina_k@gmx.at

### **Schulischer Werdegang**

1990 – 1994	Volksschule Neukirchen am Walde
1994 – 1998	Hauptschule Neukirchen am Walde
1998 – 2003	Höhere Lehranstalt für Tourismus, Bad Ischl
2003 – 2009	Pädagogikstudium an der Universität Wien am Institut für Bildungswissenschaft Schwerpunkte: Psychoanalytische Pädagogik Heil- und Integrationspädagogik

### **Pädagogische Praktika**

2005/2006	BOK Gastro, VHS Meidling
2006/2007	Lernclubbetreuung, NZ 22
2006/2007	Jugendurlaub in Admont, WIJUG
2006 – 2009	Betreuung eines Mädchens mit Infantiler Cerebralparese

### **Wissenschaftliche Erfahrungen**

2005	respect – Institut für integrativen Tourismus und Entwicklung, Wien
2007 – 2009	Tutorin am Institut für Bildungswissenschaft, Wien
2007 – 2009	Mitarbeit an der Wiener Kinderkrippenstudie der Universität Wien, Institut für Bildungswissenschaft
2007/2008	Mitarbeit an Beobachtungsstudie, Wien/Lackendorf
2008	Wissenschaftliches Praktikum, IFF –Fakultät für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung , Wien
2009	Freie Mitarbeiterin am Institut für Kinderrechte und Elternbildung, Wien