



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

Ein Tiger im Schildkrötenpanzer?

**Vom Beobachten zum Verstehen
stillen Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein.**

Über die Bedeutung des auffallend stillen Verhaltens
eines 2 Jahre und 2 Monate alten Jungen
während der Eingewöhnung in die Kinderkrippe.

Eine Einzelfallstudie.

Verfasserin

Ellen Weizsaecker

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, im Juli 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Pädagogik

Betreuer:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler

Ein Tiger im Schildkrötenpanzer?

Vom Beobachten zum Verstehen
stillen Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein.

Über die Bedeutung des auffallend stillen Verhaltens
eines 2 Jahre und 2 Monate alten Jungen
während der Eingewöhnung in die Kinderkrippe.

Eine Einzelfallstudie

Vorwort und Danksagung

Als ich im Oktober 2004 als Erasmus-Studentin nach Wien kam, hatte ich noch keinerlei Vorstellung davon, dass ich in dieser Stadt mein Studium abschließen würde. Doch ziemlich schnell wurde mir klar, dass ich nicht nach Würzburg zurückkehren wollte. Leider musste ich mich deshalb dort nicht nur von meinen lieb gewonnenen Studienkollegen verabschieden, sondern auch von meinem ursprünglichen Studiengang, da dieser in Wien als solcher nicht bestand.

Bevor ich mich für Wien entschied, studierte ich als eine von fünf StudentInnen meines Jahrgangs Verhaltensgestörtenpädagogik auf Lehramt an der Universität Würzburg. Also nahm ich Abschied von meinem sehr familiär gehaltenen Studiengang, wechselte an die Universität Wien und begann, Pädagogik mit den Schwerpunkten Psychoanalytische Pädagogik und Heil- und Integrative Pädagogik zu studieren.

Die Psychoanalytische Pädagogik war eine angenehme Alternative zu meinem ursprünglichen Studiengang, da mein Interesse schon immer auf dem Verstehen von dem in erster Linie Ablehnung verursachenden Andersartigen lag. Im Umgang mit schwierigen Kindern faszinierte es mich, einen Weg zu finden, auf welche Weise man das jeweilige Verhalten verstehen könnte und wie man im Umgang mit einem „auffälligen“ Kind einen adäquaten und förderlichen Weg einschlagen könnte.

Während meines Studiums in Wien lernte ich die Methode der Infant Observation nach dem Tavistock-Konzept kennen. Diese Methode interessierte mich, da sie einen guten Zugang zum Verstehen der Erlebniswelt der beobachteten Person liefern kann. 2007 bekam ich dann die Möglichkeit an der Wiener Kinderkrippenstudie mitzuarbeiten und mittels dieser Methode in modifizierter Form ein Kind zu beobachten. Was jedoch niemand wusste, war, dass ich wie der Zufall es so wollte, ausgerechnet einen Jungen beobachten würde, der durch sein stilles und zurückgezogenes Verhalten vorerst nicht sonderlich, aber bei genauerem Betrachten gerade dadurch besonders auffiel. Das spannende dabei war, dass sich die Analyse und der Weg zum Verstehen als durchaus komplexes Gebilde herausstellte und nicht zuletzt zu einer echten Herausforderung wurde. So schließt sich der Kreis und ich freue mich, nun am Ende meines Studiums nochmals zu meinen Würzburger Studien-Wurzeln zurückgekehrt zu sein und mit dieser Arbeit einen Beitrag zu einem differenzierten Verstehen eines „verhaltensauffälligen“ Kindes geleistet zu haben.

An dieser Stelle möchte ich nun auch meinen Dank an all diejenigen aussprechen, die mich auf meinem Weg dorthin begleitet haben. Dazu danke ich zunächst allen Leuten, die durch ihr Mitwirken dazu beigetragen haben, dass diese Arbeit nun in dieser Form vorliegt.

Mein erster Dank gilt dem kleinen *Jakob und seiner Familie* sowie den *Betreuerinnen* aus Jakobs Krippe, denn durch ihre Bereitschaft und Einwilligung wurde diese Diplomarbeit erst in vorliegender Form ermöglicht.

Ganz herzlich danke ich *Prof. Wilfried Datler* für die Betreuung dieser Arbeit und dafür, dass er mir sowohl durch seine Seminare aber auch durch zahlreiche Denkanstöße vor und während der Entstehung dieser Arbeit immer wieder neue Perspektiven öffnete.

Meinem Young Child Observation Team: *Dr. Margit Datler, Mag. Nina Hover-Reisner, Regina Kaltseis, Esther Heiss, Agnes Bock, Agnes Jedletzberger* und *Rita Blümel* danke ich sehr für die gute und konstruktive Zusammenarbeit während des gemeinsamen Reflektierens meines Beobachtungsmaterials.

Regina danke ich ganz besonders dafür, dass sie mir als harte, aber herzliche Kritikerin zur Verfügung stand und mich immer wieder motivierte.

Mein ganz besonderer Dank gilt *Mag. Maria Fürstaller*. Nicht nur als ausgezeichneter fachlicher Sparring-Partner, sondern auch als großartige gute Freundin hat sie mich stets durch diese teilweise sehr turbulente Zeit begleitet.

Mein Dank gilt aber auch den Menschen, die mir nicht unmittelbar bei der Entstehung dieser Arbeit zur Seite standen:

Ich danke ganz herzlich meinen Eltern, Wolfgang und meinen Freunden für die großartige emotionale Unterstützung, die auch trotz der teilweise weiten Entfernung immer vorhanden und spürbar war.

Wien, im Juli 2010

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort und Danksagung	5
I. HINFÜHRUNG	11
1. Einleitung	11
1.1. Die Wiener Kinderkrippenstudie	12
1.2. Themenkomplex der Diplomarbeit	14
1.3. Aufbau der Diplomarbeit	16
2. Forschungsstand zur Eingewöhnung in die Kinderkrippe und Klärung der Forschungsfrage	18
II. FORSCHUNGSMETHODISCHER BEZUGSRAHMEN	22
3. Methode der Infant/Young Child Observation	22
3.1. Infant Observation nach dem Tavistock Konzept	22
3.2. Young Child Observation als Forschungsmethode	24
3.2.1. Schritt 1: Konkretisierung des Forschungsvorhabens	24
3.2.2. Schritt 2: Young Child Observation	25
3.2.3. Schritt 3: Die Arbeit in der Forschungsgruppe	26
3.3. Über die Bedeutung des Beobachters bzw. der Beobachterin und Gegenübertragung als besonderes Element für den Verstehensprozess der Young Child Observation	26
4. Psychoanalytisch-pädagogische Fallstudien	29
III. DER FALL JAKOB – FALLANALYSE ZUR FRAGE NACH JAKOBS STILLEM VERHALTEN UND DESSEN BEDEUTUNG HINSICHTLICH DER BEWÄLTIGUNG VON TRENNUNG UND MOMENTEN DES GETRENNT-SEINS VON SEINEN PRIMÄREN BEZUGSPERSONEN	31
5. Die Kindertagesstätte	31
5.1. Die räumliche Struktur der Kinderkrippe	32
5.2. Das Personal	33
6. Der erste Monat	34
6.1. Die ersten drei Tage – Jakobs Eintritt in die Kinderkrippe	34
6.1.1. Erster Tag: Jakobs Start in der Kinderkrippe – die erste Beobachtung	34
6.1.1.1. Jakobs Erscheinen und seine Ankunft in der Kinderkrippe	34
6.1.1.2. Zusammenfassung des ersten Tages	39
6.1.2. Zweiter Tag: Die erste längere Trennung von der Mutter	39
6.1.2.1. Unterschiedlicher Affektausdruck bei An- und Abwesenheit der Mutter	43
6.1.2.2. Zusammenfassung des zweiten Tages	43
6.1.3. Dritter Tag: Die Krippe zeigt sich von einer anderen Seite	44

6.1.3.1.	Jakob drückt Trennungsschmerz aus – Silena als Trostspenderin	47
6.1.3.2.	Zusammenfassung des dritten Tages	47
6.2.	Die Bedeutung von Halt für Jakob in der Eingewöhnungsphase	48
6.3.	Resümee nach der ersten Woche – Ein Trauma?	50
6.4.	Der restliche erste Monat	50
6.5.	Jakobs Eintritt aus dem Blickwinkel des INFANS-Modells zur Eingewöhnung in Kinderkrippen	51
7.	Der zweite Monat	53
7.1.	Die eine Seite in Jakobs Verhalten: Der Schildkrötenpanzer	54
7.2.	Typische Themen Jakobs kristallisieren sich heraus	56
7.3.	Zusammenfassung des zweiten Monats	58
8.	Der dritte Monat	59
8.1.	Die andere Seite in Jakobs Verhalten: Der Tiger	59
8.2.	Gegenübertragung als Zugang zum Verstehen von Jakobs Erleben	63
8.3.	Zusammenfassung des dritten Monats	63
9.	Der vierte Monat und Anfang fünfter Monat – Ein Tiger im Schildkrötenpanzer?	64
10.	Zwischenresümee: Rückblick auf vier Monate Beobachtung	65
11.	Der Blick aufs Besondere	66
11.1.	Momente der Trennung	68
11.1.1.	Gelungene Trennungssituation	68
11.1.2.	Missglückte Trennungssituation	70
11.2.	Momente der Trennung unter Berücksichtigung der drei Dimensionen von Bewältigung	73
11.3.	Momente des Getrennt-Seins	74
11.3.1.	Die Bedeutung der Pädagoginnen für den Prozess von Bewältigung	75
11.3.1.1.	Wer nicht spricht, der will nichts – welchen Platz hat Mimik?	75
11.3.1.2.	Sprechen in dritter Person	77
11.3.1.3.	„Los Jakob, schlafen!“	79
11.3.2.	Die Bedeutung von Jakobs Spielverhalten für den Prozess von Bewältigung	80
11.3.2.1.	Puzzle-Spiele	81
11.3.2.2.	Jakobs Affinität zu Dingen, die Krach verursachen	83
11.3.2.3.	Jakobs Interesse am Spiel wilder Kinder und Geschwindigkeit	84
11.3.2.4.	Jakobs repetitives Verhalten	84
11.4.	Momente des Getrennt-Seins unter Berücksichtigung der drei Dimensionen von Bewältigung	86
12.	Jakob nach acht Monaten in der Kinderkrippe	88
12.1.	Die vorletzte Beobachtung	89
12.2.	Die letzte Beobachtung	92
13.	Zusammenfassung und Ergebnisse zum Einzelfall Jakob	96
13.1.	Jakobs Bewältigung von Trennung und den Momenten des Getrennt-Seins	98
13.2.	Förderliche und hemmende Faktoren für die Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein im Fall Jakob	101

IV. VOM BEOBACHTEN ZUM VERSTEHEN – ZUSAMMENFÜHRUNG DER ERGEBNISSE VOM EINZELFALL JAKOB MIT BEREITS BESTEHENDEN WISSENSBESTÄNDEN ZUR EINGEWÖHNUNGSZEIT IN KINDERKRIPPEN UND DER BEDEUTUNG FÜR DIE PRAXIS	103
14. Ertrag der Arbeit	103
14.1. Die Ergebnisse des Einzelfalls in Bezug zu bereits bestehenden Wissensbeständen	105
14.2. Konsequenzen für die Konzeption von Aus- und Weiterbildung für Pädagoginnen und Pädagogen	107
14.3. Zur Bedeutung der intensiven Auseinandersetzung mit kasuistischem Beobachtungsmaterial	108
14.4. Zusammenfassung	109
15. Resümee und Ausblick	110
LITERATURVERZEICHNIS	114
ABSTRACT	119
ANHANG	122
Lebenslauf	122

I. HINFÜHRUNG

1. Einleitung

Nach circa dem vierten Mal Klingeln meldet sich eine Frauenstimme:

„Sandra Jan...“. In diesem Augenblick wird die Verbindung durch ein lautes Rauschen unterbrochen, und ich höre nur noch Bruchstücke des Namens. Ich sage: ‚Hallo?‘. Ein verzerrtes ‚Ja, hallo?‘ wird erwidert. Nach mehrmaligem ‚Hallo, hören Sie mich?‘, wird die Verbindung stabil und ich stelle mich vor: ‚Weizsaecker, guten Tag, spreche ich mit Frau Jandelholzer¹, der Mutter von Jakob?‘ Die Dame am anderen Ende erwidert: ‚Ja‘.

Ich erkläre ihr, ich sei Mitarbeiterin der Wiener Kinderkrippenstudie und rufe sie heute an, um mich als Beobachterin bei ihr vorzustellen. Sie meint daraufhin: ‚Ja, aha, gut‘. Ich fahre fort: ‚Mir wurde mitgeteilt, dass Jakob am 11.09. das erste Mal in die Kinderkrippe kommen wird, ist das richtig?‘ Sie meint: ‚Ja, das ist richtig, am 11.09. werden wir das erste Mal dort sein“ (Papier² 1, 1).

Dieses kurze Telefonat mit der Mutter eines etwa zweijährigen Jungen – ich nenne ihn Jakob – symbolisiert und dokumentiert den Ausgangspunkt der vorliegenden Diplomarbeit. Nämlich insofern, als das Telefongespräch mit der Mutter den Beginn meiner Mitarbeit an der Wiener Kinderkrippenstudie und den damit verbundenen mehrmonatigen Beobachtungsprozess markiert.

Der Beobachtungsprozess selbst ist Teil dieser Studie, welche derzeit am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien realisiert wird. Damit ist auch die inhaltliche Stoßrichtung meiner Diplomarbeit angesprochen, schließlich steht im Zentrum der Studie die Untersuchung der Eingewöhnung von unter dreijährigen Kindern in die Kinderkrippe. Jakob ist eines dieser untersuchten Kinder.

Neben dieser thematischen Schwerpunktsetzung lässt sich mit dem Gesprächsprotokoll auch auf ein methodisches Spezifikum der Wiener Kinderkrippenstudie hinweisen, welches zugleich auch ausschlaggebend für die Aufbereitung meiner Diplomarbeit ist, nämlich die Methode der Young Child Observation. Dieses Beobachtungsverfahren zeichnet sich hinsichtlich der Erhebung und Analyse der Daten durch einen psychoanalytischen Bezugsrahmen aus. Unter Anwendung dieses Verfahrens war es mir möglich, umfangreiches

¹ Alle hier und im Laufe der Diplomarbeit angeführten fallbezogenen Namen wurden aus Gründen des Datenschutzes anonymisiert.

² Bei den so genannten Papieren handelt es sich um Beobachtungsmaterial, bei dem es sich nicht um Videoaufzeichnungen handelt, sondern das mittels der Methode der Young Child Observation (Kapitel 3) erhoben wurde. Die Aufzeichnungen wurden in Form von Protokollen festgehalten, die in chronologischer Reihenfolge mit so genannten Papiernummern versehen wurden und unveröffentlicht als interne Projektaufzeichnungen existieren. Die erste Zahl entspricht der Nummer des Papiers, die zweite Zahl gibt die Seite an.

Beobachtungsmaterial zu Jakob in den ersten vier Monaten seines Krippenbesuches zu sammeln. Um nochmals auf das Telefongespräch zurück zukommen: Dieses stellt eine erste Abbildung des mittels der Young Child Observation generierten Daten- bzw. Beobachtungsmaterials dar. Das Ergebnis der intensiven Auseinandersetzung mit diesem Beobachtungsmaterial liegt nun in Form dieser Einzelfallstudie vor.

Anhand des knappen Einstiegs wurde deutlich, in welchem thematischen Rahmen sich vorliegende Diplomarbeit bewegt. Um jedoch zum eigentlichen Schwerpunkt dieser Arbeit hinzuführen, bedarf es ein wenig auszuholen, indem ich einige Worte zur Wiener Kinderkrippenstudie voranstelle, um anschließend den fokussierten Themenkomplex und den Aufbau der Arbeit genauer zu erläutern. Für einen besseren Überblick teile ich die Einleitung daher in drei Unterkapitel.

1.1. Die Wiener Kinderkrippenstudie

Am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien startete am 1. April 2007 die Durchführung einer Studie zur Eingewöhnungsphase von unter drei jährigen Kindern in der Kinderkrippe (Wiener Kinderkrippenstudie³, kurz: WiKi-Studie). Ausgangspunkt dieses Forschungsprojekts ist die Annahme, dass Kinder durch die mit dem Eintritt verbundene Trennung von deren Eltern emotional stark belastet sind. Um ein detailliertes Wissen zur so genannten Eingewöhnungsphase zu erlangen, wird vor diesem Hintergrund untersucht, welche Faktoren positive oder aber auch negative Auswirkungen auf das Trennungserleben der Kinder von ihren primären Bezugspersonen in der Kinderkrippe haben können, und wie das frühe Erleben von Trennung und Getrennt-Sein im Kontext von institutioneller Fremdbetreuung bewältigt werden kann (vgl. Huber 2007; vgl. Datler, Hover-Reisner, Fürstaller 2010). Der Eingewöhnungsprozess ist aus dieser Perspektive also eng mit der Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein verbunden.

Zur Realisierung dieser Studie, bei der mehr als 100 Kinder⁴ im Alter zwischen eineinhalb und zweieinhalb Jahren untersucht werden, kommt ein Methodenbündel aus empirisch quantitativen und empirisch qualitativen Methoden⁵ zum Einsatz, unter

³ Die Wiener Kinderkrippenstudie ist ein vom österreichischen Wissenschaftsfonds finanziertes Forschungsprojekt, das an der Forschungseinheit „Psychoanalytische Pädagogik“ des Instituts für Bildungswissenschaft der Universität Wien unter der Leitung von Ao. Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler in Kooperation mit dem Institut für Entwicklungspsychologie der Universität Wien unter der Leitung von Univ.-Prof. DDr. Lieselotte Ahnert durchgeführt wird. Die Laufzeit des ursprünglich auf drei Jahre befristeten Projekts wurde bis 2012 verlängert (Interne Projektpapiere der Wiener Kinderkrippenstudie).

⁴ Die ausgewählten Kinder hatten bis zum Eintritt in die Kindertagesstätte keinerlei Vorerfahrung mit außerfamiliärer Fremdbetreuung.

⁵ Für die Untersuchung kommen folgende quantitative Forschungsinstrumente zum Einsatz:

- o **Fragebögen** (Toddlers Temperament Scale [TTS]/Temperamentfragebogen; Child Behaviour Checklist),
- o **leitfadengestützte Interviews** mit den Eltern und den KleinkindpädagogInnen in der Tagesbetreuungseinrichtung,
- o **Einschätzskalen** (Infant/Toddler Environment Rating Scale [ITERS]; Krippeneinschätzskala [KRIPS-R]; Child Caregiver Interaction Scale [CIS]/Erzieherverhalten; Entwicklungstabellen nach Kuno Beller),
- o Verfahren zur **Einschätzung der kindlichen Stressbelastung** anhand physiologischer Parameter (Entnahme von Speichelproben des Kindes zur Analyse des Cortisolspiegels und Erstellung von Cortisolprofilen zu drei Zeitpunkten im Laufe des Morgens) und
- o **Beobachtungsverfahren** (Attachment Q - Sort; Videoaufnahmen des Kindes während der morgendlichen Bringsituation sowie während des angeleiteten Spielens im Laufe des Vormittags).

Kleinkindbeobachtungen nach dem Tavistock Konzept in Form von Young Child Observation stellen das qualitative Element der Studie dar (Interne Projektpapiere der Wiener Kinderkrippenstudie).

anderem die der Young Child Observation, eine auf Kleinkinder modifizierte Form der von Esther Bick ins Leben gerufenen Methode der Infant Observation nach dem Tavistock Konzept (siehe auch Kapitel 3). Diese wurde in den 1940er Jahren von Bick zur Ausbildung von Kinder- und JugendpsychotherapeutInnen entwickelt (Bick 1964, 179). Sie findet heute in leicht modifizierter Form Eingang in verschiedenste Bereiche der Pädagogik und wird, wie in vorliegendem Fall, auch für Forschungszwecke (vgl. Lazar 2000; Datler et al. 2008; Funder et al. 2009) eingesetzt.

Seit September 2007 wurden elf von den etwa 100 Kindern nach der Methode der Young Child Observation beobachtet. Jedes dieser elf Kinder aus unterschiedlichen Krippen bzw. Kindergartengruppen wurde von einer dem Kind zugeteilten Beobachterin, die ab dem Eintritt des jeweiligen Kindes in die Kinderkrippe über einen Zeitraum von zumindest vier Monaten einmal wöchentlich für eine Stunde zum Beobachten vor Ort war, beobachtet. In der Anfangszeit wurde besonderes Augenmerk auf die erstmaligen Trennungen von den primären Bezugspersonen gelegt und daher während dieses Zeitraumes mehrmals in der Woche beobachtet. Nach den ersten Trennungen fanden die Kleinkindbeobachtungen im Krippenalltag einmal wöchentlich jeweils für eine Stunde statt. Im Anschluss an die jeweilige Beobachtung wurde ein so genanntes Beobachtungsprotokoll über diese Stunde erstellt, in dem in möglichst deskriptiver Form die Stunde nochmals nachgezeichnet wurde. In der nachfolgenden Auseinandersetzung mit den Beobachtungsprotokollen war die Frage leitend, was in dem Kind in der jeweiligen Situation vorgegangen sein mag. Wie mag das Kind dieses oder jenes erlebt haben (vgl. Datler, Steinhardt, Ereky 2002, 123)? Es handelt sich um den Versuch, sich dem Erleben des Kindes verstehend anzunähern.

Im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie habe ich Jakob in der Kinderkrippe nach dieser Methode beobachtet. Das von mir Wahrgenommene aus den beobachteten Stunden wurde von mir jeweils im direkten Anschluss an die Beobachtung in möglichst deskriptiver Form zu Papier gebracht und in einer Seminargruppe in Auszügen besprochen sowie analysiert. Dadurch entstand umfangreiches Material für die Einzelfallforschung, welches nun als Grundstock für meine Diplomarbeit dient.

Wie oben bereits angesprochen, ist es Ziel der Studie

„Faktoren zu identifizieren und zu beschreiben, die sich im Hinblick auf die so genannte Eingewöhnung von Kleinkindern und der Bewältigung der mit dem Krippeneintritt verbundenen Trennung von den Eltern als förderlich oder als hemmend erweisen“ (Interne Projektpapiere der Wiener Kinderkrippenstudie).

Ich werde in erster Linie Jakobs Bewältigungsprozess genauer untersuchen.

Zwangsläufig ergibt sich daraus die Notwendigkeit, zu klären, was unter dem Begriff „Bewältigung“ zu verstehen ist, um folgende teils forschungsmethodenimmanente Fragestellungen, die Teilaspekte meiner im nächsten Kapitel vorgestellten Forschungsfrage sein werden, genauer bearbeiten zu können:

- *Wie mag Jakob die Trennung von seinen primären Bezugspersonen in der Kinderkrippe erleben?*
- *Und welche Auswirkungen hat dieses Erleben auf Jakobs Bewältigungsprozess?*

Zur Bearbeitung dieser Fragestellungen stütze ich mich auf folgendes Verständnis von Bewältigung, das im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie zum Tragen kommt:

„Bewältigung bezeichnet in diesem Zusammenhang einen Prozess, 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 Getrennt-Seins 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“ (Interne Projektpapiere der Wiener Kinderkrippenstudie).

Neben den Zielsetzungen der Wiener Kinderkrippenstudie liegt der Fokus dieser Arbeit auf einem weiteren Aspekt, welcher im Folgenden dargestellt wird.

1.2. Themenkomplex der Diplomarbeit

Während genauem und mehrmaligem Sichten der von mir verfassten Beobachtungsprotokolle sowie aus den regelmäßigen Treffen der Young Child Observation Gruppe kristallisierten sich zunehmend zwei Kernthemen in der Auseinandersetzung mit dem Fallmaterial zu Jakob heraus.

Der erste Themenkomplex wurde bereits während des Beobachtens spürbar und drängte sich nach geraumer Zeit regelrecht auf, denn obwohl ich bereits während meines Studiums Erfahrungen im Beobachten nach dem Tavistock Konzept sammeln konnte, fiel es mir bei diesem Jungen immer wieder schwer, das Beobachtete zu Papier zu bringen. Es stellte sich daher in erster Linie die Frage:

- *Warum fällt es mir so schwer, das, was ich bei Jakob beobachte, in Worte zu fassen und niederzuschreiben?*

Und daraus resultierend:

- *Und was hat diese Tatsache mit Jakob zu tun?*
- *Gibt es hier womöglich einen Zusammenhang zwischen der speziellen Methode und dem Erleben Jakobs?*

Diese Fragen warfen bzw. werfen indessen eine grundlegende Frage auf, nämlich jene, wie man vom Beobachten zum Verstehen gelangt. Oder genauer formuliert:

- *Wie entwickelt sich allmählich aus einer Beobachtung ein begründetes und begründbares Verstehen des Beobachteten?*

All jene Fragen stellen bereits Teilaspekte meiner übergeordneten Forschungsfrage dar, welche im nächsten Kapitel expliziert wird.

Der zweite Themenbereich trat auch während der Beobachtung und beim Sichten der Protokolle zum Vorschein. Es gehört zum Krippenalltag, dass viel Bewegung herrscht. Häufig weinen Kinder, andere rennen oder toben herum. Bei Kindern in der Eingewöhnungszeit ist häufig übermäßiges Weinen, Schreien, oder Ähnliches zu beobachten (vgl. Ahnert et al. 2004; vgl. Memorandum der Deutschen Psychoanalytischen Vereinigung 2008). Dies mag an der Tatsache liegen, dass Kinder beim Übergang von familiärer zur nichtfamiliären Betreuung grundsätzlich mit Trennung und einer Reihe von Verlusterfahrungen (Hardin 2008⁶; Bailey 2008⁷) sowie den damit verbundenen aufkommenden Gefühlen konfrontiert sind, welche meist in entsprechend auffallenden Aktivitäten ihren Ausdruck finden.

Bei Jakob konnte und kann ich nichts greifbar Auffälliges dieser Art beobachten. Er spricht wenig, weint nicht, beschäftigt sich viel alleine und fällt im ersten Moment durch sein ruhiges, verschlossenes und zurückhaltendes Verhalten nicht weiter auf. Erst bei genauerem Hinsehen fällt er aber gerade *dadurch* auf. In meiner Diplomarbeit wende ich mich daher diesem anwesend Abwesenden zu.

Damit stellt sich die schon angesprochene weitere Frage:

- *Was spielt sich mit solchen verschlossenen, nur mit schwachem und subtilem Affektausdruck auftretenden und dadurch in ihrem Verhalten (un)auffälligen Kindern in der Kinderkrippe ab?*

Das Wort „*abspielen*“ ist hier in zweierlei Hinsicht zu verstehen:

1. Bezogen auf *das Erleben* des Kindes, also was spielt sich *in* dem Kind ab?
2. Wie reagiert *sein Umfeld*, also was spielt sich *mit* dem Kind ab?

Der Fokus meiner Diplomarbeit liegt damit auf der Untersuchung von Jakobs „stillem“ Verhalten während der Eingewöhnungszeit in der Krippe und der Frage nach der Bedeutung hinsichtlich der drei Dimensionen von Bewältigung von Trennung und Momenten des Getrennt-Seins von seinen primären Bezugspersonen. Die drei Dimensionen von Bewältigung beinhalten, wie aus der oben genannten Definition ersichtlich ist, folgende Bereiche:

⁶ Hardin (2008) fokussiert in diesem Artikel primär die Bedeutung und die möglichen Folgen für ein Kleinkind bei Verlust der Betreuerin und expliziert dies anhand eines Beispiels aus seiner praktischen Tätigkeit. Der erste „Verlust – der Verlust der ausschließlichen Betreuung durch die Mutter“ (Hardin 2008,148) bei Eintritt in die Krippe wird kurz thematisiert, aber nicht diskutiert.

⁷ Bailey (2008) arbeitet in ihrem Artikel einen Zusammenhang zwischen Bions Konzept des Containments und Bowlbys Bindungstheorie heraus und beschreibt, dass „das *containment* eine Vorbedingung für die Entstehung von Bindungen und eines Sicherheitsgefühls ist“ (Bailey 2008, 154).

- a) *Affektausdruck* und *Affektregulation*, die Aufschluss darüber geben können, inwiefern es dem Kind möglich ist, den Aufenthalt in lustvoller und angenehmer Weise zu erleben,
- b) *Interesse*, also inwiefern sich das Kind den Gegebenheiten interessiert zuwenden kann und
- c) *dynamisches Wechselspiel*, nämlich inwiefern es dem Kind möglich ist, in interaktiven Austausch mit Gleichaltrigen und Erwachsenen in der Kinderkrippe zu treten.

Durch die Besonderheit der Beobachtungsmethode, auf die ich im Kapitel 4 näher eingehen werde, war es mir möglich, Ausschnitte aus Jakobs Anfangszeit in der Krippe mitzuerleben und so einen ersten Eindruck seines möglichen Erlebens dieser aufregenden Zeit zu bekommen. Überdies konnte ich auch in differenzierter Weise über die oben angeführten Fragen nachdenken, welche der zentralen Fragestellung nach der *Bedeutung von Jakobs Verhalten in den ersten vier Monaten in der Kinderkrippe im Hinblick auf den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von seinen primären Bezugspersonen* inhärent sind. Ziel dieser Diplomarbeit ist es, eine adäquate Antwort auf diese Frage(n) zu finden und dadurch Einblick in das mögliche Erleben Jakobs in dieser Zeit zu erhalten. Über den Fall hinaus kann dadurch differenziertes Wissen zur Eingewöhnung in Kinderkrippen erlangt werden.

Daraus ergibt sich folgender Aufbau der Diplomarbeit.

1.3. Aufbau der Diplomarbeit

Aufgrund der bisherigen Ausführungen erachte ich es als sinnvoll, die Diplomarbeit in vier Teile zu gliedern.

Den bisherigen ersten Teil der Arbeit umfasst die Hinführung zum Themenkomplex und wird im Anschlusskapitel dadurch abgerundet, dass ich den aktuellen Forschungsstand zum Thema stillen Verhaltens in der Eingewöhnungszeit in der Kinderkrippe darlege. In diesem Zusammenhang findet nochmals die detaillierte Klärung der Forschungsfrage statt (Kapitel 2).

Die Wiener Kinderkrippenstudie wurde bereits in den einleitenden Worten vorgestellt, daher folgt lediglich die genaue Beschreibung der verwendeten Methode sowie ihre Anwendung und Bedeutung für die Wiener Kinderkrippenstudie. Das Vorstellen des forschungsmethodischen Bezugsrahmens stellt somit den zweiten Teil der Arbeit dar. Darin wird zunächst die Methode der Infant Observation behandelt, um im Anschluss daran auf die Methode der Young Child Observation und auf ihre Besonderheit als Forschungsmethode genauer einzugehen (Kapitel 3). Für die Bearbeitung des Fallmaterials und die Präsentation der Forschungsergebnisse habe ich die Form einer Einzelfallstudie nach Fatke (1995a; 1995b) gewählt. Der Teil meiner Diplomarbeit zum methodischen Bezugsrahmen endet daher mit einem Kapitel zur psychoanalytisch-pädagogischen Fallstudie (Kapitel 4).

Den dritten Teil, der zugleich das Kernstück der Arbeit sein wird, bildet die Fallanalyse zu Jakob (Kapitel 5-13). Dort werde ich den Fall Jakob vorstellen und bereits Überlegungen und Interpretationen hinsichtlich der Forschungsfrage vornehmen. Dazu werde ich in einem ersten Schritt den gesamten Beobachtungszeitraum in chronologischer Reihenfolge nachzeichnen, um einen Eindruck von Jakobs Anfangszeit in der Krippe gewinnen und der Leserschaft vermitteln zu können. Hierbei werden bestimmte Themen zum Vorschein treten, die in engem Zusammenhang mit der leitenden Forschungsfrage stehen. Diese werden in einem weiteren Schritt hinsichtlich der drei Dimensionen von Bewältigung (Affektregulation, Interesse und dynamisches Wechselspiel) und den damit eng verbundenen förderlichen und hemmenden Faktoren genauer herausgearbeitet. Während des Verlaufs werden vereinzelt Bezüge zu psychoanalytischen Theorien hergestellt, um mögliche Interpretationen hinsichtlich jener Überlegungen zu stützen, warum und wozu sich Jakob in den jeweiligen Situationen auf diese oder jene Weise verhält (vgl. Fatke 1995a; 1995b).

Im vierten Teil findet dann eine Verknüpfung des Falls mit den bereits in Teil eins vorgestellten wissenschaftlichen Erkenntnissen statt, die zur Beantwortung der zentralen Forschungsfrage notwendig ist. Der letzte Teil meiner Diplomarbeit widmet sich demnach dem Ertrag dieser Einzelfallstudie (Kapitel 14).

Ein Teil des Titels der Arbeit lautet „Vom Beobachten zum Verstehen stiller Bewältigung“. Durch die eingangs erwähnten Schwierigkeiten beim Beobachten, die die grundlegende Frage nach der Entstehung von Verstehen aufwerfen und gleichzeitig weitere Fragen entstehen lässt, wie es mittels Beobachtung zum Verstehen eines Menschen und des Weiteren zu Erkenntnissen darüber kommen kann oder genauer, wie ich als wissenschaftlich Praktizierende zu diesen und jenen Schlüssen bei Jakob komme, können in vorliegender Diplomarbeit nicht zur Gänze behandelt werden. Im Sinne eines Musterbeispiels nach Datler (1995a) wäre hier in exemplarischer Weise darzustellen, wie es anhand des Fallbeispiels „Jakob“ zum Verstehen kommt. Da diese Überlegungen jedoch ebenfalls ein sehr weites Feld darstellen, werde ich mich, aufgrund des begrenzten Rahmens einer Diplomarbeit, darauf beschränken müssen, dies lediglich in einem abschließenden Ausblick zu diskutieren.

2. Forschungsstand zur Eingewöhnung in die Kinderkrippe und Klärung der Forschungsfrage

Rund um das Thema Kinderkrippe herrscht im deutschsprachigen Raum seit geraumer Zeit große Diskussion in mehrerlei Hinsicht. Zum einen interessiert sich die Öffentlichkeit für die Frage nach dem Bildungsauftrag von Tagesbetreuungseinrichtungen (Schäfer 2005 und 2006; Maywald, Schön 2008), zum anderen wird aber auch die Frage nach möglichen Auswirkungen der frühen Fremdbetreuung auf die weitere Entwicklung des Menschen, im Besonderen hinsichtlich des Bindungsverhaltens der Kleinkinder und damit auf deren weitere Entwicklung, heftig und kontrovers von Vertretern verschiedener Disziplinen diskutiert (Ahnert 1998; Hédervári-Heller 2007; Datler, Ereky, Strobel 2002).

Es gibt viele Befürworter, aber auch viele kritische Gegner dieser Form von Tageseinrichtung für unter dreijährige Kinder. Die Gegner sind der Ansicht, dass die zu frühe Trennung von der Mutter bzw. der primären Bezugsperson durch außerfamiliäre Betreuung möglicherweise schädlich für die weitere soziale und emotionale Entwicklung des Kindes ist. Daher stellt für sie die frühe Trennung ein großes Risiko für die weitere kindliche Entwicklung dar. Hédervári-Heller (2007, 105f.) beispielsweise kritisiert, Vertreter dieses Standpunktes argumentierten größtenteils ideologisch. Sie stützten sich laut Hédervári-Heller (2007) meist fälschlicherweise auf Untersuchungsergebnisse aus der frühen Heimforschung und würden dabei übersehen, dass nicht die frühe Trennung von der Mutter, sondern der Mangel an qualitativer Ersatzbemutterung zu negativen Folgen für die kindliche Entwicklung führte⁸. Die Autorin verweist u.a. auf die breit angelegte Studie des National Institute of Child Health and Human Development (NICHD), die in den USA mit Daten zu 1300 untersuchten Familien ebenfalls Ergebnisse zeigte, die auf Unbedenklichkeit früher Fremdbetreuung schließen lassen können (NICHD 2002). Die Befürworter von früher Fremdbetreuung betonen des Weiteren die besonderen Möglichkeiten zu sozialer Interaktion, die durch die Erweiterung des Sozialisationsraumes erst ermöglicht wird und damit für die Entwicklung des Kindes durchaus förderlich sein kann (Ahnert 1998; Viernickel 2002). Es ist demnach sowohl ein sozialpolitisch, aber auch entwicklungspädagogisch sehr umstritten diskutiertes Thema.

Bereits in den 1970er Jahren wurden viele Studien in den Ostblockländern sowie in der ehemaligen DDR zu dieser Thematik durchgeführt (Ahnert 2002). Zu Zeiten der DDR war es im Vergleich zum Rest von Deutschland üblich, Kinder unter drei Jahren in Fremdbetreuung zu geben. Seit der Wiedervereinigung von Ost- und West- Deutschland profitierte die Krippenforschung, unter Berücksichtigung der damaligen ideologischen Gebundenheiten, von den zahlreichen Studien, die in der ehemaligen DDR durchgeführt wurden.

⁸ Weiterführende Literatur zu Erkenntnissen hierzu finden sich bei Robertson und Robertson (1975), die Beobachtungen von Kleinkindern, die von ihren Müttern getrennt und vorübergehend in Pflegefamilien untergebracht wurden, durchführten.

Ein 1984/1985 an der Freien Universität Berlin durchgeführtes Forschungsprojekt erbrachte wichtige Erkenntnisse zur Eingewöhnungszeit von Kindern in die Kinderkrippe (Laewen 2006, 34). Es wurde das Verhalten von Kindern in dieser Anfangsphase der Eingewöhnungszeit in Kinderkrippen untersucht und schließlich herausgearbeitet, welche Faktoren aus bindungstheoretischer Sicht zu einer positiven Eingewöhnung beitragen können. Bei dieser und zahlreichen anderen Untersuchungen lag der Fokus allerdings auf dem manifesten Verhalten der Kinder. Die Frage nach dem Erleben der Kinder in dieser durchaus belastenden Situation wird gerade im Bereich der Kinderkrippe meist nur oberflächlich berücksichtigt.

Sucht man nach Publikationen zum Thema auffälliges Verhalten bei unter dreijährigen Kindern in der Kinderkrippe, stößt man meist auf Literatur zu Kindern mit augenscheinlich unangenehm auffallendem Verhalten, wie z.B. das des aggressiven Verhaltens oder der Hyperaktivität. Hinsichtlich der Frage, ob und in welcher Weise auffälliges Verhalten im Rahmen der so genannten Eingewöhnungsphase in der Kinderkrippe (vgl. Laewen, Andres, Hédervári 2003; 2006) möglicherweise mit dem Trennungserleben der Kinder verbunden ist, wird man auch hier nicht fündig. „Stille Kinder“, deren innere Erlebniswelt aufgrund ihres Affektausdrucks nicht unmittelbar ausmachbar ist, werden oft mit frühkindlichem Autismus nach Kanner (vgl. Dalferth 2004) oder autistischer Psychopathie nach Asperger (vgl. Dalferth 2004) in Verbindung gebracht, was für mein Forschungsvorhaben, wenn überhaupt, nur peripher von Interesse ist, da das mir zur Verfügung stehende Datenmaterial keinerlei konkrete Aussagen zu einer möglichen Erkrankung Jakobs verrät. Über „gesunde“ Kinder, oder diejenigen, bei denen keinerlei Krankheitszuschreibung vorausgegangen ist, die durch ihr verschlossenes Verhalten sowie durch den nur subtil vorhandenen Affektausdruck auffallen, ist auch in der neueren Literatur kaum etwas aufzufinden. Im Zuge meiner Recherche zu solchen Kindern, bezogen auf den Bereich der Kinderkrippe, konnte ich nur wenig ausfindig machen.

Grossmann und Grossmann (1998) beispielsweise thematisieren in ihrem Beitrag „Bindungstheoretische Überlegungen zur Krippenbetreuung“ das Verhalten von Kindern während der Eingewöhnungszeit in der Kinderkrippe. Wie der Titel bereits verrät, widmen sie sich dem Thema aus bindungstheoretischer Sicht. Dabei schenken sie ebenfalls Kindern, die stilles Verhalten an den Tag legen und meist eine unsicher-vermeidende Bindungsbeziehung aufweisen, bzw. angenommen wird, dass dem so sei, ihr Augenmerk. Sie weisen auf die Gefahr hin, dass solche Kinder oft als unproblematisch empfunden werden, was wiederum häufig dazu führt, dass diese Kinder wenig persönliche Aufmerksamkeit erhalten und Gefahr laufen, in der Gruppe unterzugehen.

Die AutorInnen zeigen in ihren Ausführungen eine weitere Komponente auf, die während der Eingewöhnungsphase aus bindungstheoretischer Sicht eine große Rolle spielt, nämlich das Streben nach einer sicheren Kind–Erzieherin–Bindung, die in der Anfangszeit entwickelt werden sollte. Denn nur durch das Vorhandensein einer solchen könne die Erzieherin, in Abwesenheit der Mutter, eine stellvertretende Sicherheitsbasis für das Kind darstellen. Bei stillen Kindern besteht, wie oben bereits erwähnt, die Gefahr der Fehleinschätzung, was oft dazu führt, dass die Eingewöhnungszeit, in denen

die primäre Bezugsperson mit anwesend ist, und das Vertrauen zur Erzieherin als neue „sichere Basis“⁹ erst noch aufgebaut werden muss, verkürzt wird. Grossmann und Grossmann (1998, 77) erklären weiter:

„Verkürzt man die Eingewöhnungszeit der nichtweinenden Kinder, so sind sie doppelt benachteiligt, (a) keiner versteht ihre subtilen Signale ihres Trennungsleids und (b) sie verlieren früher als andere ihre Sicherheitsbasis.“

Bei dieser Aussage wird deutlich, dass die scientific community rund um die Bindungsforschung von der Grundannahme ausgeht, dass Kinder unter dem Verlust ihrer Sicherheitsbasis leiden. Leid ist ein innerer Gefühlszustand, der unter anderem in Form von manifestem Verhalten zutage treten oder eben aufgrund von Affektregulation und dem damit verbundenen Eintreten von unbewussten Abwehrmechanismen verborgen bleiben kann.¹⁰ Anhand dieser nicht-weinenden Kinder wird besonders deutlich, dass das manifeste Verhalten nicht zwangsläufig das widerspiegelt, was im Inneren des jeweiligen Kindes vorgeht. Um die subtilen Signale und die dem manifesten Verhalten zugrunde liegenden Gründe verstehen zu können, bedarf es daher eines anderen Zugangs. Die Psychoanalyse bietet u.a. durch die Berücksichtigung von Übertragung und Gegenübertragung sehr bedeutsame Möglichkeiten, einen Zugang zum Erleben eines Kindes zu finden und somit den Verstehensprozess fortzuführen.

Aus dem oben zitierten und aussagekräftigen Artikel von Grossmann und Grossmann geht, wie so oft, leider nicht hervor, was hinter dem manifesten Verhalten verborgen sein mag. Sie sprechen von Trennungsleid. Doch wovon trennt sich das Kind eigentlich? Diese Frage ist von Individuum zu Individuum verschieden zu beantworten und muss daher individuell hinterfragt werden. Die Einzelfallstudie (vgl. Bude 1988; Fatke 1995a und 1995b) bietet hierzu die passende Möglichkeit.

Der Fokus der Wiener Kinderkrippenstudie liegt auf der Frage nach der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von den primären Bezugspersonen bei Eintritt in die Kinderkrippe. Hinsichtlich der Bewältigung des Trennungserlebens berichten Grossmann und Grossmann (1998, 76) beispielsweise:

„Deutlicher Protest beim Verlassenwerden und offenes Trennungsleid werden von der Bindungsforschung als positive Zeichen der Bewältigung des Trennungserlebens eines Kleinkindes angesehen.“

Was aber ist mit denjenigen, die keinen deutlichen Protest zeigen? Bedeutet es für diese Kinder, dass sie keine gelingende Bewältigung des Trennungserlebens vollziehen können? Oder dass sie etwa gar nicht bewältigen?

Möglicherweise sind diese Kinder gar nicht mit Trennungsleid konfrontiert? Dem entgegen sprechen jedoch die Ergebnisse von Ahnert und Rickert (2000) und Ahnert et.al. (2004), die mittels ihrer Untersuchungen, anhand von Cortisolwerten aufzeigen konnten, dass Kinder durch den Krippeneintritt in jedem Fall emotional belastet sind,

⁹ Der Ausdruck „sichere Basis“ hat seine Wurzeln in der Bindungstheorie. Gemeint ist hiermit die positive Wirkung einer guten Bindung zu einer Bezugsperson, aufgrund derer das Kind Sicherheit verspüren kann und sich dadurch ungehemmt dem Gegebenen zuwenden kann (vgl. Bowlby 1988).

¹⁰ Für interessierte LeserInnen sei in diesem Zusammenhang auf Datler (2001) und Steinhardt (2001) verwiesen. Die AutorInnen beschäftigen sich mit der Ausbildung und der Bedeutung so genannter psychischer Strukturen und setzen sich dazu in ihren Beiträgen mit latenten Formen des Wahrnehmens und Erlebens sowie den daraus resultierenden manifesten, also von außen sichtbaren und wahrnehmbaren Aktivitäten des Erlebens auseinander.

auch wenn dies von außen nicht offensichtlich erkennbar ist. Demnach ist davon auszugehen, dass jedes Kind zumindest in irgendeiner Form mit der Bewältigung von Trennung konfrontiert ist.

An dieser Stelle setzt meine Diplomarbeit an. Anhand des Fallbeispiels „Jakob“ sollen Erkenntnisse über den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von den primären Bezugspersonen in der Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in die Kinderkrippe erarbeitet werden.

Jakobs Verhalten zeichnet sich dadurch aus, dass er sich größtenteils still, zurückhaltend, teilweise verschlossen anmutend verhält. Die zentrale Fragestellung meiner Diplomarbeit lautet daher:

Welche Bedeutung hat Jakobs Verhalten in den ersten vier Monaten in der Kinderkrippe im Hinblick auf den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von seinen primären Bezugspersonen?

Die bisherigen Untersuchungen setzten, soweit mein Überblick über den aktuellen Forschungsstand reicht, alle in ähnlicher Weise an, wie bei Grossmann und Grossmann soeben beschrieben. Der Fokus liegt auf von außen beobachtbarem Verhalten, von dem aus Rückschlüsse auf die Bindung zur Mutter und den jeweiligen Folgen für das Kind bei Eintritt in die Kinderkrippe und die weitere Entwicklung gezogen werden. Aus psychoanalytisch-pädagogischer Perspektive betrachtet, fehlt dabei jedoch ein entscheidender Aspekt, nämlich der des Erlebens. Denn dies ist der Schlüssel zu dem, was im Inneren des Kindes vorgehen mag. Diese Diplomarbeit soll in Form einer Einzelfallstudie einen Beitrag zu diesem bisher wenig erforschten Bereich leisten.

Bevor ich jedoch genauer auf den Fall Jakob eingehen werde, folgt im anschließenden Kapitel vorerst eine genaue Beschreibung der angewandten Methode.

II. FORSCHUNGSMETHODISCHER BEZUGSRAHMEN

3. Methode der Infant/Young Child Observation

Bei der Methode der Infant Observation handelt es sich um eine Form der psychoanalytischen Säuglingsbeobachtung, die in ihren Ursprüngen zu Aus- und Weiterbildungszwecken entwickelt wurde. Im Kontext von Forschung wird diese Methode erst seit kurzem zum Einsatz gebracht. Daher gibt es bisher nur sehr wenige Publikationen, in denen über Infant Observation als Forschungsmethode in methodischer und methodologischer Weise reflektiert wird (vgl. Trunkenpolz, Hover-Reisner 2008, Funder et al. 2009). Im Folgenden gebe ich daher eine knappe Skizzierung dessen, was Infant Observation in ihrem ursprünglichen Sinne ist, um in den darauf folgenden Unterkapiteln genauer zu erläutern, in welcher Weise die Infant Observation in modifizierter Form der Young Child Observation als Forschungsmethode bei der Wiener Kinderkrippenstudie zum Einsatz kam, welche Besonderheit im Forschungsinstrument „Young Child Observation“ liegt und welche Art von Erkenntnissen beim Einsatz dieser Methode generiert werden können.

3.1. Infant Observation nach dem Tavistock Konzept

In diesem Unterkapitel soll in knapper Form erläutert werden, was unter Infant Observation nach dem Tavistock Konzept bzw. Young Child Observation zu verstehen ist.

Es handelt sich dabei um eine in den 1960er Jahren von Esther Bick ins Leben gerufene Methode, die ursprünglich der Aus- und Weiterbildung von Kinder- und Jugendpsychotherapeuten diente. Im englischsprachigen Raum ist diese Methode auch unter dem Namen Baby Observation bekannt (Bick 1964). Der Fokus liegt dabei auf der Ausbildung psychoanalytischer Kompetenzen, die für die angehenden Analytiker von großer Bedeutung sind. Durch das Beobachten eines Babys soll im Gegensatz zur Methode des Baby Watchings¹¹ die Wahrnehmung der Sinne des Beobachters geschult werden. Die Lernerfahrung steht dabei im Mittelpunkt (Lazar et al. 1986, 188).

Die Infant Observation im klassischen Sinne beinhaltet vier aufeinander folgende Schritte. In einem ersten Schritt findet das Beobachten an sich statt. Dazu begibt sich der Beobachter/die Beobachterin in das natürliche Umfeld des Babys und beobachtet

¹¹ Eine Methode der empirischen Sozialforschung, bei der durch systematische Beobachtungen Aussagen über die Entwicklung der Säuglinge getroffen werden (Bick 1964).

insgesamt über einen Zeitraum von zwei Jahren einmal wöchentlich, im zweiten Jahr für gewöhnlich 14-tägig, jeweils für eine Stunde das Baby in seiner familiären Umgebung. Im direkten Anschluss an die Beobachtung wird das kurz zuvor Beobachtete in möglichst deskriptiver Form zu Papier gebracht, so entsteht ein so genanntes Beobachtungsprotokoll, das in einem dritten Schritt in einer Seminargruppe von etwa vier bis fünf Personen sowie einem eigens dazu ausgebildeten Seminarleiter besprochen wird.

Das jeweilige Protokollieren von diesen Besprechungen stellt den vierten Schritt dar. Durch diese Vorgehensweise wird die

„Wahrnehmung der Sinne und vor allem die Verarbeitung dieser Wahrnehmungen, das ‚Wahrnehmen mit dem sechsten Sinn‘“ (Ermann 1996, 280)

geschult. Indem die beobachtende Person das Beobachtete niederschreibt, wird es gleichzeitig sorgfältig aufbewahrt, um im Anschluss in Form eines so genannten Protokolls an jeden Teilnehmer der Gruppe ausgeteilt zu werden (Lazar 2000, 410).

Dieses „Aufbewahren“ und Benennen des Beobachteten, sowie das Nachdenken darüber in der Seminargruppe kann im Sinne des Denkmodells „*Container-Contained*“ verstanden werden, bei dem es sich um eine Weiterentwicklung von Melanie Kleins „Projektiver Identifizierung“ durch Wilfred Bion handelt. Laut Lazar (2000, 412) ist dieses Denkmodell in der Infant Observation maßgeblich für das Verstehen des beobachteten Materials. Der Begriff „*contain*“ stammt aus dem altfranzösischen bzw. lateinischen und bedeutet u.a. „beinhalten“ bzw.

„die Kapazität besitzen, etwas zu halten, für etwas Raum, Platz, Potential zu haben“ (Lazar 1993, 68)

und bezeichnet einen dynamischen Prozess zwischen Mutter und Baby (Lazar 1993, 71). Im Sinne Bions nimmt die Mutter dabei die „rohen“, für das Baby noch unverdaulichen, nicht-verstehbaren Sinneseindrücke oder Emotionen („Beta-Elemente“) des Kindes in sich auf. Dort werden sie umgewandelt, d.h. die Mutter gibt den Elementen eine Bedeutung und gibt diese für das Kind „verdaut“ wieder zurück („Alpha-Elemente“). Den mentalen Zustand der Mutter, um beschriebenen Umwandlungsprozess zu vollziehen, ist eine Art „träumerischer“ Zustand, auch „Reverie“ genannt (Lazar 1993, 75).

Die Seminargruppe unter professioneller Anleitung kann demnach auch als *Container* fungieren und in dieser eben beschriebenen Form die latenten Inhalte des Beobachtungsmaterials und die im Umgang damit auftretenden emotionalen Zustände auffangen. So kann über das gemeinsame Nachdenken über das Beobachtete ein Weg eröffnet werden, das Gesamtgeschehen besser zu verstehen (Lazar 2000, 410f.) und die Gruppe, in der gemeinsam nachgedacht wird, wird somit zugleich eine Form der Weiterführung der Beobachtung durch die Erweiterung der mentalen Kapazität (Datler et al. 2008, 90). Die Seminargruppe hilft der beobachtenden Person mit den mächtigen Gefühlen umzugehen, die mit dem Miterleben des Beginns eines neuen Lebens und der extremen Verletzlichkeit des Babys verbunden sind (Ermann 1996, 283).

In dem bereits vorgestellten Forschungsprojekt des Instituts für Bildungswissenschaft der Universität Wien wurde die Methode der Infant Observation

nach dem Tavistock Konzept in modifizierter Form angewandt. Ein Unterschied zur herkömmlichen Form der Infant Observation lag beispielsweise im Alter der beobachteten Personen. Während bei der Infant Observation Babys in ihrem familiären Kontext beobachtet werden, stehen bei der Young Child Observation Kleinkinder zwischen einem und drei Jahren im Zentrum des Interesses. Ebenso wurden die elf ausgewählten Kinder im Zuge der Studie nicht zu Hause in ihrer gewohnten Umgebung beobachtet, sondern in ihrem zum alltäglichen Leben hinzu wachsenden Alltag in der Kinderkrippe, also in einem institutionellen Kontext.

Im Folgenden wird dargestellt, wodurch sich die Young Child Observation, so wie sie bei der Wiener Kinderkrippenstudie angewandt wurde, als Forschungsmethode auszeichnet und worin ihre Besonderheit liegt.

3.2. Young Child Observation als Forschungsmethode

Die meisten Publikationen, in denen Infant/Young Child Observation-Material verwendet wird, bedienen sich Beobachtungsprotokollen, die im Kontext von Aus- und Weiterbildung entstanden sind, und die letztlich im Nachhinein zu theoriebildenden Überlegungen zum Erleben der Säuglinge geführt haben und für die Theorieentwicklung dadurch allgemeine Bedeutung erreichten (vgl. Funder et al. 2009).

Bei der Wiener Kinderkrippenstudie wurde die Methode der Young Child Observation von vornherein in ein Forschungsvorhaben eingearbeitet, bei dem der Forschungsprozess in drei Schritte unterteilt wurde, welche ich in Anlehnung an Datler et al. (2008) im Folgenden ausführen werde. Dabei soll in knapper Form nachgezeichnet werden, wie das Datenmaterial, auf welches diese Arbeit basiert, erhoben wurde, um schließlich deutlich machen zu können, wodurch sich die Young Child Observation als Forschungsverfahren auszeichnet.

3.2.1. Schritt 1: Konkretisierung des Forschungsvorhabens

Eine Besonderheit der Young Child Observation besteht darin, Zugang zum Erleben der beobachteten Person zu bekommen. Kommt diese Methode im Kontext von Forschung zum Einsatz, ist anzunehmen,

„- dass die Untersuchung des bewussten und unbewussten Zusammenspiels zwischen den Beziehungs- und Interaktionserfahrungen eines Kindes einerseits und der Ausbildung der inneren Welt eines Kindes andererseits in (sic!) Zentrum des Forschungsinteresses liegt

- und dass es zu diesem Zweck sinnvoll ist, in einem naturalistischen Forschungssetting über einen längeren Zeitraum hindurch regelmäßig eine definierte Anzahl von Beobachtungen von Kindern in Alltagssituationen durchzuführen: Letzteres stellt sicher, dass nicht erst von Beobachtungen, die in Laborsituationen gemacht wurden, auf das Geschehen in Alltagssituationen geschlossen werden muss, da das Alltagsgeschehen selbst zum Gegenstand der Untersuchung gemacht wird“ (Datler et al. 2008, 88f.).

Nach Festlegung der Forschungsfrage des Projekts, im Fall der Wiener Kinderkrippenstudie, jene nach der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins der Kinder von ihren Bezugspersonen bei Eintritt in die Kinderkrippe, wurden weitere

Rahmenbedingungen eruiert, wie beispielsweise die Auswahl der BeobachterInnen, das Festlegen der Anzahl von Beobachtungen sowie die Vereinbarungen, die mit den Familien, aber auch der Krippe getroffen werden sollten. Danach folgte Schritt 2.

3.2.2. Schritt 2: Young Child Observation

Der zweite Schritt beinhaltete die Arbeit der Beobachterin¹² im Feld sowie die Besprechungen der entstandenen Beobachtungsprotokolle in der Seminargruppe. Die Struktur der Young Child Observation im Feld, im Fall der Wiener Kinderkrippenstudie in der Kinderkrippe, war im Grunde die gleiche wie jene der klassischen Infant Observation nach dem Tavistock Konzept. Die Beobachterin ging einmal wöchentlich in die Kinderkrippe, um dort jeweils für eine Stunde das Kind zu beobachten. Hierbei fungierte sie als „Aufnahmearbeitzeug“, indem sie mit all ihren Sinnen alles Wahrnehmbare in sich aufnahm. Im direkten Anschluss an die Beobachtung folgte das Niederschreiben des zuvor Beobachteten in möglichst deskriptiver und narrativer Form. Die dadurch entstandenen Beobachtungsprotokolle umfassten meist fünf bis acht Seiten und wurden in einer Young Child Observation Gruppe besprochen und analysiert, auch ein Besprechungsprotokoll wurde über jedes dieser einmal wöchentlich stattgefundenen Treffen angefertigt. Im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie bildeten sich anfangs zwei der Young Child Observation Gruppen mit jeweils vier Beobachterinnen sowie Wilfried Datler als Leiter der einen und Margit Datler als Leiterin der anderen Gruppe. Zu einem späteren Zeitpunkt entstand eine weitere Gruppe für die restlichen vier Beobachterinnen, die zu einem späteren Zeitpunkt mit ihren Beobachtungen begonnen hatten. Nachfolgende Ausführungen beziehen sich daher in erster Linie auf die beiden Gruppen des ersten Beobachtungsdurchlaufs.

In den einzelnen Sitzungen wurde immer ein Beobachtungsprotokoll, meist das aktuellste der Beobachterin, die zu diesem Termin ihre Beobachtung vorstellte, genauer besprochen. Dazu wurde das Beobachtungsprotokoll von der Beobachterin selbst laut vorgelesen. Die restlichen Seminarteilnehmerinnen lasen dabei auf einem eigenen Ausdruck des Papiers still mit. Die Modulation der Stimme und die Geschwindigkeit des Vortrages trugen einen erheblichen Beitrag dazu bei, bei den Teilnehmerinnen die beobachtete Stunde vor dem inneren Auge entstehen zu lassen, um sie dabei wie einen „inneren Film“ miterleben zu können. Dadurch entstanden bei allen Teilnehmerinnen und dem Seminarleiter unterschiedliche Bilder, Gedanken und Assoziationen, die die Möglichkeit eröffneten, Rückschlüsse auf die latenten Inhalte des Beobachtungsprotokolls zu ziehen und demnach auch auf das Erleben des beobachteten Kindes schließen zu können. Zu diesem Zeitpunkt beschäftigte primär das Erleben des Kindes. Die Gruppe stellte sich immer wieder die Frage: Wie mag das Kind dieses oder jenes in der jeweiligen Situation erlebt haben?

Zur übergeordneten Forschungsfrage des Forschungsprojekts wurde zu diesem Zeitpunkt des Forschungsprozesses kein Bezug genommen, da man sich auf diese Weise möglichst offen und unvoreingenommen dem Erleben und den Beziehungserfahrungen des Kindes annähern konnte.

¹²In diesem Fall verwende ich bewusst nur die weibliche Form, da es sich in der WiKi-Studie nur um weibliche Personen handelte, die beobachteten.

Am Ende des zweiten Schrittes wurde von jeder Beobachterin ein Zwischenbericht verfasst, bei dem durch das Einbeziehen der Ergebnisse der Gruppenbesprechungen und das nochmalige Sichten des gesamten Materials Themenbereiche fokussiert werden konnten, die bei dem jeweiligen Kind ins Auge stachen. Dabei war der thematische Fokus so zu wählen, dass er in einem engen Zusammenhang mit der Forschungsfrage des Projekts in Bezug steht und gleichzeitig bei den Ausführungen bestimmte Veränderungen hinsichtlich des thematischen Fokus des jeweiligen Kindes nachgezeichnet wurden (vgl. Dater et al. 2008). Danach folgte der dritte Schritt.

3.2.3. Schritt 3: Die Arbeit in der Forschungsgruppe

Im Anschluss an das Verfassen des Zwischenberichts wurden die bereits bestehenden Young Child Observation Gruppen aufgelöst und zu so genannten Forschungsgruppen neu zusammengesetzt. Jeweils zwei der Beobachterinnen wechselten zu der jeweiligen anderen Gruppe. In dieser neuen Konstellation der Forschungsgruppen wurden erneut ausgewählte Beobachtungsprotokolle hinsichtlich der leitenden Forschungsfrage der jeweiligen Beobachterin besprochen. Die neue Zusammensetzung in dieser Phase des Forschungsprozesses hatte jene Absicht, durch Personen, für die das Material teilweise fremd war, mögliche eingefahrene Denk- und Interpretationsmuster der bereits bestehenden Gruppe aufzudecken und zu durchbrechen, um letztlich kritisch Antworten auf die zentralen Fragestellungen generieren zu können.

Der Schritt 3 endet nun damit, dass die Ergebnisse und die Beantwortung der Forschungsfragen in einem Forschungsbericht zusammengefasst werden und im Regelfall, zum Beispiel wie hier in Form einer Diplomarbeit, publiziert werden (vgl. Datler et al. 2008).

Inwiefern das von mir erarbeitete Fallmaterial über Jakob in Bezug zu bereits bestehenden Theorien steht, oder aber auch darüber hinaus einen Beitrag zur Weiterentwicklung dieser darstellt, soll im weiteren Verlauf der Arbeit deutlich gemacht werden.

Bevor ich jedoch auf eine knappe Zusammenfassung dessen zurückkomme, was unter einer Fallstudie zu verstehen ist und welche Kriterien sie zu erfüllen hat, werde ich im Anschluss auf die Besonderheit der Methode der Young Child Observation eingehen, da dadurch auf einen zentralen Aspekt der Validität der der mittels Young Child Observation generierten Ergebnisse hingewiesen werden kann.

3.3. Über die Bedeutung des Beobachters bzw. der Beobachterin und Gegenübertragung als besonderes Element für den Verstehensprozess der Young Child Observation

Die bisherigen Ausführungen zur Young Child Observation zeigten auf, dass die Beobachterin als „Aufnahmeinstrument“ z.B. gegenüber apparativen Beobachtungsverfahren einen bedeutsamen Unterschied in der Form der Datengewinnung erbringen kann. Da es sich um eine besondere Form der

teilnehmenden Beobachtung handelt, befindet sich die Beobachterin direkt im Aktionsgeschehen im Feld, obwohl sie darum bemüht sein sollte, nicht aktiv in das Geschehen einzugreifen, indem sie sich um Neutralität, „gleichschwebende Aufmerksamkeit“ (Freud 1912, 381) sowie das oben beschriebene *containment* im Sinne Bions bemüht (Lazar, Lehmann, Häußlinger 1986, 198). Durch direkte Anwesenheit ist es der beobachtenden Person möglich, mit allen Sinnen wahrzunehmen, wenngleich berücksichtigt werden muss, dass allein durch ihre Anwesenheit auf das Interaktionsgeschehen in den jeweiligen Situationen ein gewisser Einfluss besteht. Dennoch wird durch die teilnehmende Beobachtung die Möglichkeit eröffnet, über das reine Erfassen der empirischen Gegebenheiten hinauszugelangen, denn die Beobachtung erfasst nicht nur das Verhalten

„sondern gleichermaßen sind die Atmosphäre, die Beziehungen zwischen den Familienmitgliedern wie auch die zwischen dem Beobachter und Vater, Mutter und Kind Gegenstand der Beobachtung, *im Sinne der psychoanalytischen Betrachtung der Übertragung und Gegenübertragung*“¹³ (Häußlinger 1986, 197; Hvh. E.W.).

Die Phänomene der *Übertragung und Gegenübertragung* und ihre Bedeutung stellen somit einen wichtigen Aspekt für den Verstehensprozess des Wahrgenommenen in der Beobachtungssituation dar.

Die Termini der Übertragung sowie der Gegenübertragung wurden von Freud (1912) eingeführt und drücken die unbewusste Einflussnahme des Interaktionspartners auf sein Gegenüber sowie umgekehrt aus.

Freud (1912) erklärte in seinem Artikel „Ratschläge für den Arzt bei der psychoanalytischen Behandlung“ die Übertragung mit Hilfe einer Metapher, indem er den Patienten und den Therapeuten mit einem Telefon und dessen Receivern vergleicht. Er wollte damit aufzeigen, dass der Therapeut sich auf seinen Klienten gleichermaßen einstellt, wie das Hörteil eines Telefons auf das Mikrofon des Gesprächspartners.

König (1993, 13) formuliert dieses Phänomen folgendermaßen:

„Das Unbewusste des Analytikers kann sich auf das Unbewusste des Patienten einstellen“.

Darin kommt die Annahme eines unbewussten Zusammenspiels zwischen den Akteuren zum Ausdruck, indem der Patient unbewusst Signale von sich gibt, die der Therapeut wiederum unbewusst in sich aufnimmt, und darauf reagiert (vgl. Greenson 1967).

Das Phänomen der Übertragung hat jedoch nicht nur für das therapeutische Feld eine große Bedeutung, sondern kommt ebenso in pädagogischen Handlungsfeldern zum Tragen. Laut Trescher (2001, 173f.) handelt es sich bei Übertragung um

„ein ubiquitäres Phänomen. Unverarbeitete, nicht angeeignete Erfahrungen der Vergangenheit werden mit Stellvertreterinnen und Stellvertretern im Hier und Jetzt unbewußt neu belebt. Es handelt sich also um eine Wahrnehmungseinschränkung und –verzerrung, die dazu führt, daß die PädagogInnen so erlebt werden, als ob sie z.B. unzuverlässige Eltern, verführende Väter, kontrollierende Mütter, rivalisierende Geschwister etc. wären. Der/die PädagogIn werden also mit wichtigen Personen

¹³ Im Falle der hier durchgeführten Young Child Observation in der Kinderkrippe kann das Zitat, das sich auf die Infant Observation im klassischen Sinne bezieht, analog zum Setting und den Beziehungen zwischen den Personen in der Kinderkrippe verstanden werden.

(innerpsychisch) ‚verwechselt‘. D.h. der Begriff Übertragung kennzeichnet einen intrapsychischen Vorgang.“

Für diese Diplomarbeit sind jedoch nicht Übertragungsgefühle von vorrangiger Bedeutung, sondern das eng damit verbundene Phänomen der Gegenübertragung. Bei dieser geht es darum, wie der Therapeut auf die unbewussten Signale des Patienten reagiert. So kann die Gegenübertragung

„als Reaktion, als Antwort auf die Übertragung des Patienten“ (Trescher 1992, 125)

verstanden werden. Freud sah die Gegenübertragung anfangs als Hindernis an, da der Therapeut sozusagen von seinen Gefühlen unbewusst gesteuert wird und nicht bewusst den Therapieverlauf lenken kann. Heimann (1950 zit. nach Sandler 1976, 297) hat zum ersten Mal ausdrücklich

„die positive Bedeutung der Gegenübertragung dargestellt“,

nämlich nicht, wie Freud, als Hindernis, sondern als möglichen Zugang, die innerpsychischen Prozesse eines Klienten besser verstehen zu können. Der Therapeut sollte in der Therapie das Spiegelbild des Klienten darstellen, allerdings im Gegensatz zum Klienten ist es Aufgabe des Therapeuten, die in ihm aufkommenden Gefühle festzuhalten. Der Therapeut erhält dadurch besseren Einblick in die innerpsychischen Prozesse seines Patienten und kann dadurch ein Bild von den Beziehungserfahrungen des Klienten erhalten.

Versteht man Gegenübertragung als ein ubiquitäres Phänomen, so hat es nicht nur im therapeutischen Setting eine besondere Bedeutung, sondern sollte auch im pädagogischen Kontext ihre Beachtung finden, um dadurch einen Zugang zur inneren Erlebniswelt der beteiligten Personen erhalten zu können.

Auch im Kontext von Forschung ist das Phänomen der Gegenübertragung von Bedeutung, da sowohl bei der beobachtenden Person während des Beobachtens, als auch bei allen Teilnehmerinnen der Seminar- und Forschungsgruppe bei den Besprechungen der Beobachtungsprotokolle ebenfalls Gegenübertragungsgefühle aufkommen können, die es – ähnlich wie beim Therapeuten – festzuhalten gilt. Denn durch diese kann ein Einblick in die innerpsychischen Prozesse der beobachteten Personen gewonnen werden.

Arbeiten wie beispielsweise die von Fürstaller (2007), die sich zwar im Kontext von Videokodierung intensiv mit der Rolle des Beobachters auseinandergesetzt hat, verdeutlichen, dass Gegenübertragungsgefühlen durchaus eine nicht zu verachtende Bedeutung und Aussagekraft im Kontext von Forschung beizumessen ist. Fürstaller widmet sich in ihrem dritten Kapitel, in dem sie methodologische und methodische Orientierungen in der empirischen Säuglings- und Kleinkindforschung abhandelt und sich näher mit deren Forschungsstrategien auseinandersetzt, in sehr ausführlicher Form der besonderen Rolle des Beobachters als Forschungsinstrument und der damit verbundenen Bedeutung von Gegenübertragung im Forschungssetting der Infant Observation. Ebenso befasst sie sich mit Gegenübertragungs- und Übertragungsmechanismen bei der Videokodierung. Daraus wird ersichtlich, Übertragungs- und Gegenübertragungsphänomene für viele verschiedene

Forschungsverfahren von Bedeutung sind, auch wenn diese sehr unterschiedlich angelegt sind.

In der hier vorliegenden Fallstudie spielt das Phänomen der Gegenübertragung aufgrund der verwendeten Beobachtungsmethode eine zentrale Rolle für den Verstehensprozess hinsichtlich Jakobs Erleben und ich werde daher in meinen Ausführungen immer wieder Bezug darauf nehmen.

Um den weiteren Aufbau und die von mir gesetzten Schritte dieser Arbeit zu verdeutlichen, folgt nun eine knappe Zusammenfassung dessen, was eine Fallstudie auszeichnet, um im Anschluss den Fall selbst genauer zu betrachten.

4. Psychoanalytisch-pädagogische Fallstudien

Pädagogische Fallstudien erzählen Geschichten. Geschichten von Personen, Gruppen oder aber auch Institutionen, die im pädagogischen Praxisfeld in alltäglichen Situationen durch Gegebenheiten hervorragen, dabei meist zufällig ins Auge stechen und dadurch auffallen, dass ihnen eine Besonderheit anhaftet, die sich vom Allgemeinen in irgendeiner Form abgrenzt.

„Die Erkenntnissuche durch die Fallstudie beginnt daher an einem Punkt, der das Gewohnte, das Vertraute, das Bekannte durchbricht“ (Schäfer 1999, 113).

Die Spannung zwischen dem Besonderen und dem Allgemeinen ist dabei der Kern und im Zentrum des Interesses steht bei einem „Fall“ meist eine Einzelperson. Es kann sich dabei aber, wie bereits erwähnt, auch um eine Gruppe oder eine Institution handeln.

Gerade für den Bereich der psychoanalytisch-pädagogisch orientierten Fallstudie beziehen sich viele Autoren in ihren Publikationen vorwiegend auf das Verständnis von Fatke. Dieser beschreibt beispielsweise in seinen Beiträgen „Fallstudien in der Pädagogik“ (Fatke 1995a) und „Das Allgemeine und das Besondere in pädagogischen Fallgeschichten“ (Fatke 1995b) sehr genau, welche Kriterien erfüllt werden müssen, damit ein Text zur Fallstudie wird.

In Abgrenzung zu einer Fallarbeit, die

„vorrangig die praktische Lösung eines Praxisproblems“ (Fatke 1995a, 677)

anstrebt, geht eine Fallstudie darüber hinaus. Einer der wichtigsten Unterschiede zur Fallarbeit ist, dass bei der Fallstudie die Information über eine bestimmte Person in wissenschaftlicher, also methodisch kontrollierter Weise, analysiert und mit bereits bestehenden Wissenschaftsbeständen in Beziehung gesetzt wird. Dies bedeutet, dass durch eine Fallstudie das wissenschaftliche Wissen und die damit verbundene wissenschaftliche Erkenntnis, durch Prüfung, oder Gewinnung neuer Aspekte ein Stück weit erweitert werden muss (Fatke 1995b).

Viele Fallstudien, wie sie in der Literatur vorzufinden sind, wurzeln in einem zufällig beobachteten Beziehungsgeschehen aus dem praktischen Alltag. In vorliegender Diplomarbeit ist der Fall ein anderer, da die Arbeit, wie eingangs erwähnt, im Rahmen

der Wiener Kinderkrippenstudie entstand und sich auf Beobachtungsmaterial stützt, welches durch die Young Child Observation erhoben wurde.

„Aber auch die systematisch angelegte Fallstudie ist ein Versuch, durch breite und gründliche Erhebung und Bearbeitung von kontextbezogenem Beobachtungsmaterial auf Ereignisse zu stoßen, die durch die Neu- oder Andersheit die Aufmerksamkeit auf sich ziehen“ (Schäfer 1999, 113).

Genau dies ist hier der Fall. Bereits während meiner Beobachtungen sowie der ersten Bearbeitung des Materials durch das Verfassen eines Zwischenberichts stieß ich auf jene Ereignisse, die meine Aufmerksamkeit auf sich lenkten und nun neben dem zentralen Anliegen der Wiener Kinderkrippenstudie (Bewältigung von Trennung in der Eingewöhnungszeit) Fokus meiner Arbeit geworden sind – nämlich Jakobs „stilles“ Verhalten und dessen Bedeutung hinsichtlich der Bewältigung von Trennung und Momenten des Getrennt-Seins.

Fatke (1995b) führt aus, dass bei einer Fallstudie nicht nur eine Verbindung zwischen dem Fall und bereits vorhandener Literatur hergestellt werden sollte, sondern, dass, um die Kriterien einer Fallstudie zu erfüllen, auch der Wissensbestand erweitert werden müsse. Eine Fallstudie nach Fatke (1995a, 677) zielt demnach

„auf (Prüfung oder Erweiterung bestehender oder Gewinnung neuer wissenschaftlicher) Erkenntnis.“

Körner (1995, 714) betont hierzu, dass die Verstehensarbeit nur dann zur Genüge geleistet werden könne, wenn der Blick ähnlich einer Pendelbewegung zwischen Besonderem und Allgemeinem – sowie umgekehrt – gleitet.

Es ist mir daher ein Anliegen in meinen weiteren Ausführungen ähnlich einer Pendelbewegung vorzugehen. Im Anschluss werde ich deshalb erst einmal Jakob und seinen Werdegang in der Krippe vorstellen und seine Eingewöhnungszeit nachzeichnen. Dabei werde ich einzelne Aspekte des Beobachteten vor dem Hintergrund gängiger wissenschaftlicher Theorien beleuchten. Im Anschluss daran folgt durch die Fokussierung der Fragestellung der Blick auf das Besondere, in diesem Fall auf die drei Komponenten von Bewältigung im Zusammenhang mit Jakobs Verhalten, was wiederum mit allgemeinen Wissensbeständen in Bezug gesetzt wird. Denn, so Bude (1988, 427),

„das Besondere tritt erst hervor, wenn man es vor den Hintergrund des Allgemeinen stellt.“

III. DER FALL JAKOB – FALLANALYSE ZUR FRAGE NACH JAKOBS STILLEM VERHALTEN UND DESSEN BEDEUTUNG HINSICHTLICH DER BEWÄLTIGUNG VON TRENNUNG UND MOMENTEN DES GETRENNT-SEINS VON SEINEN PRIMÄREN BEZUGSPERSONEN

Dieser Teil stellt eine Zusammenfassung der 21 Beobachtungsprotokolle über den Jungen Jakob dar, der seit seinem Eintritt in die Kinderkrippe einmal pro Woche über einen Zeitraum von vier Monaten und nach einer Beobachtungspause von dreieinhalb Monaten weitere zwei Mal von mir beobachtet wurde. Besonderes Augenmerk liegt auf dem Erleben des Jungen in dieser intensiven Zeit der Eingewöhnung. Ich gehe daher der Frage nach, *wie Jakob die Erfahrungen der Trennung von seiner Mutter, aber auch jene des Getrennt-Seins selbst erlebt haben mag*. In diesem Zusammenhang sind des Weiteren die Fragen von Bedeutung, *welche Aspekte ihn beim Bewältigen dieser Situationen unterstützt haben mögen und welche Faktoren eventuell keinen förderlichen Einfluss auf diesen Bewältigungsprozess hatten*.

Hierfür werde ich nach einer kurzen Beschreibung der Kindertagesstätte die ersten drei Tage sehr ausführlich beschreiben, um den Leserinnen einen ersten Eindruck von dem Jungen zu vermitteln. Dabei wird es auch möglich sein, einen groben Überblick über die Gegebenheiten zu erhalten, die ihn in den Folgemonaten in der Krippe erwarteten und mit denen er konfrontiert wurde. Um einen Überblick über den weiteren Verlauf seines Krippenaufenthalts darzulegen, erachtete ich es als sinnvoll, monatsweise chronologisch vorzugehen. Einzelne Protokollausschnitte sollen dabei prägnante Themen des jeweiligen Abschnitts exemplarisch darstellen. Vereinzelt werden zu den einzelnen Szenen mögliche Interpretationen von mir vorgenommen und mit psychoanalytischen Theorien in Bezug gesetzt.

In diesem Abschnitt der Diplomarbeit wird daher bereits die Bedeutung seines Verhaltens hinsichtlich der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins thematisiert, jedoch noch nicht zur Gänze analysiert werden, da zuvor ein Bild von Jakob entstehen soll. Einzelne Zwischenresümees am Ende der jeweiligen Abschnitte sollen dabei helfen, prägnante Punkte hervorzuheben. Erst im Anschluss daran werden aus dem Fallmaterial weitere Protokollausschnitte herangezogen, um förderliche und hemmende Aspekte hinsichtlich Jakobs Bewältigung herauszuarbeiten.

5. Die Kindertagesstätte

Die Tagesstätte befindet sich in einer ruhigen Seitenstraße in einer Wohngegend eines Wiener Außenbezirks. Im Grunde ist nur anhand eines großen Schildes an der Eingangspforte zu erkennen, dass sich hier ein Kindergarten befindet. Das Gebäude

beherbergt in den oberen Stockwerken zwei voneinander getrennte Kindergärten sowie im Erdgeschoß Jakobs Kinderkrippe, die dem Kindergarten im ersten Stock angehört.

5.1. Die räumliche Struktur der Kinderkrippe

Nach dem Haupteingang führt geradeaus eine Treppe in den ersten Stock sowie rechts eine Glastür in den Krippenbereich. Tritt man durch diese, gelangt man über einen langen Gang, der gleichzeitig als Garderobenbereich dient, am Ende zu den drei vorhandenen Krippenräumen. Auffallend ist, dass alle Türen zur Gänze aus Glas bestehen.

Jakobs Krippenraum befindet sich zwischen den beiden Räumen der anderen zwei Gruppen im rechten hinteren Eck und teilt sich folgendermaßen auf:

„Der Raum von Krippe 2 hat ca. 5m x 7m. Gleich links neben der Türe befindet sich ein großes Waschbecken mit großem Wickeltisch. Daran schließt ein kleiner blauer Teppich, auf dem sich ein Puppenwagen und eine Puppenwiege oder ähnliches befindet. Danach kommt eine Türe, wiederum aus Glas, die zu den Waschräumen führt, die gleichzeitig auch einen Durchgang zu Krippe 1 oder 3 darstellen. Man kann also vom einen Krippenraum durch die Glastüren in den anderen blicken. An der Stirnseite des Raumes befinden sich in der linken Hälfte hohe graue Schränke, in denen u.a. Decken verstaut sind. Rechts daneben befindet sich eine längliche Holzkommode (...) In der Ecke daneben befindet sich ein Tisch, an dem einige Stühle stehen.

Hinter dem Tisch befindet sich ein ca. hüfthohes Regal, in dem Puzzle und andere Utensilien in den einzelnen Fächern liegen. Dieses Regal dient gleichzeitig als Begrenzung zum dahinter liegenden Spielbereich, der mit einem ca. 2m x 2m blauen Teppich ausgelegt ist und nochmals durch ein weiteres Regal an der gegenüberliegenden Seite abgegrenzt wird. In diesem Regal befinden sich Holzkisten. In der vorderen Kiste befindet sich die Puppenküche, in einer weiteren Kiste Playmobilspielzeug. In einer anderen Holzkiste dazwischen Spielzeug, wie Bälle und Autos und andere Dinge. Neben dem Spielbereich an der Längswand befindet sich nach kurzem Stück Freiraum eine Matratze im Eck. Diese liegt mit ihrer Längsseite an der kurzen Wand des Raumes. Über der Matratze befindet sich ein Moskitonetz. Daneben befindet sich ein weiteres Möbelstück. Daran mündet eine Türe in den zweiten anderen Krippenraum, in den man durch eine Glastür Einblick hat.

Von der Eingangstür [des Krippenraums, E.W.] aus betrachtet, stehen in der rechten Hälfte des Raumes, ziemlich nah beim Eingang, ein paar Kindertische, die zusammen geschoben sind, so dass sie einen etwas größeren, langen Tisch ergeben. Um diesen stehen ebenfalls einige Stühle“ (Papier 3, 2).

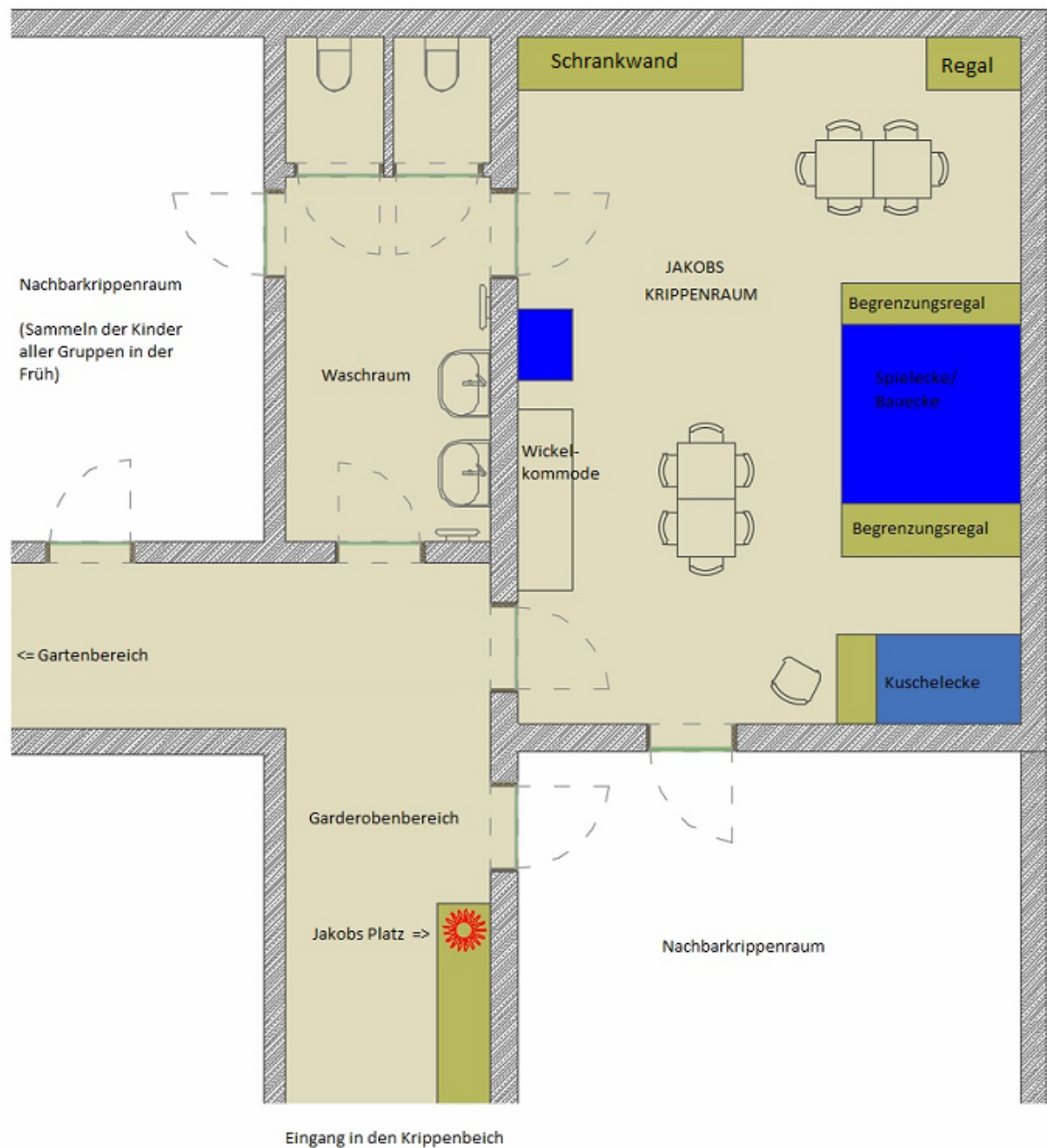


Abbildung 1: Krippenbereich innen - Jakobs Gruppenraum

5.2. Das Personal

Wie bereits beschrieben, teilt sich der Krippenbereich in drei Gruppen. In jeder Gruppe befinden sich ausgebildete Pädagoginnen sowie eine Assistentin. Jede Gruppe hat ein fest bestehendes Betreuersteam, das ab und an von Assistentinnen der Nachbargruppe unterstützt wird.

In Jakobs Fall setzte sich das Team folgendermaßen zusammen:

- Eine gruppenleitende Pädagogin, hier Maren Holzer genannt,
- ihre Kollegin – Martina V. – die in meinen Aufzeichnungen meist als „jüngere Pädagogin“ bezeichnet wird
- und Renate, die Assistentin, bei der sich erst zu einem späteren Zeitpunkt der Beobachtungen herausstellte, dass es sich um eine solche handelte. Daher wird diese in meinen Aufzeichnungen als „ältere Pädagogin“ bezeichnet.

Üblicherweise sammelten sich in der Früh die Kinder aller Gruppen in Jakobs Nachbargruppenraum. Dort war zumeist mindestens eine Bezugsperson jeder Gruppe zugegen, die dann nach ca. einer halben Stunde mit der eigenen Gruppe in den jeweiligen Gruppenraum wechselte.

6. Der erste Monat

Im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie wurden, wie eingangs erklärt, elf Kinder nach der Methode der Young Child Observation beobachtet. Als eine der Beobachterinnen bekam ich im August, nach einer allgemeinen Vorbereitungsphase, eine E-Mail, in der ich lediglich den Namen des Kindes, das Geburtsdatum und den Eintrittstag in die Kinderkrippe sowie den Namen der Mutter als auch den der Kinderkrippe erfuhr. So wusste ich, dass es sich bei meinem Beobachtungskind zum Eintrittszeitpunkt um einen zwei Jahre und zwei Monate alten Jungen handeln würde. Sein Name war Jakob.

6.1. Die ersten drei Tage – Jakobs Eintritt in die Kinderkrippe

Im eingangs vorgestellten Telefongespräch stellte ich mich einige Zeit vor Jakobs geplante Krippeneintritt bei der Mutter vor und klärte, woran ich sie und Jakob erkennen würde. Die Mutter beschrieb neben sich selbst ihren Sohn folgendermaßen:

„Jakob hat rötliche Haare [...] und dunkelblaue Augen“ (Papier 1, 1).

6.1.1. Erster Tag: Jakobs Start in der Kinderkrippe – die erste Beobachtung

Mit diesem Wissen ging ich also an besagtem Tag in die Kinderkrippe, stellte mich der Leiterin sowie den Pädagoginnen aus Jakobs Gruppe vor und wartete in der Garderobe vor Jakobs Gruppenraum auf sein Erscheinen.

6.1.1.1. Jakobs Erscheinen und seine Ankunft in der Kinderkrippe

Um 9 Uhr 45 war es dann soweit:

„Um ca. 9.45 Uhr sehe ich durch die Glastür, wie eine Frau einen Kinderwagen in den Eingangsbereich schiebt und ihn vor der Türe abstellt. Neben ihr geht ein kleiner rot-

blonder Junge mit einem Rucksack auf dem Rücken. Die Frau geht langsam auf die Glastür zu und deutet dem Jungen, ihr zu folgen. Sie schiebt die Türe auf und der Junge marschiert mit fröhlich neugieriger Miene voraus durch den Gang und begutachtet die Räumlichkeit. Seine großen dunkelblauen Augen fallen sofort auf. Beide gehen gemütlich den Gang entlang, wobei der Junge aufgeweckt die Umgebung betrachtet. Er trägt eine blaue Jeans und ein dunkles langärmeliges Shirt, dessen Ärmel unter dem darüber getragenen gelben T-Shirt hervorschauen. Auf dem gelben T-Shirt ist ein Bär aufgedruckt und darunter steht: ‚Berlin liebt Dich!‘ Die Mutter geht langsam an der Garderobe entlang und entdeckt am Ende Jakobs Namen neben einer Sonne und meint: ‚Schau Jakob, da steht dein Name neben der Sonne. Guck, das ist dein Platz. Da kannst du deine Jacke aufhängen und deinen Rucksack abstellen.‘ Der Junge spaziert zur Mutter und betrachtet beiläufig die Garderobe. Er schaut in der Gegend herum und redet mit der Mutter. Nach kurzer Zeit setzt er sich zu dieser und lässt sich seine Schuhe ausziehen und dafür seine blauen Hausschuhe mit einem Fußballmotiv anziehen. Die Mutter redet währenddessen mit ruhiger, freundlicher Stimme zu ihm. Sie meint, sie seien vermutlich zu früh, sie habe keine Ahnung, wie spät es sei. Jakob schaut weiter in der Gegend herum. Er entdeckt die Glastüren und schaut hinein. Die Mutter meint: ‚Schau, da sind die anderen Kinder‘ (Papier 3, 2f.).

Jakob erschien als ein aufgeweckter Junge, der neugierig die neue Umgebung erkundete. Er wirkte, im Gegensatz zur Mutter, die durch ihr vieles Reden einen sehr unsicheren Eindruck machte und sehr aufgeregt zu sein schien, sehr munter und gelassen.

Noch bevor sie gemeinsam zu Jakobs Krippentüre gingen, öffnete sich diese, und Frau Holzer, die verantwortliche Pädagogin aus Jakobs Gruppe, blickte mit ein paar Kindern heraus. Jakobs Reaktion war Folgende:

„Jakob springt auf und läuft auf sie zu. Er schaut vorsichtig in den Raum, während die Mutter die Pädagogin begrüßt. Jakob wird vor der Türe von seiner Freundin Silena begrüßt, die ebenfalls seit vorigem Jahr diese Gruppe besucht“ (Papier 3, 3).

Jakob zeigte in diesem Moment keinerlei Scheu. Er sprang auf und lief auf die teilweise fremden Personen zu. Vielleicht hatte Jakob bereits gewusst, dass seine Freundin Silena in der Krippe sein würde, und war daher möglicherweise mutig genug, sich auf neue Situationen einlassen zu können. Vielleicht hat er sie aber schon in der Türe stehen sehen und lief, angetrieben vom Gefühl der Wiedersehensfreude, auf sie zu, um sie zu begrüßen. Gleichzeitig schien ihm die Räumlichkeit etwas ungeheuer zu sein, denn er schaute vorsichtig hinein, ohne jedoch in den Raum zu treten. Im weiteren Verlauf gingen Frau Holzer und die Kinder wieder zurück in den Raum. Jakob blieb bei der Tür zurück und blickte zu seiner Mutter, die noch damit beschäftigt war, ihre Schuhe gegen Socken zu tauschen. Sie ging zu ihm und meinte:

„Komm, lass uns reingehen.‘ Jakob drückt sich zögerlich an seine Mutter, eine Hand am Mund, und verbirgt kurz sein Gesicht am Bein der Mutter“ (Papier 3, 3).

Hier wurde Jakobs Unwohlsein und Unsicherheit gegenüber der ungewohnten Umgebung sichtbar. Es macht den Eindruck, als wäre ihm die Situation sehr suspekt gewesen. Er suchte Schutz am Bein der Mutter. Die Wärme des Beines, die körperliche Nähe, aber auch der Geruch der Mutter mögen ihm in diesem Moment Sicherheit gegeben haben.

Die Mutter

„nimmt seine Hand und spaziert mit ihm in den Krippenraum. Dort werden sie sofort von den zwei weiteren anwesenden Frauen [der jüngeren und älteren Pädagogin, Anm. EW] begrüßt, die insgesamt sechs anwesenden Kinder schauen neugierig und Silena, seine Freundin, nimmt ihn gleich mit in die Spielecke“ (Papier 3, 3).

In diesem Moment war die gesamte Aufmerksamkeit aller Beteiligten auf Jakob gerichtet gewesen. Das mag einerseits sehr verwirrende und vielleicht auch unangenehme Gefühle in ihm geweckt haben, gleichzeitig wurde er von allen Anwesenden sehr freundlich empfangen, was vermutlich auch ein Gefühl des Willkommen-Seins aufkommen ließ. Die Mutter gab ihm Sicherheit und Geborgenheit, indem sie Hand in Hand, also als Einheit, mit ihm das Fremde betreten hat. Möglicherweise erleichterten die Pädagoginnen Jakob das Ankommen, indem sie ihn sofort freundlich begrüßten und ihn auf diese Weise offensichtlich Willkommen hießen. In seinem Verhalten gab es dafür jedoch keinerlei eindeutige Anhaltspunkte, aber auch keine, die gegen eine solche Vermutung sprächen.

Silena war zu diesem Zeitpunkt bereits seit ca. einem Jahr in der Gruppe und ist Jakob auch privat bekannt. Als bereits bekannte Person stellte sie allem Anschein nach eine weitere Stütze in der fremden Umgebung dar und machte es Jakob möglich, nun auch ohne die Mutter – welche sich mit Frau Holzer etwas Abseits an den Tisch begeben hatte – in das Geschehen im Raum einzutauchen.

„In der Spielecke greift Jakob ohne zu zögern in die Holzkiste, die vor ihm steht, und zieht ein Rennauto heraus. Er lässt sich auf den Boden plumpsen und kniet da, indem sein Po auf dem Boden sitzt und seine Beine links und rechts von ihm angewinkelt sind. Er sitzt mit dem Rücken zum Raum, am inneren Rand des Teppichs. In dieser Stellung verweilt er einige Zeit und beobachtet die anderen Kinder, die in der Zwischenzeit ebenfalls in die Spielecke gekommen sind und irgendetwas machen. Dabei hält er das Auto fest in seinen Händen“ (Papier 3, 3).

Mit dem Wissen, die Mutter in der Nähe und Silena als gewohnte Spielgefährtin neben sich zu haben, hatte Jakob vermutlich genügend Sicherheit, ohne zu zögern in eine umher stehende Kiste zu greifen. Er saß mit dem Rücken zum Raum und schaffte so für sich einen kleineren überschaubareren Bereich in der Spielecke. Das Auto in seiner Hand bot ihm die Möglichkeit, sich daran festzuhalten und so in der neuen Umgebung Sicherheit zu verspüren. Er hielt sich daran fest, während er das Geschehen und die ungewohnte Situation um ihn herum beobachtend auf sich wirken ließ.

Nach einer Weile öffnete er seine Sitzhaltung ein wenig weiter zum Raum, während er mit geöffnetem Mund das Treiben der anderen weiter beobachtete.

Hier kam das erste Mal eine der Pädagoginnen zu Jakob und stellte über das Rennauto Kontakt zu ihm her.

„Eine der Pädagoginnen setzt sich zu ihm und den anderen Kindern in der Spielecke und bewundert das Rennauto, das er in der Hand hat. Er beschäftigt sich kurz damit. Sein Blick ist kurz zum Tisch, an dem seine Mutter sitzt, gerichtet. Kurz darauf krabbelt er auf den Knien ans linke Eck der Spielecke, ohne dass er das Auto loslässt. Silena, seine Freundin, hat sich in der Zwischenzeit an den kleinen Tisch links neben der Spielecke gesetzt und macht irgendetwas. Jakob lugt an das Regal gedrückt zu Silena hinüber, ohne

dass sein Bein den Teppich verlässt, und beobachtet das Geschehen am kleinen Tisch“ (Papier 3, 3).

Als ihn eine für ihn fremde Erwachsene auf das Auto ansprach, beschäftigte er sich kurz damit und blickte dann zur Mutter. Vermutlich war es ihm unangenehm, von einer Fremden angesprochen zu werden, und er suchte sogleich die stabilisierende Rückversicherung bei der Mutter, dass alles in Ordnung sei. Ich vermute, dass Silena kurz zuvor gegangen war und Jakob innerlich noch nicht bereit war, in der fremden Umgebung engeren Kontakt zu Fremden zuzulassen, daraus resultierte vielleicht auch der „hilfesuchende“ Blick zur Mutter und die darauf folgende „Flucht“ zur Freundin. In dieser Textpassage wird Jakobs Bedürfnis nach Sicherheit und „Halt“¹⁴-gebender Unterstützung sehr deutlich. Er hielt das Auto durchgehend in der Hand, drückte sich an das Regal und verließ den Teppich nicht, als wäre es eine Insel, die vor dem Ertrinken bewahrt.

Silena schien nicht nur für Jakob eine halt- und orientierungsgebende Figur darzustellen, sondern auch für die Pädagoginnen eine Möglichkeit zu bieten, über sie Kontakt zu Jakob aufzubauen. Eine Pädagogin forderte Silena sogleich auf, mit zu ihrem Freund Jakob zu kommen:

„Komm, Silena, lass uns mal zu Deinem Jakob gehen und schauen, was er macht“ (Papier 3, 3).

Silena ging daraufhin wieder in die Spielecke und setzte sich ans gegenüberliegende Ende von Jakob und begann, mit Bällen zu spielen.

„Jakob beschäftigt sich in der Zwischenzeit mit dem Auto in seiner Hand, den Rücken zu Silena gekehrt. Er fährt mit dem Auto vor seinen Knien hin und her und betrachtet das Regal genauer. Nach einiger Zeit ruft er laut: ‚Silena?‘ Diese, nach wie vor hinter ihm an der gegenüberliegenden Seite der Spielecke sitzend, antwortet: ‚Ja, ich bin ja hier!‘ Er steht auf, geht ein paar Schritte zu ihr hinüber und lässt sich wieder auf den Boden plumpsen. Silena hat mit den Bällen in der Zwischenzeit eine Reihe gelegt“ (Papier 3, 4).

Auffallend ist hier, dass Jakob nicht nach seiner Mutter rief, sondern nach Silena.

Bis zu diesem Zeitpunkt hatte sich Jakob lediglich im kleinen, durch den Teppich begrenzten Feld der Spielecke aufgehalten. Indem er zu Silena hinüberging, blieb er zwar noch im Spielbereich, durch das Ballspiel wurde jedoch der Raum vergrößert. Gemeinsam rollten sie die Bälle im hinteren Teil des Krippenraums umher.

Bettelheim (1978) führt aus, dass das Kind im Spiel zum Ausdruck bringt,

„was es kaum in Worte kleiden könnte. Kein Kind spielt spontan zum bloßen Zeitvertreib, wenn es das selbst auch glaubt – genau wie die Erwachsenen, die es beobachten. Selbst wenn es teilweise spielt, um die Langeweile zu vertreiben, ist doch das Spiel, das es sich aussucht, von inneren Prozessen, Wünschen, Problemen und Ängsten motiviert. Was im Kopf des Kindes vor sich geht, bestimmt das, was es spielt. Das Spiel ist eine Geheimsprache, die wir auch dann respektieren müssen, wenn wir sie nicht verstehen“ (Bettelheim 1987,193).

Das Spiel mit den Bällen kann im Sinne Bettelheims als Ausdruck des Prozesses verstanden werden, in der Krippe Raum einzunehmen. Jakob wagte sich somit aus dem

¹⁴Für das genaue Verständnis von „Halt“ in diesem Zusammenhang siehe 6.2.

sicheren Bereich der Spielecke hervor und nahm ein wenig mehr Platz im Raum ein. Die Bälle könnten demnach als ein Teil Jakobs verstanden werden, die es ihm aufgrund ihrer Beschaffenheit erlaubten, weiter in den Raum vorzudringen und diesen näher zu erkunden. Das Spiel mit den Bällen bestimmte somit die weitere Eroberung des Raumes.

Sein Spiel mit den Bällen beendete er allerdings abrupt, als Martina V., die jüngere Pädagogin, erneut mit ihm in Kontakt trat:

„Eine Pädagogin setzt sich zu ihm, nimmt einen Noppenball und rollt ihn über seinen Arm. Er schaut kurz auf seinen Arm und schießt dann alle Bälle auseinander, so dass sie quer durch den Raum rollen. Jakob steht auf und geht zu einer Kiste in der Spielecke, zieht diese aus dem Regal und betrachtet das, was er darin findet. Sein Mund ist dabei wieder leicht geöffnet“ (Papier 3, 4).

Die Pädagoginnen waren immer wieder bemüht, mit Jakob in Kontakt zu treten, er ließ es aber nur bedingt zu, indem er kurz darauf aufstand oder sich anderem zuwandte. Während er sich gerade mit einem Puppentisch als umfunktionierten Hubschrauber bzw. Kreisel beschäftigte, verließen die Mutter und Frau Holzer für einige Minuten den Raum. Jakob zeigte keinerlei Reaktion, er spielte einfach weiter.

„Während er und andere Kinder dort sitzen, stehen Frau Holzer und die Mutter auf und verlassen den Raum. Jakob scheint das entweder gar nicht zu bemerken oder es kümmert ihn nicht¹⁵, er beschäftigt sich weiter mit dem Tisch und blickt auch nicht auf. Nach einigen Minuten kommen die beiden wieder in den Raum, auch hier ist nicht klar, ob Jakob überhaupt mitbekommen hat, dass seine Mutter draußen war“ (Papier 3, 4).

Hatte Jakob wirklich nicht mitbekommen, dass seine Mutter den Raum verließ, oder wollte er es nur nicht wahrhaben? Hierauf werde ich zu einem späteren Zeitpunkt nochmals genauer eingehen.

Jakob zeigte zunehmend mehr Interesse für Gegenstände in seiner direkten Umgebung. Zu Beginn hatte er primär dagesessen und beobachtet, nun beschäftigte er sich mit einzelnen Spielzeugen. Die Pädagoginnen versuchten immer wieder, in Kontakt mit ihm zu treten, was er entweder sofort unterband oder geduldig über sich ergehen ließ.

Er sprach insgesamt wenig, er rief lediglich zwischendurch nach Silena. Als er eine Lok aus einer Kiste hervorzog, untermalte er sein Tun folgendermaßen:

„Er zieht etwas aus der Kiste und murmelt etwas, das wie ‚Tomasssss‘ klingt. Es handelt sich dabei um eine Lokomotive mit Gesicht vorne drauf. Er zieht weitere Wagons aus der Kiste und hängt sie an die Lok. Er fährt damit auf dem Teppich hin und her und wiederholt immer wieder ‚Thomas!‘“ (Papier 3, 4)

Nach einigen gescheiterten Kontaktversuchen seitens der Pädagoginnen gelang es der älteren Pädagogin, abermals über Silena, sein Interesse zu gewinnen:

„Nach kurzer Zeit fragt die Pädagogin: ‚Jakob, schau! Wo ist deine Freundin, die Silena?‘“ (Papier 3, 5)

¹⁵ Teil der Methode ist es, die Beobachtungsprotokolle in deskriptiv-narrativer Form zu gestalten. Dabei sollen keinerlei Interpretationen oder Vermutungen über mögliche Verhaltensweisen gezogen werden. Ist es jedoch der Fall, dass eine Passage interpretativen Charakter in ihren Formulierungen oder ihrer Wortwahl aufweist, ist dies durch kursive Schrift gekennzeichnet. Auch Gedanken und Anmerkungen die der Beobachterin während des Beobachtens in den Sinn kommen und die sie als wichtig erachtet werden, wurden in den Beobachtungsprotokollen niedergeschrieben und ebenfalls kursiv gesetzt. Dadurch ist dem Leser klar, dass es sich hierbei lediglich um eine Vermutung oder interpretative Äußerung der Beobachterin handelt.

Jakob stand daraufhin auf und ging zu Silena an den kleineren Tisch hinüber. Er setzte sich dazu und begann zu puzzeln, die ältere Pädagogin¹⁶ assistierte ihm dabei.

Jakob schien sich sichtlich wohl zu fühlen, denn er puzzelte lange Zeit weiter. Als er das Puzzle beendet und es ins Regal zurück gebracht hatte, mittlerweile war insgesamt eine Stunde vergangen, kam die Mutter zu ihm und meinte, dass sie nun gehen würden.

„Als er das Puzzle wieder an seinen Platz zurückgelegt hat, geht seine Mutter auf ihn zu und meint: ‚Komm, Jakob, wir gehen jetzt nach Hause.‘ Jakob nimmt darauf seine Hände zur Faust geballt zum Gesicht und drückt sich an die Beine der Mutter und jammert kurz. Die Mutter meint daraufhin: ‚Wir kommen ja morgen wieder.‘ Daraufhin nickt er und geht langsam mit ihr Richtung Türe. Zögerlich schaut er sich nochmals um. Frau Holzer hat mittlerweile die Lok geholt und sagt zu ihm: ‚Jakob, schau, ich stell Thomas hier hin, der wartet auf dich morgen. Wenn Du kommst, kannst du ihn hier abholen.‘ und stellt ihn an den Rand vom Wickeltisch. Jakob beobachtet das Ganze und nickt. Seine Mutter nimmt ihn an der Hand, an der Türe drehen sie sich nochmals um und Jakob winkt in die Runde, die Kinder und die Pädagoginnen winken zurück“ (Papier 3, 5f.).

Jakob machte den Eindruck, als hätte ihm der erste Tag in der Krippe sehr gut gefallen, denn er signalisierte mit geballten Fäusten und einem kurzen Aufjammern, dass er eigentlich noch gar nicht gehen wollte. Beim Abschied von der Gruppe stand Jakob wie zu Beginn im Zentrum der Aufmerksamkeit. Alle – die Kinder, die Pädagoginnen und sogar Thomas, die Lok – würden morgen wieder auf ihn warten. Er drehte sich an der Türe nochmals um und winkte aus eigenem Antrieb heraus.

6.1.1.2. Zusammenfassung des ersten Tages

Nach anfänglicher Unsicherheit nahm Jakob die ihm neue Umgebung langsam in sich auf. Die Gewissheit, die Mutter im Raum zu spüren und eine bekannte Spielgefährtin an seiner Seite zu haben, mag positiv dazu beigetragen haben, dass Jakob genügend Sicherheit verspürte, sich frei im Raum zu bewegen. Auch der Umstand, dass sich die Pädagoginnen redlich darum bemüht haben, sein Interesse zu wecken und ihn für sich zu gewinnen, mag ihm zwar einerseits suspekt vorgekommen sein, allerdings auch das Gefühl des Willkommen-Seins bestärkt haben. Als es darum ging, die Krippe wieder zu verlassen, zeigte er leichten Protest, indem er sich mit geballten Fäusten an die Beine der Mutter drückte und kurz jammerte. Insgesamt erhielt Jakob sehr viel Zuwendung und warmherzige Aufmerksamkeit von allen Seiten an diesem Tag.

6.1.2. Zweiter Tag: Die erste längere Trennung von der Mutter

Als Jakob am Folgetag wieder mit der Mutter am Morgen in die Krippe kam, fragte er beim Betreten des Krippenraumes gleich nach seiner Freundin Silena. Diese war jedoch zu diesem Zeitpunkt noch nicht in der Krippe.

¹⁶ Bei der „älteren Pädagogin“ handelte es sich, wie oben bereits erklärt, in Wirklichkeit um eine Assistentin, was ich allerdings erst gegen Ende meiner Beobachtungen herausfand. Ich werde in meiner Arbeit, um leichter den Überblick bewahren zu können, den Begriff der „älteren Pädagogin“ beibehalten, da die Protokolle ebenfalls diese Bezeichnung für die Assistentin beinhalten. Erst ab Papier 29 änderte sich die Bezeichnung von „älterer Pädagogin“ hin zu „Assistentin“.

„Jakob sagt: ‚Silena?‘ Frau Holzer lächelt und sagt: ‚Silena schläft noch. Sie ist noch nicht da.‘ Jakob rückt darauf vor der Türe nahe an die Wand und lugt, indem er seinen Kopf ein wenig nach links beugt in den Raum und sagt wieder ‚Silena?‘

Frau Holzer, die mittlerweile bei den beiden angekommen ist, beugt sich zu ihm vor und sagt: ‚Silena ist noch nicht da, die schläft noch. Aber die anderen Kinder sind schon da und Thomas (die Lokomotive, mit der er am Vortag gespielt hatte) auch, wollen wir zu Thomas gehen?‘ Jakob antwortet laut: ‚Ja, Thomas!‘ (Papier 4, 1)!

Bereits hier lässt sich vermuten, dass Silena eine wichtige Stütze für Jakob darstellte, sich in der neuen Umgebung sicher fühlen zu können. Allem Anschein nach hatte er zu diesem Zeitpunkt noch keine Vorstellung davon, was eine Kinderkrippe eigentlich ist, sondern Jakob erweckte den Eindruck, dass er diesen Ort bis dahin als Möglichkeit sehen konnte, mit seiner Freundin zu spielen, während ein paar andere Kinder ebenfalls anwesend waren und seine Mutter mit den Erwachsenen plauderte.

Frau Holzer bot sich als Ersatz für die abwesende Silena an und konnte Jakob, in Anknüpfung an den vorherigen Tag, für die Thomas-Lok begeistern. Sie lenkte somit seine Aufmerksamkeit hin zu den Gegebenheiten in der Kinderkrippe und gewann ein Stück weit sein Interesse. Er lief eigenständig an Frau Holzer vorbei in die bereits bekannte Spielecke, die Pädagogin folgte ihm und gemeinsam mit ihr baute er an den Holzgleisen für den dazu gehörigen Zug. Die Mutter hielt sich währenddessen abseits.

In dieser Beobachtung kam es im Folgenden zur ersten längeren Trennung von seiner Mutter. Nach ca. einer viertel Stunde, in der Jakob immer wieder kurz zur Mutter blickte, während er spielte, trat diese an ihn heran:

„Jakob fährt weiter im Kreis. Nach ca. 5 Minuten kommt die Mutter zu ihm und meint: ‚Ich geh jetzt einkaufen Jakob, ich bin bald wieder da.‘ Jakob schaut sie kurz an, und widmet sich wieder seinem Zug. Frau Holzer sagt ebenfalls: ‚Ja, die Mama geht jetzt einkaufen und kommt dann wieder.‘ Zur Mutter gerichtet sagt sie: ‚Halb elf!‘ (Zu diesem Zeitpunkt ist es kurz nach halb zehn.) Die Mutter streichelt Jakob, der noch immer mit seinem Zug beschäftigt ist und die Mutter wieder nur kurz anguckt, liebevoll über die Schulter und gibt ihm ein Bussi auf den Mund. Sie sagt: ‚Bis später!‘ und geht hinaus. Frau Holzer, die nahe neben Jakob kniet, schaut ihr nach und sagt: ‚Bis später!‘ und winkt. Jakob schaut weiter auf seinen Zug und schiebt ihn die Brücke runter. Frau Holzer wendet sich ihm zu und erklärt ihm, dass er den Zug nicht runterschieben bräuchte, sondern dieser auch von alleine bergab fahren würde“ (Papier 4, 2).

Auf den ersten Blick mag der Eindruck entstehen, als machte das Weggehen der Mutter Jakob nichts aus. Es stellt sich allerdings hier, wie schon am ersten Tag, die Frage, ob dem wirklich so gewesen sein mag oder ob der Schein trügt. Jakob hatte vor ihrem Gehen häufiger Blickkontakt zu seiner Mutter gehabt. Ihre Anwesenheit gab ihm Sicherheit, sich in der Räumlichkeit frei zu bewegen und auf das Spiel mit der Lok und einer fremden Frau einzulassen. Jakob war während der Verabschiedung sehr auf seinen Zug konzentriert. Er hob nur kurz den Blick, als sich die Mutter von ihm verabschiedete, erwiderte weder ihre Liebkosungen, noch blickte er ihr nach, als sie den Raum verließ. Die Trennung von der Mutter schien in dieser Situation für Jakob nur so bewältigbar gewesen zu sein, indem er seine nahezu volle Aufmerksamkeit unbeirrt dem Zug in seiner Hand widmete.

In Untersuchungen, die mittels *Fremde Situation*¹⁷ erhoben wurden, konnte ermittelt werden, dass Kinder, die von ihren Müttern in der *Fremde Situation* getrennt werden, versuchen, die Nähe zu dieser wiederzubekommen. Scheitern sie bei dem Versuch, reagieren Kinder mit Schreien, Ärger, Protest, zeigen Verzweiflung oder Angst. Unsicher-vermeidend gebundene Kinder reagieren dagegen, obwohl sie zuhause bei einer Trennung durchaus protestieren, in der *Fremde Situation* mit Unterdrückung dieser Reaktionen. Das Gehen und Wiederkommen der Mutter wird von ihnen ignoriert und sie spielen ruhig weiter (Dornes 2003, 295). Jakob zeigte dieses Verhalten sowohl an den ersten beiden Tagen in der Krippe und, wie sich im weiteren Verlauf herausstellen wird, auch am dritten Tag. Demnach scheint Jakob ein Verhalten zu zeigen, das dem vermeidend-gebundener Kinder sehr ähnlich ist, was allerdings genauer zu untersuchen wäre. An dieser Stelle möchte ich die Gedanken zu Jakobs möglichem Bindungsverhalten jedoch nicht weiter ausführen, da es in diesem Kontext keine leitende Rolle spielt.

Frau Holzer nahm sich in dieser Stunde viel Zeit für Jakob. Sie beschäftigte sich den Großteil der Zeit über intensiv mit ihm, indem sie mit ihm spielte und mit ihm sprach.

„Er lässt sich wieder auf den Boden plumpsen und fährt mit dem Zug im Kreis. Die Fahrbahn ist von einem Jungen zum Teil zerstört worden. Frau Holzer repariert sie, redet ab und an zu Jakob. Dieser gibt bisweilen unverständliche Dinge von sich. Ab und zu wird er richtig laut, so dass Frau Holzer meint: ‚Aha, also schreien kann er doch auch!‘ Jakob ist wieder aufgestanden und steigt über die Gleise und ruft dabei etwas, das nur so klingt wie ‚Tschingtschangtschung!‘“ (Papier 4, 2).

Frau Holzer machte auf mich einen sehr bemühten Eindruck, Jakob ein wenig kennen zu lernen und ihn für das zu interessieren, was die Krippe zu bieten hatte. Gleichzeitig bot sie Jakob durch ihr Beziehungsangebot die Möglichkeit, die Abwesenheit der Mutter erträglicher zu empfinden.

Nach ca. 50 Minuten betrat Jakobs Mutter wieder den Raum, während Jakob, der gerade mit Silena, die ca. 25 Minuten zuvor sehr verschlafen in die Krippe gebracht wurde, dabei war, ein Puzzle zu vervollständigen:

„Da geht die Türe auf (es ist 10.20 Uhr) und die Mutter kommt rein. Frau Holzer sagt: ‚Jakob, schau, wer da kommt. Ist die Mama wieder da?‘ Jakob, nach wie vor ins Puzzle vertieft, blickt kurz nach rechts zur Mutter, die ihn umarmt, und puzzelt weiter, als wäre nichts gewesen. Die Mutter meint, sie habe sich extra viel vorgenommen, habe aber alle Besorgungen jetzt schon erledigt und sei deshalb schon wieder da. Sie wüsste nicht, was sie die letzten 10 Minuten noch hätte tun sollen. Sie sagt zu Jakob: ‚Komm, wir machen das Puzzle noch gemeinsam fertig und dann gehen wir nach Hause.‘ Jakob antwortet: ‚Ja!‘“ (Papier 4, 4)

Auch in dieser Situation machte Jakob den Eindruck, als wäre die Mutter nie weg gewesen. Seine Begrüßung sah ebenso unspektakulär aus wie der Abschied, er konzentrierte sich weiter auf das Puzzle. Hier entsteht der Gedanke, dass auch Gefühle

¹⁷ Bei *Fremde Situation* (strange situation test) handelt es sich um ein von Mary Ainsworth in den 1970er Jahren konzipiertes Testverfahren, das Aufschluss über das Bindungsverhalten eines Kindes gibt. Dabei wird das Verhalten des Kindes zuerst bei Anwesenheit eines Elternteils, danach bei Abwesenheit und im Anschluss bei erneuter Anwesenheit desselben Elternteils beobachtet. Dadurch kann das Verhalten des Kindes als „sichere“, „unsicher-vermeidend“ oder aber „unsicher-ambivalente“ Bindung eingestuft werden (Bowlby 1988, 8).

der Freude nur schwer gezeigt werden konnten, vielleicht deshalb, weil diese gleichzeitig die Gefühle des Schmerzes und der Enttäuschung über das Alleingelassenwerden verstärkt hätten¹⁸. Diese Szenen legen erstmals den Gedanken nahe, dass Jakob allgemein dazu tendiert, Gefühlszustände in belastenden Situationen nach außen hin oft nur sehr schwach zu zeigen.

Das Puzzle war schnell beendet, da die Mutter die meisten Teile einfügte. Im Anschluss entstand eine Situation mit hohem Überforderungscharakter:

„Das Puzzle ist schnell fertig, da die Mutter die meisten Teile schnell hineinsteckt. Jakob steht auf. Er wird von Frau Holzer aufgefordert, das Puzzle noch aufzuräumen. Jakob interessiert sich aber in diesem Augenblick für die anderen Kinder, die noch im Raum rumlaufen. Frau Holzer redet auf ihn ein, er solle doch bitte das Puzzle wegräumen, und gibt es ihm. Er steht kurz da, das Puzzle in der Hand und schaut vor sich hin. Es herrscht reges Durcheinander, da die Mutter hinter ihm steht und von Gehen redet, Frau Holzer ihn auffordert, das Puzzle wegzuräumen, und die anderen Kinder im Raum durcheinander reden, während weitere Kolleginnen sich am selben Tisch über den Speiseplan unterhalten. Da kommt Silena und nimmt Jakob das Puzzle aus der Hand, setzt sich vor ihn an den Tisch und beginnt zu puzzeln“ (Papier 4, 4).

Viele Eindrücke, Forderungen und Erwartungen prasselten in diesem Moment auf Jakob ein. In dieser Situation stand er einfach nur da, seinen Mund hatte er leicht geöffnet und er reagierte auf all das mit Bewegungslosigkeit. Dies legt die Vermutung nahe, dass ihn diese Situation überforderte.

Vielleicht hatte er aber möglicherweise auch während der Abwesenheit der Mutter bereits unter großer Anspannung gestanden, so dass ihn die letzten fünfzig Minuten vor die kräfteaubende Herausforderung gestellt hatten, negative Affekte zu regulieren, worauf er allem Anschein nach nur mehr mit Bewegungslosigkeit reagieren konnte.

Bowlby (1973, 95f.) beschreibt im Kontext von Rückzugsverhalten und Bindungsverhalten die beobachtbare Verhaltensform der Bewegungslosigkeit, welche häufig als „Erstarren“ bezeichnet wird, als mögliche Reaktion auf Situationen oder Objekte die Furcht auslösen. In dieser Arbeit gehe ich von der Grundannahme aus, dass es sich für das Kind in Situationen des Getrennt-Seins von seiner primären Bezugsperson grundsätzlich um eine belastende Situation handelt, in der das Kind stark nach dem Gefühl von Sicherheit strebt. In Momenten des Getrennt-Seins kann das Kind nicht auf die gewohnte Sicherheitsbasis der Eltern zurückgreifen, sondern muss sich allein an dem Gegebenen orientieren. Jakob war zwar nicht einer offensichtlichen Gefahr von außen ausgesetzt, dennoch drohte die Gefahr durch aufkommende Gefühle des Allein-Seins und des Verlassen-Worden-Seins, was durchaus zu bedrohlichen Gefühlen der Furcht und Angst führen konnte und sich ebenfalls in Situationen der Überforderung zeigen kann.

Diese Vermutung lässt sich stützen, wenn man Jakobs Affektausdruck an diesem Tag bei Anwesenheit der Mutter mit jenem Affektausdruck bei Abwesenheit der Mutter vergleicht.

¹⁸ Vgl. hierzu die ebenfalls im Rahmen der WiKi-Studie entstandene Diplomarbeit von Schwediauer (2009). Das von ihr beobachtete Mädchen zeigte bei anfänglichen Abschiedsszenen sehr ähnliches Verhalten. Schwediauer erkennt in diesem Verhalten u.a. auch eine mögliche Form der frühkindlichen Abwehr im Sinne Anna Freuds (1984).

6.1.2.1. Unterschiedlicher Affektausdruck bei An- und Abwesenheit der Mutter

Während des Lesens des Protokolls fällt nämlich auf, dass Jakob, als seine Mutter noch im Raum war, spielerisch Kontakt zu einem Mädchen aufnehmen konnte.

„Jakob kniet sich außerhalb des Schienenkreises neben ein Mädchen (Natascha), das sich dort platziert hat und mit an den Schienen rumtapst. Er schaut sie an, ihre Gesichter und Körper sind ganz nah aneinander. Sie strahlt ihn mit einem breiten Grinsen an, er erwidert den strahlend intensiven Blick und das breite Lächeln“ (Papier 4, 1).

In dieser Situation war es ihm eindeutig möglich, positive Affekte nach außen hin zu zeigen. Er erwidert das strahlende Lächeln und tritt nonverbal in Kontakt mit dem Mädchen. Nach dem Gehen der Mutter blickte er dasselbe Mädchen nochmals an, zeigte allerdings keinerlei Regung in seiner Mimik. Er verfiel in eine Art „beobachtende Starre“.

„Jakob erblickt mit ausdruckslosem Gesicht Natascha unter dem Tisch. Er schaut sie an, während er da steht und die eine Hand die andere vor seinem Körper hält. Sein Mund ist dabei wieder leicht geöffnet. Er beobachtet sie, ohne den Gesichtsausdruck zu ändern“ (Papier 4, 2).

Jakob war nach der Trennung von der Mutter vermutlich innerlich mit der Regulierung von unterschiedlichsten aufkommenden Affekten konfrontiert. Vor dem Hintergrund psychoanalytischer Theorien und im Wissen darum, dass Kinder in Jakobs Alter Trennungen von vertrauten Bezugspersonen im Regelfall als belastend erleben, kann angenommen werden, dass auch Jakob die Trennungssituation als belastend erlebt hat. Innerpsychische Prozesse dürften dazu geführt haben, dass er diese Gefühle nicht zeigen und vielleicht auch nicht verspüren konnte, weil er möglicherweise gar nicht die Erwartung hegte, dass dann für ihn Hilfreiches geschehen könnte (vgl. Dornes 2003; 2006).

6.1.2.2. Zusammenfassung des zweiten Tages

Jakobs Verhalten gab zu Beginn keinen Aufschluss darüber, inwiefern die Trennung von der Mutter negativ belastende Auswirkungen auf ihn hatte. Er weinte nicht und zeigte auch sonst keine offensichtlichen Merkmale des Trennungsschmerzes. Er spielte anfangs unbeirrt weiter. Frau Holzer war sehr bemüht, Jakob an diesem Morgen ein wenig besser kennen zu lernen, und beschäftigte sich viel mit ihm. Erst bei genauerem Hinsehen wurde deutlich, dass er während der Anwesenheit der Mutter im Affektausdruck deutliche Unterschiede zum Affektausdruck bei Abwesenheit der Mutter zeigte. Während die Mutter im Raum war, zeigte er einen „strahlend intensiven Blick und das breite Lächeln“, das später in eine Form „beobachtender Starre“ wechselte. Die fünfzig Minuten, die er getrennt von der Mutter in der Gruppe verbrachte, dürften daher sehr anstrengend und belastend für ihn gewesen sein. Gegen Ende der Stunde gestaltete sich eine Situation mit hohem Überforderungscharakter. Anhand seiner Reaktion könnte man vermuten, dass Jakob in Situationen mit Überforderungscharakter die Tendenz hat, in eine Form von „beobachtender Starre“ zu verfallen.

Schlägt man in diesem Zusammenhang in der psychoanalytischen Literatur zum Thema Affektabwehr beispielsweise bei Anna Freud (1984, 40f.) nach, findet man zum Spektrum der möglichen Abwehrmöglichkeiten folgende Ausführungen:

„Abwehrmöglichkeiten, die einem und demselben Ich zur Verfügung stehen, sind doch offenbar begrenzte. Das individuelle Ich bevorzugt zu bestimmten Lebensphasen, seiner bestimmten Struktur entsprechend, bald die einen, bald die anderen der Abwehrtechniken, wie etwa Verdrängung, Verschiebung, Verkehrung ins Gegenteil usw., die es dann sowohl im Kampf gegen den Trieb wie auch in der Abwehr gegen die Affektentbindung verwenden kann.“

Die Trennung von der Mutter sowie das Getrennt-Sein an sich sind belastende Situationen, mit sehr hohem Überforderungscharakter. Die von Jakob in den ersten beiden Tagen gezeigte Tendenz zu seiner „beobachtenden Starre“ in Situationen der Trennung und des Getrennt-Seins könnte auf starke Abwehrtätigkeiten hindeuten.

6.1.3. Dritter Tag: Die Krippe zeigt sich von einer anderen Seite

Am dritten Tag widerfuhr Jakob genau das Gegenteil dessen, was er die bisherigen zwei Tage erlebt hatte. Er wurde nicht mehr überschwänglich von allen Anwesenden begrüßt und auch seine Mutter verabschiedete sich diesmal gleich zu Beginn noch vor der Türe zum Krippenraum.

„Um kurz vor neun Uhr öffnet sich die Tür, und Jakob steht mit seiner Mutter im Türrahmen. Jakob drückt sich zögerlich an den rechten Türrahmen und guckt in den Raum. Frau Holzer geht auf ihn zu und begrüßt ihn sowie seine Mutter. Die Mutter bleibt hinter Jakob außerhalb des Krippenraumes stehen und verabschiedet sich von ihm, indem sie in die Hocke geht und ihm erklärt, sie gehe nun einkaufen und komme um 10.30 Uhr wieder. Jakob nickt nur und schaut vor sich hin. In der Zwischenzeit ist Silena zu Jakob an die Tür gekommen und führt ihn nun an der Hand durch den Raum.“

Die Mutter ruft nochmals: ‚Tschüs Jakob, bis später!‘ Doch er dreht sich nicht mehr um, sondern läuft schnurstracks mit Silena in die Spielecke. Die Mutter schließt mit Tränen in den Augen die Türe“ (Papier 5, 1).

Jakob drückte sich anfangs zögerlich an den Türrahmen. Seine Reaktion bestand bei der Verabschiedung nur aus einem Nicken und dem vor sich gerichteten Blick. Er ließ sich aber von Silena, seiner Freundin, sogleich in den Raum führen, ohne nochmals zur Mutter zurückzublicken. Auch hier entsteht der Eindruck, dass Jakob das Gehen der Mutter zu ignorieren bzw. nun mit Aktivität die schmerzlichen Gefühle zu übertönen versuchte.

Man könnte sein Verhalten diesbezüglich auch frei nach dem Motto verstehen: Was nicht ist, muss man nicht spüren. Freud (1984, 85) beschreibt zur Verleugnung in Wort und Handlung:

„Das kindliche Ich hat immerhin durch mehrere Jahre die Freiheit, bei intakter Realitätsprüfung hinwegzuleugnen, was ihm an der Wirklichkeit mißfällt. Es bedient sich dieser Möglichkeit im ausgiebigsten Maße, beschränkt sich dabei auch nicht auf das reine Vorstellungs- und Phantasiegebiet, denkt nicht nur, sondern handelt. Es benutzt die verschiedensten Dinge der Außenwelt, um seine Umkehrungen auch darzustellen.“

Inwiefern Jakobs Verhalten hierbei wirklich als Ausdruck des kindlichen Hinwegleugnens im Freud'schen Sinne verstanden werden sollte, müsste genauer untersucht werden, was aber für die weiteren Ausführungen an dieser Stelle nicht von primärer Bedeutung ist.

Während er am vorherigen Tag von Frau Holzer regelrecht umschwärmt wurde, ließ sie ihn an diesem Tag während der Abwesenheit seiner Mutter eher „links liegen“. Wie sie selbst formulierte, wäre sie zwar gerne häufiger zu ihm gegangen, sie wollte aber sehen,

„wie er sich verhält, wenn sich nicht die ganze Zeit jemand um ihn kümmert, denn später im regulären Krippenbetrieb wäre das schließlich auch nicht so“ (Papier 5, 2).

Auch die anderen Pädagoginnen ließen ihn viel alleine. Jakob hielt sich an diesem Vormittag primär im Bereich der Spielecke auf. Als bereits vertrauter Ort in der fremden Umgebung schien sie ihm das Gefühl von Sicherheit und Halt (vgl. 6.2.) zu bieten. Er saß oft einfach nur da und schaute vor sich hin. Die wenigen Versuche, aus der Ferne Kontakt zu Silena oder einer Pädagogin aufzunehmen, waren ohne großen Erfolg und spielten sich folgendermaßen ab:

„Irgendwann sitzt Jakob alleine da. Er beschäftigt sich kurzzeitig mit der Lok und den Schienen, sitzt dann aber wieder da und schaut. Irgendwann beginnt er ein leises, suchend klägliches ‚Silena? Silena?‘ von sich zu geben, ohne jedoch Anstalten zu machen, aufzustehen und sie zu suchen. Er kniet weiter und wendet seinen Kopf nach links. Silena, die hinter ihm bei der Matratze kniet und mit irgendetwas beschäftigt ist, reagiert irgendwann auf seine Rufe. Sie antwortet: ‚Hier bin ich, Jakob.‘ Er hört sie jedoch scheinbar nicht, denn er wiederholt seine Rufe. Sie ruft weiter: ‚Jakob! Jakob! Hier bin ich! Ich bin da!‘“ (Papier 5, 1)

In dieser Sequenz wird wiederum deutlich, dass Silena eine wichtige Bezugsperson für Jakob darstellte. Er saß alleine im Bereich der Spielecke, die anderen Kinder befanden sich in den anderen Teilen des Raumes. In diesem Moment war das Gefühl des Allein-Seins und das Fehlen der Mama vermutlich so stark, dass er von einer vertrauten Person Zuwendung erfahren wollte, um diese schmerzlichen Gefühle zu lindern. Silena war jedoch außer Sichtweite, also rief er nach ihr. Diese ging zwar auf sein Rufen ein, bewegte sich jedoch nicht zu ihm, was das Gefühl des schmerzlichen Allein-Seins vermutlich noch verstärkte. Jakob verweilte in der gleichen Position. Warum ging er nicht zu ihr? Warum hörte er sie nicht? Wollte er vielleicht von einer vertrauten Person aufgesucht werden, um Zuwendung zu erfahren? Andere Kinder begaben sich zwischenzeitlich ebenfalls in die Spielecke. Jakob zeigte aber keinerlei Interesse an ihnen.

Die kurz darauf folgende Szene sah so aus:

„Als Jakob wieder alleine in der Spielecke sitzt, schaut er mit ausdruckslosem Gesicht im Raum herum. Nach einiger Zeit hebt er ein Schienenteil hoch und hält es der älteren Pädagogin, die gerade mit einem anderen Kind am Tisch sitzt, entgegen und sagt: ‚Schau!‘ Diese reagiert aber nur mit den Worten: ‚Ja, eine Schiene hast du da.‘ Jakob bleibt weiter alleine sitzen. Er guckt dem Treiben im Raum zu und drückte sich die Schiene an den Mund“ (Papier 5, 1f.).

Hier startete Jakob, kurz nach seinem gescheiterten Versuch, Kontakt zu Silena aufzubauen, einen neuen Versuch. Diesmal allerdings zu einer Fremden. Man könnte

vermuten, dass das Gefühl des Allein-Seins mittlerweile so stark war, dass es für Jakob nicht mehr von Bedeutung war, ob es eine vertraute Person ist oder nicht. Die Gefühle des Allein-Seins und das Vermissen der Mutter müssen so schmerzlich gewesen sein, dass er bereit war, die nächst beste erwachsene Person in seiner Nähe anzusprechen, um Aufmerksamkeit und Zuwendung zu erhalten. Seine Vorerfahrungen mit den Pädagoginnen waren besonders am Vortag durchwegs positiv besetzt gewesen und stellten somit eine gute Basis dar, diesen Schritt zu wagen. In diesem Fall war es die ältere Pädagogin, die in seiner Nähe auf einem Stuhl saß und von ihm aus der Ferne angesprochen wurde. Diese ging jedoch auch nicht auf Jakob Bedürfnis nach Nähe und Zuwendung näher ein, sondern kommentierte nur das Spielzeug in seiner Hand. Jakob stand nicht auf, um zu ihr zu gehen, auch vorher zu Silena nicht. War er womöglich zu schwach? Welche Bedeutung hatte seine Bewegungslosigkeit? Kann Jakob allgemein nur das (zurück)geben, was er von außen angeboten bekommt? Er gab sich in dieser Situation schließlich selbst die Beruhigung, die er von außen erhofft hatte, zu bekommen. Er drückte das Schienenstück an den Mund und versuchte sich damit selbst zu trösten. In diesem Moment intendierte er vermutlich, durch das Schienenteil eine ähnlich beruhigende Wirkung zu erlangen wie durch einen Schnuller.

Während des Lesens dieses Protokolls verstärkte sich der Eindruck, dass Jakob zu ambivalentem Verhalten tendiert. Er zeigte durch sein Verhalten, dass er gerne Kontakt zu Silena oder der Pädagogin haben wollte, gleichzeitig setzte er seine Signale so an, dass die scheinbare Dringlichkeit nur schwer vom Gegenüber wahrgenommen werden konnte. In seinem Versuch, die Aufmerksamkeit eines anderen zu bekommen, verweilte er in der jeweiligen Position. Er rief zwar nach der jeweils Herbeigewünschten Person, setzte sich allerdings nicht in Bewegung, als (er)wartete er, bis die Herbeigewünschten Personen oder „Figuren“ zu ihm kämen.

„Jakob kniet eine weitere Weile alleine, hält mit der einen Hand seinen Fuß, mit der anderen die Schiene, an der er ab und an lutscht. Er blickt weiter durch den Raum und beginnt nach Silena zu rufen: ‚Silena! ... Schau!‘, und streckt dabei die Schiene in die Höhe, ohne aber seine Position zu verändern. Silena, die gerade am Tisch mit etwas anderem beschäftigt ist, reagiert nicht. Die ältere Pädagogin drängt sie, zu ihm zu gehen, indem sie zu ihr meint: ‚Silena, dein Freund Jakob ruft dich. Geh doch zu ihm.‘ Silena reagiert nicht. Jakob ruft weiter: ‚Silena! ...Schau! ...Silena!‘, wobei seine Stimme zwar nicht weinerlich, aber irgendwie Mitleid erregend klingt. Er beginnt wieder die Schiene in Silenas Richtung zu strecken. Sie reagiert nicht, er gibt irgendwann auf und sitzt weiter da und guckt.

Nach einer Weile kommt Frau Holzer bei ihm vorbei und gesellt sich kurz zu ihm. Er beginnt sein Spiel mit dem Zug und den Schienen wieder aufzunehmen und quasselt dazu Unverständliches. Nach kurzer Zeit geht Frau Holzer wieder und Jakob beginnt von Neuem dazusitzen und zu schauen“ (Papier 5, 2).

Jedes Mal, wenn eine dieser positiv besetzten Personen, wie z.B. Silena oder Frau Holzer, zu ihm kamen, löste er sich aus seiner Starre und plapperte munter los. Wenn er zurückgewiesen wurde oder die Person ihn wieder verließ, verfiel er wieder in Passivität und seine „beobachtende Starre“.

Nach einer Weile begab sich Silena wieder zu Jakob und sie begannen gemeinsam mit einem Puzzle zu spielen. Auch Frau Holzer setzte sich am Ende der Beobachtung

nochmals zu Jakob und assistierte ihm beim Zusammenfügen eines Puzzlespiels, das er daraufhin einige Male wiederholte.

6.1.3.1. *Jakob drückt Trennungsschmerz aus – Silena als Trostspenderin*

Mit der Projektleitung war vereinbart worden, sowohl die ersten drei Trennungssituationen sowie die anschließenden Vereinigungssequenzen mit der Mutter zu beobachten. Daher wurde die dritte Beobachtung nach einer Stunde beendet und nach weiteren 20 Minuten nochmals aufgenommen, kurz bevor die Mutter Jakob abholen kam.

In dieser Sequenz wurde deutlich, wie belastend die Situation nach den ersten drei Tagen für Jakob mittlerweile gewesen sein musste, denn er rief das erste und einzige Mal während meiner Beobachtungen sehr leise nach seiner Mutter.

„Inzwischen wurde das Licht im Raum ausgemacht und es ist relativ düster. Die Kinder singen mit Frau Holzer und den Pädagoginnen in der Spielecke. Die Kinder sitzen in einer Reihe an das Regal gelehnt, Jakob sitzt neben Silena am Rand in die Ecke gedrückt da. Frau Holzer sitzt vor ihnen und spielt auf der Gitarre ein Lied. Irgendwann sagt Jakob ein leises ‚Mami.‘ Er hat dabei seine Finger im Gesicht und schaut vor sich hin. Silena ist ganz dicht neben ihm und wendet sich ihm ab und an zu. Sie geben sich ein Bussi auf den Mund, und sie drückt ihm noch eins auf die Backe. Als das Lied zu Ende gesungen ist, steht Frau Holzer auf und nimmt eine CD. Sie fragt die Kinder, ob sie in den Zoo wollen. Die meisten rufen ‚Ja!‘. Frau Holzer fragt Jakob, ob er auch in den Zoo wolle. Er antwortet mit einem ‚Ja!‘ und geht mit ihr Hand in Hand zum CD-Player bei der Tür“ (Papier 5, 3f.).

Beim Lesen dieses Protokollauschnitts entsteht das Bild von Silena als kraftgebende Trostspenderin. Sie wirkte dabei auf mich wie eine kleine Erwachsene, auch in späteren Protokollen kam es immer wieder zu Momenten, in denen sie in ihren Handlungen gegenüber Jakob den Eindruck einer „Mama“ erweckte, indem sie beispielsweise in einer Situation, als Jakob bereits der Rotz aus der Nase rann, aufsprang, ein Taschentuch organisierte und ihm die Nase putzte (Papier 20, 1).

Sie kümmerte sich liebevoll um ihren kleinen Freund, während die Pädagoginnen Jakob in der oben beschriebenen Situation keinerlei tröstende Hilfestellung gaben, die die Abwesenheit der Mutter erträglicher gemacht hätten. Das kleine Mädchen tröstete ihn wie eine Mutter und gab Jakob in diesem Moment eine Form von Halt, die ein wenig an das Modell des *Containments* im Bion'schen Sinne (vgl. Lazar 1993, Lüders 1997) erinnert. Es ist fraglich, ob Kinder in so jungem Alter bereits die Fähigkeit und Kapazität besitzen, die negativen Gefühle zu *containen*.

„Containment implies both something that ‚contains‘, the mother or carer’s capacity to tolerate a child’s distress, and something that is ‚contained‘, the child’s painful or overwhelming feelings that she cannot tolerate alone“ (Elfer 2007,114).

6.1.3.2. *Zusammenfassung des dritten Tages*

Nach zögerlichem Betreten des Raumes zeigte Jakob anfangs im Umgang mit seiner Freundin Silena Aktivität und partizipierte am gemeinsamen Spiel. Sobald er allein gelassen wurde, endete das vormals aktive in resigniert anmutendem Verhalten. Bei mehrmaligen Versuchen aus der Ferne Kontakt zu vertrauten Personen aufzunehmen,

scheiterte er und reagierte mit Bewegungslosigkeit. Er erschien wie blockiert, gelähmt und betäubt zu gleich. Die Ambivalenz in seinem Verhalten schien stark durch das Verhalten seiner Umwelt beeinflusst zu sein.

Hier und auch aus vorangegangenen Situationen, wie beispielsweise am ersten Tag, als er sich vornehmlich auf dem Teppich in der Spielecke aufhielt und sich an dem Spielzeugauto oder dem Regal festhielt, wird deutlich, wie wichtig es für Jakob gerade in der Anfangszeit gewesen sein muss, haltgebende Zuwendung und Unterstützung von außen zu bekommen. Wurde er mit den schmerzhaften Gefühlen alleine gelassen, fiel er irgendwann – Gefahr laufend, von den negativen Gefühlen überwältigt zu werden – in sich zusammen und schien zu erstarren. Sobald sich Frau Holzer oder Silena zu ihm gesellten, war es ihm möglich, aus dieser Gelähmtheit auszubrechen und in Kontakt mit ihnen zu treten. Sobald sich die Anwesenden wieder von ihm abwandten, sackte er erneut zusammen.

Gegen Ende des dritten Tages wurde durch sein leises Artikulieren von „Mami“ besonders deutlich, dass es sich offensichtlich um eine sehr belastende Situation für ihn handelte oder er im Realisieren der gegebenen Umstände und seiner neuen Situation mehr Zeit brauchte als andere.

Dem eingangs so munteren Jungen, der neugierig die Gegend erkundete, war nun der Wind aus den Segeln genommen und er wurde möglicherweise aufgrund fehlender Böen zum Erstarren gebracht. Dadurch wird der Eindruck erweckt, dass Jakob eine besondere Zuwendung oder auch animierende, haltgebende Umgebung benötigte, um sich dem Gegebenen lustvoll zuwenden zu können. Ich werde mich daher im Folgenden mit der Bedeutung von Halt in Jakobs Eingewöhnungszeit in der Kinderkrippe befassen und meine Ausführungen zum chronologischen Ablauf der ersten vier Monate an dieser Stelle kurz unterbrechen.

6.2. Die Bedeutung von Halt für Jakob in der Eingewöhnungsphase

Im Zuge der Beobachtungen und während der anfänglichen Auseinandersetzung mit dem Beobachtungsmaterial fiel bereits häufiger der Gedanke, dass für das Verstehen seines möglichen Erlebens „Halt“ eine wichtige Rolle spielt. Auch fielen immer wieder Begriffe wie Geborgenheit, Aufmerksamkeit, Zuwendung, Sicherheit, die teilweise synonym verstanden werden könnten, aber bei genauerem Hinsehen im Grunde zu unpräzise in Verbindung mit dem Begriff „Halt“ oder „haltgebend“ erscheinen. Daher erachte ich es als notwendig, an dieser Stelle, in Form dieses Unterkapitels, eine knappe Diskussion zum Begriff „Halt“ und dessen Bedeutung für die Eingewöhnung von Kindern in die Kinderkrippe zu eröffnen, um damit eine Basis für den weiteren Verstehensprozess dieser Arbeit zu schaffen.

Die Diplomarbeit von Bock (2009), die sich ebenfalls mit der Eingewöhnung eines der elf beobachteten Kinder im Rahmen der WiKi-Studie beschäftigt, setzt sich u.a. mit der Thematik des „Haltens“ auseinander. Bock (2009, 16 ff.) entwickelt dabei unter Bezugnahme auf das Konzept des Holdings von Winnicott und des Bion'schen Denkmodells des Containments ihre eigene Definition von „Halt“. Im Kontext ihrer

Arbeit beinhaltet der Begriff Halt sowohl physische als auch psychische Momente gleichermaßen. Während Winnicott das körperliche Halten als die

„Hauptsache und die Basis aller komplexeren Aspekte des Haltens und der Versorgung durch die Umwelt im Allgemeinen“ (Winnicott 1965 zit. nach Holmes 2006, 165)

versteht, erweitert Bock (2009, 23) ihre Definition um ein ausschlaggebendes weiterführendes Moment, nämlich jenes, dass sich das von ihr beobachtete Mädchen „gehalten fühlen muss“ (Bock 2009, 23). Das Kind muss sich in der jeweiligen Situation als „gehalten erleben und wahrnehmen“ (Bock 2009, 23), unabhängig davon, ob ihm von außen Halt angeboten wurde. Im Bion'schen Verständnis von „Container-Contained“ nimmt die Mutter die Sinneserfahrungen des Kindes auf und „behält“ sie, wandelt sie um und benennt sie, wodurch sie an Bedeutung gewinnen (vgl. Holmes 2006, Lazar 1993, Lüders 1997).

Interessant an Bocks Arbeit ist, dass das von ihr beobachtete Mädchen Uschi nicht nur von Personen Halt erfahren kann, sondern Bock beschreibt Situationen, in denen sowohl zeitliche, als auch räumliche Strukturen sowie Gegenstände eine wichtige Rolle für Uschis Erleben von Halt darstellen. Eben dies ist auch in dem mir vorliegenden Datenmaterial zu Jakob der Fall.

Bock (2009, 23) formuliert folgende Definition von Erleben von Halt:

„Beim *Erleben von Halt* wird ETWAS erfahren, das sich in der aktuellen Situation als stabil erweist und ein Gefühl der momentanen Sicherheit nach sich zieht. Dieses ‚Etwas‘ kann sich in- oder außerhalb der betreffenden Person befinden.“

Bocks Ausführungen zufolge, befindet sich dieses „Etwas“ im Zusammenhang mit Uschis „Erleben von Halt“ in folgenden Bereichen:

Das Mädchen erfährt

- „1. *Halt* durch Bezugspersonen
2. *Halt* durch Zeitstrukturen
3. *Halt* durch klare Regeln und Abläufe
4. *Halt* durch Bodenkontakt
5. *Halt* durch das Anhalten an einem Objekt
6. *Halt* durch das Spüren des eigenen Körpers
7. *Halt* durch Erstarrung
8. *Halt* durch Containment
9. *Halt* durch Selbständigkeit“ (Bock 2009, 24).

Eben diese Punkte finden sich auch in meinem Fallbeispiel wieder. Wenn ich daher in meinen folgenden Ausführungen von Halt spreche, ist jenes Verständnis von Bock gemeint und bezieht sich auf eines der oben genannten Bereiche. Ausschlaggebend ist dabei die Tatsache, dass sich Jakob in der jeweiligen Situation *gehalten fühlen* muss, um beispielsweise aktiv am Geschehen partizipieren zu können.

6.3. Resümee nach der ersten Woche – Ein Trauma?

Nach einer Woche sah ich Jakob das nächste Mal wieder. Von Frau Holzer erfuhr ich, dass Jakob am vierten Tag in der Krippe sehr geweint hatte und mehr das „typische“ Verhalten von Eingewöhnungskindern gezeigt hätte. Betrachtet man den Verlauf der ersten drei Tage, ist dies kaum verwunderlich. Jakob wurde schließlich an seinem ersten Tag von allen sehr herzlich aufgenommen, seine Mutter war größtenteils anwesend gewesen und er bekam von allen Seiten Halt und das Gefühl von Willkommen-Sein vermittelt. Die erste Trennung gleich am ersten Tag erschien auf den ersten Blick als unproblematisch, auch wenn bei genauer Analyse aufgrund seines Affektausdrucks deutlich wurde, dass diese nicht spurlos an Jakob vorüber ging. Auch der zweite Tag war für Jakob größtenteils haltgebend. Er stand im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit und bekam die gesamte Zeit der Abwesenheit der Mutter liebevolle Zuwendung von allen Seiten, besonders aber von Frau Holzer, was Jakob sicherlich als haltgebend erlebte. Am dritten Tag kam dann der Bruch.

Jakob hatte die Kinderkrippe bisher als anregenden Spielplatz mit Kindern und Erwachsenen erleben können, die sich mit ihm beschäftigten und ihn animierend Neues erleben ließen. Am dritten Tag aber widerfuhr ihm das Gegenteil. Jakob verhielt sich im Grunde genauso wie die Tage zuvor. Sein Umfeld tat es nicht. Das schien Jakob gespürt zu haben, was vermutlich für große Verwirrung in ihm gesorgt haben mag. Warum wurde er allein gelassen, obwohl er sich aus seiner Perspektive genauso verhielt wie die Tage zuvor? Nicht nur von seiner Mutter, sondern auch von Frau Holzer und den Pädagoginnen? Das schmerzhaftes Gefühl des Allein-Seins, der Orientierungslosigkeit und des Vermissens der Mutter wurde dadurch vermutlich verstärkt. Die Pädagoginnen trugen dazu bei, dass Jakob diese schmerzhaften Gefühle alleine aushalten musste, indem sie ihn ebenfalls immer wieder verließen. Es schien Jakob nicht möglich, selbst Initiative zu ergreifen und zu ihnen zu gehen. Er verhielt sich an diesem Tag nichts anders als an den Vortagen. Es ist daher kaum verwunderlich, dass nach diesen schmerzlichen Erfahrungen, der auch mit unangenehmen Gefühlen behaftete Ort, am nächsten Tag nicht mehr alleine ertragen und bewältigt werden konnte.

Man könnte vermuten, dass die erste Woche belastend für ihn war, und seine Erfahrungen ihn sehr viel Anstrengung gekostet hatten. Womöglich stellten sie sogar ein traumatisches Erlebnis dar, denn Jakob begann nun, krank zu werden und die Folgezeit, wie sich herausstellen wird, war gekennzeichnet durch Rückzug seinerseits.

6.4. Der restliche erste Monat

Die folgenden Beobachtungen in diesem Monat waren davon geprägt, dass Jakob viel alleine war. Er isolierte sich regelrecht. Er hatte kaum Kontakt zu den Peers. Silena war die einzige, die ihn ab und an gezielt ins Spiel mit einbezog. In solchen Situationen beteiligte er sich dann für kurze Zeit an dem von ihr initiierten Spiel, wobei er dabei meistens den Eindruck vermittelte, nicht ganz bei der Sache zu sein.

Folgende Szene stammt aus der fünften Beobachtung und soll verdeutlichen, wie Jakobs Spiel mit Silena in solchen Situationen ausgesehen hat:

„Es befinden sich sehr viele Kinder in dem begrenzten Bereich des Gartens. Jakob sitzt schief neben Silena auf dem Rand des abgedeckten Sandkastens. Frau Holzer kommt vorbei und rückt ihn so hin, dass er gerade darauf sitzt. Silena nimmt kurze Zeit später seine Hand und führt Jakob durch das Getümmel der anderen Kinder über den Platz, hin zu einem Stofffußball. Sie nimmt diesen und deutet Jakob, er solle zurückgehen, damit ein wenig Abstand zwischen ihnen entsteht. Jakob torkelt ein paar Schritte zurück und schaut. Auf das wilde Gefuchtel von Silena reagiert er, indem er noch mit ein paar unbeholfenen Schritten nach links und rechts tappt, bis er schließlich ein wenig Abstand gewonnen hat. Silena schießt den Ball an ihm vorbei. Jakob läuft und hüpfert ihm hinterher, wobei er wie ein Frosch mit beiden Beinen gleichzeitig einige kurze Hüpfert macht. Er nimmt den Ball in die Hände und wirft ihn zurück in Silenas Richtung, wobei dieser ziemlich nah bei ihm den Boden wieder berührt.

Er läuft ein paar Schritte, fixiert dabei mit seinem Blick den Ball und schießt ihn im Laufenden mit dem Fuß weiter. Er beginnt in der Gegend herum zu schauen. Um ihn herum herrscht reges Treiben, viele Kinder laufen und spielen durcheinander“ (Papier 8, 1).

Die Beziehung zwischen den Pädagoginnen und Jakob beschränkte sich hauptsächlich auf die regelmäßigen Begegnungen in der Tagesroutine, wie zum Beispiel Wickeln oder Händewaschen oder um Ordnungskorrekturen in Einzelsituationen durchzuführen, wie zum Beispiel bei Sitzhaltungskorrektur oder Aufräumen. Es wurde kein länger anhaltendes Beziehungsangebot von ihrer Seite aus gemacht. Zwei Beobachtungstermine wurden in diesem Monat verschoben, da Jakob jedes Mal krank wurde.

An dieser Stelle möchte ich die Ausführungen zu Jakobs Fallgeschichte nochmals unterbrechen, um das bisherige Geschehen vor dem Hintergrund des INFANS-Modells zur Eingewöhnung in Kinderkrippen zu diskutieren.

6.5. Jakobs Eintritt aus dem Blickwinkel des INFANS-Modells zur Eingewöhnung in Kinderkrippen

Das eingangs bereits angesprochene und 1984/1985 an der Freien Universität Berlin durchgeführte Forschungsprojekt zeigte,

„daß diejenigen der untersuchten Kinder, die ohne eine angemessene Eingewöhnungszeit in Begleitung ihrer Eltern den Übergang in die Krippe leisten mußten, in den ersten sieben Monaten ihres Krippenbesuchs bis zu vier mal länger wegen einer Erkrankung fehlten, zu Beginn ihrer Krippenbetreuung deutlich weniger Gebrauch von den Möglichkeiten der neuen Umgebung machen konnten und in stärkerem Maße ängstliches Verhalten an den Tag legten. Darüber hinaus wiesen die Kinder in diesen Fällen häufiger Irritationen in ihrer Bindungsbeziehung zur Mutter und einen geringeren Entwicklungsstand auf“ (Laewen, Andres, Hédervári 2006, 34).

Basierend auf den Ergebnissen dieses Forschungsprojekts entwickelte die Gruppe um Laewen am INFANS (Institut für angewandte Sozialforschung) in Berlin ein Eingewöhnungsmodell¹⁹, das 1990 erstmals veröffentlicht wurde und heute an vielen Tagesbetreuungsstätten zum Einsatz kommt. Das Eingewöhnungsmodell orientiert sich an der Bindungstheorie und die Verfasser vertreten die Auffassung, dass die

¹⁹ Für eine detailreichere und genaue Darstellung der einzelnen Schritte dieses Modells vgl. Laewen, Andres, Hédervári (2003 und 2006) oder auch die im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie entstandene Einzelfallstudie von Kaltseis (2009).

Eingewöhnung erst dann abgeschlossen ist, wenn sich das Kind von der Erzieherin trösten lässt und diese als „sicheren Hafen“ wahrnehmen und nutzen kann, somit eine Bindung zwischen Erzieherin und Kind hergestellt wurde.

„Unter Bindung wird ein dauerhaftes, emotionales Band zwischen zwei Individuen (z.B. einem Kind und einer vertrauten Bezugsperson) verstanden, das durch die innere Repräsentation der Bindungspartner charakterisiert wird und das auf der Grundlage von Interaktionserfahrungen der Bindungspartner wächst. ... Bindung entwickelt das Kind an die Menschen, die es pflegen, versorgen und sich mit ihm beschäftigen. Die Einfühlsamkeit, mit der die Bezugspersonen auf kindliche Signale reagieren und seine Bedürfnisse erfüllen, hat unterschiedliche Qualitäten der Bindung des Kindes zur Folge“ (Griebel, Niesel 2004, 47).

Dem Verständnis der AutorInnen bindungstheoretischer Fachliteratur folgend, wird der Aufbau einer sicheren Bindung prinzipiell als Schutzfaktor angesehen. Untersuchungen haben ergeben, dass eine stabile qualitativ hochwertige Bindung zu einer Betreuungsperson dem Kind besser ermöglicht, in der fremden Umgebung Trost einzufordern und annehmen zu können (Barnas, Cummings 1994).

Die Eingewöhnung in die Kinderkrippe ist in jedem Fall eine sehr belastende Situation für das Kind (vgl. Ahnert, Rickert 2000). Eine stabile qualitativ hochwertige Bindung könnte demnach als eine Bereicherung für das Kind bei der Bewältigung von Trennung und das Getrennt-Sein verstanden werden. Kommt es zu starken Überforderungen, ohne dass es dem Kind möglich ist, auf eine neu erworbene sichere Basis zurückzugreifen, könnte somit ein erhöhtes Risiko für die kindliche Entwicklung bestehen.

In den ersten drei Tagen führten die Pädagoginnen der Gruppe keinerlei pflegerische Handlungen mit Jakob durch, sie beschäftigten sich vereinzelt mit ihm, was er aber auch nur eingeschränkt zuließ. Es ist offensichtlich, dass in dieser knappen Zeit des Kennenlernens keine der Pädagoginnen zu einer neuen Bezugsperson werden konnte. Gleichzeitig betonen die Vertreter des INFANS-Modells, dass eine sanfte Eingewöhnung nur durch Miteinbeziehen der Eltern bzw. der primären Bezugsperson ermöglicht werden kann. Sie betonen die Tatsache, dass eine Trennung von Mutter und Kind daher keinesfalls vor dem dritten Tag stattfinden sollte.

„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).

Bei Jakob fand bereits am ersten Tag eine kurze und an den beiden darauf folgenden Tagen eine jeweils längere Trennung statt. Anhand der Szene mit dem Mädchen (vgl. 6.1.2.1.) wurde deutlich, dass er sich während der Anwesenheit der Mutter unbekümmert dem Geschehen zuwenden konnte, als die Mutter jedoch den Raum verlassen hatte, war diese Unbekümmertheit nicht mehr vorhanden. Hier wird erstmals deutlich, dass Jakob aufgrund seiner stillen, nicht weinenden Art, fehleingeschätzt und bereits in den ersten Tagen einer massiven Belastung mit schwerwiegenden Folgen, nämlich lang anhaltender Krankheit, ausgesetzt wurde. Dazu bestätigt sich die von Grossman und Grossmann (1998, 77) eingangs zitierte Aussage:

„Verkürzt man die Eingewöhnungszeit der nichtweinenden Kinder, so sind sie doppelt benachteiligt, (a) keiner versteht ihre subtilen Signale ihres Trennungsleids und (b) sie verlieren früher als andere ihre Sicherheitsbasis.“

Beide Punkte schienen bei Jakob zuzutreffen. Jakob wurde bereits am zweiten Tag einer längeren Trennung von der Mutter ausgesetzt und die Pädagoginnen erweckten durch ihr Verhalten bisher nicht den Eindruck, als hätten sie Trennungsleid bei Jakob wahrgenommen. Auf die Bedeutung des Verhaltens der Pädagoginnen gegenüber Jakob in seiner Eingewöhnungszeit werde ich daher u.a. in Kapitel 11 ausführlicher eingehen.

Wie sich die weitere Zeit in der Krippe im Folgemonat gestaltete, soll im Folgenden genauer beschrieben werden. Jakob blieb mittlerweile halbtags in der Krippe und wurde jeden Tag am frühen Nachmittag nach dem Schlafen von der Mutter abgeholt.

7. Der zweite Monat

In den Protokollen des zweiten Monats wird sichtbar, dass die strukturgebenden Abläufe in der Gruppe für Jakob viel geläufiger wurden als noch zu Beginn. Man könnte meinen, er „käme langsam in der Gruppe an“.

„Jakob läuft ... in den Waschraum, nimmt sein Handtuch vom Haken und geht damit zum Waschbecken. Die Auszubildende²⁰ steht bereits im Waschraum und hilft Jakob, sein Handtuch hinter den Wasserhahn zu legen. Jakob hält seine Hände unter den Wasserstrahl. Die Auszubildende nimmt seine Ärmel und schiebt sie nach oben. Als Jakob fertig ist, zieht er das Handtuch vor und trocknet sich die Hände. Dabei hängt das Handtuch halb ins Waschbecken. Die Auszubildende spricht Jakob an und fordert ihn auf, sein Handtuch wieder aufzuhängen und wieder in den Gruppenraum zu gehen. Jakob tippelt ein paar Schrittlchen zur Seite und hält der Auszubildenden sein Handtuch hin. Diese verweist ihn darauf, es selbst aufzuhängen, worauf Jakob zu seinem Haken geht und es langsam an der Schlaufe aufhängt“ (Papier 10, 5).

Im Vergleich zum letzten Monat begann er nun vereinzelt sich und seine Interessen gegenüber Peers zu verteidigen, während er zuvor meist mit sich geschehen ließ. Es waren allerdings nach wie vor, kaum Kontakte zu den Peers zu beobachten, wobei Jakob nun häufiger aus sich heraus ging und sich im Vergleich zum ersten Monat lustvoller vereinzelt Situationen zuwenden und hingeben konnte.

„Als das Lied ‚Es kommt ein Bibabutzemann‘ angespielt wird, rüttelt er sich leicht, beginnt zu lächeln und klatscht mit. Er klatscht allerdings nicht, wie die meisten anderen Kinder um ihn herum, im Takt, sondern wesentlich schneller, außerhalb des Taktes. Seine Finger sind dabei geschlossen nach vorne gerichtet. Jakob rutscht kurz vor, als ob er aufstehen möchte, rutscht aber sofort wieder in seine ursprüngliche Position zurück.“

Der Junge neben ihm stützt sich kurz darauf auf Jakobs Oberschenkel auf, Jakob blickt auf dessen Hand, schiebt sie von seinem Oberschenkel und beginnt wieder die verschiedenen Personen anzuschauen und zu beobachten. Es kommen immer wieder einzelne Kinder in

²⁰Jeden Mittwoch war eine Auszubildende in Jakobs Gruppe. Da Frau Holzer die Anwesenheit von zu vielen Erwachsenen in der Gruppe zu vermeiden suchte, handelt es sich bei dieser Beobachtung um den einzigen Mittwochstermin.

die Kreismitte und drehen sich dort. Jakob betrachtet sowohl diese, als auch die anderen Personen im Raum“ (Papier 10, 1f.).

Der Kontakt zu den Pädagoginnen war allerdings bis auf wenige Ausnahmen auch in den Beobachtungen des zweiten Monats eher spärlich besetzt, und wenn dann nur, um zu ermahnen, wickeln oder ähnliche mit Pflicht besetzte Handlungen mit ihm durchzuführen. Jakob verhielt sich zu dieser Zeit nach wie vor sehr unauffällig. Er wirkte sehr ruhig, still und teilweise in sich zurückgezogen. Silena war in diesem Monat von vier Beobachtungen nur bei einer anwesend, Jakob bekam zu dieser Zeit eine schwere Infektion.

7.1. Die eine Seite in Jakobs Verhalten: Der Schildkrötenpanzer

Jakobs Verhalten zeichnete sich durch zweierlei Seiten aus. Einerseits war er ein stiller Beobachter, der sich größtenteils ruhig und unauffällig verhielt, sich teilweise zurückzog und dabei wenig sprach. Andererseits kam dazu, allerdings erst im dritten Monat, eine weitere Seite zum Vorschein, auf die ich im Unterkapitel 8.1. genauer eingehen werde. Vorerst folgt eine Beschreibung seines bisher typischen Verhaltens.

Durch eine Vielzahl der Protokolle hindurch zeigte Jakob immer wieder ähnliche Verhaltensweisen in seiner Sitzhaltung. Er saß größtenteils mit geöffnetem Mund da und schaute durch die Gegend. Seine Schultern hatte er dabei meist hochgezogen, den Kopf in den Nacken gelegt und den Oberkörper beim Sitzen leicht nach vorne gebeugt – auch kratzte er sich oft im Ärmel oder strich sich über den Arm oder die Backe. Ich habe mir dazu die Frage gestellt, was in dem kleinen Jungen vorgegangen sein mag, wenn er so dasaß. Natürlich gibt es mehrere Möglichkeiten, die Haltung zu interpretieren, dennoch erscheint mir aufgrund meiner Wahrnehmungen in den Beobachtungssituationen und den Besprechungen in der Seminargruppe folgende Interpretation dieser Sitzhaltung als die für Jakob am Zutreffendsten.

In den Beobachtungsprotokollen findet sich folgende Beschreibung der typischen Haltung:

„Jakob sitzt an der Fensterseite mit dem Rücken an die Wand gelehnt. ... Seine Beine sind ausgestreckt. Die Schultern hat er leicht hochgezogen und seinen Kopf ein wenig in den Nacken gelegt. Sein Mund ist leicht geöffnet, während er mit der einen Hand das Handgelenk der anderen Hand streicht bzw. leicht kratzt“ (Papier 10, 1).

Was also geht in jemandem vor, der in dieser Haltung verweilt? In den Aufzeichnungen der Seminargruppe wurde Folgendes festgehalten:

„Seine Sitzhaltung: die hochgezogene Schulter schränkt die Bewegungsfreiheit ein, man versteift als Ganzes, aber es könnte dadurch auch Schutz und Stütze sein“ (Papier 12, 1).

Der Körper fühlt sich an wie ein Knäuel, da der Körper automatisch ein wenig in sich zusammen sackt. Durch die in sich zusammengesackte Haltung spürt man einen Druck auf dem Bauch. Dadurch, dass der Kopf leicht in den Nacken gelegt ist, schließt die Zunge mit dem Gaumen im Rachenbereich und der Mund bleibt automatisch in entspanntem Zustand leicht geöffnet. Kurzatmigkeit tritt ein. Der Körper wird zu einer Einheit, die als schützende Hülle empfunden werden kann. Die Augen bleiben

gleichzeitig frei beweglich. Indem nur die Augen bewegt werden, entsteht das Gefühl, sich hinter einer Mauer zu befinden und so durch zwei Löcher lugend das Geschehen draußen verfolgen zu können. Man sitzt quasi im sicheren Versteck, in einem sicheren Panzer, während einem gleichzeitig nichts entgeht.

„Er taucht immer wieder mit einer Hand in den Ärmel des anderen Arms und kratzt bzw. streicht über sein Handgelenk hin und her, während er mit teilweise aufmerksam anmutendem Blick durch die Gegend schaut“ (Papier 10, 1).

Jakob war ein Beobachter in seinem „persönlichen Schildkrötenpanzer“. Er nahm viele Dinge wahr, blendete aber gleichzeitig vieles aus, so dass häufig der Eindruck entstand, er bekäme nicht mit, was um ihn geschieht. Jakob wirkte in vielen Momenten sehr langsam, was durchaus auch zum Bild der Schildkröte passt. Wenn man Schildkröten mit Geduld entgegen kommt und ihnen die nötige Zeit gibt, kommen sie dennoch gut voran. Im starren Ablaufplan der Kinderkrippe fanden sich jedoch nur selten Momente, die Jakob Zeit und Raum boten, Schritt zu halten.

Das Spiel mit taktilen Reizen schien für Jakob in solchen Momenten sehr wichtig zu sein, denn diese und ähnliche Formen der Selbststimulanz ziehen sich durch alle Protokolle, besonders in denen er Rückzug demonstrierte. Es könnte sich dabei um eine Form des Selbst-Halt-Gebens, wie bei Bock (2009) beschrieben, handeln. Von den Pädagoginnen bekam er allem Anschein nach nicht die nötige Unterstützung, sich gehalten zu erleben, so musste er sich selbst halten.

An dieser Stelle sei auf die Worte Reichs (1933; zit. nach Freud 1984, 41) verwiesen, der ebenfalls den Begriff des „Panzers“ in seinen Ausführungen verwendete. In seiner „konsequenten Widerstandsanalyse“ nahm er Bezug auf besondere Erscheinungsformen, die als Form der Abwehrtätigkeit beobachtet wurden.

„Körperliche Haltungen wie Steifheit und Starre, Eigenheiten des Wesens wie ein stereotypes Lächeln [...] sind Rückstände ehemals sehr aktiver Abwehrvorgänge, die sich von ihren Ursprungssituationen, dem Kampf mit Trieb oder Affekt, gelöst haben und zum ständigen Charakterzug, zur ‚Charakterpanzerung‘, wie Reich es nennt, geworden sind“ (Freud 1984, 41).

Jakobs Verhalten könnte nach dieser Auffassung als permanente Abwehrrscheinung aufgefasst werden, die sich möglicherweise wegen seiner anfänglichen Erfahrungen in der Krippe gebildet haben könnte. Aufgrund ihrer Permanenz (der Abwehr) ist es sehr schwierig, den äußeren Anlass in der Situation für das Aufkommen und Verschwinden der Affekte genau zu bestimmen. Möglicherweise hat dies dazu geführt, dass es mir als Beobachterin so schwer fiel, Jakobs Verhalten zu beschreiben, da das äußerlich Wahrgenommene nicht mit den vermuteten inneren Gefühlszuständen Jakobs zusammenpasste. Die Vermutung liegt nahe, dass Jakob während seines Aufenthalts in der Krippe dauerhaft mit der Abwehr negativer Affekte beschäftigt war, da die bloße Anwesenheit an diesem Ort ihn in hohem Maße überforderte und es ihm dadurch gar nicht möglich war, den Prozess der Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein positiv zu durchlaufen. Inwiefern sich diese Vermutung bestätigen lässt, soll in den weiteren Ausführungen genauer geklärt werden. Vorerst jedoch richte ich den Blick auf das weitere Geschehen des zweiten Monats.

7.2. Typische Themen Jakobs kristallisieren sich heraus

Ich möchte an dieser Stelle einen weiteren längeren Protokollauschnitt anführen, der aus dieser Zeit stammt und in dem bereits weitere Themen sichtbar werden, die sich durch Jakobs Eingewöhnungszeit zogen. Jakob war zu diesem Zeitpunkt zwei Jahre und vier Monate alt und knapp über zwei Monate in der Krippe.

Jakob spielte gerade ein Zuordnungsspiel, bei dem verschiedene farbige Papierkreise in einen jeweils passenden Korb einsortiert werden mussten.

„Im Raum ist es mittlerweile ziemlich unruhig geworden. Es gibt zwei neue Eingewöhnungskinder und es wird viel geweint. Jakob schaut ab und an, ohne seine Miene zu verziehen, auf, guckt und beschäftigt sich dann aber wieder weiter mit seinen Kreisen.

Er wiederholt das Spiel ca. 4-5 Mal. Es dauert ziemlich lange, da er sich Zeit lässt, für die einzelnen Kreise den richtigen Ort zu finden. Als er fertig ist, trägt er das Spiel wieder weg und holt sich das Dominopuzzle und setzt sich damit wieder auf seinen Platz.

Jakob legt wahllos Teile aneinander, ohne auf das Motiv zu achten. Die Assistentin greift mit in die Kiste und versucht ihm zu erklären, dass bestimmte Motive aneinander gehören. Sie zerlegt seine Reihe und legt die richtigen Teile aneinander. Jakob zögert lange und legt dann vereinzelt das richtige Motiv an. Jakob schaut wieder im Raum umher, als die Assistentin aufsteht und woanders hingehht.

Jakob legt daraufhin eine Linie mit den Teilen. Ein Mädchen kommt zu ihm und redet auf ihn ein. Jakob sagt nichts und sie legen gemeinsam eine längere Linie. Er reicht ihr immer wieder stumm Teile. Nach kurzer Zeit geht sie wieder.

Die anderen Kinder sind ebenfalls in der Zwischenzeit vom Spieltisch aufgestanden, so dass Jakob alleine am Tisch sitzt. Er beschäftigt sich lange alleine mit seinen Dominoteilen, legt weiter eine lange Reihe, gibt sie wieder zurück in die Kiste, usw.

Ab und an schaut er mit leicht geöffnetem Mund in den Raum und beobachtet teilnahmslos das wilde Treiben der anderen. Es wird viel geweint und gequengelt. Jakob sitzt lange alleine da und spielt immer mal wieder weiter oder guckt herum.

Das Mädchen von vorher kommt wieder und schiebt Jakob, der sich nicht wehrt, einen Stuhl weiter, so dass er nun vor einem anderen Spiel sitzt, das ein anderes Kind zuvor nicht weggeräumt hat. Er sitzt vor der Kiste und guckt. Das Mädchen beschäftigt sich nun mit seinem Spiel. Die junge Pädagogin kommt und setzt sich Jakob gegenüber. Sie fragt, was er da spiele und greift in die Kiste. Es handelt sich dabei um ein anderes Puzzle mit Steckwürfeln. Die Pädagogin breitet es vor Jakob aus. Jakob guckt und beginnt damit zu spielen, das Mädchen beschäftigt sich noch immer mit seinem Spiel.

Nach einer Weile wird Jakob von Frau Holzer gerufen. Es ist sehr laut im Raum und sein Name ist nur leise zu hören. Jakob schaut auf. Er blickt zu Frau Holzer hinüber, die am Wickeltisch steht und ihn bittet, zu ihm zu kommen, damit sie ihn Wickeln könne. Jakob steht auf und geht zu ihr. Sie zieht Jakob die Hose herunter und hebt ihn auf den Wickeltisch. Jakob legt sich auf den Rücken und schaut an die Decke. Als er fertig gewickelt ist, stellt ihn Frau Holzer wieder auf den Boden und zieht ihm die Hose wieder an. Sie wendet sich darauf wieder etwas anderem zu.

Jakob bleibt kurz stehen und schaut in der Gegend herum. Es herrscht noch immer wildes Gewusel im Raum. Er geht zurück an den Tisch, der mittlerweile wieder unbesetzt ist. Er setzt sich allerdings nicht wieder auf seinen ursprünglichen Platz zum Dominopuzzle,

sondern an die Wand ins Eck, auf den Platz, auf den er vorher von dem Mädchen geschoben wurde, und beschäftigt sich weiter mit dem Steckpuzzle. Er bleibt alleine und spielt vertieft“ (Papier 14, 3f.).

Diese Sequenz ist gespickt mit Themen, die typisch für Jakobs Alltag in der Krippe waren. In fast jedem Protokoll weinte mindestens ein Kind, Jakob dagegen hatte während meiner Anwesenheit kein einziges Mal geweint. Er reagierte auf das Weinen der anderen immer mit ausdrucksloser Miene. Es scheint, als blendete er das Weinen der anderen förmlich aus, um nicht mit ihren Tränen und den damit verbundenen schmerzlichen Gefühlen über- und weggeschwemmt zu werden.

Ein weiterer Aspekt, den Jakobs Beschäftigung in der Kinderkrippe charakterisiert, war die Art und Weise seines Spielverhaltens. Er interessierte sich besonders für Puzzlespiele oder Zuordnungsspiele, die er sehr oft und langsam hintereinander wiederholte. Der repetitive Charakter seines Spielverhaltens (vgl. Kapitel 12) trat dabei stark hervor. Ebenso die Tatsache, dass er meist eine eigene Regel für seine Spiele entwickelte, was oft dazu führte, dass sein Spiel von einer Pädagogin unterbrochen wurde, um ihm den „korrekten“ Weg zu zeigen.

Ein weiterer Punkt, der sich durch den Großteil der Protokolle zieht und auch in diesem Protokollausschnitt deutlich wird, ist die Tatsache, dass Jakob viel mit sich geschehen ließ. Als ihm die Pädagogin bzw. in diesem Fall eine Assistentin in sein Spiel griff und seine bereits gebaute Reihe zerlegte, setzte er sich nicht zur Wehr, sondern ließ es über sich ergehen. Als das Mädchen zu ihm kam und quasselnd über sein Spiel herfiel, setzte er sich wiederum nicht zur Wehr. Er verhielt sich weiterhin passiv, reichte ihr allerdings die Teile, was vermuten lässt, dass ihm die Nähe nicht unangenehm war, sondern er vielmehr Bereitschaft zeigte, Kontakt zu dem Mädchen aufzunehmen. Es kam jedoch zu keiner längeren Interaktion in diesem Moment, u.a. deshalb, weil das Mädchen kurz darauf wieder ging. Viernickel (2008) schreibt zu diesem Verhalten bei Kleinkindern:

„Eine [...] häufig zu beobachtende Strategie zur Kontaktaufnahme ist das Anbieten bzw. Überreichen eines Spielobjekts. Wenn der Partner das Angebot annimmt, gehen die Kinder zumeist gleich wieder auseinander und beide wirken zufrieden; als sei dieses kurze, aber freundliche Aufeinander-Eingehen - also der gelungene Sozialkontakt selbst und nicht das übergebene Spielobjekt - das eigentliche Thema der Interaktion.“

Diese Art des Spielkontakts zu anderen Kindern war in mehreren Stunden zu beobachten.

Als letztes typisches Merkmal kann aus diesem Protokollausschnitt Jakobs beobachtendes Verhalten festgehalten werden. Auch wenn er auf den ersten Blick als ein sehr langsames, teilweise in sich versunkenes Kind wirkte, wird bei genauem Betrachten deutlich, dass Jakob ein zwar stiller, aber durchaus aktiver Beobachter war, der sehr aufmerksam das Geschehen um sich herum wahrnahm und sehr wohl mitbekam, was sich um ihn herum abspielte. Dies war beispielsweise daran zu erkennen, dass er, obwohl es sehr laut im Raum war, mitbekam, als ihn Frau Holzer in oben beschriebenem Ausschnitt zum Wickeln rief und er sofort reagierte.

Jakob befand sich in dieser Sequenz insgesamt sechs Mal in der Situation, entweder alleine sitzen gelassen, weggeschoben oder stehen gelassen zu werden. Diesen

Reinszenierungen von Trennung war Jakob zwangsläufig ausgesetzt, denn der Aufenthalt in der Krippe basierte schließlich nicht auf Freiwilligkeit, sondern war vielmehr ein von den Eltern gefasster Entschluss und der Eintritt in die Kinderkrippe wurde von ihnen bestimmt. Betrachtet man dies und die oben beschriebenen Momente im Verhältnis zur Länge aller Protokolle insgesamt, bekommt man nur eine vage Vorstellung von dem, was in Jakob in den Momenten des Verlassen-Werdens und Verlassen-Seins vorgegangen sein mag.

Jeder einzelne dieser Momente erinnerte vermutlich an das schmerzliche Gefühl der Trennung und der fehlenden Mutter. Jakob schien sehr auf Momente, in denen Beziehungsangebote gemacht wurden bedacht zu sein, denn er zeigte förmlich abwartendes Verhalten und jedes Mal, wenn ihm die Möglichkeit eines Kontakts angeboten wurde, ging er darauf ein, von sich aus setzte er jedoch keine sichtbare Aktivität als Einstieg. Es ist offensichtlich, dass Jakob aufgrund seiner bisherigen Erfahrungen kaum eine andere Wahl hatte, als sich innerlich abzuschotten, da die Beziehungsangebote entweder unbefriedigend oder nur von sehr kurzer Dauer waren.

7.3. Zusammenfassung des zweiten Monats

Jakob zeigte zu dieser Zeit Verhalten, das von einer Form des Rückzugs gekennzeichnet war. Als ihm beispielsweise eine Assistentin in sein Spiel griff und seine bereits gebaute Reihe des Dominopuzzles zerlegte, setzte er sich nicht zur Wehr, sondern ließ es zu. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass sein Bedürfnis nach Kontakt sehr groß war und er vermutlich eine Zurückweisung der Person nicht wagte, da diese sich möglicherweise gleich wieder abgewendet hätte. Sein Wunsch nach Zuwendung war möglicherweise in diesem Moment größer als die mögliche aufkommende Wut auf die Person, die seine Reihe zerstörte. Gleichzeitig war es ihm allem Anschein nach nicht möglich, von sich aus auf andere zuzugehen und ein Beziehungsangebot zu machen.

An derartigen Beispielen wurde auch deutlich, dass die Betreuerinnen nur selten dazu in der Lage waren, zu erkennen, was Jakob in den einzelnen Situationen bewegte. Es ist offensichtlich, dass es Jakob bei dem Dominopuzzle nicht um das von Erwachsenen erdachte Spiel ging. Für ihn war es vielleicht eine Möglichkeit, in dem plärrenden Umfeld Ruhe und Ausgeglichenheit zu finden. Durch das konzentrierte Legen einer Linie war es Jakob möglich, sich nicht von der herrschenden Unruhe im Raum anstecken lassen zu müssen. Er konnte vielleicht auf diese Weise in sich Ordnung bewahren und die möglicherweise aufkommenden negativen Gefühle mussten dadurch nicht zugelassen werden. Zu Jakobs Spielverhalten und dessen Bedeutung für den Bewältigungsprozess werde ich allerdings im Unterkapitel 11.3.2. genauer eingehen. Vorweg könnte man sein Spiel jedoch so verstehen, dass er sich selbst vor der überfordernden Umwelt, indem er sich einen strukturierten und Struktur gebenden Rahmen schaffte, schützte. Er musste auf diese Weise seinen „Panzer“ nicht verlassen. Die Betreuerinnen waren in solchen Momenten anscheinend nicht feinfühlig genug und erkannten Jakobs Bedürfnisse nicht, sondern gingen oftmals von ihren eigenen aus, nämlich das Spiel „richtig“ zu spielen und ihn nach kurzer Demonstration des korrekten Weges wieder sich selbst zu überlassen. Dieses Verhalten war durchwegs sehr häufig bei

den Pädagoginnen zu beobachten. Jakob reagierte in solchen Situationen mit seiner „beobachtenden Starre“.

Demgegenüber gab es, wie oben bereits angesprochen, aber auch Situationen, in denen Jakob durchaus in der Lage war, sich zu öffnen und sich den Gegebenheiten in seinem Umfeld lustvoll hinzugeben. Nämlich immer dann, wenn Jakob Raum und Zeit von den Pädagoginnen gegeben wurde, in seinem individuellen Tempo an Dinge heranzugehen oder wenn im Gegensatz dazu Aktivitäten anderer Kinder mit viel Lärm und Geschwindigkeit besetzt waren. Dann gelang es ihm, aus seiner Isolation herauszutreten und die Trennung sowie das Getrennt-Sein von der Mutter allem Anschein nach positiv zu bewältigen. Eine solche Situation war seit seinen Anfangstagen in der Krippe allerdings erst ab dem dritten Monat wieder zu beobachten.

8. Der dritte Monat

In den bisherigen Ausführungen wurde mehrmals erwähnt und auch verdeutlicht, dass sich Jakob nur selten zur Wehr setzte, wenn ihm Pädagoginnen ins Spiel griffen oder andere Kinder versuchten, Besitz von etwas zu ergreifen, mit dem er sich gerade beschäftigte. Er ließ es größtenteils mit sich geschehen. Der folgende Protokollausschnitt stammt aus Jakobs drittem Monat in der Krippe und präsentiert eine andere Seite von ihm. Jakob war zu diesem Zeitpunkt zwei Jahre und fünf Monate alt.

8.1. Die andere Seite in Jakobs Verhalten: Der Tiger

Im Folgenden wird ein längerer Protokollausschnitt vorgestellt, da meines Erachtens nur so die Stimmung, die an jenem Morgen im Gruppenraum herrschte, gut vermittelt werden kann. Jakob sowie zwei andere Kinder – Lea, ein sehr junges und ruhiges Mädchen und Lucijan, ein eher wilder Bub – waren an diesem Morgen die ersten Kinder aus Jakobs Gruppe. Sie hatten sich gemeinsam mit anderen Kindern, wie jeden Morgen, im Nachbargruppenraum versammelt und wechselten mit der jüngeren Pädagogin durch den Waschraum in ihren eigenen Gruppenraum.

„Die jüngere Pädagogin öffnet die Glastüre zum Waschraum, durch den man ebenfalls in Jakobs Krippenraum gelangt. Jakob durchquert langsam hinter Lea den Waschraum. Lucijan folgt ebenfalls.

Auf dem rechten niedrigen Regal bei der Bauecke steht ein Plastikspielgerät in Form eines Zoos. Es hat einige Knöpfe, die laute Töne von sich geben, wenn man darauf drückt. Jakob läuft schnell direkt darauf zu. Lucijan und Lea laufen ebenfalls dorthin. Alle drei Kinder beginnen auf dem Spielzeug herumzudrücken. An der rechten Seite befindet sich eine Art Hebel. Wenn man diesen herunterdrückt, schwingt ein Affe nach oben und es erklingt ein lautes ‚Doing‘-Geräusch. Ein anderer Knopf gibt ein lautes ‚rooaahhrrr‘ eines Tigers von sich. Ein weiterer macht ‚trörööö‘ wie ein Elefant sowie ein anderer Knopf, der ‚uauauaua‘-Affenlaute von sich gibt, wenn man ihn drückt. Außerdem erklingt immer wieder die Melodie von ‚Ach, Du lieber Augustin‘. Es herrscht reges Geräuschdurcheinander. Jakob, Lea und Lucijan drücken wie wild auf den verschiedenen

Knöpfen und Hebeln herum: ‚Doing, doing doing, trörööö, uauaua, doing, doing, tröröö, roooaahhrrr‘ ertönt es.

Jakob drängt sich immer dichter an das Spielzeug, das auf dem niedrigen Regal steht. Die anderen beiden drängen nicht so sehr. Jakob drückt und patscht immer wieder schwungvoll auf die Tasten und lächelt. Er haut längere Zeit mit seiner rechten Hand in ganz kurzen Abständen auf den Affenhebel an der rechten Seite, was ein endloses ‚doingdoingdoing...‘ zur Folge hat. Lea geht nach einiger Zeit. Jakob und Lucijan bleiben weiter an dem Spiel haften und malträtieren das Spielzeug.

Jakob schiebt immer wieder Lucijans Hände weg. Dieser geht daraufhin um das Regal herum und versucht von der anderen Seite sein Glück. Lucijan zieht das Spielgerät ein Stückchen in seine Richtung, Jakob zieht es darauf sofort wieder zu sich. Das wiederholt sich einige Male. Jakob drückt wie wild und schiebt währenddessen seine Zunge durch die geschlossenen Lippen hervor. Die Geräuschkulisse ist laut“ (Papier 17,2f.).

Jakob hatte an diesem Morgen genügend Zeit und Raum gehabt, in der Kinderkrippe „anzukommen“. Die ältere Pädagogin hatte ihn in der Früh liebevoll in Empfang genommen, die Verabschiedung von der Mutter wurde zielgerichtet und bewusst gestaltet (vgl. Unterkapitel 11.1.1.), und sowohl die ältere Pädagogin als auch eine Kollegin der anderen Gruppe hatten sich längere Zeit mit ihm beschäftigt. Es war ihm weiterhin möglich, aus seiner sonst so dominierenden Lethargie auszubrechen und sich lustvoll seiner Umgebung hinzugeben. Die Szene zeigt, dass Jakob in seinem Verhalten durchaus in der Lage war, sich nicht nur aktiv zur Wehr zu setzen, indem er sich gegenüber Gleichaltrigen behauptete, sondern auch derjenige sein konnte, der andere weg schob und somit eigene Interessen gegenüber Gleichaltrigen durchsetzte. Jakob schob immer wieder die Hände des anderen Jungen weg. Er reagierte regelrecht aggressiv, schlug Lucijan in die Flucht auf die andere Seite des Regals, da dieser zu spüren bekam, dass er neben Jakob wenig Chance hatte, das Spiel für sich weiter einzunehmen. Jakob muss in dieser Situation sehr stark aufgewühlt gewesen sein. Der Ausdruck seines Mundes, mit der leicht hervorlugenden Zunge, entspricht dem typischen Bild einer Person, deren gesamte Konzentration einer Sache gewidmet und gleichzeitig hochgradig lustbesetzt ist. Jakob schien an diesem Morgen seine Lebendigkeit, aber vielleicht auch den Ärger über das Verlassen-Worden-Sein, auf diese Weise ausdrücken zu können.

„Nach einer Weile geht Lucijan wieder um das Regal in den Bereich der Bauecke und zieht links von Jakob eine Kiste hervor, in der sich weitere Utensilien für das Spiel befinden. Dazu zählen einzelne Tierfiguren, wie ein Tiger, ein Elefant, eine Giraffe, etc., die man auf die einzelnen Knöpfe setzen kann, die bereits von Jakob und Lucijan gedrückt werden. Wenn man sie dann herunter drückt, ertönt das passende Gebrüll. Des Weiteren befindet sich ein rotes Auto in der Kiste, sowie zwei Wärterfiguren, die man auf zwei freie Plätze im Auto hintereinander aufstecken kann.

Lucijan zieht das rote Auto heraus. Jakob blickt, weiter auf die Knöpfe drückend, nach links zu ihm herunter. Er sieht das Auto, lehnt sich zu Lucijan, reißt ihm das Auto mit dem Wort ‚Auto!‘ aus der Hand und stellt es rechts neben sich, direkt neben das Spiel, auf das Regal. Dann drückt Jakob wieder wie wild auf den Knöpfen herum. Mal drückt er mit einer Hand, mal mit beiden Händen gleichzeitig zwei verschiedene Knöpfe“ (Papier 17, 3).

Jakob hatte bereits in der Früh im Nachbargruppenraum mit drei Autos gespielt. Insgesamt zeigte er in vielen Protokollen eine gewisse Affinität zu Autos. Als er das Auto in Lucijans Hand erblickte, riss er es sogleich an sich. Seine Impulsivität und rigorose Art dem anderen Jungen gegenüber seinen Willen durchzusetzen, zeigt, wie stark er sich an diesem Morgen gefühlt haben musste. Auch sprach Jakob, im Gegensatz zu sonst, sehr viel an diesem Morgen, indem er immer wieder die einzelnen Teile des Spiels kommentierte.

„Lea stellt sich wieder dazu und schiebt das Auto auf dem Regal ein Stückchen vor. Jakob reißt es ihr sogleich aus der Hand und sagt energisch: ‚Meins!‘ Lucijan ist mittlerweile wieder aufgestanden und gesellt sich erneut zu Jakob. Sie drücken wieder gemeinsam auf den lärmenden Knöpfen herum.

Jakob schaut Lucijan an, drückt, zeigt auf etwas am Spielzeug und meint: ‚Sau!‘ (Schau!). Lucijan erwidert etwas, beide lächeln sich an und spielen gemeinsam.

Jakob greift nach einiger Zeit zu den Figuren auf dem Boden neben sich und setzt gemeinsam mit Lucijan den Tiger, die Giraffe und den Elefant auf die vorgesehenen Knöpfe im Spiel. Jakob reicht Lucijan einzeln die Figuren und benennt sie dabei jedes Mal: ‚Da, der Tiger.....Elefant‘“ (Papier 17, 3f.).

Der Kontakt zu Lucijan dauerte in dieser Stunde sehr lange an. Auch war hier wieder die von Viernickel (2008) beschriebene Strategie zur Kontaktaufnahme, das Anbieten und Übergeben von Spielgegenständen, zu beobachten:

Als die einzelnen Figuren in dem Spiel platziert waren, stellte sich Jakob wieder neben Lucijan und hämmerte erneut wild auf die Knöpfe ein.

„Das lärmende Spiel rutscht dadurch immer weiter nach hinten und drückt eine Schachtel mit Karten, die ebenfalls auf dem Regal steht, immer näher an den Rand, bis sie schließlich auf den Boden fällt und der Inhalt über den Boden verstreut daliegt. Keiner der Jungen reagiert darauf, sie hauen weiter wie wild auf das Spielgerät ein und erzeugen damit alle möglichen Geräusche.

Lucijan steht nun hinter Jakob. Dieser dreht sich um und schubst Lucijan weg. Dann wendet er sich wieder der Kiste neben ihm und dem Plastikzoo vor ihm zu. Lucijan stellt sich wieder neben Jakob und beide drücken gemeinsam schnell und wild auf den Knöpfen herum. Das Spielgerät rutscht weiter nach hinten und plumpst plötzlich auf der anderen Seite herunter.

Jakob lehnt bzw. legt sich mit seinem Oberkörper über das Regal und zieht mit langem Arm das Gerät mühevoll wieder hoch. Die Tierfiguren liegen nun verstreut auf der anderen Seite auf dem Boden, da sie sich beim Aufprall vom Spiel gelöst haben. Lucijan und Jakob drücken erneut wild auf den Tasten herum. Das Spiel rutscht und fällt nochmals hintenüber. Jakob streckt sich wieder über das Regal und zieht das Spielzeug mühevoll nach oben. Dabei verkanntet sich das Spielgerät am Regal, bleibt hängen und verlangt von Jakob einiges an Anstrengung es wieder über die Kante zu bekommen. Mit angespanntem Gesicht und lautem Stöhnen schafft es Jakob schließlich, das Gerät wieder auf das Regal zu ziehen. Lucijan und Jakob malträtieren von neuem das Spiel und entlocken ihm so viele Geräusche: ‚doingdoingdoing, rooaahhrr....‘.

[...]

Jakob nimmt das rote Auto mit den Worten: ‚Meins!‘, setzt vorne den Wärter und hinten den Tiger hinein und fährt damit auf dem Teppich herum. Als der Tiger heraus fällt, setzt ihn Jakob sofort wieder hinein.

Nach einer Weile steht Jakob auf und nimmt das Auto samt Insassen mit zum großen Tisch. Er setzt sich auf einen freien Stuhl am Rand. Rechts neben ihm, am Kopfende des Tisches, sitzt Bastian. Jakob stellt das Auto mit Wärter und Tiger vor sich auf den Tisch. Er sitzt da, streicht bzw. kratzt leicht mit seiner Hand längere Zeit über seine Wange und schaut dabei mit halb offenem Mund in der Gegend herum. Dann stützt er seinen linken Arm angewinkelt auf den Tisch und legt seinen Kopf hinein“ (Papier 17, 4f.).

Jakob machte am Ende dieser Sequenz einen zufriedenen Eindruck. Allem Anschein nach war es ihm möglich, durch das Spiel mit dem Zoo all seinen Ärger und mögliche angestaute Aggressionen abzubauen und spielerisch zum Ausdruck zu bringen. Er powerte sich regelrecht aus, so dass er am Ende erschöpft, aber zufrieden am Tisch Platz nahm und seinen Kopf aufstützte.

Interessant ist, dass Jakob den Tiger wählte, als er einen Wärter und das Tier auf dem Beifahrersitz platzierte. Der Tiger dürfte eine besondere Bedeutung für Jakob gehabt haben. Hier ist anzumerken, dass Jakob meistens mit einem Stofftier-Tiger die Krippe betrat, der ihm auch beim Schlafen häufig Gesellschaft leistete. Der Tiger war förmlich ein Stück Zuhause, das er mit in die fremde Umgebung nehmen durfte und das ihm in Momenten des Getrennt-Werdens stets zur Seite stand und ihm sicherlich in diesen schwierigen Momenten ein Stück weit Halt und Geborgenheit erleben ließ.

Während des Lesens des Protokolls entstand der Eindruck, dass Jakob am Ende der Szene genügend negative Affekte abgebaut hatte und nun sich in Form des Wächters neben seinen besten Freund, den Tiger – förmlich ein Stück zu Hause – ins Auto setzte, da sie an dieser Stelle ihre „Mission“ (die Kinderkrippe ein Stück weit für sich einzunehmen und für die eigenen Bedürfnisse nutzbar zu machen) beendet hatten und nun weiterfahren konnten. Die nächste Station war der Tisch, um ein wenig auszuruhen.

In der oben angeführten Szene zeigte er eine „wiederbelebte“ Seite von sich, im Grunde jene, die ich am ersten Tag bei seinem ersten Erscheinen in der Krippe wahrgenommen hatte, die ich in der Folgezeit jedoch nicht mehr erkennen konnte und ich dadurch beim Beobachten immer wieder vor große Probleme gestellt wurde, das Wahrgenommene zu Papier zu bringen. In dieser Beobachtungsstunde kam eindeutig der lebendige Tiger in ihm zum Vorschein. Er hatte im Gegensatz zu den anderen beschriebenen Situationen die Stärke und Ausdauer einer Raubkatze bewiesen, die sich in der Wildnis behaupten muss. Auch Tiger befinden sich vereinzelt in einer Form der „beobachtenden Starre“ – nämlich dann, wenn sie auf der Lauer liegen und abwartend beobachten, was um sie herum geschieht. Dabei kann sowohl mögliche Beute, also eine potenzielle Bereicherung für die eigenen Bedürfnisse, aber auch drohende Gefahr, vorbei kommen, vor der es sich, zurückgezogen im sicheren Versteck, zu schützen gilt.

Es ist hierbei sehr faszinierend, dass sich Jakob ausgerechnet einen Tiger als Kuschtier ausgesucht hat. Ein Tiger ist eine Raubkatze, ein vordergründig wildes unzähmbares Tier. Jakob dagegen wirkte oftmals eher ruhig, langsam und in sich zurückgezogen – eben mehr wie eine Schildkröte in ihrem Panzer.

An dieser Stelle möchte ich nochmals an die Besonderheit der Methode der Young Child Observation erinnern. Wie bereits im Unterkapitel 3.3. beschrieben,

können während der Beobachtung nach der Methode der Young Child Observation Gefühle der Gegenübertragung bei der Beobachterin oder dem Beobachter aufkommen, denen eine wichtige Bedeutung für den Verstehensprozess innewohnt. Im Fall Jakob traten bei mir während des Beobachtens sowie bei der Bearbeitung des Datenmaterials immer wieder Situationen auf, bei denen starke Gegenübertragungsgefühle auftauchten. Im nächsten Unterkapitel soll nochmals verdeutlicht werden, welche Rolle Gegenübertragung für die Analyse des Falls Jakob spielt, um mögliche Rückschlüsse auf Jakobs Erleben in der Kinderkrippe zu ziehen.

8.2. Gegenübertragung als Zugang zum Verstehen von Jakobs Erleben

In der oben beschriebenen Beobachtungsstunde traten bei mir als Beobachterin massive Gefühle der Gegenübertragung zu Tage. Obwohl im Krippenraum aufgrund der vielen unterschiedlichen Geräusche ein immenser Lärmpegel herrschte, und man davon ausgehen könnte, dass es einem als „Zuschauer“ des Spektakels schnell zu laut würde, bereitete mir das Beobachten an diesem Morgen große Freude. Ich stellte an mir selber fest, wie erleichternd das Gefühl war, Jakob in dieser aufgeweckten, nahezu aggressiven Form agieren zu sehen. Im Kapitel zur Young Child Observation habe ich bereits erklärt, dass das laute Vorlesen des Protokolls in der Seminar- bzw. Forschungsgruppe eine besondere Bedeutung hat. Durch die Modulation der Stimme sowie das Tempo wird die beobachtete Situation quasi wiederbelebt. In der gemeinsamen Besprechung der eben beschriebenen Beobachtungsstunde fiel meiner Seminargruppe stark auf, dass ich beim Vortragen sehr schnell und hektisch gelesen hatte, wie folgendes Zitat aus dem Besprechungsprotokoll zeigt:

„Das Protokoll wirkt total hektisch, was die schnelle Sprechweise von der Beobachterin vielleicht zusätzlich unterstreicht“ (Papier 22, 1).

Hier wird die starke Präsenz von Gegenübertragungsgefühlen spürbar. Nicht nur, dass ich als Beobachterin in der Situation Freude und Erleichterung über das Beobachtete verspürte, sondern auch die Tatsache, dass ich förmlich als Spiegel Jakobs Erleben in dieser Situation als lebendig und wach wahrnehmen konnte, zeigt, von welcher Bedeutung das Phänomen der Gegenübertragung auch im Kontext von Forschung sein kann. Die Beobachtungsstunde verging wie im Flug, ich fühlte mich wach und auch das Niederschreiben des Beobachteten fiel mir nach dieser Stunde wesentlich leichter als sonst. Die Beklemmung der beiden Monate davor schien sich bei Jakob in dieser Situation entladen zu haben. Er wirkte entspannter und agierte zugleich lustvoller. Über das Nachdenken über eine mögliche Bedeutung dieser bei mir ausgelösten Gefühle der Gegenübertragung wurde somit ein weiterer Zugang zu Jakobs innerpsychischem Erleben eröffnet, worauf ich später nochmals zurückkommen werde.

8.3. Zusammenfassung des dritten Monats

Im dritten Monat trat die in der Analyse der ersten Tage erahnte Ambivalenz im Verhalten Jakobs sehr stark zum Vorschein, indem sich zunehmend zweierlei Seiten an

Jakob herauskristallisierten. Einerseits beteiligte er sich vermehrt und interessierter am Gruppengeschehen. Er trat in diesem Monat auch mehrmals von sich aus in Interaktion mit den Peers – entsprechend dem vitalen Verhalten des Tigers.

Auf der anderen Seite zeigte er auch vielfach sehr lethargisch anmutendes, abwesendes und stilles Verhalten – entsprechend der Schildkröte, die sich in ihrem Panzer zurückgezogen hat.

Die Tagesabläufe erschienen wesentlich routinierter als in den Vormonaten. Die Pädagoginnen setzten wiederum auch in diesem Monat wenig längerfristige Beziehungsangebote. Allerdings war erkennbar, dass es Jakob nach erfolgreichem Kontakt zu den Pädagoginnen möglich war, aus sich herauszugehen und damit auch das Getrennt-Sein von der Mutter klarer und erträglicher werden zu lassen (vgl. 11.1.1.).

Über Silenas Bedeutung können auch in diesem Monat nur Vermutungen angestellt werden, da sie wieder drei von vier Beobachtungen nicht anwesend war und das eine Mal erst später kam. Von seiner Infektion hatte Jakob sich allerdings noch immer nicht ganz erholt, denn er hustete viel. Auch in diesem Monat fehlte er, allerdings diesmal nicht aus Krankheitsgründen, sondern wegen eines Besuchs bei den Großeltern.

9. Der vierte Monat und Anfang fünfter Monat – Ein Tiger im Schildkrötenpanzer?

In den Protokollen der folgenden Zeit ist gut zu erkennen, dass Jakob die Abläufe in der Gruppe bereits in sich aufgenommen hatte und sich im System des Krippenalltags gut einfügte. Eine eindeutige Entwicklung konnte sich im Umgang mit den Peers ausmachen lassen. Jakob war zunehmend mehr in Interaktionen mit den Gleichaltrigen zu beobachten. Man könnte vermuten, dass er seinen Platz in der Gruppe gefunden hatte. Gleichzeitig war der vierte Monat von seiner Zurückgezogenheit und Passivität in vielen Situationen geprägt. Jakob befand sich nach wie vor häufig in seiner „Schildkrötenposition“ und wirkte dabei immer wieder sehr verloren und orientierungslos. Jakob hatte sich aus eigener Kraft heraus mit der erneuten Eingewöhnung nach den zweiwöchigen Weihnachtsferien gezwungenermaßen selbständig zurechtfinden müssen, da die Pädagoginnen nach wie vor keinerlei Hilfestellung boten. Eine genaue Beschreibung und Analyse dieser Szene folgt jedoch erst in 11.1.2., da ich anhand dieser Szene das Verhalten der Pädagoginnen und ihrer Bedeutung hinsichtlich Jakobs Bewältigungsprozesses detaillierter herausarbeiten werde. An dieser Stelle kann jedoch festgehalten werden, dass anhand der Protokolle des vierten und Anfang fünften Monats nicht eindeutig ausmachbar ist, ob Jakob zu diesem Zeitpunkt die Trennung und das Getrennt-Sein von seinen primären Bezugspersonen und die damit verbundenen negativen Affekte im Sinne der Definition bewältigt hatte, oder ob der Junge belastende Situationen die meiste Zeit über in einer Form der abwartenden Stagnation überbrückte.

10. Zwischenresümee: Rückblick auf vier Monate Beobachtung

Den ersten Eindruck, den man von Jakob erhalten konnte, war der eines neugierigen, munteren Jungen, der mutig und gleichzeitig vorsichtig die neue Umgebung erkundete. Jakob beobachtete viel.

Je länger er in der Krippe war, desto mehr schwand diese anfangs erkennbare Munterkeit. Jakob saß viel und schaute vor sich hin. Dabei hatte er die meiste Zeit den Mund geöffnet oder saß in seiner typischen Stellung – hochgezogene Schultern, leicht zusammengesackter Körper, den Kopf leicht in den Nacken gelegt und den Mund geöffnet – da.

Er hatte in den ersten Monaten wenig Kontakt zu den Peers. Wenn das Angebot von den anderen kam, ging er vereinzelt darauf ein. Von sich aus nahm er anfangs nur wenig bis gar keinen Kontakt zu den Gleichaltrigen auf. Silena, seine Freundin, war das einzige Kind, dessen Nähe er regelmäßig über längere Zeit suchte und duldete. Sie war offensichtlich eine wichtige Bezugsperson in der Anfangszeit. Sie war diejenige, die immer wieder von sich aus Kontakt zu Jakob aufnahm und über längere Zeit in Interaktion mit ihm war. Jakob ließ sich von ihr meist mitschleifen, oder rief nach ihr, wenn er ihre Nähe suchte. Insgesamt sprach er in den Beobachtungen nach den ersten drei Tagen in der Krippe nicht viel, und wenn doch, dann meistens sehr undeutlich und leise.

Nach fast einem Monat in der Kinderkrippe wurde Jakob erstmals krank. Nach einem weiteren Monat bekam er eine schwere Infektion, deren Folgen noch weit in den späteren Beobachtungen erkennbar waren. Seit diesem Zeitpunkt, das war ca. zwei Monate nach dem Eintritt in die Kinderkrippe, war in Jakobs Verhalten eine eindeutige Veränderung auszumachen. Jakob zog sich weiter in sich zurück. Ab und an kam er aus sich heraus, meistens dann, wenn er von Seiten der Pädagoginnen Beziehungsangebote offeriert bekam und diese im Anschluss länger anhielten. Dadurch wurde ihm die Möglichkeit zum Erleben von Halt und damit die Chance für Exploration eröffnet, aus eigenem Antrieb heraus setzte er jedoch kaum bis gar keine Beziehungsangebote, auch waren die meisten Kontakte zu anderen nur von sehr kurzer Dauer. Die Mehrheit der beobachteten Situationen war durch Rückzug gekennzeichnet.

Jakob wirkte oft sehr langsam, motorisch ungeschickt, auch zeigte er teilweise sogar babyhaft anmutende Verhaltensweisen (z.B. zurückfallender Kopf beim Hochheben nach dem Wickeln), was im ersten Moment vermuten ließe, dass er in seiner Entwicklung ein wenig zurück lag. Oder hingen seine motorischen Ungeschicklichkeiten mit dem Umstand zusammen, dass das neue Umfeld ihm nur wenig Zeit und Spielraum bot, in seinem individuellen Tempo mit der neuen Situation zurechtzukommen und er somit als Form von Abwehr mit Regression reagierte?

Silena war zu einem Großteil der Beobachtungen im zweiten Monat nicht anwesend, was zu Jakobs Verlorenheit beigetragen haben könnte.

Im dritten und vierten Monat zeigte sich eine kleine Veränderung hinsichtlich seiner Peerkontakte. Jakob stand mehr und vor allem über längere Zeitabschnitte mit Gleichaltrigen in Kontakt. Dabei interessierte er sich vornehmlich für Kinder, die

selbstbewusst wirkten und in ihren Aktivitäten sehr wild waren. Jakob fühlte sich zu allem, was Lärm machte und mit Geschwindigkeit zu tun hatte, hingezogen.

Abschließend lässt sich sagen: Jakob schien nach etwas mehr als vier Monaten einen Weg gefunden zu haben, die Zeit, die er in der Krippe verbringen musste, zu ertragen. Ob und in welcher Weise Jakob negative Gefühle, die mit Trennung und Getrennt-Sein einhergehen, nicht nur ertrug, sondern er die Trennung und das Getrennt-Sein von seinen primären Bezugspersonen auch bewältigen konnte, wird nachfolgend von Interesse sein. Zu erörtern ist demnach, inwiefern Jakobs Bewältigung hinsichtlich der drei Dimensionen (Affekt, Interesse und dynamischer Austausch) erfolgreich war und welche förderlichen und hemmenden Faktoren dabei eine Rolle gespielt haben mögen. Dazu wende ich mich jenen besonderen Themen zu, die in den vorangegangenen Kapiteln bereits cursorisch nachgezeichnet wurden und mit Jakobs vorwiegend stillem Verhalten in Verbindung stehen.

11. Der Blick aufs Besondere

Bisher wurden die ersten vier Monate von Jakob in der Kinderkrippe nachgezeichnet, dokumentiert und zum Teil unter Rückgriff auf psychoanalytisch orientierte Literatur ergänzend kommentiert. Dadurch sollte ein Eindruck von Jakob und seiner Situation in der Krippe entstehen. Es wurde deutlich, dass Jakob kein offensichtlich leidendes Verhalten an den Tag legte, sondern sehr subtile Zeichen seiner Befindlichkeit setzte, die sowohl für die Pädagoginnen allem Anschein nach nur schwer wahrnehmbar waren, als auch mich als Beobachterin immer wieder vor die Herausforderung stellten, die treffenden Worte für das Beobachtete zu finden.

Der Fokus dieser Arbeit liegt auf der Frage danach, welche Bedeutung Jakobs Verhalten in den ersten vier Monaten in der Kinderkrippe im Hinblick auf den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von seinen primären Bezugspersonen haben mag. Die bisherigen Ausführungen über Jakob und seine ersten vier Monate in der Kinderkrippe haben aufgezeigt, dass Jakob zweierlei Seiten in seinem Verhalten zeigte. Zum einen, das weniger oft zu beobachtende wilde, lebendige Verhalten des „Tigers“ und zum anderen sein vorwiegend stilles, durch Rückzug gekennzeichnete Verhalten der „Schildkröte im Schildkrötenpanzer“. Die bisherigen Überlegungen haben des Weiteren einen Eindruck entstehen lassen, wie es ihm ergangen sein mag und lassen vermuten, dass die Bewältigung nicht problemlos vollzogen wurde, sofern überhaupt von einem Abschluss dieses Prozesses gesprochen werden kann. Wie bereits zu Beginn dieser Arbeit beschrieben, beziehe ich mich auf folgendes Verständnis von Bewältigung:

„Bewältigung bezeichnet (...) einen Prozess, 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 Getrennt-Seins 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“ (Interne Projektpapiere der Wiener Kinderkrippenstudie).

Es wird daher in meinen weiteren Ausführungen die Bedeutung von Jakobs Verhalten, im Besonderen aber sein „stilles“ Verhalten, hinsichtlich

- a) seines *Affektausdrucks* und seiner *Affektregulation*,
- b) seines *Interesses* für die Umgebung und die Gegebenheiten sowie
- c) des *dynamischen Wechselspiels* zwischen ihm und anderen

fokussiert.

Bezogen auf den Fall heißt das: In den folgenden Kapiteln wird genauer untersucht, ob Jakob die Situationen in der Kinderkrippe in angenehmer oder lustvoller Weise erlebt haben mag, ob er sich den Gegebenheiten und dem Geschehen in lustvoller und interessierter Weise zuwenden konnte und ob er an den Prozessen des dynamischen Austauschs mit anderen aktiv teilnahm.

Im Sinne Körners (1995, 714) stellt dies einen weiteren Schwung der Pendelbewegung, die einer Fallstudie inhärent sein sollte, dar. Bisher wurde der Fall sehr allgemein vorgestellt und vereinzelt Aspekte vor den Hintergrund psychoanalytischer Theorien gestellt. Nun soll es darum gehen, weiter ins Detail zu gehen. Ähnlich dem Zoom einer Kamera wird der Blick nun auf das Besondere gerichtet.

Dazu erachte ich es als sinnvoll, einzelne Szenen – teilweise bereits angeführte, aber auch weitere aussagekräftige, bisher unbekannte Protokollausschnitte – herauszugreifen und diese hinsichtlich der drei Dimensionen von Bewältigung genauer zu beleuchten, um Aussagen darüber anstellen zu können,

- ob Jakob den Eintritt in die Kinderkrippe im Sinne der oben angeführten Definition bewältigen konnte, und wenn ja, inwiefern
- und welche Faktoren dabei förderlich oder hemmend für die Bewältigung von Trennung waren.

Die in den folgenden Unterkapiteln angeführten Szenen stehen exemplarisch für Situationen, die sich im Laufe der Beobachtungszeit ereigneten. Um Aussagen hinsichtlich der drei Dimensionen treffen zu können, wähle ich im Besonderen Situationen aus, die vorerst das Interaktionsgeschehen mit den Pädagoginnen betreffen, da diese eine zentrale Rolle im Leben eines Krippenkindes spielen. Des Weiteren wird Jakobs Spielwahl von Bedeutung sein sowie seine Affinität zu Dingen die Lärm verursachen respektive seinem bereits angesprochenen Interesse an wilden Kindern.

Ich teile meine Untersuchung dazu in zwei Teilbereiche:

- (1) Momente der Trennung von seiner Mutter und**
- (2) Momente des Getrennt-Seins.**

Hierzu erachte ich es als sinnvoll, Szenen aus jenen Bereichen zu wählen, in denen die Pädagoginnen einerseits aufgrund der Krippenstruktur automatisch in Interaktionen mit Jakob verwickelt waren, andererseits werde ich auch auf Momente des freien Spiels genauer eingehen, in denen der dynamische Austausch nicht durch pflichtbesetzte Tätigkeiten geprägt war.

Dazu halte ich mich an die Struktur des Krippenalltags und beginne mit Szenen der Begrüßung am Morgen bzw. die Übergabe Jakobs von der Mutter an die Institution (11.1.). Danach folgen Szenen u.a. aus dem Bereich des freien Spiels, die während seines Aufenthalts, also im Zeitraum nach der Übergabe in die Krippe und vor dem Abholen am frühen Nachmittag (11.3.), stattfanden.

11.1. Momente der Trennung

Folgende zwei Protokollausschnitte stammen aus der 12. und 16. Beobachtung. Jakob war zu diesen Zeitpunkten zwei Jahre und fünf Monate bzw. zwei Jahre und sechs Monate alt. Im ersten Ausschnitt besuchte Jakob die Krippe bereits seit zweieinhalb Monaten. Für gewöhnlich spielten sich die Situationen in der Früh so ab, wie in diesen beiden Auszügen beschrieben. Der erste Protokollausschnitt zeigt dabei eine Sequenz auf, die hinsichtlich des Verhaltens der Betreuerinnen sehr förderliche Aspekte für Jakobs Bewältigung von Trennung von seiner Mutter aufweist, während der zweite Protokollausschnitt zwar eine Extremsituation des Gegenteils davon darstellt, allerdings ähnliche Situationen hinsichtlich ihrer Aussagekraft über typische Verhaltensweisen der Pädagoginnen in dieser Krippe häufiger zu beobachten waren. Ich werde im Folgenden beide Szenen anführen, um sie im Anschluss an das zweite Beispiel hinsichtlich der drei Dimensionen von Bewältigung zu beleuchten und miteinander zu vergleichen.

11.1.1. Gelungene Trennungssituation

Jakob brachte in der Früh meistens seinen Stofftier-Tiger mit. Er hatte den Tiger erfahrungsgemäß in der Hand, wenn er die Krippe betrat. Das sah typischerweise folgendermaßen aus:

„Die Mutter stellt den Kinderwagen vor der Glastüre im Gang ab. Jakob stellt sich breitbeinig vor die Glastüre und blickt in den Garderobengang. Unter seinem rechten Arm klemmt sein Stofftier-Tiger, während er mit leicht geöffnetem Mund durch die Glastüre den Gang entlang blickt“ (Papier 21, 1).

Auch versammelten sich die Kinder morgens für gewöhnlich im Nachbarraum zu Jakobs Gruppe. Normalerweise war mindestens eine Betreuungsperson aus jeder der drei Krippengruppen anwesend. So auch an diesem Tag, als Jakob um ca. 7.40 Uhr von seiner Mutter in die Krippe gebracht wurde.

„Sie betreten nun gemeinsam den Garderobengang. Jakob watschelt langsam neben der Mutter her. Er schaut mit großen Augen und offenem Mund vor sich hin. An seinem Garderobenplatz angekommen, lehnt er sich an die Kante der Bank, setzt sich aber nicht ganz auf diese, sondern bleibt halb sitzend angelehnt. Jakob schaut in der Gegend herum, während ihn die Mutter aus der Jacke schält.

Sie schiebt ihn auf der Bank nach hinten, so dass er zur Gänze darauf sitzt. Während ihm die Mutter die Schuhe wechselt, beobachtet Jakob zwei Frauen, die schräg vor ihm in der Türe des offenen Krippenraums stehen und lautstark plaudern. Er blickt sie mit offenem Mund an“ (Papier 17, 1).

Jakob wirkte an diesem Morgen besonders müde und abwesend. Er beteiligte sich kaum selbst am Ausziehen seiner Jacke und dem Wechseln der Schuhe. Vielleicht machte ihm aber zusätzlich zur möglichen Müdigkeit die bevorstehende Trennung von der Mutter bewusst oder unbewusst zu schaffen, so dass er sich innerlich zurück zog, um die schmerzlichen, verwirrenden Gefühle nicht spüren zu müssen.

„Die ältere Pädagogin steht mittlerweile in der Tür des offenen Krippenraums und begrüßt Jakob mit ‚Ja hallo!‘ Jakobs Mutter geht erneut in die Hocke, um sich von Jakob zu verabschieden. Dieser tapst zwei Schritte auf sie zu und gibt seiner Mutter ein Bussi auf den Mund.

Die ältere Pädagogin streckt ihm die Hand hin und meint: ‚Komm, Schatzi, wir gehen erst einmal hier hinein. Jakob nimmt ihre Hand und dreht sich nochmals um. Die Pädagogin meint: ‚Komm, sag tschüs zur Mama!‘ Jakob dreht sich zur Mama, lächelt sie an und winkt. Jakob und die Pädagogin gehen Hand in Hand in den Krippenraum. [...]

Jakob wird von der älteren Pädagogin in Richtung Spielecke geführt, wo bereits eine junge Pädagogin der anderen Gruppe mit Kindern und Dinosaurierfiguren spielt. Die ältere Pädagogin nimmt Jakob den Stofftier aus der Hand, trägt diesen zum Wickeltisch und legt ihn dort ab. Währenddessen streckt die junge Pädagogin, die auf dem Boden sitzt, Jakob eine Spielfigur entgegen und sagt: ‚Schau, ein Dinosaurier!‘“ (Papier 17, 1f.).

Jakob zeigte hier anfangs noch immer zögerliches Verhalten. Er tapste auf seine Mutter zu und verabschiedete sich mit einem Bussi. Vermutlich hatte diese zärtliche, liebevolle Zuwendung bereits auch den Charakter eines Verabschiedungsrituals, das hilfreich für die Bewältigung der bevorstehenden Trennung sein mochte.²¹

Durch das Reichen der Hand eröffnete die ältere Pädagogin Jakob eine Möglichkeit, sich mit der Trennung von der Mutter leichter abzufinden. Die ältere Pädagogin nannte Jakob „Schatzi“, ein liebevoller Kosenamen, der üblicherweise nur sehr nahe stehenden Personen zugesprochen wird. Das Gefühl von Gemocht-Werden und Zugehörigkeit mag dadurch in ihm bestärkt worden sein. Sie hielt ihm einladend die Hand entgegen und Jakob nahm das Angebot an. Hier veränderte sich auch seine Motorik. Zu Beginn noch tapsend und starrend, wirkte er nun gefestigter. Hand in Hand übertraten sie die Schwelle in den Gruppenraum. Jakob, zu Beginn seines Erscheinens noch sehr müde und unbeholfen wirkend, erschien nun bekräftigt und konnte sich an der Hand der Pädagogin lächelnd zur Mutter umdrehen und winken. Hier wurde der Abschied bzw. die Verabschiedung ganz bewusst und mit unterstützender Begleitung durch die ältere Pädagogin durchgeführt.

Die ältere Pädagogin (Assistentin) gab ihm in diesem Augenblick durch ihre Art zu agieren die Möglichkeit, Halt zu erleben und dabei die Schwelle zur Trennung von der Mutter nicht alleine überschreiten zu müssen. Jakob war es in dieser Situation

²¹ An dieser Stelle möchte ich auf die ebenfalls im Rahmen der WiKi-Studie entstandenen Einzelfallstudie von Jedletzberger (2010) verweisen, die sich im Zuge ihrer Diplomarbeit unter anderem intensiv mit der bisher wenig beforschten Frage nach der Bedeutung von Ritualen, im Besonderen mit Begrüßungsritualen in Kindertagesstätten für unter drei Jährige beschäftigt hat. Sie konnte anhand ihres Einzelfalls aufzeigen, dass bestimmte Formen des Begrüßungsrituals bei der Trennung von den Bezugspersonen einen durchaus förderlichen Charakter für das Erleben des Kindes aufwiesen.

möglich, zu winken und den Abschied zielgerichtet zu gestalten. Dann wurde er von der Pädagogin in den Raum begleitet. Er wurde nicht stehen gelassen, sondern sie gab ihm die Möglichkeit, den Abschied nicht alleine bewältigen zu müssen. Jakob konnte sich hier aktiv mit seiner Umwelt auseinandersetzen, indem er verbal und körperlich Unterstützung bekam.

In dieser Situation nahm die Pädagogin Jakob den Stofftierweg weg. Dies mag in Jakob durchaus Unsicherheit ausgelöst haben, denn der Tiger steht ein Stück weit für Zuhause, für Vertrautes, für die Geborgenheit der Mutter. Dennoch protestierte er nicht. Dieses Verhalten war ebenfalls sehr typisch für Jakob. Es waren sehr viele Situationen zu beobachten, in denen ihm Spielzeug von anderen Kindern oder einer Betreuerin weggenommen wurde oder die Pädagoginnen in sein Spiel eingriffen. Er protestierte und verteidigte sich nur selten. Es stellt sich die Frage, warum er sich kaum zur Wehr setzte. Warum verteidigte er nicht die Dinge, die ihm offensichtlich wichtig oder zumindest von Interesse für ihn waren? Auch hier könnte die mögliche Antwort jene sein, dass Jakob den Kontakt zur älteren Pädagogin halten wollte, da er ein starkes Bedürfnis danach hatte.

Vielleicht benötigte er in diesem Augenblick seinen Tiger nicht mehr, denn in dem Moment, als die ältere Pädagogin ihm den Tiger wegnahm, trat eine andere Pädagogin mit ihm in Kontakt und eröffnete ein Beziehungsangebot. Das könnte wiederum so bestärkende Gefühle in Jakob ausgelöst haben, dass die möglicherweise aufkommende Wut und der Protest gegen den temporären Verlust des geliebten Stofftiers in den Hintergrund rückte. Da gab es jemanden, der sich für ihn interessierte.

Solche Momente sind offensichtlich durchaus förderlich für die Bewältigung der Trennung von der Mutter am Morgen. Es wurde Jakob damit die Gelegenheit geboten, das Ankommen in der Krippe als positiv zu erleben und gleichzeitig wurde ihm durch die Einladung der anderen Pädagogin die Möglichkeit eröffnet, sich dem Gegebenen interessiert zuzuwenden, was er anfangs zwar zögerlich, aber im weiteren Verlauf der Stunde auch tat. Auch sein Lächeln lässt darauf schließen, dass er die Situation nicht negativ belastend erlebte, sondern durchaus positive Affekte in ihm vorherrschten.

Im weiteren Verlauf der Stunde ereignete sich jene in 8.1. beschriebene Sequenz mit dem Spielzeugzoo, in dem Jakob als lebendiger Tiger zum Vorschein trat. Es wird daher offensichtlich, dass geglückte und vor allem lang anhaltende positiv erlebte Interaktionen mit den Pädagoginnen eine starke und anscheinend sehr positive Auswirkung auf Jakobs Erleben hatten.

Ganz im Gegensatz dazu steht folgendes Beispiel, das sich einige Wochen später, am ersten Tag nach der zweiwöchigen Weihnachtspause, ereignete.

11.1.2. Missglückte Trennungssituation

Wie wichtig für Jakob eine haltgebende Umgebung war, wird an folgendem Beispiel sehr deutlich. Bei dieser Szene handelt es sich um die Trennungsszene am Morgen nach den Weihnachtsferien. Nach zweiwöchiger Pause kam Jakob das erste Mal wieder in die Krippe. Weder Frau Holzer, noch eine der anderen Pädagoginnen aus Jakobs Gruppe, noch andere Kinder aus seiner Gruppe waren an diesem Morgen in dem Nachbargruppenraum, in dem sich die Kinder früh morgens für gewöhnlich

versammelten, um dann zu einem späteren Zeitpunkt gemeinsam in den eigenen Gruppenraum zu wechseln. Nur Kinder und Betreuungspersonal aus den anderen Gruppen waren zugegen. Jakobs Gruppe war noch geschlossen.

„Die Mutter nimmt Jakob an der Hand und geht gemeinsam mit ihm zur offenen Türe des geöffneten Krippenraums. Sie blickt kurz hinein und nuschelt leise bedauernd: ‚Hmm, von seiner Gruppe ist auch noch niemand da, auch kein anderes Kind...na gut.‘ in sich hinein.

In der Zwischenzeit ist eine der Pädagoginnen der anderen Gruppe zur Türe gekommen. Mit ihr ist ein Mädchen der anderen Gruppe auf dem Bobbycar herangefahren. Jakob steht neben seiner Mutter im Türrahmen. Die Mutter ist von hinten über ihn gebeugt und spricht mit ihm. Die Pädagogin begrüßt Jakob und seine Mutter. Die Mutter erkundigt sich, wann Maren (Frau Holzer) und Martina (die jüngere Pädagogin) kämen. Die Pädagogin erklärt ihr, dass Martina im Urlaub sei und Maren heute etwas später käme.

Das Mädchen greift zu Jakobs Stofftier-Tiger und sagt: ‚Tiger, Tiger.‘ Jakob steht auf einem Bein, das andere hat er leicht angewinkelt auf seinem anderen Fuß abgestellt. So lehnt er leicht an seiner Mutter. Er zieht den Tiger näher an sich und hält ihn in seinen Armen verschlossen. Seine Mutter meint: ‚Schau, da ist ja das Bobbycar. Du hast ja jetzt einen Traktor zu Hause.‘ Die Pädagogin greift das Thema auf und bewundert Jakob für seinen Traktor. Die Mutter erklärt Jakob mehrmals, dass die Maren (Frau Holzer) heute etwas später käme. Das Mädchen greift immer wieder zum Tiger, Jakobs Reaktion kann ich nicht richtig erkennen, da er mit dem Rücken zu mir steht.

Jakob presst sich an seine Mutter. Diese beugt sich tiefer zu ihm und verabschiedet sich von Jakob, indem sie ihm ein Bussi gibt und erklärt, dass sie ihn, so wie immer, nach dem Schlafen wieder abholen käme. Sie betont nochmals, dass Frau Holzer bald käme. Die Pädagogin [der anderen Gruppe] nimmt Jakob an der Hand und er geht ein zwei Schritte auf sie zu. Er dreht sich nochmals zur Mutter und winkt langsam. Dabei deutet er ein Lächeln an“ (Papier 21, 2).

Gleich zu Beginn der Szene wurden das Unbehagen der Mutter und die Besorgnis um ihren Sohn deutlich. Ihr war offensichtlich klar, dass sie Jakob in diesem Moment mehr oder minder unbekanntem Personen überlassen musste, und dass es vermutlich nicht einfach für ihn sein würde, die Trennung und die Anfangszeit nach den langen Ferien zu verkraften. Jakob war allem Anschein nach sehr anlehnungsbedürftig. Er stand auf einem Bein, nicht mit beiden Beinen fest und sicher auf dem Boden, sondern an die Mutter gelehnt. Vermutlich spürte er die Unsicherheit der Mutter, aber auch die Tatsache, dass diese mütterliche Stütze nicht mehr lange vorhanden sein würde, denn er klammerte sich währenddessen regelrecht an sein Stofftier. Als das Mädchen immer wieder versuchte nach seinem Tiger zu greifen, verschloss er ihn in seinen Armen und presste sich gegen seine Mutter. In dieser Situation wird deutlich, dass der Tiger eine wichtige haltgebende Bedeutung hatte, so dass er in diesem Fall anscheinend aufgrund des aufkommenden Unbehagens sein Stofftier gegen das Mädchen verteidigte. Vermutlich führte eine Mischung aus Müdigkeit und eine Ahnung der bevorstehenden Trennung zu einem starken Gefühl des Unbehagens, so dass er vielleicht am liebsten in „Mamas Schoß“ zurückgekrochen wäre.

Die liebevolle Verabschiedung der Mutter mag ihm Kraft gegeben haben, den Schritt in die Krippe ohne Protest anzugehen. Sie erklärte ihm nochmals, dass die ihm

vertraute Pädagogin bald käme und sie ihn, wie immer, nach dem Schlafen abholen würde.

Während des Lesens dieses Abschnitts fiel auf, dass die Mutter das Abholen sehr stark betonte, als wäre es ihr selbst am liebsten, die Zeit vordrehen zu können und ihren Sohn dem Bevorstehenden nicht aussetzen zu müssen. Der Versuch über das Bobbycar eine Brücke von zuhause in die Krippe zu schlagen, wurde zwar von der Pädagogin aufgegriffen, aber von Jakob nicht angenommen. Nachdem Jakob von der Pädagogin an der Hand genommen wurde, ging er auf diese zu und in den Raum. Er deutete ein Lächeln an, während er sich nochmals der Mutter zuwandte und zaghaft winkte. Es ist offensichtlich, dass es Jakob nicht leicht fiel, die Mutter gehen zu lassen und auch der Weg in die Krippe nicht mit euphorischen Gefühlen der Freude besetzt war. Der weitere Verlauf dieses Morgens ereignete sich folgendermaßen:

„Die Mutter geht, während Jakob von der Pädagogin in die Gruppe begleitet wird. Seinen Tiger hat er fest unter seinem Arm. Die Pädagogin führt ihn in Richtung Bauecke und geht dann alleine woanders hin. Jakob bleibt mitten im Raum neben der Bauecke stehen. Seinen Tiger hat er nach wie vor unter dem Arm klemmen. Er dreht sich zur Tür und blickt eine Weile in diese Richtung. Sein Mund ist geöffnet und mit ausdruckslosem Gesicht schaut er in der Gegend herum. Jakob bleibt sehr lange, mindestens zehn Minuten an dieser Stelle stehen. Er bohrt sich mit dem Finger der freien Hand in der Nase und lässt dann wieder seine Arme nach unten hängen. Den Tiger hält er fest in der anderen Hand, er schleift nun auf dem Boden.

In der Bauecke neben ihm spielen zwei Jungen. Er dreht sich zu ihnen. Lutscht und kaut an seinem Zeigefinger und beobachtet das Treiben der Jungen. Sein anderer Arm hängt schlaff nach unten, daran der Tiger. Zwischendurch dreht er sich immer wieder langsam zur Tür und blickt hinaus. Es herrscht ein reges Kommen und Gehen, da andauernd neue Kinder gebracht werden. Viele davon weinen.

Die Pädagogin ist damit beschäftigt, die neuen Kinder in Empfang zu nehmen und wuselt viel durch den Raum und wieder hinaus. Eine weitere Pädagogin sitzt in einem Eck an einem Tisch und erledigt bürokratische Arbeiten. (Das tun sie meistens in der Früh, wenn ich komme.) Die anderen Kinder der Gruppen haben sich größtenteils an einen längeren Tisch gesetzt und malen. Andere spielen zu zweit oder zu dritt. Jakob steht noch immer am gleichen Platz wie vorher und beobachtet ab und an das Geschehen um ihn herum und starrt vor sich hin und zur Tür“ (Papier 21, 2f.).

Jakob wirkte unheimlich verloren in dieser Situation. Er wurde lediglich von der Pädagogin in den Raum geführt und gleich wieder von ihr stehen gelassen. Er stand lange da, wie bestellt und nicht abgeholt. Sowohl die Trennung von der Mutter, als auch die Situation des Alleingelassen-Worden-Seins muss sehr schmerzlich für ihn gewesen sein. Er blickte lange zur Tür, mit großer Wahrscheinlichkeit voll Sehnsucht und Hoffnung, die Mutter käme zurück und erlöse ihn aus dieser qualvollen Lage. Sein einziger Halt war sein Stofftiertiger. Dieser war allerdings auch nicht mehr stark genug, dieser Situation standzuhalten, sondern hing auch nur mehr schlaff herunter.

Es liegt die Vermutung nahe, dass Jakob sich in dieser Situation sehr allein und verlassen fühlte und dieser Moment sehr schmerzlich für ihn gewesen sein musste, auch wenn er nicht weinte, so wie viele der anderen Kinder.

In dieser Szene zeigte Jakob nicht das Verhalten des lebendigen Tigers – möglicherweise hing dies stark mit dem Mangel an längerfristigen und empathischen Beziehungsangeboten zusammen.

11.2. Momente der Trennung unter Berücksichtigung der drei Dimensionen von Bewältigung

Vergleicht man die beiden Szenen miteinander, wird deutlich, welcher großen Unterschied es ausmacht, wenn das Kind mit in die Gestaltung des Geschehens einbezogen wird und wenn nicht. In Papier 17 bot die ältere Pädagogin Jakob die Hand an. In diesem Fall konnte Jakob frei entscheiden, ob er das Angebot annehmen mochte, im zweiten Beispiel (Papier 21) wurde über ihn verfügt, indem die Pädagogin seine Hand nahm. Er drehte sich zwar nochmals zur Mutter um, wirkte aber stark verunsichert, indem er ein Lächeln andeutete und nur langsam winkte.

Offensichtlich spielt es für die Bewältigung des Trennungsschmerzes und der Trennung am Morgen eine große Rolle, wie diese von Eltern und Pädagoginnen gestaltet wird. Die Tatsache, dass Jakob im zweiten Protokollausschnitt zwar in den Raum geführt wurde, dort allerdings gleich wieder abgestellt und sich selbst überlassen wurde, hatte sicherlich keinen förderlichen Einfluss auf Jakobs Bewältigung der Trennung von der Mutter. Jakobs Bedürfnis nach anhaltender Zuwendung der Pädagoginnen wird im Vergleich sehr deutlich. Seine Verlorenheit in dieser Situation war sowohl während des Beobachtens als auch beim Lesen des Protokolls stark spürbar.

Es kann daher an dieser Stelle festgehalten werden:

Das Verhalten der Pädagoginnen hatte auf den Prozess der Bewältigung in Momenten der Trennung einen starken Einfluss hinsichtlich

a) Jakobs Affektregulierung und Affektausdrucks

In den Situationen des Getrennt-Werdens war es Jakob nur dann möglich, negativ-belastende Gefühle zu ertragen und zu lindern, wenn er von Seiten der Pädagoginnen die notwendige Unterstützung im Sinne von Halt und Containment (Bion) bekam sowie das Erleben positiver Beziehungserfahrungen durch längerfristige Interaktionen mit den Pädagoginnen ermöglicht wurde. In den beiden dargestellten Situationen der Verabschiedung von der Mutter wurde deutlich, dass es Jakob viel Anstrengung kostete mit der Trennung von der Mutter zurecht zu kommen. In sehr belastenden Situationen, wie die des zweiten Beispiels, deutete er lediglich ein Lächeln an, während er in Situationen mit geführter Begleitung ein deutlicheres Lächeln zeigte. In solchen positiv gestalteten Momenten war es ihm möglich, seinen Stofftier-Tiger abzugeben und sich seiner Umgebung offen zuzuwenden.

b) **Jakobs *Interesses***

Die Pädagogin der anderen Gruppe konnte mit dem Dinosaurier im ersten Protokollausschnitt kurz nach dem Abschied von der Mutter Jakobs Aufmerksamkeit gewinnen. Nach kurzer Zeit, in der er sich im Raum orientierte, wandte er sich im weiteren Verlauf des Morgens, also im Anschluss an den angeführten Protokollausschnitt, einem von der älteren Pädagogin empfohlenen Spiel mit Autos zu. Sein Interesse galt dabei stark dem Spielzeug, aber vor allem der Nähe zur älteren Pädagogin.

Im zweiten Protokollbeispiel wurde offensichtlich, dass es Jakob in dieser Situation ohne Unterstützung der Pädagoginnen nicht möglich war, sich dem Gegebenen mit Interesse zuzuwenden und somit die Trennung, im Sinne der Definition, zu bewältigen.

c) **Jakobs *dynamischen Austauschs* mit den Peers und den Pädagoginnen**

Anhand des ersten Protokollausschnitts wurde deutlich, dass es Jakob durch die für ihn stimmige und haltgebende Begleitung durch die ältere Pädagogin und die Einladung durch die andere Pädagogin möglich war, in einen dynamischen Austausch zu treten. Wenn Jakob ein Beziehungsangebot gemacht wurde, und er genügend Zeit bekam, dieses aus freien Stücken heraus anzunehmen, war es ihm möglich, in eine länger andauernde Interaktion mit den Pädagoginnen zu treten und somit die Trennung von der Mutter im Sinne der Definition zu bewältigen.

Im zweiten Beispiel wurde von der Pädagogin kein solches Angebot gemacht, was ihm die Bewältigung der Trennung sichtlich erschwerte oder gar unmöglich machte, da kein dynamischer Austausch zustande kam.

Fazit: Jakob war es nur dann möglich das Ankommen in der Krippe in angenehmer oder gar lustvoller Weise zu erleben, wenn die Bereitschaft zumindest einer Pädagogin gegeben war, ein Beziehungsangebot zu eröffnen und in Folge den von Jakob angestrebten Kontakt zwischen ihnen auch über einen längeren Zeitraum zu halten. Wenn in dieser Form auf Jakobs Bedürfnisse eingegangen wurde, war es ihm möglich, im Anschluss an einen gelungenen dynamischen Austausch mit der Betreuerin aus eigenem Antrieb heraus Dinge in die Tat umzusetzen und sich für seine Umwelt zu interessieren (siehe Szene mit dem Plastikzoo, Punkt 8.1.).

11.3. Momente des Getrennt-Seins

Meinen Fokus bezüglich all jener Situationen, die sich nach der Trennung in der Früh und vor dem Abholen am frühen Nachmittag gestalteten, richte ich auf jene drei markanten Gesichtspunkte, mit denen ein jedes Krippenkind in jedem Fall in einer Kinderkrippe konfrontiert wird: die Betreuungspersonen, die anderen Kinder und das Spiel.

Da die Pädagoginnen nicht nur in Situationen der Trennung eine zentrale Rolle spielen, sondern eben auch in der danach folgenden Zeit, wende ich mich zuerst diesem

Punkt zu. Im Vorangegangenen wurde deutlich, dass die Bereitschaft der Pädagoginnen, einen auf Jakobs Bedürfnisse zugeschnittenen länger anhaltenden dynamischen Austausch einzugehen, einen relevanten Faktor für die Bewältigung in Momenten der Trennung darstellt. Der Fokus des folgenden Unterkapitels liegt daher auf der Frage, ob diese Tatsache in Momenten des Getrennt-Seins ebenso eine zentrale Bedeutung für Jakobs Bewältigungsprozess hatte. Darauf folgend wird in einem weiteren Unterkapitel untersucht, welche Bedeutung sein Spielverhalten alleine sowie mit anderen Kindern für den Prozess von Bewältigung hatte.

11.3.1. Die Bedeutung der Pädagoginnen für den Prozess von Bewältigung

In folgenden Szenen soll einerseits ein möglicher Zusammenhang zwischen dem Handeln der Pädagoginnen und Jakobs Verhalten untersucht werden. Andererseits wird die damit verbundene Bedeutung hinsichtlich Jakobs Bewältigung in Situationen des Getrennt-Seins von der Mutter herausgearbeitet.

Im Rahmen der Analyse der einzelnen Protokolle hinsichtlich des Umgangs der Pädagoginnen mit den Kindern rückten sehr stark die Themen *Feinfühligkeit* und *Respekt* gegenüber den Kindern in den Vordergrund. Folgende Unterpunkte sollen aufzeigen, welche Faktoren sich dabei als besonders maßgeblich für den Prozess der Bewältigung von Trennung bzw. vielmehr den Momenten des Getrennt-Seins heraus kristallisierten.

11.3.1.1. Wer nicht spricht, der will nichts – welchen Platz hat Mimik?

Die nun vorgestellte Szene ereignete sich an einem Vormittag, an dem Jakob bereits zwei Monate die Krippe besuchte und den Kindern Apfelstrudel gereicht wurde. Üblicherweise gab es an den zusammengestellten Tischen nicht genug Platz für alle Kinder. So mussten sich die einen noch in der Spielecke beschäftigen, bis die ersten mit Essen fertig waren. Jakob gehörte zu den „Glücklichen“, die gleich zu Beginn einen Platz ergatterten.

Es handelt sich hierbei um eine aussagekräftige Sequenz, in der erstens die Struktur der Krippe, zweitens Jakobs typische Form der Kommunikation mit den Pädagoginnen und drittens die Reaktion der hauptverantwortlichen Gruppenpädagogin auf Jakobs Art zu kommunizieren, deutlich wird.

„Der Apfelstrudel wird von der Assistentin²² ins Zimmer gefahren. Die junge Pädagogin steht hinter Jakob und beginnt, das Apfelstrudellied zu singen. Sie versucht die anderen Kinder zu ermuntern mitzusingen, doch sie singt im Grunde alleine. Jakob sitzt da und schaut. Den sechs Kindern am Tisch werden Teller ausgeteilt, sowie Becher für den Saft. Die restlichen Kinder sollen sich ein Spiel suchen, da sie erst Apfelstrudel bekommen, wenn ein Platz frei ist.

Eine der Pädagoginnen gibt Jakob ein Stück Apfelstrudel auf den Teller. Sie zerkleinert es für ihn. Jakob nimmt den Löffel in seine Faust und beginnt zu essen, während die Pädagogin weiter zum nächsten Kind geht und Strudel austeilt.

²² Wenn in diesem Protokollausschnitt die Rede von „Assistentin“ ist, handelt es sich um eine Assistentin der Nebengruppe, also nicht um die ältere Pädagogin.

Jakob isst schnell. Sein Blick ist meistens auf den Teller gerichtet. Während er die letzten Stücke auf seinem Teller auf den Löffel schiebt, kommt die Assistentin mit einer neuen Platte Apfelstrudel herein und stellt sie in die Mitte des Tisches. Jakob verfolgt die Platte mit seinen Augen und steckt sich sein letztes Stück in den Mund. Als er fertig ist, fragt ihn die junge Pädagogin, die neben ihm steht, ob er noch ein Stück möchte. Er dreht seinen Kopf schräg nach links oben und schaut die junge Pädagogin an, sagt aber nichts. Er lächelt zu ihr hinauf. Frau Holzer meint in diesem Augenblick zu ihrer Kollegin: ‚Wenn er nichts sagt, sondern nur wieder grinst, hat er Pech.‘ (zumindest habe ich das so verstanden).

Jakob schaut nun Frau Holzer an und lächelt sie breit an. Auf die erneute Frage, diesmal von ihr, ob er noch ein Stück wolle, grinst er noch breiter, sagt aber nichts. Frau Holzer geht nicht auf sein Lächeln ein, sondern wendet sich einem anderen Kind zu.

Ali stellt sich unter anderem immer wieder neben ihn an den Tisch und schaut auf den Apfelstrudel auf den einzelnen Tellern. Frau Holzer fordert ihn immer wieder auf, sich ein Spiel zu nehmen und zu warten, bis ein Platz frei würde. Jakob sitzt auf seinem Stuhl und kratzt mit dem Löffel auf seinem Teller herum. Er sitzt lange Zeit einfach da, schaut und kratzt ab und an auf seinem Teller.

Nach einer Weile kommt Frau Holzer zu ihm und fragt ihn diesmal, ob er fertig sei, worauf er ein leises ‚Ja‘ von sich gibt. Er steht daraufhin auf und trägt nach Aufforderung den Teller weg“ (Papier 14, 1f.).

Im Gegensatz zu vielen anderen Szenen, fiel hier Jakobs Mimik auf. Er lächelte, erweiterte sogar sein Lächeln zu einem Grinsen, als er gefragt wurde, ob er noch mehr vom Apfelstrudel haben wollte. Er verhielt sich dabei keineswegs provokant, ganz im Gegenteil, er wirkte charmant, wie bei einem Flirt. Die hauptverantwortliche Pädagogin der Gruppe ging aber nicht auf sein Lächeln ein. Sie bestand darauf, ihre gewünschte Form der Kommunikation durchzusetzen und verbot ihrer Kollegin regelrecht auf Jakob in dieser Situation einzugehen. Jakob könnte dies durchaus als Zurückweisung empfunden haben. Das Gefühl nicht verstanden zu werden oder nicht angenommen zu werden, könnte dazu geführt haben, dass er gar keine verbale Reaktion mehr zeigte.

In dieser Szene wird die Struktur der Krippe und die vorherrschende Atmosphäre sehr deutlich: Der äußere Rahmen, in diesem Fall repräsentiert durch die Pädagogin, bestimmte den Ablauf sowie die Form der Kommunikation in der Krippe. Die Bedürfnisse der Kinder sowie deren Ausdrucksformen erschienen zweitrangig. Auch wurde hier kein längerfristiger Austausch ermöglicht, das dynamische Wechselspiel wurde vielmehr seitens der hauptverantwortlichen Pädagogin verweigert und der Kontakt zu Jakob abgebrochen, indem sie nicht weiter auf ihn einging sondern sich anderem zuwandte. Unklar bleibt, warum sie ihn in dieser Situation nicht direkt zu einer gesprochenen Antwort aufforderte.

Eine weitere Szene, in der deutlich wurde, wie wenig Einfühlungsbereitschaft im Umgang mit Jakob vorhanden war, gestaltete sich folgendermaßen:

Frau Holzer saß mit einem Mädchen am Tisch vor einem Puzzle mit Tiermotiven auf den einzelnen Teilen und lud Jakob ein, sich dazuzugesellen und mitzumachen. Die Aufgabenverteilung sah folgendermaßen aus:

„Das Mädchen baut die einzelnen Tiere zusammen, und Jakob hat die Aufgabe sie zu benennen. Frau Holzer fragt ihn jedes Mal, um welches Tier es sich hier handle. Jakob

antwortet korrekt mit: ‚Ente.‘ Beim nächsten Motiv antwortet er richtig mit ‚Tiger.‘ Bei dem darauf folgenden Motiv schweigt Jakob. Frau Holzer drängt ihn weiter zu antworten. Jakob schweigt. Frau Holzer blickt zu mir und meint: ‚Er ist so stur. Wenn er nicht will, macht er den Mund nicht auf.‘ Die junge Pädagogin entgegnet vom Maltisch am anderen Ende des Raumes: ‚Er ist halt schüchtern.‘ Frau Holzer schaut ihn dabei an und greift Jakob an den Mund. Jakob schweigt weiter. Erst als eine Katze als Motiv kommt, sagt er: ‚Jakob.‘ Frau Holzer schaut ihn fragend an und stellt kurz darauf lachend fest, dass Jakob ja heute eine Katze dabei hat“ (Papier 20, 4).

Was mag in dieser Situation wohl in Jakob vorgegangen sein? Zu Beginn antwortete er und erst bei dem dritten Motiv reagierte er nicht mehr. Vielleicht wusste er den Namen des fragten Motivs nicht. Gleichzeitig fiel bei den genannten Motiven auf, dass es sich dabei um Tiere handelte, die eine spezielle Bedeutung für ihn zu haben schienen. In einer Situation in der Krippe spielte er mit einer Ente (vgl. 11.3.1.2.), seinen Tiger hatte er nahezu täglich mit in der Krippe dabei und an diesem Tag hatte er eine Stofftier-Katze bei sich. Jakob sprach nur sehr wenig während der gesamten Beobachtungszeit. Wenn doch, meist sehr knapp oder undeutlich. Es liegt die Vermutung Nahe, dass er in seiner Sprachentwicklung noch nicht so weit fortgeschritten war. Mit der Mutter sprach er allerdings sehr viel, was meist in Form eines regelrechten Redeschwalls verlief, wenn diese ihn abholte. Dabei hatte auch sie öfters Probleme alles zu verstehen. Die Tatsache, dass er mit der Mutter, einer vertrauten Person, die ihm Sicherheit vermittelte, sehr viel sprach, deutet darauf hin, dass er allem Anschein nach in der Kinderkrippe nicht das Vertrauen verspürte, sich öffnen zu können. Die Erfahrungen, die er mit der Pädagogin machte, trugen vermutlich dazu bei, dass er sich nicht auszudrücken wagte, sondern vielmehr dazu gezwungen war, sich weiter zu verschließen. Jakob mag solche Momente der Bedrängnis als durchaus unangenehm erlebt haben, dennoch wehrte er sich sogar in dem Moment, als Frau Holzer ihm an den Mund griff, nicht, sondern reagierte mit einem gewissen zurückgezogenen Gleichmut.

Auch in dieser Situation hielt Frau Holzer den Kontakt zu Jakob in dem Moment als er zu schweigen begann, nicht aufrecht. Vielmehr unterbrach sie das unsichtbare Band, indem sie sich mir zuwandte und sich offen über Jakob beklagte. Dies musste höchstwahrscheinlich von Jakob als verstärkte Zurückweisung, wenn nicht gar als Erniedrigung empfunden werden.

11.3.1.2. Sprechen in dritter Person

Folgender Beobachtungsausschnitt stammt aus der 19. Beobachtung und demonstriert allgemein den unsensiblen und sogar teilweise respektlosen Umgang mit den Kindern seitens des Betreuungspersonals.

Jakob war seit etwa vier Monaten in der Kinderkrippe und schob eine blaue Plastikente mit vier Rädern, deren Körper gleichzeitig als Griff diente, über den Boden neben der Spielecke (Bauecke). Er hatte sie zu Beginn der Beobachtung bei Frau Holzer erbeten und sie, nachdem er nach Aufforderung flink die Bauecke aufgeräumt hatte, auch von ihr bekommen. Frau Holzer saß in der Nähe Jakobs am Tisch neben der Bauecke, mit dem Rücken zum Begrenzungsregal.

„Jakob schiebt die Ente noch ein wenig über den Boden und geht nun mit ihr ebenfalls in die Bauecke. Er geht zur Kommode, lehnt sich mit dem Rücken an diese an und lässt sich

gemächlich an ihr herunter gleiten. Er sitzt nun wieder wie zu Beginn, mit dem Po auf dem Boden, die Beine links und rechts zur Seite kniend angewinkelt. Seine linke Hand liegt auf seinem Schoß, während die rechte auf der Ente liegt, die er rechts neben sich abgestellt hat. Mit geöffnetem Mund guckt Jakob vor sich hin. Ab und zu riecht er kurz an seinen Fingern der linken Hand und streicht sich dann langsam über die linke Backe hin und her. So sitzt er lange da und guckt teilnahmslos vor sich hin, die rechte Hand auf der Ente.

Ein Kind fährt auf einem großen blauen Rollpferd in die Bauecke und bleibt direkt vor Jakob stehen. Jakob schaut das Kind lange an, ohne seine Mimik zu verändern. Als das Kind aufsteht und das Pferd stehen lässt, schaut Jakob wieder ins Leere. Manuel kommt zum Pferd und setzt sich darauf, Jakob blickt zu ihm hoch. Als Manuel gleich wieder absteigt und geht, schaut ihm Jakob hinterher, er mustert ihn regelrecht, indem sein Blick an Manuel rauf und runter gleitet. Jakob sitzt wieder längere Zeit alleine in der Bauecke und schaut mit leicht geöffnetem Mund vor sich hin. (Der Anblick ist nur schwer zu ertragen.)

Frau Holzer steht von ihrem Stuhl auf, beugt sich von ihrem Platz aus über die Kommode und blickt kurz auf Jakob hinunter. Sie schaut zu mir und ruft mit einem resignierten Unterton im Lachen zu mir herüber: ‚Sie haben das falsche Kind. Der ist der Wahnsinn.‘ Und noch irgendetwas, das ich nicht verstehe. Ich würge mir ein Lächeln hervor, (obwohl mir eher zum Heulen zumute wäre) und konzentriere mich weiter auf Jakob. Frau Holzer setzt sich wieder hin“ (Papier 25, 2f.).

Solche und ähnliche Situationen waren nicht nur einmal zu beobachten. Das Gefühl von Verlorenheit muss in diesem Moment sehr präsent in Jakob gewesen sein. Die Tatsache, dass in dritter Person über Jakob hinweg gesprochen wurde, löste vermutlich das Gefühl in ihm aus, nicht wahrgenommen zu werden und somit auch nicht dazuzugehören. Die Pädagoginnen sprachen während meiner Beobachtung oftmals entweder in dritter Person über Jakob, obwohl er neben ihnen stand oder reagierten resigniert sarkastisch, weil er sich weigerte mit ihnen verbal zu kommunizieren.

Hier stellt sich die Frage, ob das Pädagoginnenverhalten auf mangelndes Empathievermögen zurückzuführen wäre oder ob es ebenfalls eine Form der Abwehr darstellte, da sie möglicherweise Jakob Signale nicht einzuschätzen vermochten und somit unbewusst Angst (eventuell vor dem eigenen Versagen als Erzieherin) in ihnen ausgelöst wurde.

Es ist jedoch erkennbar, dass dieses Verhalten nicht spurlos an dem kleinen Jungen vorüber gegangen ist, auch wenn er sich nicht augenscheinlich zur Wehr setzte oder einen andere offensichtlichere Ausdrucksweise für Leid an den Tag legte. Er zog sich vielmehr in seinen Panzer zurück.

Auch hier wurde keinerlei Beziehungsangebot von Frau Holzer eröffnet, ganz im Gegenteil, sie führte ihn mir gegenüber auf eine unangenehme Weise vor und stellte ihn sehr erniedrigend bloß, indem sie ihn als „falsches Kind“ bezeichnete und ihm „Wahnsinn“ unterstellte.

Anhand des folgenden letzten Beispiels für das Verhalten der Pädagoginnen, soll gezeigt werden, dass mit den vorgefundenen Strukturen der Krippe den individuellen Bedürfnissen des Kindes keinerlei Raum gelassen werden kann und es demnach kaum verwunderlich ist, dass Jakob sich in so vielen Momenten in seinen Schildkrötenpanzer flüchtete.

11.3.1.3. „Los Jakob, schlafen!“

Die Kinder lagen bei dieser Beobachtung im ganzen Raum verteilt auf Matratzen, da es Zeit für den Mittagsschlaf war. Sie hatten kurz zuvor Mittag gegessen und nun ging es darum, leise zu sein und zu schlafen.

„Frau Holzer geht kurz zu Jakob, streicht ihm mit der Hand über den Kopf und sagt zu ihm: ‚Los Jakob, schlafen! Augen zu, schlafen!‘ Dann geht sie weiter zu einem anderen Kind. Jakob liegt noch immer so wie vorher auf dem Bauch, die flache Hand auf dem Boden und schaut vor sich hin.

Nach einiger Zeit setzt sich die jüngere Pädagogin zu ihm. Sie streichelt Jakob über den Kopf. Sie streicht ihm auch immer wieder über die Augen, so dass er kurzzeitig gezwungen ist, diese zu schließen. Er öffnet jedes Mal wieder die Augen, sobald ihre Finger weg sind. Die jüngere Pädagogin bemerkt dies und legt ihre Finger längere Zeit auf seine Augen, worauf Jakob seinen Kopf zur anderen Seite wendet. Die Pädagogin streicht weiter über seinen Kopf, seine Wangen und beginnt wieder mit dem ‚Augenzudrücken‘, worauf Jakob wieder den Kopf zur anderen Seite dreht. So geht das einige Male, die jüngere Pädagogin macht sich immer wieder an Jakobs Augen zu schaffen.

Nach einer Weile steht sie auf und geht zu einem anderen Kind. Jakob liegt noch immer so wie vorher mit der flachen Hand auf dem Boden und schaut vor sich hin. Die jüngere Pädagogin kommt kurz darauf nochmals zu ihm, setzt sich neben Jakob, streichelt ihm über den Kopf und nimmt seine Hand, die flach auf dem Boden liegt. Sie legt seine Hand neben seinen Kopf auf die Matratze. Jakob legt sie kurz darauf wieder auf den Boden. Die Pädagogin drückt erneut auf seine Augen.

Da geht plötzlich die Waschraumtüre auf und eine Pädagogin der anderen Gruppe läuft durch den Raum und sagt dabei etwas mit sehr lauter Stimme. Frau Holzer meint ‚Pscht!‘ Die Pädagogin entgegnet lauthals: ‚Was heißt hier pscht? Die schlafen doch eh alle.‘ Und verschwindet durch die andere Krippentüre in den Nebenraum, in den sie ruft: ‚Habt ihr noch Salat?‘ Nach einer Weile geht sie nochmals laut redend durch den Krippenraum und verschwindet durch den Waschraum im dritten Krippenraum.

Die jüngere Pädagogin sitzt noch immer bei Jakob und drückt ab und an auf seine Augen“ (Papier 19, 5f.).

Es ist augenscheinlich, dass weder der Befehl „Los Jakob, schlafen! Augen zu, schlafen!“ noch das Zudrücken der Augen eine sehr zielführende Strategie ist, ein Krippenkind zum Schlafen zu bewegen. Der Mangel an Feinfühligkeit und Empathiebereitschaft war in diesen Situationen nicht zu übersehen. Auch fehlte es der Pädagogin, die lautstark den Raum durchquerte, offensichtlich an jeglichem Respekt gegenüber den Kindern und den Kolleginnen.

Statt eingehender Ausführungen bezüglich Jakobs möglichem Erleben in dieser Situation möchte ich an dieser Stelle nochmals auf das Phänomen der Gegenübertragung zurückgreifen.

Folgende Gegenübertragungsgefühle und Reaktionen, die ich während des Beobachtens an mir feststellen konnte, könnten durchaus dafür sprechen, dass diese Form der Kinderkrippenführung keinen förderlichen Faktor für die Bewältigung von Trennung und Momenten des Getrennt-Seins darstellten.

Während meiner Beobachtungen war mir trotz Rollkragenpullover oftmals kühl, während Frau Holzer sich beispielsweise häufig im kurzärmeligen Oberteil im Raum

befand. Auch vergaß ich bei der ersten Beschreibung der Räumlichkeiten die Fenster zu erwähnen und konnte mich anfangs auch nicht erinnern, wo sich diese befanden, obwohl sie im Grunde sehr groß waren und sich über die gesamte Längsseite des Raumes zogen. All dies kann aufgrund der Reflexion des Beobachtungsmaterials und der Beobachtungszeit als Indizien dafür verstanden werden, dass der Krippenraum oder der Aufenthalt in der Krippe – von mir und möglicherweise auch von Jakob – unbewusst als unangenehm, fast bedrohlich wahrgenommen wurde. Auch eine Assoziation mit Tieren im Zoo kam auf. Die Raubkatzen dort liegen meist träge herum, da sie auf viel zu engem Raum gehalten werden. Natürlich vergleiche ich Kinder nicht mit Tieren. Dennoch drängte sich die Parallele auf:

Häufig entstand der Eindruck, als seien die Kinder einer gewissen Langeweile überlassen und würden lediglich mit dürftigen Mitteln in irgendeiner Form beschäftigt, ohne dass sich die Pädagoginnen zielgerichtet mit den Kindern auseinandersetzten. Dies mag durchaus mit dem sehr knappen zeitlichen Strukturrahmen der Kinderkrippe zusammen hängen, was aber nichtsdestotrotz sehr negative Auswirkungen auf das Wohlbefinden und die Atmosphäre des Ortes hat, an dem die Kinder einen Großteil des Tages verbringen.

Demgegenüber konnten aber auch positive Aspekte im Pädagoginnenverhalten ausgemacht werden, wie beispielsweise in der oben beschriebenen Trennungssituation und die Gestaltung dieser durch die ältere Pädagogin verdeutlicht wurde. Auch im Folgenden zeigen sich Szenen, in denen durchaus Positives auszumachen ist. In Kapitel 12 werde ich nochmals vertiefend darauf eingehen, wenn es darum geht, Jakob und seinen Entwicklungsverlauf in der Krippe nach einer fast dreimonatigen Beobachtungspause rückblickend zu betrachten.

Im Folgenden wende ich mich eingehender Jakobs Spielverhalten zu, um dieses hinsichtlich seines Bewältigungsprozesses genauer zu hinterfragen.

11.3.2. Die Bedeutung von Jakobs Spielverhalten für den Prozess von Bewältigung

Bettelheim (1987, 192 ff.) bezieht sich in seinen Überlegungen zum Spielverhalten eines Kleinkindes auf die Ausführungen von Freud. Er betont, dass Freud die Fähigkeit des Kindes, seine Gefühle und Gedanken im Spiel ausdrücken zu können, schon früh erkannte. Sowohl bewusste, aber auch unbewusste Gefühle können durch das kindliche Spiel zum Vorschein kommen und dem Kind sogar helfen, nicht von den unbewussten Gefühlen überwältigt zu werden, wenn diese nicht im Spiel ihren Ausdruck finden (Bettelheim 1987, 193). Bettelheim bezeichnet dazu das Spiel als

„Königsweg‘ zum bewußten und unbewußten Innenleben des Kindes“ (Bettelheim 1987,193).

Da ein zentraler Aspekt dieser Diplomarbeit das Erleben Jakobs während seiner Eingewöhnungszeit in der Kinderkrippe ist, erachte ich es als unumgänglich Jakobs Spielverhalten als Zugang zu seinem Erleben genauer zu betrachten. Denn, so Bettelheim (1987, 193),

„[a]m Spiel eines Kindes können wir verstehen lernen, wie es die Welt sieht und auslegt – was es gerne wäre, was ihm wichtig ist, welche Probleme es quälen. Im Spiel drückt es aus, was es kaum in Worte kleiden könnte. Kein Kind spielt spontan

zum bloßen Zeitvertreib [...]. Selbst wenn es teilweise spielt, um die Langeweile zu vertreiben, ist doch das Spiel, das es sich aussucht, von inneren Prozessen, Wünschen, Problemen und Ängsten motiviert.“

Jakob zeigte während seines Krippenaufenthalts eine große Affinität zu jedweder Form des Puzzle-Spiels oder im Gegensatz dazu zu Gegenständen, die mit Geschwindigkeit besetzt waren, wie beispielsweise zu Beginn seiner Eingewöhnung ein Kugelspiel (Papier 4), im Garten das Dreirad oder das Bobbycar (Papier 6; Papier 8). Auch zeigte er immer wieder großes Interesse am Spiel wilder Kinder oder Gegenständen, die viel Krach machten, wie beispielsweise der Plastikzoo (vgl. 8.1.). Wie bereits mehrfach betont, beschäftigte sich Jakob allerdings größtenteils mit sich selbst.

Zu Beginn seines Krippenaufenthaltes wurde Jakob wiederholt von seiner Freundin Silena in ihr Spiel mit einbezogen. Eine länger andauernde Interaktion im Spiel mit andern Kindern kam anfangs nur selten zustande, was sich aber im Laufe seines Krippenaufenthalts veränderte. In folgenden Unterkapiteln werde ich daher genauer auf seine Spielwahl und dessen mögliche Bedeutung hinsichtlich seines Bewältigungsprozesses eingehen. Da er sich zu Beginn seines Krippenaufenthalts vermehrt mit Puzzle-Spielen beschäftigte, werde ich damit beginnen, um im Anschluss daran, auf das Spiel mit Geschwindigkeit und seinem Interesse am Spiel wilder Kinder genauer einzugehen.

11.3.2.1. Puzzle-Spiele

In der bisherigen Fallanalyse wurde aufgezeigt, dass sich Jakob zu Beginn seiner Eingewöhnungszeit viel mit Puzzlespielen beschäftigte. Bereits an seinem ersten Tag in der Kinderkrippe hatte er sich mit drei unterschiedlichen Varianten von Puzzlespielen auseinandergesetzt. Jedes einzelne Puzzle hatte er jeweils einmal auseinandergesetzt und wieder zusammengesetzt und es wieder zurück zum Regal getragen. An seinem zweiten Tag in der Krippe wählte er erneut ein vom Vortag bereits bekanntes Puzzle mit Löchern in der Rückwand. Dieses Puzzle wiederholte er viele Male, anfangs mit Hilfe von Frau Holzer ca. drei Mal, bis sich Silena zu ihm gesellte und sie gemeinsam dasselbe Puzzle einige Male wiederholten, wobei ihm das Herausdrücken der einzelnen Teile sichtlich Freude bereitete und diese Tätigkeit offensichtlich sehr lustbesetzt war:

„Jakob beginnt, langsam Loch für Loch die Teile rauszudrücken, während Frau Holzer neben ihm sitzend das Puzzle aufrecht hält. Er beginnt, Teil für Teil wieder an den richtigen Platz zu stecken. Dabei findet er mal schneller, mal weniger schnell den richtigen Platz. Frau Holzer gibt ihm Hilfestellung, indem sie die Motive einbezieht. Jakob versucht, manche Teile an der richtigen Stelle, aber in falscher Richtung zu stecken. Frau Holzer meint zu ihm: ‚Andersrum.‘ Er versucht es nochmals auf dieselbe Art, bis er langsam das Puzzleteil dreht und es irgendwann passt.

Nachdem das Puzzle vollendet ist, stellt er es wieder auf, dreht es um und beginnt wieder die Teile rauszudrücken, dabei deutet sich ein Lächeln auf seinen Lippen an. Als das Puzzle wieder vollendet ist, wiederholt sich das Ganze“ (Papier 4, 3).

Jakobs Puzzlewahl könnte im Sinne Bettelheims als Ausdruck dessen verstanden werden, was in seinem Inneren vor sich ging. Es ist erkennbar, dass er besonders in den ersten Tagen in der Kinderkrippe stark mit dem Thema Trennung, Getrennt-Sein und der

Wiedervereinigung mit der Mutter konfrontiert wurde. Einem Puzzle wohnt eben diese Thematik inne. Indem Jakob die Teile herausdrückte, vollzog er eine Trennung der Einheit und fügte sie im Anschluss wieder zusammen. Allem Anschein nach war der Moment des Herausdrückens am lustvollsten besetzt, da sich hierbei ein Lächeln in seinem Gesicht andeutete. Möglicherweise führte die Tatsache, dass er in diesem Moment selbst bestimmend und bewusst diese Trennung der Teile vom Ganzen vollziehen konnte, zu einer Form der Aufarbeitung der vorherigen nicht selbst bestimmten Trennung von der Mutter. Die Aufkommenden negativen Affekte, mögliche Angst, Trauer und Wut konnten auf diese Weise vermutlich reguliert werden und in einer für ihn aushaltbaren Form zutage treten. Auch mag die verhältnismäßig lang andauernde Interaktion mit Frau Holzer, die ihm bei seinem Spiel zurückhaltend assistierte, bestärkenden Einfluss darauf gehabt haben, sich der Thematik der Trennung auf diese lustvolle Weise stellen zu können.

An seinem dritten Tag in der Krippe wählte Jakob wieder besagtes Puzzle aus dem Regal aus. Im folgenden Ausschnitt wird besonders deutlich, dass die Thematik der Trennung zu diesem Zeitpunkt von großer Bedeutung für Jakob war, denn als Maren Holzer den Raum verließ, wurde das Puzzle nicht endgültig vollendet, sondern das Herausdrücken der einzelnen Teile, also das Trennen der einzelnen Teile vom Gesamtgebilde, war vordergründig von Interesse.

„Jakob nimmt das Puzzle und setzt sich gegenüber von Silena auf einen Stuhl und beginnt die Teile rauszudrücken und legt dann das Puzzle auf den Tisch, so dass einige Teile davon darunter liegen und verdeckt werden. Jakob sitzt sehr schief auf dem Stuhl, da dieser zu hoch für ihn ist. Er beginnt, die einzelnen Teile wieder an den richtigen Platz zu fügen. In der Zwischenzeit geht Frau Holzer an ihm vorbei, quer durch den Raum zur Türe, und geht hinaus. Jakobs Blick folgt ihr und er sagt, während er ihr nachschaut, ein leises ‚Maren!‘, nimmt aber augenblicklich sein Puzzlespiel wieder auf.

Silena lässt nach kurzer Zeit ihr Puzzle in Einzelteilen liegen und geht zu ihm hinüber. Sie beginnen beide, das von Jakob begonnene Puzzle wieder zusammenzubauen. Silena ist dabei um einiges schneller als Jakob. Obwohl das Puzzle noch nicht vollständig ist, da einige Teile noch darunter liegen, aber keine Teile mehr zu sehen sind, stellt Jakob das Puzzlebrett wieder auf, und sie beginnen von neuem die Teile rauszudrücken. Das Herausdrücken der Teile scheint dabei den meisten Spaß zu machen, weil Jakob immer zu lächeln beginnt, wenn durch das Drücken seines Fingers die einzelnen Teile aus dem Brett herausfallen. Beide wiederholen das Puzzle ein paar Mal“ (Papier 5, 2f.).

Mittels dieser Szene wird deutlich, dass es Jakob nicht um das Fertigstellen des zuvor zerlegten Puzzles ging, denn sonst hätte er vermutlich, angetrieben von der Vorstellung des Zusammenfügens, die fehlenden Teile gesucht und unter dem Brett entdeckt. Jakob war in dieser Situation vermutlich mit starken negativen Affekten konfrontiert, die es zu regulieren galt. Die zumindest räumliche Trennung von Frau Holzer hatte er bewusst wahrgenommen und sogar leise ihren Namen gesagt, ohne dass es jemandem der anderen Anwesenden aufgefallen wäre. Hier wird wiederum deutlich, dass die Anwesenheit bestimmter erwachsener Personen für Jakob sehr wichtig war. Durch die symbolische Umsetzung durch das Herausdrücken und bewusste Trennen der Teile von der Einheit, war es ihm allem Anschein nach möglich, die aufkommenden negativen Affekte auszuhalten.

Im Verlauf dieser Beobachtungsstunde beschäftigte sich Jakob mit weiteren drei Puzzlespielen, die er jeweils nach Beendigung wieder zurück ins Regal trug.

Sein Interesse für klassische Puzzlespiele war gerade zu Beginn seiner Eingewöhnungszeit sehr auffällig und vielfach zu beobachten. Im späteren Verlauf seines Krippenaufenthalts war er selten beim Puzzeln zu beobachten, sein Interesse galt anderen Spielgegenständen. Lediglich das Dominopuzzle, auf dessen Bedeutung ich in Punkt 11.3.2.4. zurückkommen werde, hatte lange Zeit einen besonderen Stellenwert, denn Jakob beschäftigte sich immer wieder damit.

In folgenden Unterkapiteln wende ich mich Jakobs Affinität zu Spielzeugen, Dingen und Kindern zu, die entweder Lärm verursachten oder sich durch Geschwindigkeit auszeichneten.

11.3.2.2. Jakobs Affinität zu Dingen, die Krach verursachen

Während meiner Beobachtungen konnte ich immer wieder feststellen, dass Jakob sich zu allem hingezogen fühlte, was Krach auslöste. Ob er im Sitzkreis in der Spielecke an die Heizung gelehnt, mit dem Kopf gegen diese schlug und dadurch ein lautes Vibrationsgeräusch verursachte oder ob er wie bei der Szene mit dem Spielzeugzoo lautes Gebrüll bewirkte, es schien ihn jedes Mal sehr stark zu begeistern. Bereits in den Aufzeichnungen der ersten Beobachtungen konnte eine solche Szene identifiziert werden, als er mit einem Holzpuzzle spielte und sich gegenüber von einem Mädchen platzierte.

„Jakob nimmt ein anderes Holzpuzzle und platziert sich gegenüber von Natascha an seinen vorherigen Platz am kleinen Tisch. Natascha macht ebenfalls ein anderes Puzzle. Beim Hinsetzen krachen Jakob die Teile seines Holzpuzzles auf den Tisch und machen dabei einen lauten Knall. Er strahlt, lacht und meint: ‚Hoppala!‘ und schaut dabei auf Natascha, die ebenfalls lacht und ‚Hoppala‘ sagt. Er baut es wieder zusammen und lässt die Teile danach wieder auf den Tisch krachen, während er wieder ein ‚hoppala‘ mit verschmitztem Gesichtsausdruck von sich gibt. Dabei beobachtet er aufmerksam Nataschas Reaktion. Als diese auch lacht und ‚hoppala‘ sagt, grinst er breiter. Das wiederholt sich ein paar Mal. Stets beobachtet er Nataschas Reaktion, als diese abgeschwächer reagiert, ist sein ‚Hoppala‘ nicht mehr ganz so laut.“ (Papier 5, 3).

Das Puzzle schlug in dieser Situation durch Zufall auf den Tisch und löste einen lauten Knall aus, der Jakob augenscheinlich Freude bereitete. Er zog damit die Aufmerksamkeit des Mädchens auf sich. Nachdem er das Puzzle erneut zusammengebaut hatte, schmetterte er dieses Mal bewusst die einzelnen Teile wieder auf den Tisch, um vermutlich das herbei gewünschte Krachen und die damit verbundene Aufmerksamkeit seines Gegenübers zu erhalten. Er blickte Natascha verschmitzt an, strahlte und gab ein kräftiges „Hoppala!“ von sich. Viernickel (2008) beschreibt diese Form der Kommunikation, also den affektiven Ausdruck über Mimik oder Motorik, als eine typische Ausdrucksweise, um ein anderes Kind auf etwas aufregend Wahrgenommenes aufmerksam zu machen.

Jakob war es allem Anschein nach möglich, über das laute Geräusch etwas zu spüren, das er sonst nicht wahrnehmen konnte. Er spürte sowohl den Aufprall, aber auch die Aufmerksamkeit des Mädchens. Dies mag positive Affekte in ihm ausgelöst haben. Weiter oben wurde beschrieben, dass Jakob höchstwahrscheinlich oft mit dem Gefühl

übersehen zu werden oder nicht wahrnehmbar zu sein, konfrontiert war. In dieser Situation herrschte das komplette Gegenteil. Durch den Krach wurde er von außen wahrgenommen und konnte sich dadurch selbst auf positive Weise wahrnehmen.

Bei dem Mädchen handelte es sich um dasselbe, mit dem er bereits in der ersten Beobachtung Blickkontakt hatte. Sie gehörte in der Krippengruppe zu den munteren, durchaus als wilder zu bezeichnenden, Kindern. Womit ich auch schon beim nächsten Punkt wäre, nämlich Jakobs Interesse an wilderen Kindern bzw. ihrem Spiel, das oft mit Geschwindigkeit zu tun hatte.

11.3.2.3. Jakobs Interesse am Spiel wilder Kinder und Geschwindigkeit

Jakob zeigte während meiner Beobachtungen größtenteils seine zurückgezogene Seite. Obwohl man davon ausgehen könnte, dass Jakob nicht aktiv am Geschehen beteiligt gewesen wäre, war er ein sehr aktiver Beobachter, der immer wieder Lebendigkeit ausstrahlte, sobald etwas mit Geschwindigkeit oder Lärm in den Fokus seiner Aufmerksamkeit trat.

Die Vermutung liegt nahe, dass das wilde Spiel in Jakob etwas auslöste, das in ihm ruhte und eine gewisse Zeit brauchte, um an die Oberfläche treten zu können.

Zu einer aussagekräftigen Szene hierzu werde ich in Kapitel 12 zurückkommen. In jener Szene sind auch seine typischen körperlichen Reaktionen zu erkennen, wie beispielsweise Zucken. Diese traten oftmals auf, wenn er längere Zeit anderen Kindern bei ihrem wilden Spiel zusah und förmlich über sein Zuschauen aus der Ferne partizipierte. Dies lässt darauf schließen, dass die in ihm aufkommenden Gefühle so stark waren, dass er sich nicht mehr zurückhalten konnte und an dem Gegebenen partizipieren wollte. Was er dann meist auch in die Tat umsetzte. Es bereitete ihm sichtlich Freude, zumindest solange, bis die Interaktion abrupt endete. Aufgrund der motorischen Ungeschicklichkeiten, die bei Jakob immer wieder zu beobachten waren, endeten solche Interaktionen meist mit kleinen Stürzen oder er verlor das Gleichgewicht. Dies führte oftmals dazu, dass er aus dem Geschehen hinausfiel und eine gewisse Zeit benötigte, um wieder hineinzufinden. Bis zu jenen Momenten war er Teil der Gruppe und verspürte vermutlich ein Gefühl der Zugehörigkeit.

Hier entsteht der Gedanke, dass Jakob möglicherweise am Spiel der anderen jene Affekte aufarbeitete, die er selbst in der Kinderkrippe nicht offensichtlich auszudrücken vermochte. Er projizierte quasi seine inneren Repräsentanzen, Wünsche und Bedürfnisse auf das Spiel der anderen Kinder.

Im Weiteren richte ich den Blick auf Jakobs auffallend repetitive Spielweise in manchen Bereichen.

11.3.2.4. Jakobs repetitives Verhalten

Bereits bei der genauen Betrachtung seiner Spielweise mit klassischen Puzzlebrettern war auffällig, dass Jakob ein und dasselbe Puzzle viele Male nacheinander in teilweise sehr langsamer Art und gleichbleibender Struktur zusammensetzte. Dieser repetitive Charakter seines Spielverhaltens zeigte sich, neben den Puzzlespielen am deutlichsten im Spiel mit dem Dominopuzzle, das in sehr vielen Beobachtungen immer wieder eine

Rolle spielte. Jakob setzte die einzelnen Teile dabei immer wieder zu einer langen Reihe zusammen, ohne auf das jeweilige Motiv zu achten.

Bettelheim (1987, 196) begreift diese Spielweise (die Spielstruktur bleibt über einen gewissen Zeitraum gleich), als ein wichtiges Signal

„dafür, daß das Kind sich mit Dingen herumquält, die ihm sehr wichtig sind, und daß es noch keine Lösung seines Problems gefunden hat, aber weiter danach sucht.“

Jakob zeigte besonders bei Puzzlespielen oder auch beim – bereits in einem vorangegangenen Kapitel beschriebenen – Zuordnungsspiel der farbigen Kreise, die Tendenz der langandauernden Wiederholung. Es scheint, als ob Jakob während seiner Eingewöhnungszeit sehr damit beschäftigt gewesen wäre, einen für ihn „passenden Platz“ in der Gruppe zu finden bzw. einen Ort auszumachen, an dem er sich als gut aufgehoben empfinden konnte. Sein repetitives Spielverhalten zeigte sich über längeren Zeitraum hinweg vorwiegend mit dem Dominopuzzle. An den beiden folgenden Auszügen wird deutlich, dass Jakob durchaus in der Lage war, das Spiel in „korrekter“ Weise zu spielen, also die richtigen Motive aneinander zu legen, seine Ausdrucksform im Spiel daher offensichtlich in einem anderen Umstand gründete, nämlich jenem, dass Jakob möglicherweise im Sinne Bettelheims etwas quälte und er noch keine Lösung dafür gefunden hatte.

„Jakob legt wahllos Teile aneinander, ohne auf das Motiv zu achten. Die Assistentin greift mit in die Kiste und versucht ihm zu erklären, dass bestimmte Motive aneinander gehören. Sie zerlegt seine Reihe und legt die richtigen Teile aneinander. Jakob zögert lange und legt dann vereinzelt das richtige Motiv an. Jakob schaut wieder im Raum umher, als die Assistentin aufsteht und woanders hingeht.“

Jakob legt daraufhin eine Linie mit den Teilen. [...] Er beschäftigt sich lange alleine mit seinen Dominoteilen, legt weiter eine lange Reihe, gibt sie wieder zurück in die Kiste, usw.

Ab und an schaut er mit leicht geöffnetem Mund in den Raum und beobachtet teilnahmslos das wilde Treiben der anderen. Es wird viel geweint und gequengelt. Jakob sitzt lange alleine da und spielt immer mal wieder weiter oder guckt“ (Papier 14, 3).

Jakob schien in diesen Situationen ein großes Bedürfnis nach Struktur und Ordnung zu haben. Vermutlich vermittelte ihm dies das Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit. Nachdem er in der Kinderkrippe diese Form der für ihn haltgebenden Struktur kaum vorfand, könnte die gelegte Reihe als Ausdruck seines Wunsches danach verstanden werden. Während die Assistentin neben ihm gesessen hatte, hatte er nach ihrem Hinweis anscheinend kurze Zeit versucht, die Teile in der dem Spiel ursprünglich zgedachten Weise zuzuordnen. Doch brauchte Jakob dafür, so wie in vielen Bereichen, mehr Zeit. Wie so oft wurde auch hier wieder kein längerfristiges Beziehungsangebot gemacht, das Jakob vermutlich ermöglicht hätte, sich dem Gegebenen weiter interessiert zuzuwenden. Die Assistentin verließ vielmehr den Platz und ließ Jakob allein, anstatt ihn zu unterstützen.

Jakob hatte vermutlich stark damit zu kämpfen, dass er für die Bedingungen in der Krippe oftmals zu langsam war. Er fühlte sich demgegenüber zu allem hingezogen, was mit Geschwindigkeit zu tun hatte. Dennoch bekam er von seinem Umfeld immer

wieder zu spüren, dass er nicht die nötige Geschwindigkeit an den Tag legte und wenig langanhaltendes Interesse an ihm gegeben war.

In dem Moment, als er von der Assistentin verlassen wurde, verfiel Jakob wieder in sein altes Reihenlegen. Einerseits könnte dies ein Ausdruck dafür sein, dass es ihm ohne Unterstützung von außen nicht möglich war, dem Anspruch des Spiels oder im übertragenen Sinne den Ansprüchen der Kinderkrippe gewachsen zu sein und somit immer wieder einen Schritt zurück fiel. Andererseits könnte es sich auch um einen Hinweis darauf handeln, dass Jakob ein starkes Bedürfnis nach haltgebender Struktur hatte, aber vor allem am spürbaren Kontakt mit den Pädagoginnen interessiert war. Er gab den einzelnen Teilen durch sein Legen einer Reihe eine klare Struktur und jedes einzelne Teil hatte in dieser Struktur einen bestimmten Platz. In der Kinderkrippe war jene haltgebende Struktur jedoch kaum spürbar. Es wurde viel geweint, gequengelt, andere liefen herum und Jakob war oftmals mit dem Gefühl konfrontiert, nicht dazuzugehören und sich verloren zu fühlen.

Es war ebenfalls auffallend, dass Jakob sehr genau darauf achtete, wie er die Teile aneinander baute. Zwar nicht in der von den Pädagoginnen empfohlenen Weise, aber sehr ins Detail vertieft. Dies wird in diesem knappen Ausschnitt deutlich.

Die jüngere Pädagogin

„greift zu den Teilen, schiebt die Motive aneinander und zeigt ihm, wie er vorgehen soll. Jakob betrachtet darauf die Teile, die mit dem jeweils richtigen Motiv aneinander gelegt sind und beginnt weitere Teile anzulegen, ohne jedoch auf die Motive zu achten. Er korrigiert die Lage der Teile, indem er darauf achtet, dass auch jeweils die Ecken richtig aneinander liegen“ (Papier 13, 3).

Seine Beschäftigung mit dem Dominopuzzle war augenscheinlich, wie mehrfach betont, nicht darauf ausgerichtet, die richtigen Teile aneinander zu bauen, vielmehr war für ihn die Art und Weise wie sie zueinander lagen von größerer Bedeutung.

Der Kontakt der einzelnen Teile schien dabei einen wichtigen Aspekt auszumachen. Jakob sehnte sich möglicherweise nach länger anhaltendem Kontakt zu den Pädagoginnen. Dieser war jedoch größtenteils von sehr kurzer Dauer – meist um ihn zu Wickeln, ihn in seiner Sitzhaltung oder seiner Spielweise zu korrigieren oder aber zu ermahnen.

Aufgrund der bisherigen Ausführungen wurde deutlich, dass die Momente des Getrennt-Seins nicht problemlos zu bewältigen waren und in vielerlei Hinsicht nicht bewältigt werden konnten.

11.4. Momente des Getrennt-Seins unter Berücksichtigung der drei Dimensionen von Bewältigung

In den bisherigen Ausführungen zu Jakobs Momenten des Getrennt-Seins wurde aufgezeigt, dass die Pädagoginnen für Jakob eine wichtige Rolle spielten. Sie hatten allem Anschein nach Einfluss auf Jakobs Bewältigung von Trennung. Dies wurde auch anhand der Spielwahl und seiner Form der Umsetzung erkennbar. Auch die anderen Kinder, besonders jene, die wilderes und lebendigeres Spielverhalten aufwiesen, waren

für die Bewältigung seiner Situation von Bedeutung. An dieser Stelle verweise ich nochmals auf das hiesige Verständnis von Bewältigung:

„Bewältigung bezeichnet in diesem Zusammenhang einen Prozess, 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 Getrennt-Seins 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“ (Interne Projektpapiere der Wiener Kinderkrippenstudie).

Zusammengefasst kann für Jakob in Momenten des Getrennt-Seins Folgendes festgehalten werden, hinsichtlich

a) **Jakobs Affektregulierung und Affektausdrucks**

Jakobs affektive Befindlichkeit zeigte sich während seiner Stunden in der Kinderkrippe in unterschiedlicher Weise. Einerseits gekennzeichnet durch minimalen Affektausdruck und seiner „beobachtenden Starre“, andererseits durch starken mimischen Ausdruck positiver Affekte. Sein Verhalten lässt daher für den Bereich der negativ-belastenden Momente auf große Abwehrtätigkeiten schließen, u.a. ausgelöst oder zumindest durch das Verhalten der Pädagoginnen verstärkt, so dass keine konkrete Aussage getroffen werden kann, inwiefern hinsichtlich dieser Dimension von gelungener Bewältigung gesprochen werden kann. Bildlich gesprochen hielt sich Jakob den Großteil der Zeit in seinem sicheren Schildkrötenpanzer auf, da es ihm anscheinend nicht möglich war, anders zu agieren. Er war förmlich in seinem eigenen Gefühls-Panzer gefangen, so wie sich die starre Glocke der Krippe förmlich über ihn stülpte, ohne dass diese auf seine Maße zugeschnitten war.

b) **Jakobs Interesses**

Die Gegebenheiten in der Krippe erfüllten nicht die Voraussetzungen, Halt zu erleben, somit war es Jakob kaum möglich sich dem Gegebenen interessiert zuzuwenden, obwohl er gleichzeitig rege Anteilnahme am Geschehen zeigte. Sein starkes Interesse am Spiel wilder Kinder und Dingen, die mit Geschwindigkeit und Krach besetzt waren, können als Mittel zur Bewältigung verstanden werden, nicht jedoch als Ausdruck von Bewältigung. Dadurch, dass es ihm allem Anschein nach nicht möglich war, die aufkommenden Affekte selbst zum Ausdruck zu bringen, projizierte er sie auf die anderen Kinder und schaffte dadurch für sich einen Ausgleich, die Zeit in der Krippe auszuhalten.

c) **Jakobs dynamischen Austauschs mit den Peers und den Pädagoginnen**

Im Umgang mit den Peers zeigte Jakob eine Entwicklung im dynamischen Austausch. Während er anfangs nur wenig Interesse für die anderen Kinder

zeigte, nahmen die Kontakte und das dynamische Wechselspiel in der Intensität im Laufe seines Aufenthalts zu. Diese Interaktionen waren allerdings erfahrungsgemäß von kurzer Dauer. Die meiste Zeit verbrachte er alleine zwischen den anderen. Der dynamische Austausch zwischen ihm und den Pädagoginnen war oftmals bloß pflichtbesetzter Natur. Sein starkes Bedürfnis nach Kontakt zu den Betreuerinnen im dynamischen Wechselspiel wurde anhand der vielen Szenen und des Dominopuzzles sehr deutlich. Hinsichtlich dieser Dimension könnte also teilweise von gelungener Bewältigung gesprochen werden, nämlich immer dann, wenn ein länger anhaltender Austausch zwischen ihm und den Pädagoginnen ermöglicht wurde.

Fazit: Jakob war es dann möglich seinen Aufenthalt in der Kinderkrippe in angenehmer oder gar lustvoller Weise zu erleben, wenn die äußeren Umstände so gegeben waren, dass er sowohl Raum als auch genügend Zeit zugesprochen bekam, seine individuelle Ausdrucksweise und Persönlichkeit leben zu dürfen. Sowohl das Agieren der Pädagoginnen, als auch der strukturelle Aufbau respektive die diskontinuierliche Führung der Gruppe gaben dazu jedoch nur selten Gelegenheit.

An dieser Stelle endet die Analyse der ersten vier Monate. Nach einer längeren Beobachtungspause von 3 ½ Monaten vereinbarte ich zwei weitere Beobachtungstermine. Die daraus entstandenen Beobachtungsprotokolle dienen nun dazu, das bisherige Geschehen nochmals rückblickend zu betrachten, um mögliche Veränderungen in Jakobs Entwicklung in der Krippe auszumachen. Im Folgenden wende ich mich daher diesen zwei Beobachtungen nochmals ausführlicher zu, um Veränderungen, aber auch mögliche Verhärtungen in Jakobs Verhalten aufzuzeigen und dazu die bisher andeutungsweise identifizierten förderlichen und hemmenden Faktoren für den Bewältigungsprozess zu stützen oder, sofern möglich, zu bestätigen.

12. Jakob nach acht Monaten in der Kinderkrippe

In diesem Kapitel liegt der Fokus rückblickend gesehen auf der Entwicklung der Eingewöhnung Jakobs in der Kinderkrippe. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf den förderlichen und hemmenden Faktoren für Jakobs Bewältigungsprozess von Trennung und Getrennt-Sein. Nach einer mehrmonatigen Beobachtungspause wurden zwei abschließende Beobachtungen durchgeführt, an denen einige Entwicklungsschritte deutlich wurden. Ich werde daher in den folgenden Unterkapiteln die beiden Beobachtungen nachzeichnen. Ebenso werde ich diverse Veränderungen in Jakobs Verhalten und ihre Aussagekraft in Bezug auf die bisherigen Ergebnisse zu den drei Dimensionen von Bewältigung abschließend diskutieren.

Mit den Koordinatoren des Forschungsprojekts war vereinbart, dass nach einer Pause von zwei Monaten zwei weitere abschließende Beobachtungen stattfinden sollten. Zu jener Zeit flog Jakob jedoch mit seiner Familie für vier Wochen nach Florida, so

dass bis zum nächst möglichen Beobachtungstermin ein weiterer Monat verstrich. Die erste Beobachtung fand nach 3½-monatiger Pause statt, denn auch nach seiner Rückkehr aus den Staaten, kam ein erneuter Zwischenfall – Jakob war wieder einmal krank. Somit ergab sich leider erst ein Beobachtungstermin, als Jakob bereits wieder vier Tage in der Krippe war.

Im Folgenden werde ich die letzten beiden Beobachtungen genauer beschreiben und mit dem bisherigen Geschehen in Bezug setzen. Dadurch soll, wie bereits erwähnt, Jakobs Entwicklung in der Kinderkrippe sowie der Prozess der Bewältigung nochmals untersucht werden. Aufgrund der längeren Beobachtungspause war es möglich, einige Punkte zu identifizieren, in denen Jakob durchaus Fortschritte hinsichtlich der Eingewöhnung in der Kinderkrippe geleistet hatte.

12.1. Die vorletzte Beobachtung

Es war ein sonniger Tag und wider Erwarten traf ich die Gruppe im Krippenraum an. Frau Holzer war gerade damit beschäftigt, den Geburtstagsstisch für die Assistentin²³ zu decken. Jakob entdeckte ich, wie bei den meisten Beobachtungen in den Monaten zuvor auch schon, bei der Bauecke. Nach einem kurzen Wortwechsel mit Frau Holzer richtete ich meinen Blick auf Jakob.

„Jakob steht noch immer neben anderen Kindern am Rand der Bauecke. Er trägt heute eine olivgrüne Stoffhose und ein T-Shirt, dessen Farbe ich nicht mehr weiß. Die Kinder werden aufgefordert noch ein bisschen zu spielen, bis die Assistentin käme. Jakob blickt mich mehrmals an. Sein Mund ist leicht geöffnet. Mit seinen Händen kratzt er abwechselnd in langen Bahnen über seine Unterarme. Jakob lehnt am Ende des Begrenzungsregals innerhalb der Bauecke. Mehrere Kinder stehen neben ihm und beschäftigen sich halbherzig mit irgendetwas. Es herrscht insgesamt eine abwartende Stimmung“ (Papier 29, 1f.).

Das Bild, das sich an diesem Morgen zu Beginn meiner Beobachtung zeigte, machte keinen großen Unterschied zu den bisherigen Beobachtungen. Jakobs Mund war nach wie vor leicht geöffnet, seine Tendenz zum Spiel mit taktilen Reizen war noch immer gegeben und auch das Verhalten der Pädagoginnen war unverändert. Insgesamt herrschte, wie so oft, in der Gruppe eine abwartende Stimmung. An diesem Morgen warteten die Kinder auf das Erscheinen der Assistentin, da sie Geburtstag hatte und die Gruppe im Sitzkreis ihren Geburtstag feiern wollte.

Im weiteren Verlauf der Stunde waren neben dem bereits Bekannten jedoch auch Szenen zu beobachten, die die Vermutung aufkommen ließen, es hätte sich etwas verändert.

In folgender Szene beispielsweise, als die ganze Gruppe im Kreis um den Geburtstagsstisch saß, erweckte es erstmals den Anschein, als hätte sich hinsichtlich der Beziehung zur Assistentin bei Jakob etwas verändert.

²³ Wenn hier und im Folgenden von „Assistentin“ die Rede ist, handelt es sich um die „ältere Pädagogin“. Da ich in der vorletzten Beobachtung erfuhr, dass es sich bei der „älteren Pädagogin“ um eine Assistentin und nicht um eine Pädagogin handelte, verwendete ich für die letzten beiden Beobachtungsprotokolle den Begriff der „Assistentin“ für die vormals „ältere Pädagogin“.

„Jakob sitzt zwischen der jüngeren Pädagogin und einem neuen Kind, das ich nicht kenne. Er beobachtet die Runde mit offenem Mund, manchmal deutet sich ein Grinsen an. Frau Holzer fragt die Kinder, was sie für Lieder singen könnten und stimmt ein ‚Happy Birthday‘ mit ihrer Gitarre an. Die Kinder und die Pädagoginnen singen der Assistentin ein Ständchen. Jakob sitzt, nach wie vor, mit geöffnetem Mund da und beobachtet das Schauspiel. Dabei klatscht er schnell und unrhythmisch zu dem Gesang der anderen. Die anderen klatschen ebenfalls. Es werden weitere Lieder gesungen, wie ‚Hoch soll sie leben‘ mit mehreren Inhalten zur selben Melodie [...].

Nach dem Singen fordert Frau Holzer die Kinder der Reihe nach auf, der Assistentin zu gratulieren. Das erste Kind - Lale - neben der Assistentin, steht auf und reicht ihr die Hand, sie schüttelt sie und sagt: ‚Alles Gute zum Geburtstag.‘ Jakob beobachtet das ganze Szenario genau. Seinen Oberkörper lehnt er immer weiter nach vorne. Sein Mund ist dabei anfangs noch geöffnet, dann spitzt er ihn immer weiter zu und schließt ihn langsam dabei. Lale gibt der Assistentin ein Bussi auf die Backe und bekommt ebenfalls eines von dieser. Jakob lächelt mit offenem Mund. Nach einem weiteren Kind kommt die jüngere Pädagogin dran und danach Jakob. Er rutscht von seinem Stuhl und geht schnurstracks auf sie zu. Sie streckt ihm ihre Arme entgegen und sagt etwas wie ‚Ja, da kommt ja mein Jakob.‘ Jakob lächelt sie an, gibt ihr die Hand und sagt ganz leise ‚Alles Gute... .‘ Mehr verstehe ich nicht, da Frau Holzer zu ihm ruft: ‚Los Jakob, sag alles Gute zum Geburtstag.‘ Die Assistentin meint daraufhin: ‚Des sagt er doch eh gerade, halt ganz leise nur.‘ Jakob wird aufgefordert, ihr ein Bussi zu geben, und hält ihr darauf die Backe hin. Die Pädagoginnen lachen und meinen, er solle ihr eins geben. Dann drückt die Assistentin Jakob an sich, und sie geben sich gequetscht ein Bussi auf die Backe. Jakob tapst wieder zurück zu seinem Platz. Er setzt sich auf den Stuhl und beobachtet mit leicht geöffnetem Mund, ein Lächeln andeutend, die weiteren Gratulanten. Er stützt sich nach einer Weile mit seiner rechten Hand auf seinen Oberschenkel und mit der anderen auf der Sitzfläche des Stuhls auf. Dann beginnt er irgendwann wieder, über seinen Unterarm zu kratzen“ (Papier 29, 2).

Jakob beteiligte sich aktiv am Geschehen. Er lächelte, beobachtete viel und klatschte mit, obwohl sein zurückhaltendes Verhalten noch immer im Vordergrund stand. Als er an der Reihe war zu gratulieren, stand er auf und lief schnurstracks auf die Assistentin zu, die ihn bereits mit offenen Armen empfing. Mit den Worten „Da kommt ja mein Jakob.“ verstärkte sie wohl das Gefühl, willkommen zu sein, das vermutlich in diesem Moment in Jakob sehr stark präsent war. In dieser Situation wurde deutlich, dass nicht nur Jakob bei der Assistentin einen hohen Stellenwert hatte, sondern auch umgekehrt. Er lächelte und gratulierte ihr leise. Die Assistentin verteidigte Jakob gegenüber Frau Holzer, als diese wenig feinfühlig über ihn hinweg rief. Wie auf Wolke sieben schwebend tapste er anschließend wieder auf seinen Platz und beobachtete leicht lächelnd das Schauspiel. Die herzliche Art, wie die Assistentin mit ihm umging, mag vermutlich das Gefühl von Gewollt-Werden, Gemocht-Sein und Angenommen-Sein in ihm ausgelöst haben. In dieser Sequenz kam andeutungsweise zum Vorschein, dass die Assistentin eine wichtige Bezugsperson für Jakob geworden war. Wie im Folgenden ersichtlich werden wird, zeigten sich im weiteren Verlauf der Stunde Szenen, die diese Vermutung untermauerten.

Nachdem alle gratuliert hatten, beschlossen Frau Holzer und ihre Kolleginnen mit den Kindern zum Spielplatz zu marschieren. Die Kinder wurden aufgefordert, nochmals auf die Toilette zu gehen und sich dann die Schuhe anzuziehen.

Folgende Szene ereignete sich in der Garderobe, als es darum ging Zweier-Grüppchen zu bilden, um anschließend in einer geordneten Reihe zum Spielplatz zu

spazieren. Anhand dieses Ausschnitts wird nochmals deutlich, dass die Assistentin eine bedeutende Rolle für Jakob spielte.

„Als alle Kinder umgezogen sind, fragt die Assistentin, schräg vor Jakob stehend, wer mit ihr gehen wolle? Jakob schaut sie mit großen Augen an, legt seinen Kopf in den Nacken und beginnt breit zu grinsen. Als sie ihn anschaut und fragt, ob er möchte, springt er nickend auf und greift nach ihrer Hand. Jakob geht nun links von der Assistentin, an der rechten Hand hält sie Bastian. Die anderen Kinder bilden Zweier-Gruppen und manche gehen an den Händen der beiden Pädagoginnen“ (Papier 29, 5).

Das dynamische Wechselspiel zwischen Jakob und der Assistentin erinnerte hier stark an die eines angehenden Liebespärchens. Jakobs Blick und seine Kopfhaltung entsprachen dem klassischen Flirtverhalten, dem Kokettieren mit seiner Angebeteten. Er strahlte sie förmlich an und bewirkte mit seinem „Flirt“, die offensichtlich herbei gewünschte Aufforderung, mit ihr händchenhaltend den Weg gemeinsam zu gehen. Aber auch die Assistentin verhielt sich dementsprechend. Sie erwiderte den Blickkontakt und wählte Jakob aus, gab ihm damit das angenehme Gefühl des Auserwählt-Worden-Seins, was ihn vermutlich mit einem Gefühl von Glückseligkeit erfüllte und ihm das Erleben von Halt ermöglichte.

An dieser Szene wird sehr klar erkennbar, dass Jakob noch immer sehr zurückhaltend subtil in seinem Ausdruck agierte. Er sprach nach wie vor sehr wenig und äußerte sein Begehren primär über Mimik. Die Assistentin gab ihm in dieser Situation die Möglichkeit auf diese Weise zu kommunizieren. Sie interpretierte sein breites Lächeln auf die von ihm angestrebte Weise und ermunterte ihn durch Verbalisieren seines Wunsches, aktiv zu ihr hinüber zu treten. Eben genau so, wie es Liebespaare tun, primär über nonverbale Kommunikation. Warum fiel es Jakob immer wieder schwer seine Wünsche verbal auszudrücken? Bei der Assistentin bekam Jakob jedenfalls den Raum für sich und seine Art zu kommunizieren. Dies mag durchaus ein Grund dafür sein, dass sie für Jakob eine wichtige Bezugsperson wurde.

„Nach ca. 10 – 15 Minuten Fußmarsch kommen sie am Spielplatz an. Die Assistentin lässt Jakob und Bastian los, sie gehen durch das Zauntor hinein, und die Assistentin lässt mir ebenfalls den Vortritt. Die Kinder stürmen los zu den Spielgeräten, Jakob bleibt alleine zurück. Er bleibt stehen und Frau Holzer, die noch am Eingang steht, fordert ihn auf, mit zu den Spielgeräten zu gehen. Sie nimmt ihn an der Hand und muntert ihn auf, mitzukommen. Sie gehen gemeinsam, Hand in Hand zu einem ‚Erlebnisturm‘, auf den alle Kinder versuchen hinaufzuklettern. Dabei rutschen die meisten ab und es entsteht wildes Gedränge. Als Frau Holzer mit Jakob auf deren Höhe ankommt, lässt sie ihn ohne Worte los, geht zu den Kindern am Turm und erklärt ihnen, wie sie vorzugehen hätten. Jakob bleibt alleine etwas abseits stehen.

Er beobachtet die Kinder, die hinaufklettern, über eine Holzbrücke gehen und am Ende wieder über eine Rutsche herunter kommen. Es riecht sehr gut nach frisch ausgestreuten Rindenstücken, die Sonne scheint“ (Papier 29, 5f.).

Hier erweckt es den Anschein, als hätte Jakob nach sechs Monaten Krippenaufenthalt noch immer keinen regen Kontakt zur Gruppe gehabt. Er blieb anfangs alleine zurück, erst als ihn Frau Holzer an der Hand nahm, ging er mit in den Kernbereich des Spielplatzes. Auch schien er nach wie vor mehr die Nähe zu den Pädagoginnen als zu den anderen Kindern zu suchen. Es ist nicht klar, ob Jakob an diesem Tag das erste Mal

auf besagtem Spielplatz war. Es war ihm jedoch anscheinend nicht möglich, das breite Angebot ohne zusätzliche Begleitung anzunehmen. Als ihn Frau Holzer abrupt losließ, blieb er erst einmal abseits alleine stehen. In diesem Moment mag das Gefühl des Allein-Seins und Verlassen-Worden-Seins in ihm aufgekommen sein, ebenso wurde vermutlich wieder einmal eine mögliche Orientierungs- sowie Strukturlosigkeit spürbar. Er beobachtete das Geschehen, das Miteinander der Anderen von etwas Entfernung. Schenkt man Gefühlen der Gegenübertragung in diesem Moment Beachtung, ist es nicht mehr verwunderlich, dass in dem Beobachtungsprotokoll an dieser Stelle plötzlich vom Duft der verstreuten Rindenstücken und dem schönen Wetter die Rede ist. Die schmerzlichen Gefühle des Allein-Seins sowie der Umstand einfach stehen gelassen zu werden, ist kaum aushaltbar, so dass die unangenehmen Gefühle in dieser Situation abgewehrt werden mussten, indem der Fokus beim Beobachten auf etwas Angenehmes gelenkt wurde.

Den Rest der Stunde verbrachte Jakob ebenfalls größtenteils alleine. Ab und an widmeten ihm Frau Holzer oder die Assistentin ihre Aufmerksamkeit, dies aber auch immer nur für begrenzte kurze Zeit.

Diese vorletzte Beobachtung gab nochmals einen Einblick in die Beziehung von Jakob zu den Erzieherinnen, allerdings war aufgrund des Geburtstagsfestes und dem langen Marsch zum Spielplatz wenig Raum, die Interaktionen mit anderen Kindern zu beobachten. Dazu bot die letzte Beobachtung nochmals Möglichkeit, da die Kinder an diesem Tag im Garten frei spielen konnten. Im Folgenden werde ich daher die letzte Beobachtung mit besonderem Fokus auf Jakobs Interaktionen mit anderen Kindern beschreiben.

12.2. Die letzte Beobachtung

Die letzte Beobachtung begann im Inneren des Gruppenraumes und wurde nach einiger Zeit in den Garten verlegt.

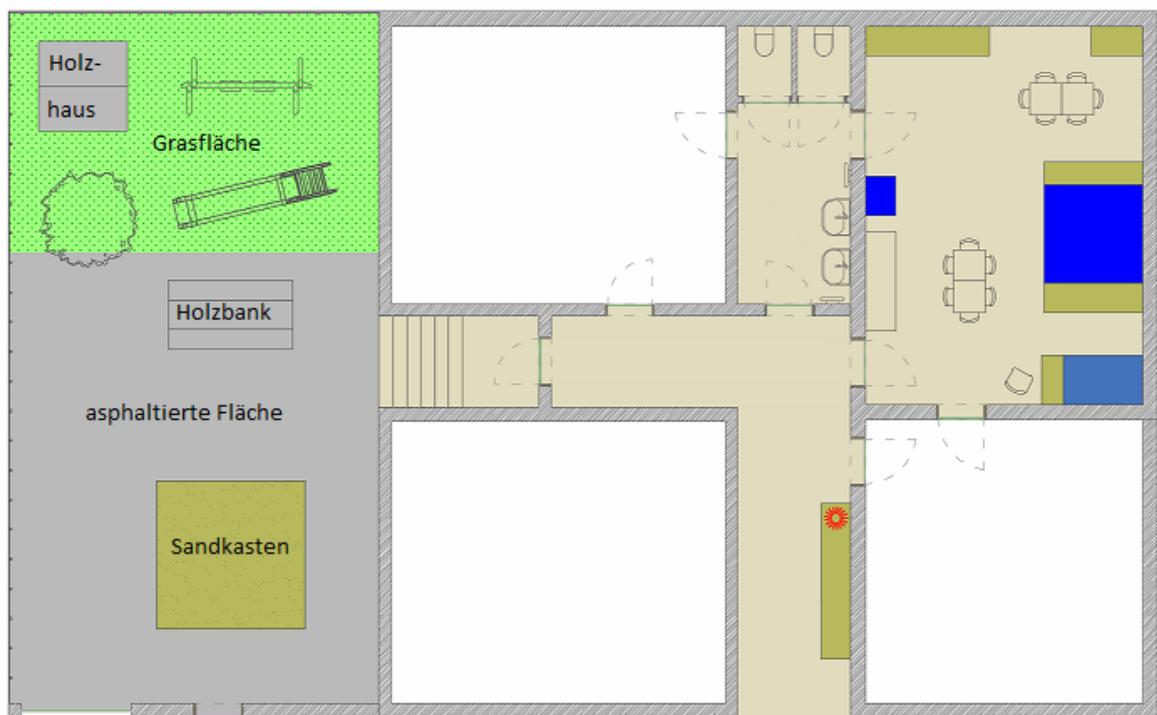


Abbildung 2: Jakobs Kinderkrippe (Innen- und Außenbereich)

Die Beobachtung eine Woche zuvor gab wenig Gelegenheit, Jakob in seinen Interaktionen mit anderen Kindern zu beobachten, da der Rahmen der Stunde wenig Raum dafür bot. In dieser Stunde war es anders. Nachdem die Kinder im Garten waren, konnten sie sich frei bewegen und ihrem persönlichen Interesse nachgehen. Im Folgenden werde ich einen längeren Auszug aus dieser Stunde vorstellen, in dem ein immer wiederkehrendes Muster aus dieser Stunde sehr gut sichtbar wird. Folgende Sequenz ereignete sich, als Jakob gerade im Garten angekommen war.

„Es sind viele Kinder im Garten, da auch die anderen Gruppen das schöne Wetter nutzen. Jakob schaut kurz herum und geht dann gerade durch bis zum Zaun. Dort steht er angelehnt und blickt hinüber, wo die größeren Kinder vereinzelt mit Fahrzeugen fahren. Jakob steht eine Weile dort und blickt in die Ferne, seine Haare werden von hinten hoch geweht (erinnert irgendwie an ein Bild von Caspar David Friedrich).

Nach einer Weile wendet er sich wieder dem Geschehen in seinem Gartenbereich zu. Eine Pädagogin ist damit beschäftigt, Spielgeräte aus einem Raum neben dem abgedeckten Sandkasten zu holen. Einige Kinder sitzen bereits auf zwei Dreirädern, einem Bobbycar und zwei weiteren größeren Dreirädern. Andere rennen wild durch die Gegend, wieder andere bauen ein Zelt auf der Wiese auf, oder setzen sich auf die Bänke, auf denen diverse Spiele und Malutensilien ausgebreitet werden.

Jakob löst sich vom Zaun und schlendert um den Sandkasten herum, an der Türe zum Geräteschuppen vorbei, bis in die Mitte der Teerfläche. Er schaut durch die Gegend und beobachtet das Treiben der anderen. Er spaziert erneut eine Runde und streicht sich dabei an seinem Handgelenk auf und ab. Er schlendert insgesamt einige Runden, in großem Bogen um den Sandkasten, ab und zu baumeln seine Arme locker neben seinem Körper, zwischendurch kratzt er aber auch wieder an seinen Handgelenken. (Während er so zwischen der tollenden Kindermenge im Kreis spaziert, entsteht bei mir das Bild von Sträflingen, die bei ihrem täglichen Ausgang im Gefängnishof ihre Runden drehen.)

[...]

Als er Lucijan und Bastian auf den größeren Dreirädern um den Sandkasten herumsausen sieht, bleibt sein Blick auf ihnen haften. Er beobachtet ihre Verfolgungsjagd und beginnt immer mehr zu lächeln. Plötzlich zuckt Jakob, grinst und läuft grinsend zum Sandkasten hinüber, wo Lucijan, dicht gefolgt von Bastian, herumrast. Jakob beginnt vor ihnen wegzulaufen, dreht sich grinsend im Laufen zu ihnen um. Als er stehen bleibt, schießt Lucijan auf Jakob zu. Jakob dreht sich leicht duckend zur Seite und zieht seine Arme angewinkelt zum Körper. Da rammt ihn Lucijan auch schon mit dem Vorderrad am Fuß und Jakob fällt der Länge nach auf den Asphalt. Jakob schaut kurz erschrocken, steht wieder auf, während Lucijan und Bastian weiterfahren. Eine der anwesenden Pädagoginnen ermahnt die Jungen aus der Ferne, nicht so wild zu fahren“ (Papier 30, 3f.).

In diesem langen Protokollauschnitt ist eine Art „Wellenbewegung“ zu erkennen, die sich durch die gesamte Beobachtungsstunde zog. Als Jakob den Garten betrat, nahm er die Position eines Beobachters ein. Er ließ das Geschehen um sich herum auf sich wirken. Man hat fast den Eindruck, es herrschte Langeweile, da er sehr viel in die Ferne sah, oder aber auch umher wandelte bzw. spazierte. Dennoch beobachtete er aufmerksam seine Umgebung und jedes Mal, wenn etwas seine Aufmerksamkeit erhaschte, war es anhand seiner Mimik zu erkennen. Als er Lucijan und Bastian auf den größeren Dreirädern erblickte, blieb sein Blick auf ihnen haften. Er begann immer mehr zu lächeln, bis er sogar breit grinste. Irgendetwas daran erweckte Interesse in ihm, so dass vermutlich der innere Drang, am Geschehen aktiv zu partizipieren und vor allem auch aktiv involviert zu sein, immer größer wurde. Das Gefühl des Teilnehmen-Wollens wurde so groß, bis es schließlich nicht mehr auszuhalten war und er sichtbare Aktivität setzte und sich schließlich mit ins Geschehen einbrachte. Die Jungen nahmen das von ihm inszenierte Verfolgungsspiel sogleich auf. Es endete abrupt, als Jakob aufgrund des Zusammenpralls mit Lucijan zu Boden stürzte. In diesem Moment, man könnte es als Höhepunkt dieser „Interaktionswelle“ bezeichnen, brach der rege Kontakt wieder ab – die Welle brach und das Meer zog sich zurück und wurde wieder ruhig, bis sich die nächste höhere Welle entwickelte:

„Jakob bewegt sich nach seinem Sturz wieder etwas abseits und blickt von dort in die Richtung des Zaunes. Er steht eine Weile da und schaut auf das Nachbargartenstück. Jakob steht noch immer an derselben Stelle, als die jüngere Pädagogin direkt neben ihm Bastian schimpfend vom Dreirad zieht. Jakob scheint dies nicht mitzubekommen, denn er blickt noch immer in die andere Richtung. Erst als die Pädagogin Jakob am Arm greift und ihn zum Dreirad umdreht, schaut er zu ihr. Sie fragt ihn, ob er nun fahren wolle. Jakob steigt daraufhin auf das große Dreirad und tritt langsam los. Bastian bleibt verdattert stehen.

Jakob beginnt nun, genauso wie Lucijan, um den Sandkasten herum zu fahren. Dabei schaut er immer wieder zu Lucijan und lächelt zu ihm hinüber. Jakob baut seine Runden aus, indem er bis zur Rasenfläche vorfährt und sich geschickt zwischen den herumstehenden Spielzeugen und Tischen hindurch manövriert. Auf seinem Weg zum Sandkasten schaut er wieder zu Lucijan. Jakob grinst immer mehr. Er tritt schnell in die Pedale und bremst gekonnt ab, wenn ein Kind in den Weg rennt.

Nach ein paar Runden ändert Jakob seine Fahrtrichtung und fährt nun nicht mehr hinter Lucijan her, sondern im Kreis auf ihn zu. Dabei grinst er ihn an. Jakob muss immer wieder anhalten, da andere Kinder im Weg stehen, oder auf anderen Fahrzeugen, ebenfalls in dem engen Bereich, um den Sandkasten steuern“ (Papier 30, 4f.).

Es folgte wieder eine Zeit des stillen Beobachtens. Vermutlich war Jakob innerlich sehr aufgewühlt und aufgrund des kurzen Schocks, ausgelöst durch die Tatsache, dass der Junge ihn überfahren hatte, war er gezwungen, sich innerlich wieder zu sammeln. Als er durch einen Zufall das zuvor lustvoll besetzte Dreirad von der Pädagogin zugeteilt bekam, begann die Welle der Euphorie erneut zu steigen. Er begann dieselben Bahnen zu fahren wie Lucijan. Über steten Blickkontakt war er mit diesem verbunden. Diese äußerliche wie auch innere Verbundenheit in diesem Moment gaben ihm offensichtlich genügend Kraft, nach anfänglichen Nachahmungen des Spielgefährten eigene Experimente zu wagen. Jakob begab sich aus der ursprünglichen Fahrspur hinaus und erkundete neue Wege, kehrte aber immer wieder zurück und hielt die Verbindung mit Lucijan durch Blickkontakt. Jakob zeigte in diesem Moment nicht nur passives Teilnehmen am Spiel, sondern brachte sich und seine Bedürfnisse mit ins Spiel ein. Es macht den Eindruck, als erfüllte ihn das Miteinander mit immer mehr Stärke und Selbstvertrauen. Jakob mag sich in diesem Moment sehr stark gefühlt haben, denn er begann nun, neben ausdrucksstarker Mimik und Gestik, sich auch verbal zu äußern, was er nur selten tat.

„Jakob fährt erneut strahlend seine Runden und grinst immer wieder zu Lucijan hinüber. Sie fahren ab und zu auch nebeneinander ihre Runden. Lucijan ruft irgendetwas. Jakob beginnt auch Geräusche wie ‚brumm brumm‘ von sich zu geben. Seine Lippen kräuseln sich dabei nach vorne. Er dreht seine rechte Hand am Lenker, als würde er bei einem Motorrad Gas geben. Jakob dreht munter weitere Runden.

Als es wieder zum Stau kommt, lehnt er sich lässig nach vorne und legt seine Unterarme kurz auf den Lenker, während seine Füße auf dem Boden stehen. Als der Stau aufgelöst ist, fährt er weiter munter durch die Gegend. Er und Lucijan fetzen durch den Garten. Jakob gibt immer wieder lauter werdendes ‚brumm brumm‘ oder aber ‚tüt tüt‘ von sich. [...] Er fährt wieder viele Runden, in denen er immer wieder Blickkontakt zu Lucijan hat“ (Papier 30, 5).

Betrachtet man diese Szenen hat man den Eindruck, die Kinderkrippe wäre für Jakob bereits ein vertrauter Ort geworden, an dem es ihm möglich war, die Zeit ohne die Eltern in angenehmer Weise zu verbringen. Er strahlte in dieser Situation viel innere Stärke aus und erschien wieder als der muntere Junge, den man in der ersten Stunde seiner Krippenzeit erahnte. Seine Körperhaltung lässt darauf schließen, dass er in dieser Situation sehr entspannt war. Aber die Welle der Euphorie brach wiederum im nächsten Moment:

„Als die Hüpfschnecke wieder den Weg versperrt, steigt Jakob erneut vom Dreirad ab und geht zu dem HüpfTier, um das Tier, wie zuvor schon einige Male, an den Rand zu tragen. Diesmal kommt ein Junge [...] auf einem kleineren Dreirad angefahren und hält hinter dem von Jakob an. Der Junge steigt ab und schwingt sich auf das Dreirad von Jakob. Jakob schaut ihn verdutzt an. Noch immer das fast gleichgroße HüpfTier im Arm, blickt er dem Jungen mit geöffnetem Mund nach und tapst von einem Fuß auf den anderen. Es dauert kurz, bis er langsam die Hüpfschnecke an den Rand trägt und dort abstellt.

Jakob steht eine Weile da und schaut wieder durch die Gegend. Dann geht er tapsend ein zwei Schritte vor, bleibt wieder stehen, streicht sich über den Arm und fährt sich mit der Hand über die Backe und das Ohr. Jakob schaut wieder eine Weile herum, beobachtet und geht dann zum Tisch und den Bänken. Dort steht er und beobachtet die Kinder.“ (Papier 30, 5f.)

Zunächst stellt sich die Frage: Warum ließ sich Jakob das Wegnehmen seines Dreirades gefallen? Warum setzte er sich nicht zur Wehr und verteidigte das Spielzeug seines Interesses vor dem anderen Kind? Das Verhalten, das Jakob in diesem Moment zeigte, zeigte sich noch mehrere Male in anderen Situationen dieser Beobachtung. War es Jakob nicht möglich, sich durchzusetzen? Hatte er vielleicht gar nicht die Vorstellung, sich zur Wehr setzen zu können? Oder gar erfolgreich zu sein? Diese Fragen zogen sich durch die gesamte Beobachtungszeit und auch hier bleiben sie noch immer unbeantwortet. Gegen Ende der letzten Beobachtung ereignete sich folgende Szene:

„Jakob blickt nun zu Leandra, die sich mit einem Magnetspiel an den Tisch auf die Bank setzt. Er beobachtet, wie sie mit dem Stift, der daran befestigt ist, einzelne Blättchen darin bewegt. Jakob stellt sich nun links hinter sie und schaut ihr aufmerksam zu. Er rückt immer näher heran, und Leandra drückt ihren Arm gegen seinen Bauch. Als Leandra aufstehen will, rückt Jakob noch näher und setzt an, sich ebenfalls auf die Bank zu setzen. Leandra hält stehend ihre Hand auf das Spiel, während sie versucht, gleichzeitig um den Tisch zu gehen. Als sie sieht, dass Jakob im Begriff ist, sich zu setzen, eilt sie ein paar Schritte zurück und drückt Jakob weg vom Tisch. So geht das ein paar Mal, bis sich ein anderes Mädchen zu Leandra setzt und beide nun das Spiel spielen. Jakob bleibt hinter den beiden Mädchen stehen und blickt ihnen über die Schultern. So steht er lange Zeit da und schaut auf das Spiel.

Die Stunde ist um.

Ich verabschiedete mich von den Pädagoginnen und gehe nochmals in den Gruppenraum, um mich ebenfalls von Frau Holzer, die nur kurz im Garten war, zu verabschieden. Kurz bevor ich die Kinderkrippe verlasse, werfe ich nochmals einen Blick in den Garten und sehe, wie Jakob, nun alleine in das Magnet-Spiel vertieft, auf der Bank sitzt und spielt“ (Papier 30, 6).

Nach acht Monaten in der Kinderkrippe schien Jakob in manchen Momenten noch genauso verloren zu sein wie in Beobachtungen Monate zuvor. Allerdings zeigte er auch den lebendigen Tiger in sich, wenn er die Möglichkeit dazu hatte. Auffallend ist, dass er nach wie vor sehr viel beobachtete. Er legte noch immer repetitives Spielverhalten (Puzzlespiele) an den Tag, auch taktile Reize waren noch immer ein Thema. Der Kontakt zu den Peers hatte sich teilweise in seiner Intensität verändert, wurde aber noch immer auf sehr abrupte Art und Weise beendet. Hinsichtlich der Beziehung zu den Pädagoginnen war nach acht Monaten eine eindeutige Verbesserung hinsichtlich der Qualität zur Assistentin (= ältere Pädagogin) auszumachen, da sich Jakob in ihrer Nähe sichtlich wohl fühlte und ihre Nähe förmlich suchte. Dennoch – und da führte scheinbar kein Weg dran vorbei – blieb Jakob ein Außenseiter.

13. Zusammenfassung und Ergebnisse zum Einzelfall Jakob

Es wurden in der Fallanalyse Jakobs Eingewöhnungszeit in der Kinderkrippe genauer betrachtet und auf einzelne Aspekte hin detailliert beleuchtet. Dabei wurden Situationen untersucht, in denen Interaktionen mit den Pädagoginnen und den anderen Kindern stattfanden oder sich allein beschäftigte.

Zu Beginn seines Krippenaufenthaltes, also gleich am ersten Tag, waren die Pädagoginnen, wie im Vorangegangenen dargestellt wurde, sehr bemüht, einen Kontakt zu Jakob herzustellen. Sie machten einige Beziehungsangebote, die Jakob jedoch ablehnte oder nur kurz darauf einging, bevor er sich wieder anderem zuwandte. Frau Holzer, die verantwortliche Pädagogin in der Gruppe, gewann anfangs zunehmend an Bedeutung für Jakob. Er folgte ihr häufig mit seinen Blicken, wenn sie den Raum verließ oder sagte dabei leise ihren Namen (Papier 5). Auch zeigte er mehr Aktivität in seinem Verhalten, indem er beispielsweise sein Spiel fortsetzte, wenn sie in seine Nähe kam, kaum entfernte sie sich, verlor er aber auch wieder an Tatendrang. Aufgrund des Ablaufs und der durchaus als zu früh zu bezeichnenden Trennung von der Mutter waren in Jakobs Verhalten sichtlich Zeichen eines traumatischen Erlebnisses zu erkennen.

In den Beobachtungen der Anfangszeit fiel auf, dass in der Krippengruppe viel ermahnt wurde, Jakob häufig gedanklich abwesend zu sein schien und die Pädagoginnen wenig Empathievermögen und Bereitschaft für Beziehungsangebote zeigten. Die Beziehung zur hauptverantwortlichen Gruppenleiterin, Frau Holzer schien nicht weiter ausgebaut worden zu sein. Während des Studierens der Protokolle wurde der Eindruck erweckt, der Kontakt der Pädagoginnen zu Jakob diene lediglich dem Strukturablauf der Krippe. Die am längsten anhaltenden Interaktionen entstanden beim Wickeln, Waschen, Essen und Schlafenlegen (z.B. Papier 8 und 10). Er verschloss sich den Großteil der Zeit und das Verhalten der Pädagoginnen trug dazu bei, dieses Verhalten zu verstärken.

Ab Papier 11 wurde ersichtlich, dass Renate, die ältere Pädagogin, die in Wirklichkeit lediglich die Assistentin in der Gruppe war, zu einer wichtigen Bezugsperson für Jakob werden würde, was sich rückblickend nach den letzten Beobachtungen nach einer Beobachtungspause von mehr als drei Monaten auch bestätigen ließ. Es spricht viel dafür, dass dies jenem Umstand zuzurechnen war, dass die Assistentin in der Lage war, oftmals mit Jakob in einen für ihn qualitativ guten und länger anhaltenden dynamischen Austausch zu treten und auch darin zu verweilen.

Neben einigen wenigen Ausnahmen, entstand in dieser Krippe ein Bild von einem Ort, an dem Regeln befolgt werden mussten und um dies zu erreichen, wurde viel ermahnt. Jakob sprach selten eine der Pädagoginnen von sich aus an. Meist saß er Situationen, in denen er Hilfe oder Zuwendung gebraucht hätte aus und wartete, bis er angesprochen wurde. Dies konnte als Hinweis darauf verstanden werden, dass Jakob sich in der Gruppe nicht geborgen fühlte und so nicht genügend Sicherheit verspüren konnte, den anwesenden Personen zu vertrauen. Er war vermutlich verunsichert, da er in seinem Handeln ständig zurechtgewiesen und korrigiert wurde. Auch in Situationen des freien Spiels, zeigten die Pädagoginnen vielfach wenig Beobachtungsgabe und Einfühlungsvermögen für das aktuelle Geschehen. Die Kinder wurden wiederholt in ihrem Spielfluss unterbrochen oder die aus Erwachsenenperspektive „korrekte“ Art des Spiels wurde ihnen aufgedrängt. Dabei kam es oftmals auch zu keinem länger anhaltenden dynamischen Austausch.

Jakob entwickelte während seiner Zeit in der Kinderkrippe eine individuelle Strategie, die Situationen während seines Aufenthalts zu ertragen, jedoch nicht durchwegs in lustvoller Weise zu erleben.

Anhand von Gegenübertragungsreaktionen wurde aufgezeigt, dass es den Pädagoginnen in einigen Situationen vermutlich aufgrund ihrer eigenen unbewussten Abwehr gegenüber den schmerzlichen Gefühlen gar nicht möglich war, Jakobs tatsächliches emotionales Befinden zu erkennen und dementsprechende Unterstützung bei der Bewältigung beizusteuern. Jakob wirkte zwar auf den ersten Blick wie ein etwas ruhigerer und dadurch nicht sonderlich auffälliger Junge, aber etwas, nicht auf Anhieb Greifbares, stimmte an dem Bild nicht. Dieser Umstand, der während meiner Beobachtungen immer wieder zu Irritationen und Verwirrung führte und es mir erschwerte das Beobachtete zu Papier zu bringen, muss ebenfalls bei den Pädagoginnen ein ähnlich starkes Gefühl der Unsicherheit ausgelöst haben. Erst während meiner 13. Beobachtung wurde mir klar, was an dem Bild nicht stimmte.

„Bei dieser Beobachtung hatte ich erstmals ein Aha-Erlebnis. Ich hatte bei den bisherigen Beobachtungen immer wieder Probleme, Jakobs Gesichtsausdruck zu beschreiben. Es ist mir immer sehr schwer gefallen sowohl seine Mimik zu beschreiben, als auch seinen Gesichtsausdruck einzuschätzen. Beim heutigen Protokollieren habe ich festgestellt, dass Jakobs Lächeln selten ein richtiges Lächeln war. Ich habe häufig die Formulierung ‚Er deutet ein Lächeln an‘ oder aber auch ‚er lächelt leicht oder ein wenig‘ verwendet, weil ich nicht wusste, wie ich es anders beschreiben sollte. Heute ist mir erstmals aufgefallen, warum es mir so schwer gefallen ist. Es waren Jakobs Augen. In den früheren Beobachtungen haben diese nur ganz selten mitgelächelt. Seine Augen blieben meist weit geöffnet. Ganz im Gegensatz zu heute. Heute haben sich die Augen oft verkleinert und mitgelacht“ (Papier 18, 7f.).

Dadurch, dass die Pädagoginnen jenes Verhalten missinterpretierten oder auch gar nicht bewusst wahrnahmen, wurde Jakobs missliche Lage nur verstärkt. Er war in den schmerzvollen Momenten auf sich allein gestellt und es gelang ihm nur durch Rückzug die Situation auszuhalten, aber nicht im Sinne der Definition in allen drei Dimensionen zu bewältigen.

Es ist nicht eindeutig ausmachbar, ob es nicht auch anderweitige Ursachen für sein in sich gekehrtes, zurückgezogenes und stilles Verhalten gibt, da das mir zur Verfügung stehende Material dazu keinerlei Aussagen zulässt, dennoch wurde in den vorangegangenen Kapiteln aufgezeigt, dass Jakobs Verhalten in engem Zusammenhang mit seinem Eintritt in die Kinderkrippe stand. Anhand der Forschungsergebnisse von Laewen et al. (2003; 2006) wurde deutlich, dass die Trennung Jakobs und seiner Mutter eindeutig zu früh und nicht feinfühlig genug durchgeführt wurde. Jakob hatte zu diesem Zeitpunkt noch keinerlei Vertrauen geschweige denn eine Form von Beziehung mit Bindungsfunktion zu den Pädagoginnen im Sinne einer sicheren Basis aufbauen können.

13.1. Jakobs Bewältigung von Trennung und den Momenten des Getrennt-Seins

Im Ergebnis der Fallanalyse können hinsichtlich der drei Dimensionen zu Jakobs Bewältigung von Trennung und Momenten des Getrennt-Seins abschließend folgende Aussagen getroffen werden:

a) hinsichtlich *Affekt* und *Affektregulation*

Anhand Jakobs Affektausdruck ist es nicht möglich, eine eindeutige Aussage zu treffen, inwiefern er seinen Aufenthalt in der Krippe als angenehm oder gar lustvoll erlebt haben mag. Jakob zeigte zweierlei Seiten in seinem Verhalten während der Beobachtungen. Einerseits den stillen, in sich zurückgezogenen Jungen, der durch minimalen Affektausdruck, lediglich erahnen ließ, was in ihm vorgegangen sein mag. Dieses Verhalten lässt sich einerseits als Form der Abwehr verstehen, durch welche es ihm möglich war, mit den schmerzhaften Gefühlen in vielen Situationen umzugehen und einen Schritt weit zu bewältigen. Dennoch gab es auch Situationen, in denen die Überforderung so hoch war, dass Jakob in seine typische „beobachtende Starre“ verfiel und in diesen Momenten nicht mehr von Bewältigung im Sinne der Definition gesprochen werden kann. Auf der anderen Seite gab es Momente, in denen es ihm möglich war, seine Umgebung als lustvoll zu erleben und dies durch Lächeln oder Plappern zum Ausdruck zu bringen. Diese Seite wurde im Laufe der Beobachtungszeit zusehends stärker.

Wenn es also darum ging, negativ-belastende Affekte zum Ausdruck zu bringen, erstarrte er. Dadurch gelang es Jakob nicht, seinen Gefühlen auf jene Art und Weise Ausdruck zu verleihen, durch die er von den Pädagoginnen erkannt und verstanden worden wäre.

b) hinsichtlich des *Interesses*

In Situationen, in denen er genügend Zeit und Halt im Sinne von Containment seitens der Assistentin sowie das Erleben von Halt nach der Definition von Bock (2009) erhielt, war es Jakob möglich, sich der Umgebung interessiert zuzuwenden. War das nicht der Fall, reagierte er mit Abwehr, verfiel in seine „beobachtende Starre“ und konnte in Folge nicht bewältigen. Auffallend war, dass Jakob in vielen Momenten Spielzeug umfunktionierte und damit seine eigene Form des Spiels entwickelte. In solchen Momenten kann durchaus von Bewältigung gesprochen werden, da er sich seiner Umwelt interessiert zuwandte, allerdings diese zu seinem eigenen Zwecke veränderte. Dennoch gab es bis zur letzten Beobachtung viele Momente, in denen es Jakob, meist aufgrund der äußeren Umstände, nicht möglich war, sich dem Gegebenen in interessierter Weise zuzuwenden.

c) hinsichtlich des *dynamischen Wechselspiels*

Hinsichtlich des dynamischen Austauschs zeigte Jakob ebenfalls zwei Seiten. Er fühlte sich sichtlich zu Kindern hingezogen, die viel Vitalität und Energie ausstrahlten. Jakob beobachtete viel und schloss sich in unterschiedlichen Situationen dem Spiel der „wilden“ Kinder an. Mit diesen kam es auch immer wieder zu einzelnen Interaktionen, jedoch nur selten von Jakob initiiert, die meist in einem kleinen Unfall endeten, da Jakob stürzte oder aufgrund seiner motorischen Ungeschicklichkeit „auf der Strecke“ blieb. Dennoch sorgten diese

Interaktionen für ein Strahlen in Jakobs Gesicht, was darauf schließen lässt, dass diese Situationen einen Teil von positiver Bewältigung darstellten. Einen Großteil der Beobachtungszeit beschäftigte sich Jakob jedoch mit sich selbst. Auch zeigte er im Austausch mit der Assistentin Zeichen positiver Bewältigung. In vielen Situationen gingen die Pädagoginnen nicht feinfühlig genug auf ihn und seine Bedürfnisse ein, wodurch das Zustandekommen länger anhaltender Interaktionen und dadurch Bewältigung nicht ermöglicht wurde.

Fazit: Zusammenfassend kann für den Fall Jakob festgehalten werden, dass es dem Jungen vermutlich aufgrund der äußeren Gegebenheiten zu einem Großteil nicht möglich war, im Sinne der Definition in allen drei Dimensionen zu bewältigen. Die Struktur der Krippe und das Verhalten des Betreuungspersonals gegenüber Jakob führten dazu, dass der anfangs muntere Junge sich vermehrt zurückzog und mit Abwehr reagierte. Sowohl sein repetitives Spielverhalten, als auch seine „beobachtende Starre“ waren Hinweise darauf, dass im Inneren des Kindes unbewältigte Konflikte dominierten und Hilfestellung von außen dringend benötigt worden wäre, um einen sanfteren Übergang von familiärer Betreuung in die Institutionelle zu gewährleisten. Sein Rückzugsverhalten kann als Reaktion auf die zu früh durchgeführte und vor allem auf die Qualität der Erlebnisse während der ersten Situationen des Getrennt-Seins von der Mutter zurückgeführt werden. Durch diese Form der Eingewöhnung reagierte Jakob mit Rückzug, verhielt sich still und auf den ersten Blick unauffällig, was dazu beigetragen hatte, dass sein innerer Zustand missinterpretiert wurde und er zusehends Situationen der Überforderung ausgesetzt war. Dies könnte möglicherweise zu entwicklungshemmenden Folgen geführt haben, denn

„[b]ei der Bewältigung von Transitionen ist zu beachten, dass Kinder die damit verbundenen Anforderungen zusätzlich zu ihren altersgemäßen Entwicklungsaufgaben zu leisten haben. Die pädagogische Gestaltung der Transitionsprozesse trägt maßgeblich dazu bei, ob es zu einer Überforderung des einzelnen Kindes und möglicherweise zu einer Behinderung seiner Entwicklung kommt“ (Griebel, Niesel 2004, 46).

Aufgrund seines minimalen Affektausdrucks wurde er von den Betreuerinnen fehleingeschätzt und seine problematische Situation im Grunde verstärkt, indem sie auf seine Signale nur unzureichend reagierten und auch keine Basis für eine vertrauensvolle Beziehung boten.

„Die Einfühlsamkeit, mit der die Bezugspersonen auf kindliche Signale reagieren und seine Bedürfnisse erfüllen, hat unterschiedliche Qualitäten der Bindung des Kindes zur Folge“ (Griebel, Niesel 2004, 47).

Die Ergebnisse meiner Einzelfallstudie deuten demnach darauf hin, dass die spezielle Art der Beziehung zur Assistentin von förderlicherer Qualität war. Denn lediglich der Assistentin gelang es, eine auf Vertrauen basierte Beziehung zu Jakob zu entwickeln, indem sie auf seine Signale einfühlsam reagierte.

Obwohl also die Voraussetzungen alles andere als vorteilhaft für eine gelingende Bewältigung zu sein schienen, war es Jakob möglich, für sich eine Strategie zu entwickeln, trotz erswerter Bedingungen die Bewältigung von Trennung und Momenten des Getrennt-Seins teilweise zu leisten.

13.2. Förderliche und hemmende Faktoren für die Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein im Fall Jakob

Hinsichtlich der förderlichen und hemmenden Faktoren für die Bewältigung von Trennung und Momenten des Getrennt-Seins konnten im Fall Jakob folgende Bereiche identifiziert werden: Gestaltung der Trennung, Verhalten des Betreuungspersonals, Puzzlespiele und Spielzeug im allgemeinen, Strukturen in der Kinderkrippe, Kontakt zu anderen Kindern sowie bereits bekannte und vertraute Kinder in der Gruppe.

- Die Gestaltung der Trennung

Die Art und Weise, wie die Eingewöhnung von Jakob in die Kinderkrippe durchgeführt wurde, stellt eindeutig einen hemmenden Faktor für den Bewältigungsprozess dar. Die erstmaligen Trennungen wurden viel zu früh und wenig feinfühlig gestaltet. Es konnte noch keinerlei vertrauensvolle Basis zu den Pädagoginnen aufgebaut werden, was zur Folge hatte, dass Jakob erkrankte und sich während seines Aufenthalts in der Kinderkrippe weiter zurückzog.

- Das Verhalten des Betreuungspersonals

Die Beziehung zwischen Jakob und der Assistentin (ältere Pädagogin) erwies sich als durchaus förderlich für Jakobs Bewältigungsprozess. Der Aufbau einer solchen Beziehung basierte auf der Tatsache, dass es der Assistentin allem Anschein nach gelungen war, eine vertrauensvolle Basis zu schaffen. Der Umstand, dass sie Jakob in vielen Situationen die für ihn nötige Zeit zugestand und sich dazu auf seine Form der primär non-verbale Kommunikation einließ, schuf eine durch Zuneigung, Verständnis und Akzeptanz geprägte Grundlage, durch die das Erleben von Halt u.a. ermöglicht wurde.

Es wurde deutlich, dass jene vertrauensvolle Basis zu den anderen Pädagoginnen nicht aufgebaut wurde und vermutlich aufgrund des mangelnden Empathievermögens seitens der Pädagoginnen oftmals gar nicht aufgebaut werden konnte, da jenes Verhalten Abwehraktivitäten bei Jakob auslöste. Die Pädagoginnen zeigten zudem durch ihr Agieren keinerlei Bereitschaft, eine anhaltende Beziehung zu ermöglichen.

- Puzzlespiele und Spielzeug im Allgemeinen

Die Möglichkeit zur freien Spielwahl und das Vorhandensein zahlreicher Puzzlespiele erwies sich als sehr förderlicher Faktor für Jakobs Bewältigungsprozess. In Situationen, in denen er Hilfestellung seitens der Pädagoginnen benötigt hätte, diese aber nicht bekam, war es ihm möglich, negative Affekte über das Spiel zum Ausdruck zu bringen und so für sich einen Weg zu finden, die negativ belastende Situation zu lindern oder zu ertragen.

- Klare Strukturen

Innerhalb der Kinderkrippe war oftmals zu beobachten, dass der Mangel an gleichbleibender Struktur einzelner Abläufe in der Kinderkrippe zu Verwirrung und Unsicherheit bei den Kindern führte. Die Kinder sollten beispielsweise oftmals vor dem Mittagessen nach dem Händewaschen direkt am gedeckten Tisch Platz nehmen, an anderen Tagen wiederum sich noch in der Spielecke beschäftigen, bevor sie Platz

nehmen durften. Dies führte häufig zu Ermahnungen, da die Kinder sich entweder unerlaubt an den Tisch setzten oder ein Spiel herauszogen. Mittels des Dominopuzzles zeigte Jakob in wiederholter Form wie stark sein Bedürfnis nach Ordnung und Struktur war. Dadurch, dass die Strukturen in dieser Krippe zwar vorhanden, aber immer wieder in unterschiedlicher Weise angewendet wurden, und vor allem meist strenger, regulativer, aber keineswegs reponsiver Natur waren, führte die fehlende Kontinuität zu starker Verunsicherung und trug sichtlich zum Gefühl der Verlorenheit Jakobs bei.

- Kontakt zu anderen Kindern

Der Kontakt zu den anderen Kindern konnte als durchaus förderlicher Faktor identifiziert werden. Das dynamische Wechselspiel zwischen den Kindern führte mehrfach dazu, dass Jakob positive Beziehungserfahrungen machen konnte, die mit den Erwachsenen in dieser Gruppe eher spärlich abgedeckt waren.

- Bereits bekannte und vertraute Kinder in der Gruppe

Aufgrund des abrupten Eintritts in die Kinderkrippe stellte sich Silena, Jakobs bereits privat bekannte Freundin, als förderlicher Faktor heraus. Sie war die anfängliche Bezugsperson Jakobs und trug vermutlich einen Großteil dazu bei, dass es Jakob möglich war, das Gefühl der Verlorenheit und die Zeit in der Krippe zu ertragen.

IV. VOM BEOBACHTEN ZUM VERSTEHEN – ZUSAMMENFÜHRUNG DER ERGEBNISSE VOM EINZELFALL JAKOB MIT BEREITS BESTEHENDEN WISSENSBESTÄNDEN ZUR EINGEWÖHNUNGSZEIT IN KINDERKRIPPEN UND DER BEDEUTUNG FÜR DIE PRAXIS

In diesem letzten Teil der Diplomarbeit werden nochmals die zentralen Ergebnisse des Falls Jakob zusammengefasst und über den Fall hinaus zu bereits bestehenden Wissensbeständen in Bezug gesetzt. Des Weiteren werden allgemeine Überlegungen angestellt, welche Konsequenzen sich basierend auf den Erkenntnissen aus dem Fall Jakob für die Konzeption der Aus- und Weiterbildung von Pädagoginnen für Tageseinrichtungen im frühkindlichem Bereich ergeben.

14. Ertrag der Arbeit

Die forschungsleitende Fragestellung der Diplomarbeit lautete:

Welche Bedeutung hat Jakobs Verhalten in den ersten vier Monaten in der Kinderkrippe im Hinblick auf den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von seinen primären Bezugspersonen?

Im ersten Teil meiner Diplomarbeit habe ich den Rahmen dargestellt, in dem sich diese Einzelfallstudie bewegt. Dabei wurde aufgezeigt, dass es für den Bereich der Eingewöhnung von 0-3-jährigen Kindern in die Kinderkrippe bisher wenig zum jeweiligen Erleben der Kinder in dieser durchaus belastenden Zeit in wissenschaftlich dokumentierter Form gibt. Das Erleben des Kindes als zentraler Aspekt wurde bisher erst in Ansätzen untersucht²⁴.

Für verhaltensauffällige Kinder ist besonders festzuhalten, dass in diesem Kontext nahezu keinerlei Publikationen vorhanden sind. Besonders Kinder, die in ihrem Verhalten still und zurückgezogen wirken und dadurch sehr (un-)auffällig anmuten, finden innerhalb der Diskussion über die Eingewöhnung von unter dreijährigen Kindern in Kinderkrippen zwar Erwähnung, aber auch hinsichtlich der Frage nach dem Erleben dieser Kinder während der Trennung und des Getrennt-Seins von ihren primären Bezugspersonen, werden keine genauen Aussagen getroffen.

²⁴ An dieser Stelle sei nochmals auf weitere Diplomarbeiten verwiesen, die sich ebenfalls mit der Eingewöhnung in die Kinderkrippe und dem Erleben eines Kindes in außerfamiliärer Betreuung befassen. Hierzu gehören beispielsweise jene Arbeiten von Strobel (2001), Twrdy (2002), Wottawa (2007), Ahmadi-Rinnerhofer (2007) und Funder (2008) sowie jene im Rahmen der WiKi-Studie bereits entstandenen Arbeiten von Bock (2009), Heiss (2009), Kaltseis (2009) Schwediauer (2009) und Jedletzberger (2010).

Diese Einzelfallstudie stellt somit eine Erweiterung des bisherigen Forschungsstandes zum Erleben stiller Kinder während der so genannten Eingewöhnung in die Kinderkrippe dar.

In meinem zweiten Kapitel habe ich die angewandte Methode, nämlich die der Young Child Observation, vorgestellt und auch ihre Besonderheit hervorgehoben. Anhand meiner Ausführungen wurde verdeutlicht, dass sich die Methode, die ursprünglich zum Zwecke der Aus- und Weiterbildung entwickelt wurde, gerade für Forschungszwecke, wie der Wiener Kinderkrippenstudie, besondere Eignung aufweist, um Zugang zum Erleben der untersuchten Person zu erlangen.

Im Kernstück der Arbeit habe ich mich intensiv mit dem Fall Jakob beschäftigt. Dazu wurde in einem ersten Schritt das Geschehen der ersten vier Monate nachgezeichnet. Dabei gerieten prägnante Themen Jakobs in den Blick, die für die leitende Forschungsfrage von Interesse waren und in einem weiteren Schritt genauer untersucht wurden, indem der Fokus vorerst auf einzelnen Trennungssituationen am Morgen lag und im Anschluss daran auf Momente des Getrennt-Seins gerichtet wurde. In diesem Zusammenhang konnten folgende Themen festgehalten werden, denen eine besondere Bedeutung für Jakobs Bewältigungsprozess beizumessen ist: die Beziehung zum Betreuungspersonal, Jakobs Form der Kommunikation, Jakobs Spielverhalten als Hinweis auf und Ausdruck von Bewältigungsschwierigkeiten sowie sein Interesse am Spiel wilder Kinder und Dingen, die Krach verursachten.

Durch die differenzierte Analyse dieser Themenbereiche stellte sich heraus, dass Jakob zwei Seiten in seinem Verhalten zeigte. Einerseits war er ein schneller, zielsicherer und aufgeweckter Junge, der durchaus seinen Willen durchsetzen konnte und auf der anderen Seite war er langsam in seinen Bewegungen, ausdruckslos in seiner Mimik und sehr passiv in seinem Einbringen in die Gruppe. Er ließ dabei viel mit sich geschehen oder über sich ergehen. Letzteres Verhalten dominierte während meiner Beobachtungen. Auf die zentrale Fragestellung, *welche Bedeutung sein vornehmlich stilles und zurückgezogenes Verhalten im Hinblick auf den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von seinen primären Bezugspersonen hatte*, konnte folgende Antwort herausgearbeitet werden:

Jakobs stilles Verhalten konnte und kann auf seine Erlebnisse in der Kinderkrippe zurückgeführt werden, die in enger Verbindung mit den Gegebenheiten in dieser Institution standen. Sein Verhalten stand in engem Zusammenhang mit der Art des interaktiven Zusammenspiels zwischen ihm und den anwesenden Personen. Jakobs Rückzugsverhalten resultierte dabei vorwiegend aus der inkohärenten Beziehungsgestaltung zwischen Jakob und den Pädagoginnen. Es konnte aufgezeigt werden, dass letztere kaum ausreichend lange und empathisch ihre Beziehungsangebote an Jakob aufrecht erhielten und sein Rückzugsverhalten größtenteils als Reaktion darauf verstanden werden konnte. Aufgrund des meist sehr kurzen interaktiven Zusammenspiels und der Art der Gestaltung war es Jakob nicht möglich, eine stabile Beziehung zu den Pädagoginnen aufzubauen, lediglich im Umgang mit der Assistentin der Gruppe konnte eine solche ausgemacht werden. Letztere ermöglichte ihm das Erleben von Halt (Bock 2009) und führte dazu, dass es Jakob teilweise doch gelang, sich den Gegebenheiten in der Kinderkrippe lustvoll zuzuwenden. Der Mangel an

Kontinuität und die fehlende Kohärenz führten dazu, dass Jakob seinen Aufenthalt über weite Strecken als sehr verwirrend, und voller Gefühle starker Verlorenheit und Zurückweisung erleben musste. Dieser Umstand führte zu jenem ambivalenten Verhalten, das einerseits die Präsenz von Lebendigkeit und Vitalität aufscheinen ließ und dann oftmals im nächsten Moment wieder im dominierenden Rückzug mündete. Dieses innerpsychische und interaktionelle Wechselspiel, welches durch starke Ambivalenz in jedweder Hinsicht ihren Ausdruck fand, führte zu Fehleinschätzung seitens der Pädagoginnen, so dass sich der Prozess von Bewältigung als schwierig gestaltete und nur teilweise als möglich erwies.

Anhand der genauen Untersuchung einzelner auffälliger Aspekte in Jakobs Fallgeschichte wurden des Weiteren förderliche und hemmende Faktoren für den Prozess der Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein identifiziert und herausgearbeitet. Dazu zählen neben der Art und Weise der Gestaltung der Trennung des Kindes von den primären Bezugspersonen, das Vorhandensein klarer Strukturen, Puzzlespiele und Spiele im Allgemeinen, der Kontakt zu anderen Kindern sowie bereits bekannte Kinder in der Gruppe. Im Fall Jakob erwiesen sich die Gestaltung der Trennung sowie das Verhalten des Betreuungspersonals als weitgehend hemmende Faktoren für den Prozess von Bewältigung, während Puzzlespiele und Spielzeug im Allgemeinen sowie der Kontakt zu anderen Kindern als auch die bereits vor Eintritt in die Kinderkrippe bestehende Freundschaft zu einem Mädchen der Gruppe als durchaus förderliche Faktoren für Jakobs Bewältigungsprozess zu verstehen waren.

Bezogen auf den Fall Jakob kann an dieser Stelle abschließend festgehalten werden:

Jakobs Verhalten in den ersten vier Monaten kann als eindeutiger Hinweis auf Schwierigkeiten bei der Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein verstanden und gleichzeitig als Ausdruck „stiller Bewältigung“ begriffen werden. „Stille Bewältigung“ nämlich insofern, als es ihm aus eigener Kraft heraus möglich war, Strategien und Wege zu entwickeln, die es ihm vereinzelt ermöglichten, trotz der schwierigen Voraussetzungen, sich dem Gegebenen teilweise in lustvoller und interessierter Weise zuzuwenden und am dynamischen Austausch mit anderen vereinzelt zu partizipieren, um so die schmerzlichen Gefühle zu lindern und auch zu ertragen.

14.1. Die Ergebnisse des Einzelfalls in Bezug zu bereits bestehenden Wissensbeständen

Setzt man die Ergebnisse des Falls Jakob mit bereits bestehenden Wissensbeständen aus dem Bereich der Krippenforschung in Bezug kann festgehalten werden, dass bereits viel über das Spielverhalten eines Krippenkindes behandelt wurde, aber dessen Bedeutung hinsichtlich des Bewältigungsprozesses und seiner Aussagekraft hinsichtlich stillen Verhaltens in der so genannten Eingewöhnungszeit nur unzureichend dargestellt und hinterfragt wird.

Anhand dieser Einzelfallstudie konnten die bisherigen Forschungsergebnisse dahingehend erweitert werden, dass gerade für stille Kinder jenes repetitive

Spielverhalten, das Jakob an den Tag legte, mit hoher Wahrscheinlichkeit als Hinweis darauf verstanden werden kann, dass Schwierigkeiten bei der Bewältigung von Trennung und dem Getrennt-Sein von den primären Bezugspersonen dominieren und das stille Verhalten des Kindes in engem Zusammenhang mit der so genannten Eingewöhnung und den Begebenheiten in der Kinderkrippe steht.

Anhand von Jakobs Eingewöhnungsprozess konnten jene Forschungsergebnisse der INFANS Gruppe bestätigt werden, wonach Kinder, die aufgrund sehr früher Trennung von ihren Bezugspersonen keine angemessene Zeit der Eingewöhnung erhalten, oftmals erkranken und zu Beginn ihrer Krippenzeit weniger das Angebot in der Krippe nutzen können (vgl. Laewen, Andres, Hédervári 2006, 34).

Ebenso konnte aufgezeigt werden, dass sowohl strukturelle Gegebenheiten der Kinderkrippe, als auch strukturierte oder eben unstrukturierte Abläufe in der Kinderkrippe einen maßgeblichen Einflussfaktor auf das Erleben des Kindes darstellen und in engem Zusammenhang mit dem „Erleben von Halt“ (Bock 2009) stehen. Das Erleben von Halt im Bock'schen Sinne kann an dieser Stelle als wichtige Voraussetzung für den Bewältigungsprozess bestätigt werden. Auch jene Ergebnisse von Heiss (2009) hinsichtlich Stabilität und Verlässlichkeit in Beziehungen sowie den Folgen von Unstrukturiertheit in Beziehungsprozessen können anhand meiner Diplomarbeit gestützt und bestätigt werden.

Des Weiteren wurde jene Feststellung Grossmanns und Grossmanns (1998) bestätigt, wonach stille, nicht-weinende Kinder in mehrerlei Hinsicht benachteiligt sind. Ihre subtilen Zeichen des Trennungsleids werden nicht verstanden, was dazu führt, dass die betreffenden Kinder als unproblematisch wahrgenommen werden, weniger Aufmerksamkeit erhalten und letztendlich früher als andere Kinder ihre Sicherheitsbasis einbüßen.

Durch diesen Umstand laufen stille Kinder verstärkt Gefahr, dass ihre Entwicklung behindert wird, da sie, wie im Fall Jakob aufgezeigt wurde, fehleingeschätzt und einer zu frühen und vorschnellen Trennung unterzogen werden.

Dies wiederum führt zu massiver Überforderung, weil die hohen Anforderungen, die beim Übergang von familiärer Betreuung in die Fremdbetreuung der Kinderkrippe an das Kind gestellt werden, größtenteils alleine bewältigt werden müssen. Hier sei in Anlehnung an Griebel und Niesel (2004, 46) darauf verwiesen, dass Kinder beim Eintritt in die Kinderkrippe neben der Bewältigung von Trennung auch ihrem Alter entsprechende Entwicklungsaufgaben zu erfüllen haben. Dies führt zu einer Mehrfachbelastung des Kindes und sollte bei der Gestaltung des Übergangsprozesses unbedingt berücksichtigt werden. Denn

„[d]ie pädagogische Gestaltung der Transitionsprozesse trägt maßgeblich dazu bei, ob es zu einer Überforderung des einzelnen Kindes und möglicherweise zu einer Behinderung seiner Entwicklung kommt“ (Griebel, Niesel 2004, 46).

Diese Forschungsergebnisse können mittels dieser Einzelfallstudie dahingehend erweitert werden, dass anhand des Falls Jakob ersichtlich wurde, das stille Verhalten während der so genannten Eingewöhnungszeit, sowohl als Ausdruck aber auch als Folge von Bewältigungsschwierigkeiten verstanden werden kann.

Die Eingewöhnung eines Kindes in die Kinderkrippe bedeutet demnach eine große Herausforderung für alle Beteiligten (also sowohl für das Kind, als auch für Eltern und die Pädagoginnen), die es zu meistern gilt, um eine gesunde Entwicklung des Kindes zu ermöglichen. Durch diese Arbeit wurde deutlich, dass die Rolle der Pädagoginnen in diesem Prozess von zentraler Wichtigkeit ist und offensichtlich diverse Defizite in der Aus- und Weiterbildung im Bereich der Kleinkindpädagogik vorhanden sein dürften. Anhand des Fallbeispiels Jakob ergeben sich folgende Überlegungen für mögliche Konsequenzen für die Konzeption von Aus- und Weiterbildung von Pädagogen und Pädagoginnen.

14.2. Konsequenzen für die Konzeption von Aus- und Weiterbildung für Pädagoginnen und Pädagogen

Aufgrund der Erkenntnisse meiner Diplomarbeit wurde deutlich, dass es gerade für den Bereich der Krippenpädagogik einen deutlichen Bedarf an Steigerung der Sensibilisierung der angehenden Pädagoginnen und Pädagogen gibt – und zwar in zweierlei Hinsicht:

(1) Nach außen gerichtete Sensibilisierung:

Im Umgang mit unter drei Jährigen stellen die besonderen Kommunikationsformen der Kleinkinder einen zentralen Aspekt dar. Da bei Kindern unter drei Jahren beispielsweise der verbale Ausdruck noch nicht soweit ausgebildet ist, dass sie ihren Wünschen und Bedürfnissen auf diese Weise Ausdruck verleihen können, muss das Betreuungspersonal dahingehend geschult sein, auch subtile Zeichen zu erkennen. Die unterschiedlichen Formen frühkindlichen Ausdrucks innerer Erlebniswelten, die nicht unbedingt jenen einer erwachsenen Person entsprechen, sollten von Pädagoginnen und Pädagogen klarer verstanden werden, was voraussetzt, dass sie überhaupt wahrgenommen werden.

Eine Sensibilisierung für jene Ausdrucksformen, die eben auch auf subtile Weise zum Vorschein treten können und meist in primär non-verbaler Form der Kommunikation geäußert werden, sollte daher wichtiger Bestandteil der PädagogInnenausbildung sein. Diese Forderung wird in der aktuellen Diskussion zur Qualität von Kinderkrippen ebenfalls postuliert. Ebert (2008, 187) beispielsweise meint in ihrem Beitrag „Krippenerziehung als Profession – Anforderungen an ein modernes Berufskonzept“, dass eine Krippenpädagogin in erster Linie „sinnlich-kreative Fähigkeiten“ braucht und erst danach Didaktik eine Rolle spielt. Womit der zweite Punkt angesprochen wäre, nämlich eine nach innen gerichtete Sensibilisierung.

(2) Nach innen gerichtete Sensibilisierung:

Das Aufeinandertreffen von Menschen führt grundsätzlich zu innerpsychischem aber auch interaktionellem Wechselspiel. Gerade auffällige Kinder, ob sie nun aggressives Verhalten an den Tag legen oder durch ihr zurückgezogenes Verhalten auffallen, lösen oftmals Gefühle der Ablehnung, der Frustration, der Angst oder Ähnliches in ihrem Gegenüber aus. Diese Gefühle resultieren vielfach aus der Überforderung und der

Hilflosigkeit auf PädagogInnenseite beim Umgang mit solchen Kindern und enden nicht selten in ablehnendem Verhalten.

„Adler (1912) spricht von der tendenzösen Apperzeption als einem Versuch, sich und die Welt so zu erleben, einzuschätzen und wahrzunehmen, wie es den lebensstiltypischen Sicherungswünschen einer Person entspricht“ (Datler 1995, 37).

Für professionelle Betreuerinnen ist es daher enorm wichtig, sich über die eigenen Gefühle sowie deren Bedeutung und Auswirkung gewahr zu werden, da auf diese Weise ein sichererer Zugang zum Verstehen des Kindes eröffnet werden kann.

Für besonders stille Kinder zeigt diese Überlegung nochmals eine ganz bedeutende Wertstellung auf. Denn diese laufen ohnehin große Gefahr, durch ihre perfektionierte Un-Auffälligkeit in der Gruppe übersehen zu werden. Es bedarf daher einer besonderen Sensibilisierung der nach innen gerichteten Aufmerksamkeit bei den Betreuerinnen der Kinder.

An dieser Stelle möchte ich auf Datler (2004b) verweisen, der in sehr klarer Weise aufzeigt und expliziert, welche große Bedeutung dem bewussten aber vor allem auch dem unbewussten Erleben beigemessen werden muss, wenn von pädagogischer Professionalität gesprochen werden soll.

Folgt man Datlers (2004b, 127f.) Argumentation, wird um so verständlicher,

„dass pädagogische Professionalität nur dann zum Tragen kommen kann, wenn Pädagoginnen und Pädagogen auch in den nicht-bewussten und unbewussten Bereichen ihrer Psyche zu Akten des Apperzipierens und zu Folgeentscheidungen tendieren, die ihren pädagogischen Aufgaben und Absichten dienlich sind.“

Das Gewährwerden des eigenen Erlebens und der adäquate Umgang damit sollte daher Gegenstand jeder Ausbildung einer Krippenpädagogin sein. Es stellt sich allerdings die Frage, ob dies in Form von Aus- und Weiterbildungsangeboten allein möglich ist. Hier stimme ich Datler (2004b, 128) zu, dass dahingehend zusätzlich eine längerfristige intensive Auseinandersetzung mit der eigenen Persönlichkeit unter professioneller Begleitung von Nöten wäre.

14.3. Zur Bedeutung der intensiven Auseinandersetzung mit kasuistischem Beobachtungsmaterial

Falldarstellungen haben in der psychoanalytischen Pädagogik eine weit zurückreichende Tradition. Freud präsentierte seine Überlegungen zu Einzelfällen bereits Ende des 19. Jahrhunderts in einer Form, die den heutigen Kriterien einer Einzelfallstudie (vgl. Fatke 1995a; 1995b) entspricht. Freuds Beschäftigung mit dem Rätselhaften in der Fallgeschichte seiner Klienten und seinen Publikationen dazu, die er in den Dienst der wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung und Theorieentwicklung stellte, sind demnach durchaus als Fallstudien anzusehen (Datler 2004a, 25ff.).

Dass Falldarstellungen und die intensive Auseinandersetzung damit auch heute eine große Bedeutung beigemessen wird und vermehrt beigemessen werden sollte, verdeutlicht der 14. Band des Jahrbuchs für psychoanalytische Pädagogik (Datler et. al.

2004). Die Autoren und Autorinnen widmen sich darin eingehend der Bedeutung von Falldarstellungen in der psychoanalytischen Pädagogik. Dennoch ist verwunderlich, warum diese Form der sehr umfangreichen und intensiven Auseinandersetzung, wie sie hier in Form meiner Diplomarbeit oder aber auch vereinzelt wie beispielsweise bei Vetter (2003) vorzufinden ist, nur selten in publizierter Form vorliegt.

Datler (2004a) stellt in seinem Beitrag eben jene Frage, warum ausführliche und umfangreiche Falldarstellungen in der psychoanalytischen Pädagogik kaum vorzufinden sind. Er mutmaßt, dass es u.a. dem Leser vielleicht nicht mehr zumutbar sei, derart lange Ausführungen zu studieren, oder aber Autoren und Autorinnen davor zurückschrecken, Geschichten von Einzelfällen zu veröffentlichen, die in Anlehnung an Freud (1885 zit. nach Datler 2004a, 39) „wie Novellen zu lesen sind“. Gerade jene Eigenschaft aber zeichnet die Form einer Einzelfallstudie aus. Denn dadurch ist es dem Leser erst möglich, sich in den Protagonisten bzw. die Protagonistin hineinzusetzen, sich dem Erleben anzunähern und damit das Verstehen des anderen erst zu ermöglichen. Diese Form der Auseinandersetzung hat demnach hohe pädagogische und bildungswissenschaftliche Relevanz.

Dazu kommt als weiterer Aspekt, dass jede Person, deren Praxisfeld auf die Förderung menschlicher Entwicklung zielt, aufgrund der menschlichen Individualität primär mit Einzelfällen konfrontiert ist. Trotz der Individualität zeigen viele dieser Einzelfälle Gemeinsamkeiten und Parallelen auf. Daraus können wiederum Rückschlüsse auf ähnliche Problemstellungen bei anderen Einzelfällen gezogen werden. Der hier vorgestellte Einzelfall Jakob kann beispielsweise einen Beitrag dazu leisten, dem Verstehen anderer stiller Kinder bei Eintritt in die Kinderkrippe einen Schritt weit näher zu kommen und legt in Auseinandersetzung damit nahe, sich als professionell Tätige/r zu fragen, ob es sich bei einem ähnlichen Fall womöglich um ein (still)leidendes Kind handeln könnte, um damit die pädagogische Aufgabe noch besser zu erfüllen.

Einzelfälle sind daher nicht nur für die Theorieentwicklung von großer Relevanz, sondern auch für die Praxis von großem Interesse. Anhand eines detailliert analysierten Einzelfalls können Pädagoginnen und Pädagogen für ihren alltäglichen Umgang im praktischen Tätigkeitsfeld mit unterschiedlichsten Kindern profitieren. Der Verstehensprozess und der damit verbundene Erkenntnisprozess verbessert sich dahingehend, dass durch die angebotene Nachvollziehbarkeit zusätzlich Möglichkeiten eröffnet werden, Vergleiche zur eigenen Praxiserfahrungen ziehen zu können. Es werden somit nicht nur fertige Lösungsvorschläge für diverse Problemstellungen angeboten, sondern auch der Weg dort hin verdeutlicht und auch nachvollziehbar gemacht.

14.4. Zusammenfassung

Diese Diplomarbeit entstand wie eingangs erwähnt im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie der Universität Wien. Es konnten neue Erkenntnisse zu Kleinkindern bezüglich des Trennungserlebens von ihren primären Bezugspersonen bei Eintritt in die Kinderkrippe gewonnen werden. Das Hauptinteresse galt dabei der

Bewältigung von Trennung. Der Schwerpunkt meiner Untersuchung lag im Besonderen darauf, mehr über den Bewältigungsprozess „stiller“ Kinder fokussiert zu untersuchen, da diese Kinder durch ihr unauffällig anmutendes Auftreten verstärkt Gefahr laufen, übergangen und damit benachteiligt zu werden. Anhand der Diplomarbeit wurde u.a. aufgezeigt, welche möglichen Defizite von Seiten der Fremdbetreuung im alltäglichen Umgang mit „stillen“ Kindern vorhanden sein können. Das wiederum zieht die Konsequenz nach sich, die aktuelle Form der PädagogInnenausbildung für den Krippenbereich möglicherweise neu überdenken zu müssen. Des Weiteren wurden mit dieser Arbeit Überlegungen zur Theorie des Verstehens sowie des Gestaltens von „Eingewöhnungsprozessen“ in der Kinderkrippe dargestellt. Die Ergebnisse meiner Diplomarbeit sind daher zum einen von bildungspolitischer, bildungswissenschaftlicher aber auch bildungspraktischer Relevanz.

15. Resümee und Ausblick

In meiner Diplomarbeit habe ich mich intensiv mit dem Einzelfall des jungen Jakob beschäftigt, den dasselbe Schicksal wie viele andere Kinder auch ereilt hatte, nämlich sehr früh die vertraute familiäre Umgebung verlassen zu müssen, um in einer Kinderkrippe viele Stunden in Fremdbetreuung zu verbringen.

Es wurde aufgezeigt, wie wichtig es ist, sich mit Einzelfällen dieser Art intensiv auseinanderzusetzen, weil nicht nur für das beschriebene Kind Aussagen getroffen werden können, sondern darüber hinaus die Beschäftigung mit Einzelfällen auch für neue Erkenntnisse und die Theorieentwicklung von Bedeutung ist. Gerade für den wenig erforschten Bereich des Erlebens eines unter dreijährigen Kindes während der Eingewöhnung in die Kinderkrippe stellte sich die Auseinandersetzung mit diesem Einzelfall als durchaus fruchtbar heraus, und ebenso wurde deutlich, wie wichtig die Auseinandersetzung mit kasuistischem Material für den allgemeinen Verstehensprozess im bildungswissenschaftlichen Bereich ist.

Nach Datler (1995) sollte jede Publikation, die den Anspruch erhebt, psychoanalytisch-pädagogische Fallgeschichten im Dienste der Forschung zu veröffentlichen, eindeutig ausweisen,

„(a) inwiefern sich diese Falldarstellung in den Bahnen etablierter, normalwissenschaftlicher Forschung bewegt, (b) inwiefern diese Fallgeschichte als ‚Anomalie‘ zu lesen ist, oder (c) inwiefern diese Fallgeschichte als Musterbeispiel begriffen werden soll, an dem exemplarisch dargestellt wird, in welcher neuer Weise bestimmte Forschungsprobleme künftig zu bearbeiten wären. Ist letzteres der Fall, dann gälte es überdies darzustellen, welche allgemeinen Erkenntnisse man erwarten darf, wenn man diesem Verständnis von Forschung folgt“ (Datler 1995, 726f.).

Mit dieser Diplomarbeit erhebe ich durchaus den Anspruch, die Fallgeschichte Jakob im Dienste der Forschung zu publizieren. Ich habe mich dazu intensiv mit der inhaltlichen, für die Praxis relevante Aussagekraft beschäftigt. Kasuistischem Material wohnt aber noch eine zweite Möglichkeit der Erkenntnisgewinnung inne. Hier muss ich nochmals auf die von mir immer wieder erwähnten Schwierigkeiten beim Beobachten

zurückkommen. Es wäre durchaus interessant, sich mit dieser Problematik und deren Bedeutung für den Verstehensprozess in ausführlicher Weise auseinander zu setzen, weil dadurch eine grundlegende Komponente für die Frage nach der Entfaltung von Verstehen näher untersucht wird. Dazu wäre es interessant, in methoden-kritischer Weise über den hier vorgestellten Fall und die angewandte Methode zu reflektieren.

Im Sinne eines Musterbeispiels (Datler 1995) wäre weiterhin zu untersuchen, ob der Einsatz der Methode der Young Child Observation gerade für den Bereich des Erlebens der (un-)auffälligen Kinder in Kinderkrippen nicht nur besondere Eignung erweist, sondern auch bei anderen „stillen“ Einzelfällen in der Kinderkrippe ähnliche Ergebnisse festgehalten werden können. Die Bearbeitung des Einzelfalls Jakob kann zwar im Sinne einer exemplarischen Problemlösung gelesen werden, um jedoch sicherstellen zu können, dass es sich bei jener Fallgeschichte um ein Musterbeispiel handelt, bedarf es weiterer Untersuchungen, um die Möglichkeit einer reinen „Anomalie“ auszuschließen.

Nachdem der Fokus dieser Arbeit allerdings auf dem „praktischen Erkenntnisgewinn“ für die so genannte Eingewöhnung von besonders stillen Kindern liegt, möchte ich abschließend nochmals auf einen inhaltlichen Schwerpunkt mit einigen Überlegungen dazu eingehen. Ausschlaggebend war dafür die Beobachtung, dass die ältere Pädagogin bzw. die Assistentin jene Person war, die offensichtlich die stabilste Beziehung zu Jakob aufbauen konnte. Seit dem Schreiben dieser Arbeit beschäftigt mich folgender Gedanke:

Viele Eltern sind aufgrund äußerer Umstände dazu gezwungen, ihr Kind in außerfamiliäre professionelle Betreuung zu geben. Somit ist es heute besonders erforderlich, dass gerade für den Bereich der Ausbildung frühkindlichen Betreuungspersonals Qualifikationen angestrebt werden, die Voraussetzungen dafür schaffen, dass eine unbeeinträchtigte Entwicklung eines jeden Kindes stattfinden kann. Es scheint jedoch so, dass durch das reine Absolvieren von Aus- und Weiterbildung zwar bestimmte Qualifikationen erworben und angehoben werden, dies allein aber nicht zwingend dazu führt, dass eine Erfüllung dieser Zielsetzung gewährleistet werden kann.

Neben der Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten rund um die Gefühle und die Bedürfnisse von Kleinkindern, bedarf es allem Anschein nach weiterer Eignungskriterien. Feinfühligkeit und Empathiefähigkeit scheinen dabei eine nicht unwesentliche Rolle zu spielen, welche allerdings bei den BetreuerInnen nicht immer hinreichend vorhanden sind bzw. ausreichend eingesetzt werden. Dies mag vielleicht u.a. an der Tatsache liegen, dass jene Personen, die Kinderbetreuung beruflich wählen, meist selbst noch sehr jung sind und wenig Lebenserfahrung und Reife geschweige denn Erfahrung mit eventuell sogar eigenen Kindern aufweisen können.

Bei den Beobachtungen in Jakobs Gruppe stach mir besonders ins Auge, dass die Assistentin, die von mir anfangs als ältere Pädagogin beschrieben wurde, die Person war, zu welcher Jakob schließlich die für den Bewältigungsprozess förderliche Beziehung aufbauen konnte. Es wäre interessant, genauer zu untersuchen, inwiefern dieser Umstand mit ihrem Alter respektive ihrer Reife und Lebenserfahrung zu tun hatte. Denn dadurch, dass sie „lediglich“ eine Assistentin war, ist davon auszugehen, dass sie zwar nicht über dieselbe Ausbildung wie beispielsweise die

hauptverantwortliche Pädagogin der Gruppe verfügte, jedoch deutete Jakobs besonderer Bezug zu ihr auf eventuell höhere Kompetenz im Zugang zu ihm hin. An dieser Stelle wäre es interessant anzusetzen und zu untersuchen, inwiefern Empathie und Feinfühligkeit dabei eine vielleicht sogar maßgebliche Rolle gespielt haben. In einem weiteren Schritt könnte man gezielt untersuchen, inwiefern beim Zugang zu Kleinkindern in der Kinderkrippe ergänzend zum Ausbildungsstand des Personals Lebenserfahrung und Reife von Bedeutung sind.

Auch der Umstand, dass wenig männliche Bezugspersonen in jenem Feld vorzufinden sind und wenn, dann doch meist sehr sensible Männercharaktere, könnte ein Hinweis darauf sein, dass Empathie und Feinfühligkeit in diesem Beruf von zentraler Bedeutung sind.

Der Arbeitsmarkt stellt immer mehr lebenserfahrene Menschen aus dem Berufsleben frei. Vielleicht ließe sich hier ein Ersatz für die angestammte Aufgabe von Oma und Opa gewinnen, die oftmals nicht mehr in unmittelbarer Nähe wohnhaft sind. Das Zusammenspiel der Generationen könnte auf diese Weise optimiert werden. Sowohl ältere Menschen, als auch junges Betreuungspersonal sowie die kleinen Kinder könnten möglicherweise davon profitieren. Damit wären gleichsam mehrere „soziorelevante Fliegen“ mit einer Klappe geschlagen.

An dieser Stelle möchte ich nun diese Arbeit schließen, indem ich nochmals auf eine Bemerkung der hauptverantwortlichen Pädagogin zurückkomme.

An einem der zahlreichen Beobachtungsvormittage, als Jakob wieder einmal einen Großteil der Zeit damit zubrachte, mit leicht geöffnetem Mund und ausdrucksloser Miene vor sich hinzustarren, blickte sie auf Jakob herab und rief gleichzeitig zu mir herüber: „Sie haben das falsche Kind. Der ist der Wahnsinn.“ Aufgrund der Beobachtungsmethode reagierte ich damals nur mit einem höflichen Lächeln, heute antworte ich mit dieser Arbeit.

Im ersten Moment machte mich diese Aussage stutzig und es stellte sich mir die Frage, was unter einem „falschen“ Kind zu verstehen sei. Meine erste Reaktion war aufkeimende Wut, die sich dann aber schnell legte, weil ich feststellen konnte, dass die Pädagogin in ihrer Aussage genau jenes Phänomen zum Ausdruck brachte, das auch mir bei der Bearbeitung des Beobachtungsmaterials so große Probleme bereitete: nämlich dieses anwesend Abwesende und nicht Greifbare an Jakobs Verhalten.

Die Pädagogin wurde offensichtlich auf eine außergewöhnliche Weise berührt und allem Anschein nach fiel es ihr schwer, Jakob mit ihrem inneren Erfahrungsbild eines „typischen“ Krippenkindes zu vereinbaren. Etwas Verwunderliches fiel ihr auf, was nicht mit dem bisher Bekannten in Einklang zu bringen war und in „Sie haben das falsche Kind. Der ist der Wahnsinn.“ seinen Ausdruck fand.

Im Alltagsbetrieb einer Kinderkrippe ist es kaum erreichbar, ein differenziertes Verstehen im Umgang mit Ungewöhnlichem zu ermöglichen. Erst durch die intensive Auseinandersetzung mit dem auffallend Ungreifbaren an Jakobs Verhalten in dieser Diplomarbeit war es möglich, einen tieferen Einblick in das Innenleben des Jungen zu erlangen und somit einen Beitrag zu einem differenzierten Verstehen hinsichtlich seines außergewöhnlichen Verhaltens zu leisten.

Es bleibt daher zu hoffen, dass gerade im Bereich der Aus- und Weiterbildung zukünftiger KrippenpädagogInnen jene offensichtlich vorhandene Sensibilität auch für Außergewöhnliches aufgegriffen und weiter ausgebaut wird, um es im praktischen Umgang mit auffällig unauffälligen Kindern fruchtbar nutzen zu können.

Somit möchte ich abschließend festhalten:

Auch wenn der äußere Schein das Gefühl vermittelt, es bewege sich nicht viel, ist es durchaus lohnenswert, hinter die Fassade zu blicken – denn der Blick in die Tiefe offenbart gelegentlich anderes – zum Beispiel einen

Tiger im Schildkrötenpanzer!

LITERATURVERZEICHNIS

- Adler, A. (1912): Über den nervösen Charakter: Grundzüge einer vergleichenden Individual-Psychologie und Psychotherapie. Hrsg. und kommentiert von Witte, K.H., Bruder-Bezzel, A. Kühn, R. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. 1997
- 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. (Hrsg.) (1998): Tagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren: Theorien und Tatsachen. Huber: Bern; Göttingen; Toronto; Seattle
- Ahnert, L. (2002): Frühe Tagesbetreuung und Eltern-Kind-Beziehung. In: http://liga-kind.de/fruehe/202_ahnert.php (17.09.08)
- Ahnert, L. (2004): Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie: Tagesbetreuung und Erzieherinnen-Kind-Bindung. In: Ahnert, L. (Hrsg.): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. Ernst Reinhardt Verlag: München Basel, 256-277
- Ahnert, L., Rickert, H. (2000): Belastungsreaktionen bei beginnender Tagesbetreuung aus der Sicht früher Mutter-Kind-Bindung. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 47, 189-202
- Ahnert, L.; Gunnar, M.; Lamb, M. E.; Barthel, M. (2004): Transition to child care: Associations of infant-mother attachment, infant negative emotion and cortisol elevations. Child Development, 75; 639-650
- Bailey, A.K. (2008): Verlust: Ein vernachlässigtes Thema in der Forschung zur außerfamiliärer Betreuung. In: Psyche. Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen, 62, Heft 2, Februar 2008, 154-170
- Barnas, M. V., Cummings, E.M. (1994): Caregiver stability and toddlers' attachment-related behavior towards caregivers in day care. In: Infant Behavior and Development 17, 141-147
- Bettelheim, B. (1987): Ein Leben für Kinder. Erziehung in unserer Zeit. Beltz: Weinheim, Basel, Berlin (2003)
- Bick, E. (1964): Bemerkungen zur Säuglingsbeobachtung in der psychoanalytischen Ausbildung. In: Jahrbuch der Psychoanalyse, 53, 179-197
- Bock, A. M. (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 der Universität Wien
- Bowlby, J. (1973): Bindung und Verlust. Band 2: Trennung. Angst und Zorn. Reinhardt Verlag: München 2006
- Bowlby, J. (1988): Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie. Reinhardt Verlag: München 2008
- Bude, H. (1988): Der Fall und die Theorie. Zum erkenntnislogischen Charakter von Fallstudien. In: Gruppendynamik 19, 412-428
- Dalferth, M. (2004): Autismus. In: Fthenakis, W. E.; Textor, M. R. (Hrsg.): Das Online-Familienhandbuch. http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Behinderung/s_1065.html (23.02.2010)

- Datler, W. (1995a): Musterbeispiel, exemplarische Problemlösung und Kasuistik. Eine Anmerkung zur Beobachtung der Falldarstellung im Forschungsprozeß. In: Zeitschrift für Pädagogik, 41. Jg. 1995 (Heft 5), 719-728
- Datler, W. (1995b): Apperzeption, tendenziöse. In: Brunner, R., Titze, M. (Hrsg.): Wörterbuch der Individualpsychologie. München: Reinhardt, S.37-39
- 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./Stechow, E. (Hrsg.): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Sonderpädagogik. Luzern: Edition SZH, S. 157–166
- Datler, W. (2004a): Wie Novellen zu lesen ...: Historisches und Methodologisches zur Bedeutung von Falldarstellungen in der Psychoanalytischen Pädagogik. In: Datler, W., Müller, B., Finger-Trescher, U. (Hrsg.): Sie sind wie Novellen zu lesen ... Zur Bedeutung von Falldarstellungen in der Psychoanalytischen Pädagogik. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 14. Psychosozial-Verlag: Gießen, 9-41
- Datler, W. (2004b): Pädagogische Professionalität und die Bedeutung des Erlebens. In: Hackl, B., Neuweg, G.H. (Hrsg.): Zur Professionalisierung pädagogischen Handelns. LIT-Verlag: Münster, 113-130
- Datler, W., Ereky, K., Strobel, K. (2002): Alleine unter Fremden. Zur Bedeutung des Trennungserlebens von Kleinkindern in Kinderkrippen. In: Wintherhager-Schmid, L., Eggert- Schmid Noerr, A., Datler, W. (Hrsg.): Das selbständige Kind. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 12. Psychosozial-Verlag: Gießen, 53-77
- 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., Müller, B., Finger-Trescher, U. (Hrsg.) (2004): Sie sind wie Novellen zu lesen ... Zur Bedeutung von Falldarstellungen in der Psychoanalytischen Pädagogik. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 14. Psychosozial-Verlag: Gießen
- Datler, W., Hover-Reisner, N., Trunkenpolz, K., Steinhardt, K. (2008): Zweisamkeit vor Dreisamkeit? Infant Observation als Methode zur Untersuchung früher Triangulierungsprozesse. In: Ruth, J., Katzenbach, D., Dammasch, F. (Hrsg.): Triangulierung - Lernen, Denken und Handeln aus pädagogischer und psychoanalytischer Sicht. Brandes&Apsel: Frankfurt, 85-109
- Datler, W., Hover-Reiser, N., Fürstaller, M. (2010): Zur Qualität von Eingewöhnung als Thema der Transitionsforschung. Theoretische Grundlagen und forschungsmethodische Gesichtspunkte unter besonderer Bezugnahme auf die Wiener Krippenstudie. In: Becker-Stoll, F., Kalicki, B., Berkic, J.: Bildungsqualität für Kinder in den ersten drei Lebensjahren. Cornelsen Verlag: Berlin (erscheint im Herbst 2010)
- Dornes, M. (2003): Die frühe Kindheit. Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre. Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main
- Dornes, M. (2006): Die Seele des Kindes. Entstehung und Entwicklung. Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main
- Ebert, S. (2008): Krippenerziehung als Profession – Anforderungen an ein modernes Berufskonzept. In: Maywald, J., Schön, B. (Hrsg.): Krippen: Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Belz Verlag: Weinheim und Basel, 178-197
- Elfer, P. (2007): Babies and Young Children in Nurseries: Using Psychoanalytic Ideas to Explore Tasks and Interactions. In: Children & Society Vol. 21, 111-122
- 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, Nr. 5, 675-680

- Fatke, R. (1995b): Das Allgemeine und das Besondere in pädagogischen Fallgeschichten. In: Zeitschrift für Pädagogik, Nr. 5, 681-695
- Freud, A. (1984): Das Ich und die Abwehrmechanismen. Fischer Taschenbuch Verlag GmbH: Frankfurt am Main
- Freud, S. (1912): Ratschläge für den Arzt bei der psychoanalytischen Behandlung. In: Gesammelte Werke. 6. Aufl. Band VIII (1973). Fischer: Frankfurt am Main; 375-387
- 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
- Funder, A. Jedletzberger, A., Kaltseis, R., Weizsaecker, E. (2009): Infant Observation als Forschungsmethode. Ein Forschungsbericht. In: <http://phaidra.univie.ac.at/o:37850> (27.12.2009)
- Fürstaller, M. (2007): Über die Bedeutung empirisch qualitativer Forschungsstrategien für die gegenwärtige empirische Säuglings- und Kleinkindforschung. Ein Einblick in die Forschungspraxis hinsichtlich der Relevanz empirisch qualitativer Forschungsstrategien für die Teiluntersuchung „Coding maternal internal state focus“ der überwiegend empirisch quantitativ angelegten Studie von Erekly-Stevens des „Department of Educational Studies: University of Oxford“. Diplomarbeit der Universität Wien
- Greenson, R. (1967): Technik und Praxis der Psychoanalyse. Klett-Verlag, Stuttgart
- Griebel, W., Niesel, R. (2004): Transitionen. Fähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen. Beltz: Weinheim und Basel
- Grossmann, K, Grossmann, K. E. (1998): Bindungstheoretische Überlegungen zur Krippenbetreuung. In: Ahnert, L. (Hrsg.): Tagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren: Theorien und Tatsachen. Huber: Bern; Göttingen; Toronto; Seattle, 69-81
- Hardin, H.T. (2008): „Weinen, Mama, Weinen!“ Außerfamiliäre mütterliche Betreuung und Verlusterfahrungen. In: Psyche. Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen, 62, Heft 2, Februar 2008; 136-153
- Hédervári-Heller, É. (2007): Tagesbetreuung in der frühen Kindheit: Bindungs- und Eingewöhnungsprozesse. In: Eggert-Schmid Noerr, A., Finger-Trescher, U., Pforr, U. (Hrsg.): Frühe Beziehungserfahrungen. Die Bedeutung primärer Bezugspersonen für die kindliche Entwicklung. Psychosozial-Verlag: Gießen, 94-117
- 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
- Holmes, J. (2006): John Bowlby und die Bindungstheorie. Ernst Reinhardt Verlag: München
- Huber, H. (2007): Kinderkrippen-Studie. Kleine Schritte ins große Unbekannte. In: <http://www.dieuniversitaet-online.at/beitraege/news/kinderkrippen-studie-kleine-schritte-ins-grosse-unbekannte/10/neste/5.html> (24.03.2008)
- Jedletzberger, Agnes (2010): Vom Trennen, Getrenntsein und der Entdeckung der anderen. Eine Einzelfallstudie zur Bedeutung von Beziehungs- und Interaktionserfahrungen für die Bewältigung von Trennung und Getrenntsein von den Eltern bei Eintritt in eine altersgemischte Kindergartengruppe. Diplomarbeit der Universität Wien
- Kaltseis, R. (2009): „Was hat ein Krippenkind in der Eingewöhnungsphase davon, selbstständig zu sein?“ Eine Einzelfallstudie. Diplomarbeit der Universität Wien
- König, K. (1993):Gegenübertragungsanalyse. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Körner, J. (1995): Das Psychoanalytische einer psychoanalytisch-pädagogischen Fallgeschichte. In: Zeitschrift für Pädagogik 41, 709-717
- Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári É. (2003): Die ersten Tage – ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege. Beltz: Weinheim

- Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári, É. (2006): Ohne Eltern geht es nicht. Die Eingewöhnung von Kindern in Krippen und Tagespflegestellen. Beltz Verlag: Weinheim und Basel (4. Aufl.)
- Lazar, R.A. (1993): „Container – Contained“ und die helfende Beziehung. In: Ermann, M. (Hrsg.): 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
- Lazar, R.A., Lehmann, N., Häußinger, G. (1986): Die psychoanalytische Beobachtung von Babys innerhalb der Familie. In: Stork, J. (Hrsg.): Zur Psychologie und Psychopathologie des Säuglings. Frommann-Holzboog: Stuttgart; 185-211
- Lüders, K. (1997): Bions Container-Contained-Modell. In: Kennel, R., Reerink, G. (Hrsg.): Klein-Bion Eine Einführung. Beiträge zum „Frankfurter Theoretischen Forum“ 1996. edition diskord: Tübingen, 85-100
- Maywald, J., Schön, B. (Hrsg.) (2008): Krippen. Wie frühe Betreuung gelingt. Fundierter Rat zu einem umstrittenen Thema. Beltz: Weinheim
- Memorandum der Deutschen Psychoanalytischen Vereinigung (2008): Krippenausbau in Deutschland – Psychoanalytiker nehmen Stellung. In: Psyche. Zeitschrift für Psychoanalyse und ihre Anwendungen, 62, Heft 2, Februar 2008, 202-205
- NICHD (2002): Early child care and children's development prior to school entry: Results from the NICHD study of early child care. In: American Educational Research Journal 39, Nr. 1, 133-164
- Robertson, J.; Robertson, J. (1975): Reaktionen kleiner Kinder auf kurzfristige Trennungen von der Mutter im Lichte neuer Beobachtungen. Psyche 29; 626-664
- Sandler, J. (1976): Gegenübertragung und Bereitschaft zur Rollenübernahme. In: Psyche 30, 297-305
- Schäfer, G. E. (1999): Fallstudien in der frühpädagogischen Bildungsforschung. In: Honig, M.-S., Lange, A. Leu, H. R. (Hrsg.): Aus der Perspektive von Kindern? Zur Methodologie der Kindheitsforschung. Juventa Verlag: Weinheim; München; 113-131
- Schäfer, G. E. (Hrsg.) (2005): Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Beltz: Weinheim; Basel; 2. Aufl.
- Schäfer, G. E. (2006): Die Bildungsdiskussion in der Pädagogik der frühen Kindheit. In: Steinhardt K., Büttner, Ch., Müller B. (Hrsg.): Kinder zwischen drei und sechs. Bildungsprozesse und psychoanalytische Pädagogik im Vorschulalter. Psychosozial-Verlag, Jahrbuch psychoanalytische Pädagogik 15: Gießen; 57-80
- Schwediau, 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 der 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./Stechow, E. (Hrsg.): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Sonderpädagogik. Luzern: Edition SZH, S. 147-156
- Stork, J. (Hrsg.) (1986): Zur Psychologie und Psychopathologie des Säuglings – neue Ergebnisse in der psychoanalytischen Reflexion. Frommann-Holzboog: Stuttgart
- Strobel, K. (2001): Das Trennungserleben von Kindern im zweiten Lebensjahr beim Eintritt in eine Kinderkrippe. Diplomarbeit der Universität Wien
- Trescher, H.-G. (1992): Theorie und Praxis der Psychoanalytischen Pädagogik. Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz.
- Trunkenpolz, K., Hover-Reisner, N. (2008): Psychoanalytische Beobachtung nach dem Tavistock-Konzept im Forschungskontext. An application of infant observation. Kommentierte Auswahlbibliographie. In: https://phaidra.univie.ac.at/detail_object/o:616?tab=7 (14.03.2009)
- Trwrdy, 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

- Tyson, P., Tyson R. L. (2001): Lehrbuch der psychoanalytischen Entwicklungspsychologie. Kohlhammer: Stuttgart, Berlin, Köln
- Vetter, Ch., (2003): Der kleine Gauner. Pädagogischer Lebensweltbezug und psychoanalytisch fundiertes Verstehen eines dissozialen Jungen. Juventa: Weinheim, München
- Viernickel, S. (2002): Die soziale Kinderwelt der Zweijährigen. In: Frühe Kindheit. 02/02: http://liga-kind.de/fruehe/202_viernickel.php (17.09.08)
- Viernickel, S. (2008): Soziale Kontakte und Beziehungen zwischen Kleinkindern. In: Fthenakis, W. E.; Textor, M. R. (Hrsg.): Das Online-Familienhandbuch. http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Fachbeitrag/a_Kindheitsforschung/s_878.html (24.01.08)
- Wottawa, K. (2007): Beziehungserfahrungen eines Zweijährigen in der Krippe und im Kindergarten. Eine Untersuchung zur Eingewöhnungsphase in der Kinderkrippe. Diplomarbeit der Universität Wien

ABSTRACT

Vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der so genannten Eingewöhnung von Kleinkindern in die Kinderkrippe, im Besonderen mit der eines in seinem Verhalten auffallend stillen Jungen namens Jakob. Dieser wurde im Rahmen der *Wiener Kinderkrippenstudie* mittels der *Young Child Observation* über mehrere Monate hinweg beobachtet. Das dadurch gewonnene Beobachtungsmaterial diene als Grundstock dieser Arbeit.

Jakob, bei Eintritt in die Kinderkrippe gerade mal zwei Jahre und zwei Monate alt, erschien anfangs als munterer neugieriger Junge, der jedoch im weiteren Verlauf seines Aufenthalts während der Beobachtungen größtenteils stilles und zurückgezogenes Verhalten an den Tag legte. Im Zentrum dieser Diplomarbeit steht daher die Frage, welche Bedeutung Jakobs vornehmlich stilles und zurückgezogenes Verhalten im Hinblick auf den Prozess der Bewältigung von Trennung und des Getrennt-Seins von seinen primären Bezugspersonen hatte.

Als Einzelfallstudie konzipiert, gibt diese Arbeit einen differenzierten Einblick in die innere Erlebniswelt des Jungen und wie diese in engem Zusammenhang mit dem Prozess von Bewältigung steht. Dazu wurde das Erleben des Jungen hinsichtlich seines Affektausdrucks, seines Interesses und seines dynamischen Austauschs mit den anwesenden Personen während der ersten vier Monate seines Krippenaufenthalts in differenzierter Weise untersucht, analysiert und mit bestehenden psychoanalytischen Konzepten in Bezug gesetzt.

Eine der bedeutsamsten Schlussfolgerungen der vorliegenden Einzelfallstudie ist, dass komplexe Verstrickungen der Begebenheiten in einer Kinderkrippe im Umgang mit einem auffallend stillen Kind dazu führen können, dass stilles Verhalten nicht nur als Hinweis auf Schwierigkeiten beim Bewältigen, sondern gleichzeitig auch als Ausdruck und Folge davon verstanden werden kann.

Die Ergebnisse geben dazu unter anderem Aufschluss darüber, welche bedeutende Rolle der Beziehung zwischen Kind und PädagogInnen für den Bewältigungsprozess von Trennung und Getrennt-Sein innewohnt und welche positiven, aber möglicherweise auch negativen Einfluss die jeweiligen Beziehungserfahrungen auf das Erleben des Kindes und somit auf die vom Kind zu leistende Bewältigung haben können.

Abschließend wird auf den Ergebnissen der Fallanalyse basierend, unter Bezugnahme bereits bestehender Forschungsergebnisse der Krippenforschung, diskutiert, welche möglichen Konsequenzen für die Konzeption der Aus- und Weiterbildung von KrippenpädagogInnen hinsichtlich stiller und dadurch unauffälliger Kinder berücksichtigt werden sollten.

The present thesis deals with the so-called familiarization of toddlers in day care centres, in particular with the acclimatization of a remarkably silent little child named Jakob. He had been observed for several months in line with the 'Wiener Kinderkrippenstudie' (research project 'Toddlers' Adjustment to Out-of-Home Care') by means of *Young Child Observation* research conducted at the University of Vienna. The thereby won observation material has served as basis for this paper.

The two years and two months old Jakob, who seemed to be a lively and curious boy at his entry at the day care centre, however developed a silent and secluded behaviour during his stay. Therefore at the focus of the present thesis stands the meaning of Jakob's silent and secluded behaviour as to the process of coping with separation and the experience of being separated from his parents, his primary attachment figures.

Conceived as single case study this paper delivers insight into the realm of experience of the little boy and how his inner world copes with the process of accomplishment. The boy's experience was observed concerning his affective expression, interests and dynamic approach to the others during his first four months stay at the day care centre. It was intensively analysed and connected with existing psychoanalytic concepts.

One of the most significant conclusions of the present single case study is the following: complex mechanisms of occurrence at a day care centre handling with a remarkably silent child demonstrate that silent behaviour is not only an indication of the toddler's difficulties of accomplishment, but at the same time may also be an expression or a result of all this.

The results indicate the prominent role of the relationship between the toddler and the caregivers as to the process of accomplishment of separation and being separated and the positive but also potentially negative effects of this experience on the toddler and the coping of separation itself.

Finally on the results of this single case study and referring to existing research results of the Child Care Observation, the present thesis discusses, which possible consequences of the conception of the caregivers' further education should be taken into consideration concerning silent and therefore inconspicuous children.

ANHANG

Lebenslauf

Ellen Weizsaecker
Halbgasse 32/3, 1070 Wien
Kontakt: Ln.wzs@gmx.net

Persönliche Daten

Geburtsdaten	25. August 1979, München
Staatsbürgerschaft	deutsch

Schulische und universitäre Ausbildung

Oktober 2005	Wechsel an die Universität Wien für den Studiengang Pädagogik mit Schwerpunkt Psychoanalytische Pädagogik sowie Heilpädagogik u. Integrative Pädagogik;
10/2004 bis 10/2005	Teilnahme am ERASMUS-Austauschprogramm mit der Universität Wien
10/2002 bis 10/2005	Studium an der Bayer. Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Deutschland für den Studiengang Verhaltensge- störtenpädagogik, Lehramt an Sonderschulen, sowie Hauptschuldidaktik (Deutsch/Englisch/Kunst), LA an Sonderschulen; Vordiplom
10/2001 bis 10/2002	Ausbildung in Zeichnen und Malen an der Malschule am Glockenbach, München, Deutschland
06/1999	Abitur am Ignaz-Kögler-Gymnasium Landsberg, Deutschland
1990 bis 1999	Ignaz-Kögler-Gymnasium Landsberg a. Lech, Deutschland

Universitäre Tätigkeiten

08/ 2007 bis 07/2010	Mitarbeit an der Wiener Kinderkrippenstudie (WiKi) zur Erforschung der frühen Eingewöhnungsphase von 0-3jährigen in die Kinderkrippe. Schwerpunkt auf der Methode der Infant/Young Child Observation.
----------------------	--

WS 2008/ 2009	Tutorin an der Universität Wien
WS 2007/2008	Tutorin an der Universität Wien
03/2007 bis 06/2007	Absolvierung eines Lehrgangs der Universität Klagenfurt und IFF Wien: Die Methode der Psychoanalytischen Beobachtung – „Interaktion in Gruppen“ und „Beobachtung der Interaktion von Kleinkindern in der peer group“
WS 2006/ 2007	Tutorin an der Universität Wien

Praktika

29.03.07 bis 11.05.07	Wissenschaftspraktikum am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien bei Gastprofessor Dr. Rolf Göppel im Kontext der Lehrveranstaltung „Deutungsmuster und Entwicklungsaufgaben des Jugendalters.“
10/2003 bis 02/2004	Studienbegleitendes fachdidaktisches Praktikum (Hauptschule/ Englisch) an der Gustav-Walle Volksschule/ Hauptschule in Würzburg, Deutschland
10.02.03 bis 28.02.03	Praktikum an der Hauptschule am Schloßberg in Landsberg am Lech, Deutschland
03.04.00 bis 30.06.00	Praktikum im Bereich Kunsttherapie bei psycho-somatischen Befunden an der Klinik Dr. Schlemmer, Bad Wiessee, Deutschland
01.10.99 bis 31.03.00	Praktikum mit geistig- und lernbehinderten Kindern an den Regens-Wagner-Schulen Holzhausen, Deutschland (Gruppenarbeit/ Klassenbetreuung)
17.08. bis 30.08.98	Praktikum im Zusammenhang mit der Abitur-Facharbeit zum Thema Kunsttherapie am Universitätsklinikum Ulm, Deutschland

Außeruniversitäre berufliche Praxis

seit Januar 2008	Lehrerin für Deutsch als Fremdsprache (DaF-Trainerin)
Mai 2009	Mitarbeit an der Tagung der APP (Arbeitsgemeinschaft Psychoanalytische Pädagogik): Ko-Leitung und Dokumentation des Workshops „ <i>Mobbing/Bullying unter SchülerInnen - was tun?</i> “

Sonstige Aktivitäten

01/2001 bis 08/2001	Japan, Neuseeland, Australien (Schwerpunkt) und USA
---------------------	---

20. Juli 2010