



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Der Zusammenhang zwischen
Kinderkrippeneintritt und sozialemotionalen
Auffälligkeiten am Beispiel der Wiener
Kinderkrippenstudie (WiKi)“

Verfasserin

Christina Maier

angestrebter akademischer Grad
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, im März 2011

Studienzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin: Univ.-Doz. Mag. Dr. Tamara Katschnig

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich von ganzem Herzen bei allen Personen bedanken, die mir während der Erarbeitung der Diplomarbeit als auch während meiner gesamten Studienzzeit zur Seite standen.

Dabei gilt mein ganz besonderer Dank meinen **Eltern**, Johann und Christine Maier, die mir das Studium durch ihre finanzielle, und vor allem emotionale Unterstützung ermöglichten und mir beim Verfassen der Diplomarbeit immer zur Seite standen. Danke, dass ich auf meinem Weg immer auf euch und auf eure Unterstützung zählen konnte.

Ebenfalls möchte ich mich bei meinen Diplomarbeitbetreuerinnen **Univ.-Doz. Mag. Dr. Tamara Katschnig** und **Mag. Antonia Funder** bedanken, die mich durch ihre wertvollen Anregungen und Vorschläge immer wieder unterstützten und dadurch einen wesentlichen Beitrag zur Entstehung dieser Arbeit leisteten.

Ein ganz großes Dankeschön gilt auch meinen **Freundinnen** und **Studienkolleginnen**, die mich in schwierigen Phasen immer wieder motivierten und aufbauten und mich mit ihren aufmunternden Worten immer tatkräftig unterstützten. Danke für eure Hilfe, Geduld, Ausdauer, für euer Da-Sein.

Kurzzusammenfassung

Die Trennung und das Getrenntsein durch einen Krippeneintritt stellt eine schmerzliche Belastung für Kleinkinder dar, da dieser mit erheblicher Angst und Stress verbunden ist. Können Kinder auf ein gutes außerfamiliäres Betreuungsangebot und auf die Unterstützung der Eltern in der Eingewöhnungsphase zurückgreifen, fällt es Kindern leichter, die Trennung und das Getrenntsein zu bewältigen. Sind Kinder mit der Angst auf sich alleine gestellt, da die nötige Unterstützung der Bezugspersonen fehlt, kann dies zu einer Überforderung führen. Diese Überforderung kann kindliche Verhaltensauffälligkeiten zur Folge haben, da es Kindern nicht gelingt, die Trennung während des Eingewöhnungsprozesses zu bewältigen. Die Frage, wie Kinder den Übergang von der Familie in die Kinderkrippe in der Eingewöhnungsphase erleben und ob sie diesen bewältigen können, wurde seit 2007 in der Wiener Kinderkrippenstudie (WiKi Studie) anhand von 104 Kindern untersucht.

In Anbetracht dieser Thematik wurde in der vorliegenden Arbeit anhand der Daten der Wiener Kinderkrippenstudie ein verhaltensauffälliges Kind namens Kevin und dessen Bewältigung der Trennung durch den Krippeneintritt untersucht. Die Frage, welcher Zusammenhang vor dem Hintergrund psychoanalytischer Konzepte zwischen dem Krippeneintritt, dem kindlichen Verhalten während der Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten besteht, steht im Zentrum dieser Arbeit. Um diese Frage zu beantworten, sollte eine quantitativ-empirische Berechnung anhand von Korrelationen durchgeführt werden. Die Anzahl der in der WiKi-Studie untersuchten, verhaltensauffälligen Kinder war für die quantitative Überprüfung zu gering, woraufhin die qualitativ-empirische Einzelfallanalyse herangezogen wurde. Die Einzelfallanalyse Kevin wurde unter Bezugnahme vieler, in der WiKi Studie eingesetzter, Untersuchungsinstrumente und dessen Daten dargestellt (CBCL/C-TRF, Videoanalyse, „Familien-Situation“ Bogen, „Krippen-Situation“ Bogen, Attachment Q-Sort (AQS), Toddler Temperament Scale (TTS), Fragebogen zur Erhebung lebensverändernder Umstände in der Familie bis sechs Monate nach Krippeneintritt). Durch die Videoanalysedaten konnte auf den Eingewöhnungsprozess von Kevin rückgeschlossen werden. Als Ergebnis resultierte, dass es Kevin nicht möglich war, die Trennung durch den Krippeneintritt in der Eingewöhnungsphase zu bewältigen. Die Datenanalyse der weiteren Untersuchungsinstrumente durch psychoanalytische Konzepte ergab, dass eine nicht gelungene Bewältigung des Krippeneintrittes in Zusammenhang mit auffälligen sozialemotional kindlichen Verhaltensweisen stehen kann, dass aber sehr wohl auch andere Faktoren und dessen Zusammenspiel ausschlaggebend für Verhaltensauffälligkeiten sein können.

Abstract

The separation and the separateness by joining a crèche is a painful burden for infants , because it is associated with fierce anxiety and stress. If children can draw on a good extra-familial care offer and on a parental support during their settling in period, children are more likely to cope with their separation and their separateness.

Children, who are on their own with anxiety, due to a lacking but necessary support of caregivers, can be mentally overloaded.

These mental overloads can result in behavioural problems because children are not able to cope with the separation during this acclimatisation process. The question how children experience the transition from their familial surrounding to the crèche during the settling in period and whether they can cope with it, has been examined since 2007 in the “Toddlers Adjustment to Out-of-Home Care – Die Wiener Kinderkrippenstudie (WiKi)” on the basis of 104 children.

In view of these subject matters a child named Kevin displaying behavioural problems and his coping with the separation by joining a crèche has been investigated in this study using data from the Toddlers Adjustment to Out-of-Home Care.

The question of the relation in context of psychoanalytic concepts between the joining of a crèche, the child's behaviour during the settling in period and behavioural problem is the focus of this thesis. To answer these questions, quantitative-empirical calculations based on correlations are performed.

The number of examined children showing behavioural problems was too small for a quantitative validation, whereat the qualitative empirical single case analysis was used. The single case study Kevin was presented in reference to many examination mechanisms inserted in the WiKi study and its data (CBCL / C-TRF, video analysis, standardised questionnaires, Attachment Q-Sort (AQS) Toddler Temperament Scale (TTS), questionnaires for the inquiry of life-changing circumstances in the family until six months after joining the crèche). The process of Kevin's settling in the crèche could be inferred from the video analysis data. Consequential Kevin was not able to cope with the separation by joining the crèche in the settling in period. The data analysis of further investigation mechanisms by psychoanalytic concepts revealed that a failed entrance into the crèche can be connected with pathological socio-emotional childlike behaviour, but as well different factors and their interactions may be crucial for behavioural problems.

INHALTSVERZEICHNIS

EINLEITUNG	1
1. FORSCHUNGSSTAND.....	6
1.1 Die Bedeutung früher Trennungserfahrungen für die kindliche Entwicklung.....	6
1.2 Der Eingewöhnungsprozess in die Kinderkrippe.....	7
1.3 Verhaltensauffälligkeiten	11
1.3.1 Definition von Verhaltensauffälligkeiten	12
1.3.2 Verhaltensauffälligkeiten in der kindlichen Entwicklung	14
1.3.3 Ursachen von Verhaltensauffälligkeiten.....	15
1.4 Studien über den Zusammenhang zwischen Fremdbetreuung und auffälligem Verhalten bei Kleinkindern.....	18
1.5 Darstellung der Forschungslücke	21
1.6 Fragestellung	23
2. RELEVANZ DER UNTERSUCHUNG UND DISZIPLINÄRE ANBINDUNG AN DIE BILDUNGSWISSENSCHAFT	26
3. THEORETISCHE GRUNDLAGEN FÜR DIE DARSTELLUNG UND UNTERSUCHUNG DES ZUSAMMENHANGS ZWISCHEN KRIPPENEINTRITT, DER EINGEWÖHNUNGSPHASE UND VERHALTENS-AUFFÄLLIGKEITEN	30
<i>Kinderkrippeneintritt als traumatisches Erlebnis</i>	30
3.1 Modell der Traumatheorie der Neurose.....	32
3.2 Theorie der Affektregulation	35
3.3 Prinzip der psychischen Determiniertheit.....	37
3.4 Theorie der psychischen Strukturen.....	38
<i>Zusammenhang zwischen Krippeneintritt, der Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten</i>	42
4. GRUNDLAGEN FÜR DIE EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG	49
4.1 Darstellung der Hypothese.....	49
4.2 Untersuchungsinstrumente zur Überprüfung der Hypothese	50
4.2.1 „Child Behaviour Checklist 1 ½-5“ (CBCL) und „Child-Teacher Report Form“ (C-TRF).....	50
4.2.2 Videoanalyse.....	56
4.3 Methodisches Vorgehen zur Überprüfung der Hypothese	59
4.3.1 Voraussetzungen für die quantitative Berechnung	62
4.3.2 Grenzen für die Bearbeitung der Hypothese anhand der quantitativ-empirischen Vorgehensweise	65
5. EINZELFALLANALYSE	67
5.1 Relevanz von Einzelfallanalysen	67
5.2 Untersuchungsinstrumente im Dienste der Einzelfallanalyse.....	69
5.2.1 „Kinderkrippen-Situation“ Bogen	70
5.2.2 „Familien-Situation“ Bogen.....	71
5.2.3 Attachment Q-Sort (AQS) zur Mutter und zur Pädagogin	72
5.2.4 „Temperament-Fragebogen für Kleinkinder“ (TTS).....	74
5.2.5 „Erhebung von lebensverändernden Umständen in der Familie innerhalb der ersten sechs Monate nach Krippeneintritt“	76

5.3	<i>Zur Durchführung der Einzelfallanalyse</i>	77
5.4	<i>Einzelfallanalyse Kevin</i>	78
5.4.1	Kinderkrippeneintritt und die Bewältigung von Trennung und Getrenntsein im Eingewöhnungsprozess als auslösender Faktor für Verhaltensauffälligkeiten?.....	82
5.4.1.1	Darstellung der Videoanalysedaten von Kevin	82
5.4.1.2	Interpretation der Videoanalysedaten von Kevin	88
5.4.2	Kinderkrippensituation als auslösender Faktor für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten?.....	94
5.4.2.1	Darstellung der Daten des „Krippen-Situation“ Bogens von Kevin ..	94
5.4.2.2	Interpretation der Daten des „Krippen-Situation“ Bogens von Kevin	95
5.4.3	Familiensituation als auslösender Faktor für Verhaltensauffälligkeiten?.	98
5.4.3.1	Darstellung der Daten des „Familien-Situation“ Bogens von Kevin ..	98
5.4.3.2	Interpretation der Daten des „Familien-Situation“ Bogens von Kevin	99
5.4.4	Bindungsbeziehung zur Stiefmutter und/oder zur Pädagogin als auslösender Faktor für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten?.....	100
5.4.4.1	Darstellung der Daten des AQS von Kevin und seiner Stiefmutter ..	100
5.4.4.2	Interpretation der Daten des AQS von Kevin und seiner Stiefmutter	103
5.4.4.3	Darstellung der Daten des AQS von Kevin und der Pädagogin.....	104
5.4.4.4	Interpretation der Daten des AQS von Kevin und der Pädagogin.....	108
5.4.4.5	Interpretation der Daten des AQS sowohl von Kevin und seiner Stiefmutter als auch von Kevin und der Pädagogin	109
5.4.5	Temperament als auslösender Faktor für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten?.....	114
5.4.5.1	Darstellung der Daten des Temperamentfragebogens von Kevin.....	114
5.4.5.2	Interpretation der Daten des Temperamentfragebogens von Kevin..	118
6.	ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE UND BEANTWORTUNG DER FORSCHUNGSFRAGE	120
6.1	<i>Zusammenfassung der Ergebnisse des Einzelfalles Kevin</i>	120
6.2	<i>Beantwortung der Forschungsfrage und Ertrag für die Wissenschaft</i>	123
7.	RESÜMEE UND ERTRAG DER ARBEIT FÜR DIE BILDUNGSWISSENSCHAFT	137
7.1	<i>Resümee</i>	137
7.2	<i>Ertrag der Arbeit für die Bildungswissenschaft und pädagogischen Praxis</i>	139
	LITERATURVERZEICHNIS	142

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Kevins Verhalten in der Situation des Abschieds zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 (Videoanalyse).....	83
Abbildung 2: Kevins Verhalten am Vormittag zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 (Videoanalyse).....	86
Abbildung 3: Kevins Bindung zur Mutter zum Zeitpunkt 0 und 4.1 (AQS).....	101
Abbildung 4: Kevins Q-Sort zur Mutter zum Zeitpunkt 0 und 4.1 (AQS).....	102
Abbildung 5: Kevins Bindung zur Pädagogin zum Zeitpunkt 1, 2, 3 und 4.1 (AQS).....	105
Abbildung 6: Kevins Q-Sort zur Pädagogin zum Zeitpunkt 1, 2, 3 und 4.1 (AQS).....	107

Abbildung 7: Kevins Q-Sort zur Mutter zum Zeitpunkt 0 und 4.1 und Kevins Q-Sort zur Pädagogin zum Zeitpunkt 1, 2, 3 und 4.1 (AQS)	110
Abbildung 8: Kevins Bindung zur Mutter zum Zeitpunkt 0 und 4.1 und Kevins Bindung zur Pädagogin zum Zeitpunkt 1, 2, 3 und 4.1 (AQS)	111
Abbildung 9: Kevins Temperament nach Einschätzung der Mutter zum Zeitpunkt 0 (TTS)	114
Abbildung 10: Kevins Temperament nach Einschätzung der Pädagogin zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 (TTS)	115

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Übersicht Untersuchungsplan der WiKi Studie (interne Projektpapiere)	3
Tabelle 2: Syndromskalen nach CBCL/C-TRF	51
Tabelle 3: Darstellung des Kodierungssystems der Videoanalyse (WiKi)	56
Tabelle 4: Darstellung der auffälligen Kinder in der WiKi Studie	63
Tabelle 5: Darstellung der acht Untersuchungsinstrumente, welche für die vorliegende Arbeit herangezogen werden	69

Einleitung

Eltern kleiner Kinder entscheiden sich immer häufiger dafür, das Angebot früher außerfamiliärer Betreuungseinrichtungen, wie beispielsweise jenes der Kinderkrippen¹, in Anspruch zu nehmen (Datler et al. 2010b, 1). Ausschlaggebend dafür kann einerseits sein, dass Familien oder alleinerziehende Mütter/Väter aus finanziellen Gründen auf die Unterstützung von Kinderbetreuungsstellen angewiesen sind. Diesbezüglich stellen außerfamiliäre Betreuungseinrichtungen eine Möglichkeit dar, beide Komponenten, den beruflichen Alltag und das Elternsein, zu verbinden (Kretschmann 2009, 240). Andererseits kann aber auch die Tatsache entscheidend sein, dass Kindern in Kinderkrippen „(...) Erziehungs- und Bildungsangebote“ (ebd.) offeriert werden, welche in familiärer Umgebung nicht in diesem Ausmaß bestehen. Ein Grund dafür ist unter anderem, dass Kinder in Krippen auf eine Gruppe von Altersgenossen treffen, welche sich gegenseitig durch Erfahrungen und dadurch beim Lernen anregen, ergänzen und bestätigen (Ahrbeck 2009a, 216).

Abgesehen von den förderlichen Aspekten, welche eine frühe außerfamiliäre Betreuung für die kindliche Entwicklung mit sich bringen kann, stellt die Trennung durch den Krippeneintritt für Kinder oftmals eine Belastung dar und ist mit erheblicher Angst und mit Stress verbunden (Datler et. al 2010b, 2; Ziegenhain et al. 1998, 84). Kleinkinder werden vor die Aufgabe gestellt, sich jeden Tag für eine gewisse Zeit alleine, in einer fremden Umgebung und mit noch unbekanntem Personen zurechtzufinden (Heilmann 2003, 146). Daher benötigt das Kind besonders in dieser schmerzlichen Phase der Trennung die Unterstützung der Mutter², da sie durch ihre Anwesenheit dem Kind in Situationen, in denen es sich ängstlich oder unsicher fühlt, „(...) Sicherheit, Schutz und Geborgenheit“ geben kann (ebd.).

Die Auseinandersetzung mit der Thematik und dem Forschungsgebiet der frühen Kindheit stellt nicht nur im alltäglichen Kontext, sondern auch in diversen politischen und wissenschaftlichen, vor allem in psychoanalytischen Diskursen, immer häufiger ein zentrales Thema dar (Datler et al. 2010b, 1).

Einer der Hauptgründe für das psychoanalytische Interesse an dem Themenbereich der frühen Kindheit liegt an der für die Psychoanalyse sehr bedeutsamen Annahme, dass die

¹ Als Kinderkrippen werden außerfamiliäre Betreuungseinrichtungen für Kinder im Alter von null bis drei Jahren verstanden (Wiener Kindergärten, 2010).

² In dieser Arbeit wird die Mutter als primäre Bezugsperson angesehen. Diese primäre Bezugsperson könnte auch ein anderes Familienmitglied sein, wie beispielsweise der Vater, die Großmutter oder der Großvater (Ermann 2007, 46).

Kindheit als entscheidender Faktor für die weitere Persönlichkeitsentwicklung angesehen wird (Göppel 1997, 69). Bereits Freud (1998, 369, zit. nach Göppel 1997, 69) verdeutlichte diese Ansicht, indem er meinte: „Der kleine Mensch ist oft mit dem vierten oder fünften Jahr schon fertig und bringt später nur allmählich zum Vorschein, was bereits in ihm steckt“.

Nach Steinhardt (2001, 147) besteht auch heute noch die zentrale psychoanalytische Annahme, „(...) dass die frühen Lebenserfahrungen als bedeutender Meilenstein, ja sogar zur bestimmenden Kraft für die weitere menschliche Entwicklung anzusehen sind“. Zudem nimmt Steinhardt (ebd.) an, dass mögliche Ursachen für auftretende Störungen und Auffälligkeiten in der Kindheit zu finden sind.

Auch wenn im psychoanalytischen Diskurs vielfach die Ansicht geteilt wird, dass frühkindliche Erfahrungen die weitere Entwicklung des Individuums beeinflussen, bleibt kontrovers diskutiert, welche Erfahrungen in der frühen Kindheit ausschlaggebend für auffälliges Verhalten sind. So schreibt Göppel (1999, 15): „Allerdings bleibt die Frage nach der spezifischen Art der Erfahrungen, die hier von entscheidender Bedeutung sind, noch weitgehend offen“.

Die Erfahrungen, welche Kinder durch den Eintritt in eine Fremdbetreuung machen, bringen große Veränderungen mit sich. Dieses frühe Ereignis der Trennung ist für Kinder meist mit Stress, Trauer und unangenehmen Gefühlen verbunden, da sie sich ohne Anwesenheit der Eltern in einer neuen Umgebung zurechtfinden müssen (Laewen et al. 2006, 18f.). Für diesen Übergangsprozess ist die sogenannte Eingewöhnungsphase sehr bedeutend. Diese soll dem Kind dabei helfen, sich langsam an die neue Situation zu gewöhnen, stabile Beziehungen aufzubauen und demnach den Kinderkrippeneintritt so gut wie möglich zu bewältigen (ebd.).

Der Frage, wie Kinder den Übergang von der Familie in die Kinderkrippe in der sogenannten Eingewöhnungsphase erleben, wird seit 2007 im Rahmen des Forschungsprojektes „Toddlers' Adjustment to Out-of-Home Care – Die Wiener Kinderkrippenstudie (WiKi)“ nachgegangen. Dieses wird am Institut für Bildungswissenschaft an der Universität Wien unter der Leitung von Wilfried Datler in Kooperation mit Lieselotte Ahnert durchgeführt. Das Ziel dieser Studie besteht darin, anhand der Untersuchung von 104 eineinhalb- bis zweieinhalbjährigen Kindern, Aufschluss über das Erleben und Verhalten von Kleinstkindern in Kinderkrippen zu gewinnen. Dabei wird untersucht, ob und inwiefern Kinder die frühe außerfamiliäre Betreuung und das frühe Getrenntsein von der Familie bewältigen.

„Dies geschieht vor dem Hintergrund der Annahme, dass Kinder, die zum ersten Mal außerhalb ihrer Familie in Krippen- oder Kindergartengruppen betreut werden, mit negativ-belastenden Gefühlen des Getrennt-Seins konfrontiert sind und dies durch beobachtbares Verhalten zum Ausdruck bringen“ (Ereky-Stevens et al. 2008, 3).

Zusammenfassend können drei zentrale Forschungsfragen, mit denen sich die WiKi Studie auseinandersetzt, angeführt werden:

1. „Wie erleben Kinder den Eintritt in die Kinderkrippen und wie gestalten sich Eingewöhnungsverläufe über die Zeit hinweg?
2. Welche Faktoren nehmen auf den Eingewöhnungsprozess in förderlicher respektive hemmender Weise Einfluss?
3. Welche Konsequenzen sind angesichts der Forschungsergebnisse in Hinblick auf die Aus- und Weiterbildung von Pädagoginnen und Pädagogen zu ziehen?“ (Datler et al. 2010a, 4)

Um diese Fragen zu beantworten, wurde ein multiperspektivisches Forschungsdesign gewählt, welches aus einem empirisch-qualitativen Verfahren, der Young Child Observation, und acht empirisch-quantitativen Verfahren (beispielsweise Videoanalyse, Fragebögen, kindliches Cortisollevel) besteht (ebd. 5f.).

Unter Anwendung dieser Verfahren wurden Daten der 104 teilnehmenden Kinder in 3 Stichproben (2007-2008, 2008-2009, 2009-2010) über jeweils ein Jahr hinweg zu 6 Untersuchungszeitpunkten erhoben (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Übersicht Untersuchungsplan der WiKi Studie (interne Projektpapiere)

Zeitpunkt	Zeitraum	Art der Untersuchungsdurchführung	Verfahren
Zeitpunkt 0	[2-4 Wochen; Anm.d.V.] vor Eintritt in die Kinderkrippe/den Kindergarten	Hausbesuch Mutter	AQS-M (Attachment Behaviour Q-Sort): Messung des Bindungsverhaltens des Kindes zur Mutter TTS-M (Temperament-Fragebogen für Kleinkinder): Einschätzung des kindlichen Temperaments aus Sicht der Mutter Familiensituation Cortisol (Messung des Stresslevels) Beller-M (Messung der kindlichen Entwicklung aus Sicht der Mutter) Mütterfragebogen (SP II): ³ (Messung der mütterlichen Trennungsangst in Stichprobe 2)
Zeitpunkt 1	Etwa zwei Wochen nachdem das Kind	Besuch KiGa	AQS-E (Attachment Behaviour Q-Sort): Messung der Bindungsverhaltens des Kindes zur

³ Dieses Verfahren wurde erst zur 2. Stichprobe beim Untersuchungszeitpunkt 0 eingesetzt. Die WiKi Studie wurde im Zeitraum von drei Jahren durchgeführt, wobei die Stichprobe 1 im ersten Jahr, die Stichprobe 2 im zweiten Jahr und die Stichprobe 3 im dritten Jahr durchgeführt wurde.

	das 1. Mal ohne Eltern in der Krippe bleibt		<p>Pädagogin</p> <p>CIS (Caregiver Interactions Scale): Messung des Erziehverhaltens</p> <p>TTS-E (Temperament-Fragebogen für Kleinkinder): Einschätzung des kindlichen Temperaments aus Sicht der Pädagogin</p> <p>Krippensituation</p> <p>Video (Abschied, Gruppe): videographische Aufnahmen des Kindes beim Abschied von den Eltern in der Kinderkrippe und bei einer Gruppenaktivität</p> <p>Cortisol (s.o.)</p>
Zeitpunkt 2	Zwei Monate nach Zeitpunkt 1	<p>Besuch KiGa</p> <p>Telefoninterview</p> <p>Mutter</p> <p>Sondertermin</p>	<p>AQS-E (s.o.)</p> <p>CIS (s.o.)</p> <p>TTS-E (s.o.)</p> <p>Krippensituation (s.o.)</p> <p>Video (Abschied, Gruppe) (s.o.)</p> <p>Cortisol (s.o.)</p> <p>Beller-E (Messung der kindlichen Entwicklung aus Sicht der Erzieherin)</p> <p>Mütterfragebogen (SP II) (s.o.)</p> <p>Interview zur Eingewöhnung (M)</p> <p>KRIPS (Beobachtung eines einzelnen Kindes)</p>
Zeitpunkt 3	Zwei Monate nach Zeitpunkt 2	<p>Besuch KiGa</p> <p>Hausbesuch Mutter (freiwillig)</p>	<p>AQS-E (s.o.)</p> <p>CIS (s.o.)</p> <p>TTS-E (s.o.)</p> <p>Krippensituation (s.o.)</p> <p>Video (Abschied, Gruppe) (s.o.)</p> <p>Cortisol (s.o.)</p> <p>Beller-E (s.o.)</p> <p>Beller-M (freiwillig) (s.o.)</p>
Zeitpunkt 4.1	Zwei Monate nach Zeitpunkt 3	<p>Post-Kontakt Mutter/</p> <p>Hausbesuch (freiwillig)</p> <p>Post-Kontakt KiGa/</p> <p>Besuch KiGa</p>	<p>CBCL (M) (Child Behaviour Checklist): Einschätzung des kindlichen auffälligen Verhaltens aus Sicht der Mutter</p> <p>Lebensverändernde Umstände (M) (Erfassung der lebensverändernden Umstände aus Sicht der Mutter)</p> <p>AQS-M (freiwillig) (s.o.)</p> <p>CTRF (E) (Child- Teacher Report Form): Einschätzung des kindlichen auffälligen Verhaltens aus Sicht der Pädagogin</p> <p>Krankheitstage des Kindes (E)</p> <p>AQS-E (s.o.)</p> <p>CIS (s.o.)</p>
Zeitpunkt 4.2	ein Jahr, nachdem das Kind das 1.Mal ohne Eltern in der Krippe bleibt	<p>Post-Kontakt Mutter</p> <p>Post-Kontakt KiGa</p>	<p>CBCL (Mutter) (s.o.)</p> <p>C-TRF (E) (s.o.)</p>

Die Frage, inwiefern der Kinderkrippeneintritt unter Berücksichtigung der sogenannten Eingewöhnungsphase eine Erfahrung darstellt, welche zu Auffälligkeiten im kindlichen sozialemotionalen Verhalten führen kann, wird in der WiKi Studie neben anderen zentra-

len Fragestellungen untersucht. Auch ich möchte diese Frage im Rahmen meiner Diplomarbeit bearbeiten.

Im Laufe meines Studiums habe ich großes Interesse für psychoanalytische Themen, vor allem für Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Erwachsenen und deren Ursachen, entwickelt. Da mich darüber hinaus die Thematik der außerfamiliären Kinderbetreuung und deren Auswirkung auf das kindliche Verhalten besonders ansprechen, habe ich als Fieldworkerin⁴ an der WiKi Studie mitgearbeitet. Zudem habe ich sechs forschungsbegleitende Seminare besucht, die im Rahmen dieses Projektes an der Universität Wien angeboten wurden.

Aus diesen Gründen soll die vorliegende Diplomarbeit im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie verfasst werden. Zentrales Ziel dieser Arbeit ist es, Erkenntnisse bezüglich der Auswirkungen von Kinderkrippenbetreuung auf das kindliche sozioemotionale Verhalten innerhalb eines Jahres⁵ zu erlangen, um diesbezüglich den pädagogisch wissenschaftlichen, als auch praxisbezogenen Wissensbestand zu erweitern. Fragen wie diese fanden in der Forschungslandschaft bisher kaum Beachtung.

Im nachfolgenden Kapitel, dem Forschungsstand, wird auf die Darstellung bisher durchgeführter Studien bezüglich des Zusammenhanges zwischen frühkindlicher Krippenbetreuung und dem kindlichen sozioemotionalen Verhalten eingegangen.

⁴ Die Aufgabe einer Fieldworkerin (es wird die weibliche Form verwendet, da im WiKi Team nur weibliche Fieldworkerinnen mitgearbeitet haben) im Rahmen der WiKi Studie ist unter anderem, anhand qualitativer und quantitativer Verfahren ein Kind in der Kinderkrippe (Zeitpunkt 1 bis 4.1) oder im familiären Umfeld (Zeitpunkt 0 und 4.1) an einem Vormittag zu beobachten beziehungsweise Informationen (anhand von Fragebögen etc.) über dieses Kind einzuholen. Die Fieldworkerinnen wurden im Vorfeld über Monate hinweg in alle, in der WiKi Studie eingesetzten Verfahren, eingeschult.

⁵ In der WiKi Studie wurden Kinderkrippenkinder über ein Jahr hinweg zu jeweils sechs Untersuchungszeitpunkten untersucht. Aus diesem Grund können in der vorliegenden Diplomarbeit Aussagen über die Entwicklung des kindlichen sozioemotionalen Verhaltens zu diesen sechs Zeitpunkten innerhalb dieses einen Jahres getroffen werden. Aussagen über die kindliche Entwicklung über einen längeren Zeitraum, wie sie beispielsweise bei der NICHD-Studie vorliegen, in welcher Kinder über zehn Jahre hinweg untersucht wurden, können in dieser Arbeit nicht getroffen werden.

1. Forschungsstand

Dieses Kapitel soll dazu dienen, die der Arbeit zugrundeliegenden Begrifflichkeiten, nämlich „Trennung“ (vgl. Kapitel 1.1), „Eingewöhnung“ (vgl. Kapitel 1.2) und „Verhaltensauffälligkeit“ (vgl. Kapitel 1.3), zu klären. Dabei sollen vor allem der derzeitige Stand der Forschung, die vorliegenden Theorien und die Annahmen von WissenschaftlerInnen bezüglich dieser Themenbereiche erläutert werden. Weiters setzt sich dieses Kapitel mit bis dato gesammelten Erkenntnissen über den Zusammenhang zwischen der Trennung, der Eingewöhnungsphase und auffälligem Verhalten auseinander.

Zuerst wird auf die Bedeutung früher Trennungserfahrungen für die kindliche sozioemotionale Entwicklung eingegangen.

1.1 Die Bedeutung früher Trennungserfahrungen für die kindliche Entwicklung

„Seit einem guten Jahrzehnt beschäftigt sich eine immer größer werdende Gruppe von PsychoanalytikerInnen in beinahe boomartiger Intensität mit Fragen der frühen und frühesten Kindesentwicklung“ (Datler, Steinhardt 1993, 176). Datler und Steinhardt (ebd.) weisen mit diesen Worten darauf hin, dass die Beschäftigung mit dem Themenbereich der frühen Kindesentwicklung in den letzten Jahren unter anderem in psychoanalytischen Kreisen zugenommen hat.

Bezüglich der Frage, „(...) welchen Einfluss jene Erfahrungen, die ein Kind in seinen ersten Lebensmonaten und Lebensjahren macht, auf seine weitere Persönlichkeitsentwicklung haben“ (Steinhardt 2001, 147), sind jedoch konträre Ansichten vorzufinden. Ein Forschungsstrang verweist darauf, dass von nahezu keinem Einfluss auszugehen ist, da vor allem die Erfahrungen in der aktuellen Lebenssituation ausschlaggebend sind (ebd.). Die Annahme, dass die gemachten Erfahrungen in der frühen Kindheit für die weitere Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen einen zentralen Stellenwert haben, wird in der psychoanalytischen Pädagogik mehrheitlich vertreten (Dornes 2000, 17). Es wird davon ausgegangen, dass Beziehungserfahrungen in der Kindheit entscheidend für auftretende Störungen und Auffälligkeiten im menschlichen Verhalten sind (Steinhardt 2001, 147). Um diese Beziehungserfahrungen und dessen Auswirkung zu ermitteln, besteht das Hauptaugenmerk bei psychoanalytisch-pädagogischen Fragestellungen darin, die „(...) besonderen Inhalte des latenten und manifesten Erlebens“ zu ermitteln (Datler 2003, 79).

In letzter Zeit besteht eine Zunahme in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit frühen kindlichen Erfahrungen speziell beim Krippeneintritt (Datler et al. 2001, 54). Welche Folgen und Auswirkungen die zeitlich begrenzte Trennung von der familiären Umgebung und der primären Bezugsperson auf Kinder hat, wird in der wissenschaftlichen Forschungslandschaft ebenfalls unterschiedlich betrachtet (Niedergesäß 1989, 9). Einerseits nimmt beispielsweise Erath (1992, 31) an, dass das wiederholte, aber zeitlich begrenzte Getrenntsein des Kindes von seiner familiären Umgebung eine Gefährdung für seine weitere Entwicklung darstellt. Andererseits berichtet Dornes (2000, 121) diesbezüglich, dass die zeitweilige Trennung eines ein- oder zweijährigen Kindes von der Mutter zwar schon eine temporäre Belastung ist, aber dass, „(...) sofern es in einer ihm vertrauten Umgebung durch eine ihm vertraute Person, in einer Gruppe, in der sich nicht zu viele Kinder befinden, betreut wird, [...] keine meßbaren negativen Effekte der Fremdpflege nachweisbar“ sind (Lehr 1978, Kagan et al. 1978, BMJFG 1980, Scarr 1984, zit. nach Dornes 2000, 121).⁶

Im folgenden Abschnitt werden Forschungsarbeiten über den Eingewöhnungsprozess in die Kinderkrippe dargestellt.

1.2 Der Eingewöhnungsprozess in die Kinderkrippe

Eine Trennung durch den Krippeneintritt stellt eine (temporäre) Belastung dar, welche von Kindern mit großem Stress und enormer Angst erlebt werden kann (Datler et al. 2010b, 2; Ziegenhain et. al 1998, 84, Ahnert et al. 2004). Eine Belastung ist es unter anderem deshalb, da Kinder wahrnehmen, dass die Mutter räumlich nicht anwesend ist und sie ganz auf sich alleine gestellt sind (Textor 1996b, 18). Ebenfalls löst die Trennung einen seelischen Konflikt aus, welcher mit enormen Verlustängsten und Kummer einhergeht (Scheerer 2008, 122). Auch wenn die Erfahrungen, die Kinder beim Krippeneintritt machen, individuell unterschiedlich sind, ist die Trennung vom familiären Umfeld eine Herausforderung für das Kind und mit großen Veränderungen (unbekannte Personen, unbekannt Umgebung etc.) verbunden, an welche sich Kinder erst gewöhnen müssen (Laewen et. al (1993, 22).

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, wie es einem Kind, welches in eine Kinderkrippe kommt, in der ihm niemand der anwesenden Personen bekannt beziehungsweise

⁶ Dornes (2000) führt diesbezüglich nicht an, was er unter „nicht zu viele Kinder“ und unter „negativen Effekten“ versteht.

vertraut ist und es nicht mehr selbst die Kontrolle über die Distanz und Nähe zur Mutter hat, ergehen und wie es diese Situation erleben und bewältigen mag.

Um Kindern diesen Übergang von der Familie in die Einrichtung zu erleichtern, stellt der Eingewöhnungsprozess in die Kinderkrippe für die Bewältigung der frühen Trennung und des Getrenntseins von den Eltern einen wichtigen Faktor dar. Verschiedene Eingewöhnungsmodelle (vgl. Berger 1986; Laewen, Andres 1993; Niesel, Griebel 2000) fordern dabei, dass die Mutter beziehungsweise die Eltern jene Zeitspanne in der Krippe anwesend sein sollte/n, bis das Kind in der zunächst angstausslösenden, neuen Umgebung eine zumindest ähnliche Bindungsbeziehung zur Pädagogin⁷ wie zu den Eltern aufbauen konnte.

So hat die Anwesenheit der Eltern in der Krippe und die positive Beziehung der Kinder zu den Bezugspersonen⁸, Brisch (2003, 22, 64) zufolge, eine zentrale Bedeutung, da Kinder in Stresssituationen Hilfe und emotionale Unterstützung von ihren Eltern erfahren, welche als sichere Basis dienen, um das innere Gleichgewicht aufrecht halten zu können.

Die schmerzlichen Reaktionen, welche durch die frühkindliche Trennung entstehen, nehmen laut Fein (1996, 81) bei einer positiven und adäquaten Unterstützung seitens der Bezugspersonen im Laufe der ersten sechs Monate erheblich ab (Kinder weinen weniger, spielen häufiger mit Altersgenossen etc.).

Die deutsche Psychoanalytische Vereinigung beschreibt in der Zeitschrift „Psyche“ (2008, 202) ebenfalls die Wichtigkeit der Eingewöhnung von Kindern in die Kinderkrippe. Sie zeigt auf, dass Reaktionen von Kindern auf die Trennung durch die Kinderkrippe, wie „(...) zum Beispiel verzweifertes Weinen, anhaltendes Schreien oder später auch resigniertes Verstummen, Schlaf- und Ernährungsstörungen“ (ebd. 203) eine seelische Überforderung der Kinder darstellen. Diese seelische Überforderung könnte jedoch im Zuge der sogenannten Eingewöhnungsphase bewältigt werden, da positiv gemachte Erfahrungen durch behutsame Übergänge dazu verhelfen, dass sich Kinder langsam an die neue Situation anpassen können. Weiterfolgend führen sie an, dass „(...) eine Trennung von den Eltern, die

⁷ In dieser Arbeit wird die weibliche Form verwendet.

⁸ Zu diesen Annahmen puncto Relevanz einer positiven Beziehung zu den Bezugspersonen für die kindliche Entwicklung führte Wolfgang Tress im Jahr 1986 eine Studie mit dem Titel „Das Rätsel der seelischen Gesundheit. Traumatische Kindheit und früher Schutz gegen psychogene Störungen“ durch. In Bezug auf die Auswirkung früher Belastungserfahrungen beschreibt Tress (1986, 54; zit. nach Göppel 1997, 131), dass sich Kinder vor allem dann psychisch gesund entwickeln können, wenn sie in deren ersten Lebensjahren von einer „(...) liebevollen und warmen, konstanten Beziehung“ begleitet werden. Jene Erfahrungen, welche Kinder durch die Erziehung im Allgemeinen und durch die Beziehungen, sei es zur Mutter oder zur Erzieherin, machen können, tragen auch nach Ahrbeck (2009a, 218) zur Bewältigung von Belastungen (z.B. Trennungserfahrung durch den Krippeneintritt), bei. Erweisen sich die Erfahrungen als positiv, was bedeutet, dass die Bezugspersonen die Anliegen und Probleme vom Kind verstehen und auf sie entsprechend reagieren können, so wirken sich diese förderlich auf die kindliche Entwicklung und auf das weitere Leben aus (Göppel 1997, 61).

nicht durch ausreichend lange Übergangs- und Eingewöhnungsphasen vorbereitet wird, [...] vom Kind als innerseelische Katastrophe erlebt werden“ kann, welche es nicht im Stande ist zu bewältigen (ebd.).

Bailey (2002, zit. nach Hardin 2008, 148) konnte in einer Einzelfallstudie diese Wichtigkeit ebenfalls nachweisen. Durch den Prozess der Eingewöhnung können sich, laut Bailey (ebd.), Mutter und Kind langsam auf die neue Situation einstimmen.

Abgesehen von den angeführten Beiträgen verschiedener AutorInnen ist bei näherer Betrachtung der bisher durchgeführten Untersuchungen bezüglich dem Eingewöhnungsprozess und dessen Erleben.⁹ von Kindern in die Kinderkrippe festzustellen, dass kaum Studien darüber vorliegen – worauf auch Hover-Reisner und Funder (2009, 192) in ihrer Literaturschau „Krippenbetreuung im Fokus der Psychoanalytischen Pädagogik“ hinweisen. Aus diesem Grund wird in der WiKi Studie unter anderem das Erleben der frühkindlichen Trennung durch den Krippeneintritt während der sogenannten Eingewöhnungsphase untersucht (Datler et al. 2010b, 5).

Im folgenden Kapitel wird ein kurzer Exkurs vorgenommen, um darzustellen, wie die Begriffe „Bewältigung“ und „Eingewöhnung“ in der Wiener Kinderkrippenstudie verstanden werden.

Exkurs: Der Eingewöhnungs- und Bewältigungsbegriff in der WiKi Studie

Im Kapitel 1.1 wurde angeführt, dass der Krippeneintritt, welcher eine neue Umgebung und den Umgang mit anfänglich noch unbekanntem Personen mit sich bringt, für Kinder meist eine Stresssituation darstellt (Laewen et al. 2006, 18f.). Die Anwesenheit der Bezugsperson ist für Kinder bezüglich der Bewältigung der, bei der Trennung aufkommenden Gefühle, entscheidend, „(...) um belastende Gefühle lindern und angenehme Gefühle des Wohlbefindens verspüren zu können“ (Datler et al. 2010b, 3).

Der Begriff „Bewältigung“ wird in der Wiener Kinderkrippenstudie folgendermaßen definiert:

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 Situa-

⁹ Ein Artikel, in welchem das kindliche Erleben des Eingewöhnungsprozesses in die Kinderkrippe thematisiert wird, ist jener von Datler et. al (2002, 60ff.) mit dem Titel „Allein unter Fremden. Zur Bedeutung des Trennungserlebens von Kleinkindern in Kinderkrippen“.

tion 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).

In diesem Sinne wird die erfolgreiche Bewältigung von Trennung in der Wiener Kinderkrippenstudie als Indikator für eine gelungene Eingewöhnung angesehen (interne Projektpapiere). Dieser Begriffsdefinition folgend kann der Bewältigungsprozess dann als abgeschlossen angesehen werden, wenn das Kind die aufkommenden, negativen Affekte in der Weise ertragen oder lindern kann, dass es die Krippe interessiert und in angenehmer Art erlebt und darüber hinaus in dynamische Austauschprozesse mit anderen Personen tritt.

Um diese Aussagen zu konkretisieren, sollen diese zentralen Bedingungen für eine gelungene Eingewöhnung nun näher beschrieben werden.

Erstens kann Datler et al. (2010b, 4) zufolge von einer gelungenen Eingewöhnung ausgegangen werden, „(...) wenn sich Kleinkinder in geringer werdendem Ausmaß dem Verspüren von negativen Affekten ausgesetzt fühlen und wenn es ihnen zusehends gelingt, Situationen in der Krippe als angenehm oder gar lustvoll zu erleben.“ Förderlich für eine gelungene Bewältigung ist, dass es Kindern zusehends gelingt, die Pädagogin als weitere Bezugsperson anzusehen, welche ihnen „(...) Sicherheit, Geborgenheit und Halt“ (ebd. 3) gibt, indem sie die Kinder vor aufkommenden, negativen Gefühlen schützt und diese lindern kann. Um eine stabile Beziehung zwischen Pädagogin und Kind aufbauen zu können, welche für die kindliche sozialemotionale Entwicklung wesentlich ist, erweist es sich als entscheidend, dass das Kind anfangs von den anwesenden Eltern in der Kinderkrippe in dem Maße unterstützt wird, dass es die aufkommenden Gefühle der frühen Trennungssituation bewältigen kann (Rauh 2009, 173).

Als *zweite* wesentliche Bedingung gelungener Eingewöhnung ist nach Datler et al. (ebd. 5) anzusehen, „(...) wenn Kleinkinder bemüht sind, Menschen und Gegenstände, die sie in der Krippe vorfinden, konzentriert wahrzunehmen, zu erfassen, mit zu verfolgen, zu verstehen oder explorierend zu untersuchen“. Das Gelingen, gewisse Gegenstände und Menschen in interessierter, explorierend untersuchender, wahrnehmender, erfassender, mitverfolgender oder verstehender Weise wahrzunehmen, stellt ein wesentliches Indiz für eine gelungene Eingewöhnung dar (ebd.).

Der *dritte* und letzte wesentliche Faktor, welcher auf eine gelungene Eingewöhnung rück schließen lässt, ist, „(...) wenn es Kleinkindern zusehends gelingt, mit anderen Kindern

oder Erwachsenen in dynamische soziale Austauschprozesse“ (ebd.) zu treten. Die frühe Trennung durch den Krippeneintritt lässt durch ihre belastende Situation für Kleinkinder dynamische Austauschprozesse mit anderen oftmals nicht zu. Umso mehr ist davon auszugehen, dass die Fähigkeit zum sozialen Austausch mit Mitmenschen ein Indiz für eine gelungene Eingewöhnung darstellt (ebd.).

Gelingt es Kindern, sich im Laufe der Eingewöhnung hinsichtlich dieser drei Parameter zu entwickeln, so gilt die Trennung als bewältigt.

Die Eingewöhnung verläuft aber nicht bei allen Kindern gleichartig beziehungsweise dauert nicht gleich lange, sondern ist als höchst individueller Prozess eines jeden Kindes anzusehen (ebd. 6). Sie verläuft mit Höhen und Tiefen, da das Kind auch noch einige Zeit nach dem Krippeneintritt mit der Trennungsbewältigung konfrontiert ist (Ahmadi-Rinnerhofer 2007, Wottawa 2007).¹⁰ Diese Annahme der länger andauernden Eingewöhnungsphase wird in der Wiener Kinderkrippenstudie überprüft, indem jedes Kind über die Zeitspanne von einem Jahr beobachtet und untersucht wird. Die Erhebungsinstrumente zur Erforschung der kindlichen Eingewöhnung werden über Monate und somit über einen längeren Zeitraum angewandt (vgl. Tabelle 1).

Wie bereits einleitend erwähnt, soll nach der Darstellung der Bedeutung des Eingewöhnungsprozesses für Kinder auf den Themenbereich Verhaltensauffälligkeit eingegangen werden.

Zunächst wird erläutert, wie der Begriff in der Fachliteratur thematisiert wird, definiert und beschrieben wird. Im Anschluss daran wird darauf eingegangen, welche Auffälligkeiten in einer normalen kindlichen Entwicklung in gewissen Altersspannen auftreten können, denn die ersten Lebensjahre von Kindern verlaufen keineswegs ohne Störungen und Krisen (Largo, Castellano-Benz 2004, 18). Darauf folgend werden Problematiken angeführt, welche sich hinter einer Einschätzung von auffälligem Verhalten verbergen können. Abschließend wird auf mögliche Ursachen für Verhaltensauffälligkeiten eingegangen.

1.3 Verhaltensauffälligkeiten

Die Bedeutung des Begriffs „Verhaltensauffälligkeit“ wird von Autoren in unterschiedlicher Art und Weise beschrieben. Es gibt Göppel (2009), Opp (1998), Myschker (1994) und

¹⁰ Diese Annahme der prozessartigen, individuell dauernden Eingewöhnung wird in den in der Literatur vorliegenden Eingewöhnungsmodellen oftmals nicht geteilt. In den erwähnten Eingewöhnungsmodellen gilt die kindliche Eingewöhnung meist nach wenigen Tagen beziehungsweise Wochen als abgeschlossen (vgl. Berger 1986, Laewen, Andres 1993).

Kobi (1996) zufolge unzählige Ansichten darüber, wie auffälliges Verhalten zu deklarieren und definieren sei. Eine einheitliche Begriffserklärung ist in der Literatur nicht zu finden. Das folgende Kapitel bezieht sich vor allem auf Begriffsbestimmungen innerhalb der Disziplin Pädagogik.¹¹

1.3.1 Definition von Verhaltensauffälligkeiten

Da vielzählige unterschiedliche Auslegungen für den Begriff „Verhaltensauffälligkeit“ vorherrschen, erweist sich eine klare Definition dieses Begriffs als äußerst schwierig.

In der Geschichte der Pädagogik ist „(...) die Rede von sittlich verwilderten“, „moralisch schwachsinnigen“, „psychopathisch minderwertigen“, „neurotischen“, „erziehungsschwierigen“, „schwererziehbaren“, „entwicklungsgestörten“ und „verhaltensgestörten“ Kindern“ (Göppel 2009, 12). Vor geraumer Zeit waren Begriffe wie „gefühl- und verhaltensgestört“ (Opp 1998), „psychosozial deformiert“ (Myschker 1994), „verhaltensoriginell“ (Kobi 1996) „Pädagogik/ Didaktik erwartungswidrigen Verhaltens“ oder „Kinder[n] mit herausforderndem Verhalten“ in Verwendung (ebd.).

Der deutsche Pädagoge Goetze (1994, 7) beschreibt, dass das Verständnis dieses Themenbereichs innerhalb der Disziplin „Erziehungswissenschaft“ problematisch ist, da nicht klar ist, „(...) um welchen Problembereich es sich überhaupt handelt“. Weiters weist der Autor darauf hin, dass es verschiedene Ansichten, nicht nur innerhalb der Pädagogik, sondern auch von anderen Nachbarsdisziplinen (Psychologie, Soziologie etc.) und im Alltag darüber gibt, was allgemein unter auffälligem Verhalten zu verstehen ist. Einige Autoren, welche in Folge angeführt werden, versuchen dennoch, das Feld mittels Definitionsversuchen einzugrenzen.

Die Begriffsbestimmung des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (1994, zit. nach Goetze 1994, 7f.) für auffälliges Verhalten, an welcher sich Goetze (ebd.) anlehnt, lautet wie folgt: „Der Begriff der emotionalen Störung oder Verhaltensauffälligkeit bezeichnet eine Behinderung, die durch abweichende Verhaltens- oder sozial- emotionale Reaktionen bei Kindern und Jugendlichen gekennzeichnet ist. [...] Eine emotionale Störung oder Verhaltensauffälligkeit tritt über einen längeren Zeitraum (mehrere Monate) in mehreren (mindestens zwei) Lebensbereichen auf“.¹²

¹¹ Da die Diplomarbeit in der Disziplin Pädagogik verfasst wird und bereits innerhalb dieser Disziplin eine Vielzahl an unterschiedlichen Definitionen vorzufinden sind, wird die Bezugnahme auf weitere Definitionen aus Nachbardisziplinen unterlassen.

¹² Wie bereits angeführt wurde (vgl. Fußnote 5), werden in der WiKi Studie Kinderkrippenkinder über mehrere Monate, nämlich über zwölf Monate zu sechs Untersuchungszeitpunkten (wobei nicht alle Verfahren zu

Goetze (1994) versteht unter Verhaltensauffälligkeiten also ein abweichendes Verhalten oder abweichende sozialeemotionale Reaktionen, die längerfristig und in mehreren Bereichen des kindlichen Lebens bestehen. Diese abweichenden Reaktionen müssen, laut Frey (2001, 12), als Signale des Kindes verstanden werden, durch welche es auf Probleme, die es mit der Umwelt hat, aufmerksam macht. Somit wird auffälliges Verhalten von ihm „(...) als fixierte seelische Konfliktlage verstanden, die gleichermaßen individuelle wie soziale Aspekte aufweist“ (ebd.).

Gegensätzlich zu dieser Ansicht erklärt der Sozialpädagoge Lempp (1984, 1209), dass Verhaltensauffälligkeiten nicht durch das abweichende Verhalten des Kindes entstehen, sondern es hänge vielmehr von den subjektiven Einstellungen der Interaktionspartner ab, ob ein Kind als verhaltensauffällig bezeichnet wird oder nicht. Daher sieht Lempp (ebd.) die Ursache für Verhaltensauffälligkeiten nicht im Kind selbst, sondern vielmehr in den beurteilenden Personen, welche darüber entscheiden, ob ein Kind als auffällig gilt oder nicht. Diese Auffassung vertritt ebenfalls der Psychoanalytiker und Pädagoge Figdor (2001, 106f.), welcher beschreibt, dass die Definition von Verhaltensauffälligkeiten mehr Aufschluss über die Einstellungen des Beobachters gibt als über die, als auffällig definierte Person selbst. Die subjektive Einschätzung des Beobachters ist laut Petermann (2000, 31) abhängig von den Normen in einer Gesellschaft, da jenes Verhalten als normal anzusehen ist, welches die meisten Menschen einer bestimmten Altersklasse und einer bestimmter Kultur zeigen.

Verhaltensauffälligkeiten werden Frey (2001, 13) zufolge aufgrund vorherrschender Normen einer Gesellschaft definiert. Die Einschätzung ist laut Willmann (2009, 211) von den Einstellungen sowie von den persönlichen Erfahrungen des/der Beurteilers/Beurteilerin abhängig.

Aus diesen Schilderungen wird ersichtlich, dass in der Literatur zwei Sichtweisen vorherrschen, welche sich wesentlich voneinander unterscheiden. Zum einen besteht jene Auffassung, dass Kinder durch ein abweichendes Verhalten auf Probleme aufmerksam machen und somit Handlungsweisen setzen, welche nicht mit der Umwelt im Einklang stehen

allen Zeitpunkten eingesetzt werden) hinweg, beobachtet. Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (1994, zit. nach Goetze 1994, 7f.) lässt in dessen Definition für Verhaltensauffälligkeiten offen, was sie unter „mehreren (mindestens zwei) Lebensbereichen“ versteht. Werden damit zwei unterschiedliche Bereiche, in denen man sich im Leben derzeit befindet gemeint, könnte darunter der Bereich der Familie und der Bereich der Krippe angenommen werden.

Da in der WiKi Studie das Auftreten von Verhaltensauffälligkeiten zu zwei Zeitpunkten (ein halbes Jahr und ein Jahr nach Krippeneintritt) gemessen wird, können diese Daten in Anlehnung an die Definition dem Anspruch, dass Verhaltensauffälligkeiten über einen längeren Zeitraum auftreten, zwar nicht gerecht werden, dennoch lässt sich eine Vermutung über diesen Zeitraum (sechs Monate) durch diese Daten anstellen.

(Goetze 1994, 7; Frey 2001, 12). Zum anderen existiert die Annahme, dass ein auffälliges Verhalten von der Umwelt klassifiziert wird – abhängig von den Normen, die in einer Gesellschaft vorherrschen und von den Einstellungen, die der/die BeurteilerIn vertritt (Lempp 1984, 1209; Frey 2001, 13).

Aus dieser Anzahl unterschiedlicher Definitionsversuchen ist festzuhalten, dass nach dem Jahr 1950 bis zum heutigen Zeitpunkt sowohl in der Disziplin Pädagogik, als auch in anderen Fachbereichen, größtenteils die Bezeichnung *behavioral disorders* (*Verhaltensstörung*) verwendet wird (Göppel 2009, 14; Stein 2009, 77; Göppel 1997, 45). Die Pädagogik bedient sich dieser Begriffsdefinition, „(...) um emotionale und Verhaltensschwierigkeiten von Kindern und Jugendlichen in erzieherischen Handlungsfeldern zu bezeichnen“ (Willmann 2009, 205).

Wenn ein Kind ein „abnormes“ Verhalten an den Tag legt, welches aufgrund von Problemen in der Interaktion zwischen ihm und der Umwelt entsteht, wird laut Stein (2009, 77) von Verhaltensauffälligkeiten gesprochen. Wie bereits Figdor (2001, 160f.) anführt, ist diesbezüglich zu berücksichtigen, dass das Problemverhalten nicht zwingend vom Kind ausgehen muss. Da sich Verhaltensauffälligkeiten aus der Sicht der Pädagogik bei Problemen im erzieherischen Handlungsfeld zeigen, muss laut Willmann (2009, 205) auch das Umfeld, vor allem die Bezugspersonen/Erziehungspersonen mitberücksichtigt werden.

In dieser Diplomarbeit wird der Begriff der „Verhaltensauffälligkeit“ auf Grundlage der bereits diskutierten Annahme verwendet, dass auffälliges Verhalten vermutlich auch durch Problematiken in der Umwelt (wie beim Krippeneintritt) und/oder durch Probleme/Veränderungen mit den Bezugspersonen und/oder Pädagoginnen hervorgerufen werden kann.

Auffälliges Verhalten muss jedoch nicht immer zwingend durch Umweltprobleme entstehen, da gewisse Probleme in der Entwicklung von Kindern unausweichlich auftreten, worauf im folgenden Kapitel eingegangen wird.

1.3.2 Verhaltensauffälligkeiten in der kindlichen Entwicklung

Sowohl Largo und Benz-Castellano (2004, 18) als auch Willmann (2009, 205) zufolge sind, wie bereits angeführt, Krisen und Störungen sowohl in der kindlichen Entwicklung als auch in der Erziehung unvermeidlich. Remschmidt (1990) vertritt ebenfalls Largo und Benz-Castellanos (2004, 18) Auffassung, dass in bestimmten Altersabschnitten gewisse

Auffälligkeiten vermehrt auftreten.¹³ So kommen laut Papousek und Hofacker (2004, 221) beispielsweise „(...) aggressive Verhaltensweisen wie Beißen, Kratzen, Treten, Schlagen, Haareziehen, Schubsen und Wegreißen von Spielzeug, [...] körperliches Angreifen und Kämpfen“ im Alter von zwölf Monaten bis fünf Jahren in einer normalen kindlichen Entwicklung vor. Am häufigsten seien die genannten Verhaltensformen bei Kindern im Alter von zwei Jahren anzufinden (ebd.).¹⁴ Diese aggressiven Verhaltensformen gehen laut Papousek und Hofacker (ebd.) mit „(...) Neugier, Explorationsdrang, Einfordern von Aufmerksamkeit, Kontaktsuche oder Autonomiebedürfnissen“ einher. Weitere Störungen, welche zwischen dem zweiten und vierten Lebensjahr eines Kindes vermehrt auftreten, seien „(...) Schlafstörungen, Fütterstörung, Unruhe/Spielunlust, Exzessives Klammern, Exzessives Trotzen“ (ebd. 206).

Bei der Behandlung des Themenbereichs Verhaltensauffälligkeit müssen laut Remschmidt et al. (1990, 4) und Lempp (1984, 1209) somit mehrere Aspekte mitberücksichtigt werden:

1. das Alter und der Entwicklungsstand des Kindes, da gewisse Auffälligkeiten in bestimmten Entwicklungsstadien durchaus zur normalen Entwicklung eines Kindes gehören,
2. die Umgebung, in welcher sich das Kind befindet, da sich ein Kind in unterschiedlichen Umgebungen unterschiedlich verhalten kann,
3. die Einschätzung des Beurteilers, da es sich um ein subjektives Vorgehen, welches von mehreren Faktoren (z.B. normativer Kontext, Bildungsgrad etc.) abhängig ist, handelt.

Welche Ursachen maßgeblich für die auffällige Entwicklung eines Kindes, das bedeutet nach Willmann (2009, 206), dass die aufgezeigten Schwierigkeiten häufiger und/oder intensiver vorhanden sind, ausschlaggebend sind, soll im nächsten Kapitel erläutert werden.

1.3.3 Ursachen von Verhaltensauffälligkeiten

Die Darstellung der Ursachen ist neben der Definition und Bezeichnung des Begriffes Verhaltensauffälligkeit als schwierig anzusehen, da nicht einzelne und spezifische Ursa-

¹³ In der WiKi Studie und somit auch in dieser Arbeit stehen Kinder im Alter von eineinhalb- bis zweieinhalb Jahren im Fokus. Daher richten sich alle Angaben dieses Kapitels, wie beispielsweise das Auftreten bestimmter Verhaltensauffälligkeiten, speziell auf diesen Altersbereich.

¹⁴ Die untersuchten Kinder in der WiKi Studie befinden sich ebenfalls in diesem Lebensalter.

chen zu nennen sind. Wie Göppel (1997, 46) angibt, handelt es sich meist um mehrere Faktoren, die zur Entstehung von auffälligem Verhalten führen.

Nach Papousek und Hofacker (2004, 223) sowie Dornes (2000, 102f.) wird angenommen, dass Störungsbilder im kindlichen Verhalten, welche länger anhalten und somit Extremvarianten normaler frühkindlicher Probleme sind, meist durch „(...) prä-, peri- und postnatale organische und psychosoziale Belastungsfaktoren“ beziehungsweise Risikofaktoren entstehen. Laut Göppel (1997, 46) können einschneidende Erlebnisse in der kindlichen Entwicklung, „(...) wie Geburt eines Geschwisterkindes, Hospitalisation, Krippeneintritt, Umzug u.a.“ solch psychosoziale Belastungsfaktoren darstellen, welche schließlich zu anhaltenden Verhaltensauffälligkeiten führen können.

Papousek und Hofacker (2004, 221) geben als mögliche Faktoren für ein anhaltendes, aggressives Verhalten folgendes an: „Geschlecht (Jungen) und Temperamentsmerkmale des Kindes, [...] Depressionen und andere psychische Störungen der Mutter, Paarkonflikte, aktuelle physische Aggression und Gewalt in der Familie, Gewalterfahrung in der Kindheit der Mutter, desorganisierte Bindung, Armut und soziale Benachteiligung“.

Resch (2004, 43) zufolge bestehen drei Ursachen, welche eine auffällige Entwicklung nach sich ziehen können: Als erste Ursache führt er, wie auch Papousek und Hofacker (2004, 223), Heilmann (2003, 146) und Stein (2009, 77), *organische* und bei der Geburt bereits bestehende (z.B. Autismus) als auch *genetische* (z.B. Temperament) Ursachen an. Die zwei weiteren Ursachen sind für diese Arbeit wesentlicher, nämlich zum einen die „(...) seelische Verletzung – auch *Traumatisierung* genannt –, die sich in dramatischen, affektgeladenen Situationen ereignet“ (Resch 2004, 43). Diese traumatischen Erlebnisse können sich beispielsweise durch eine Trennung von der Mutter ereignen (Heilmann 2003, 146). Zum anderen, und somit die dritte und häufigste Ursache, seien *Krisen, welche jeden Tag aufs Neue* auftreten. Dabei handelt es sich um eine „(...) Störung der Eltern-Kind-Interaktion in ihrer Feinabstimmung durch kindliche, elterliche und situative Faktoren“ (Resch 2004, 43). Dies zeigt, dass Auffälligkeiten auch durch bestimmte Situationen entstehen können (Stein 2009, 77). Göppel (2003, 198) führt bezüglich dem elterlichen Faktor an, dass eine „(...) problematische, belastete, ablehnende emotionale Grundeinstellung der Eltern, vor allem der Mutter während der frühen Kindheitsjahre, fehlende Wärme, Sorge und Anteilnahme an der Entwicklung des Kindes“ ein möglicher Risikofaktor für eine negative kindliche Entwicklung ist. Als einen weiteren möglichen, familiären Risikofaktor

nennen sowohl Göppel (ebd.) als auch Dornes (2000, 192) gewalttätige Übergriffe, Probleme und Streitigkeiten in der Lebensgemeinschaft der Eltern oder ärmliche Verhältnisse.¹⁵ Aus psychoanalytischer Sichtweise kann die Entstehung von auffälligem Verhalten wie folgt beschrieben werden:

„Störungen in der Person entstehen in der Beziehung zu bedeutsamen Bezugspersonen, in der Regel durch belastende, schwer auflösbare und sich wiederholende Beziehungserfahrungen. [...] In der aktuellen Lebenssituation, in bestimmten Erziehungs- und Beziehungskonstellationen, wird die innere Problematik des Kindes dann aktiviert, möglicherweise noch verstärkt oder weiter aufgeheizt“ (Ahrbeck 2009b, 142). Datler und Wininger zufolge (2009, 230) entstehen diese Verhaltensauffälligkeiten vor allem durch unbewusst ablaufende Prozesse.

Den Risikofaktoren gegenübergestellt existieren auch Schutzfaktoren, welche förderlich für die kindliche Entwicklung trotz frühzeitiger Trennung sein können (Ahrbeck 2009b, 104). Als Schutzfaktoren gelten bestimmte Merkmale der Umwelt oder innerhalb einer Person, wie beispielsweise „(...) dauerhafte, gute Beziehung zu mindestens einer primären Bezugsperson, [...] robustes, aktives und kontaktfreudiges Temperament, [...] Geschlecht, [...] hoher sozioökonomischer Status“ (Hoffmann, Egle 1996; Egle et al. 1997, zit. nach Dornes 2000, 104f.)¹⁶

Resümierend ist zu erkennen, dass zur Entstehung von auffälligem Verhalten meist beiderlei, die Person (das Kind) als auch die Situation (Umgebung), und meist mehrere der bereits erläuterten Faktoren ausschlaggebend sind, wie auch Stein (2009, 77) anführt.

Nach der Auseinandersetzung mit den drei, der Arbeit zugrundeliegenden Begrifflichkeiten, nämlich „Trennung“, „Eingewöhnung“ und „Verhaltensauffälligkeit“, sollen im folgenden Kapitel Studien dargestellt werden, in denen der Zusammenhang zwischen Fremdbetreuung und somit einer frühen Trennungssituation, der Eingewöhnungsphase und auffälligem Verhalten untersucht wurde.

¹⁵ Diese angeführten Risikofaktoren als auch Schutzfaktoren sind auf die wesentlichsten beschränkt. Es würden noch weitere Faktoren bestehen (z.B. das Fehlen vom Aufzeigen von Grenzen im kindlichen Handeln, etc.), jedoch würde die gesamte Aufzählung dieser den Rahmen sprengen.

¹⁶ Bezüglich des Schutzfaktors „Geschlecht“ wird davon ausgegangen, dass Mädchen weniger auffälliges Verhalten bei gleichen Belastungssituationen zeigen als Jungen (Dornes 2000, 106).

1.4 Studien über den Zusammenhang zwischen Fremdbetreuung und auffälligem Verhalten bei Kleinkindern

Dornes (2000, 124) beschreibt, dass sich einige Autoren mit der Frage nach dem Zusammenhang „(...) zwischen extensiver Fremdbetreuung im ersten Lebensjahr und dem gehäuftem Auftreten von späteren Disziplin- oder Aggressionsproblemen“ beschäftigen. Es liegen jedoch konträre Ansichten darüber vor, ob ein Zusammenhang zwischen Fremdbetreuung und auffälligem Verhalten besteht. Einerseits wird von *keinem unmittelbaren Zusammenhang* zwischen früher Fremdbetreuung und auffälligem Verhalten ausgegangen (vgl. NICHD Studie 1998, 2007; Dornes 2000, 2008; Niedergesäß 1989, Erath 1992), andererseits liegen einige Studien vor, welche *einen Zusammenhang* zeigen konnten (vgl. Vaughn et al. 1980, zit. nach Bailey 2008, 154f.; Bates et al. 1994; Belsky 1988; Rubenstein et al. 1981, zit. nach Bailey 2008, 155; Hardin 2008, 137). Diese beiden Positionen mit ihren jeweiligen gegensätzlichen Ansichten werden nun durch die Darstellung unterschiedlicher Studien und Untersuchungen verdeutlicht.

Die wohl meist genannte Studie, welche den Zusammenhang zwischen frühkindlicher Fremdbetreuung und Verhaltensauffälligkeiten eruierte, ist die NICHD¹⁷ Study of Early Child Care, eine Längsschnittstudie, welche im Jahr 1991 begann. In dieser Forschungsstudie wurden 1364 Kinder jeweils vom zweiten bis zum zwölften Lebensjahr daraufhin untersucht, welche Langezeiteffekte durch den Kinderkrippenbesuch in den ersten viereinhalb Jahren auf das sozialemotionale und psychische Verhalten entstehen (NICHD Studie 2007, 681). Bei der Untersuchung wurden die Qualität, die Quantität und die Art der Fremdbetreuung berücksichtigt (ebd. 696). Um dem Forschungsinteresse nachzugehen, wurden unterschiedliche Verfahren wie beispielsweise Interviews, Telefoninterviews, Beobachtungen in der Kinderkrippe, Videoaufnahmen, Fragebögen etc. verwendet (ebd. 684f.). Für die Erfassung von kindlichen Verhaltensauffälligkeiten wurden die Fragebögen CBCL (Child Behaviour Checklist) und C-TRF (Child-Teacher Report Form) eingesetzt (ebd. 687; NICHD 1998, 1152).

Bezüglich des Zusammenhangs zwischen Krippenbesuch und Verhaltensauffälligkeiten konnte zum einen eruiert werden, dass zweijährige Kinder, welche eine frühe und extensive Kinderbetreuung hatten, von ihren Müttern als weniger kooperativ und von den Erzieherinnen als verhaltensauffälliger eingeschätzt wurden. Jedoch konnten diese Annahmen

¹⁷ Die Bezeichnung NICHD steht für *National Institute of Child Health and Human Development*.

ein Jahr später, im Alter von drei Jahren, und auch in den darauffolgenden Jahren nicht bestätigt werden (NICHD 1998, 1164). Ein nahezu ähnliches Resultat zeigte sich im Alter von viereinhalb Jahren. Jene Kinder, die eine große Anzahl von Stunden in der Krippe verbrachten, wiesen im Alter von viereinhalb Jahren vermehrt externalisierende, von außen sichtbare, Probleme auf (NICHD 2007, 683). Dieser Befund konnte ebenso zu den späteren Untersuchungszeitpunkten nicht mehr festgestellt werden.

Als Ergebnis dieser groß angelegten Studie wurde allgemein erzielt, dass der Besuch einer Kinderkrippe nicht notwendigerweise Langzeiteffekte im Hinblick auf das sozioemotionale Verhalten nach sich zieht, denn es zeigte sich, dass die Qualität der Familie und die kindlichen Eigenschaften (vor allem das Geschlecht) einen viel wichtigeren Indikator für die kindliche Entwicklung darstellte, als beispielsweise die Qualität, die Quantität und die Art der Betreuung (ebd. 693; Dornes 2000, 125).

Auch andere Autoren wie Niedergesäß (1989) und Erath (1992) vertreten die Ansicht, dass kein Zusammenhang zwischen dem Kinderkrippenbesuch und Verhaltensauffälligkeiten besteht, solange belastende Faktoren wie z.B. Problematiken in der Familie, unzureichende Qualität in der Kinderkrippe usw. ausgeräumt werden können. Dornes (2008, 182) beschreibt dazu, dass in den drei Bereichen „(...) Bindungsqualität, kognitive Entwicklung und Aggressionsentwicklung keine wesentlichen oder dauerhaften Unterschiede“ zwischen außerfamiliär und familiär betreuten Kindern bestehen.

Im Gegensatz dazu belegen Studien (Vaughn et al. 1980, zit. nach Bailey 2008, 154f.; Bates et al. 1994; Belsky 1988 und Rubenstein et al. 1981, zit. nach Bailey 2008, 155; Hardin 2008, 137), dass sehr wohl ein Zusammenhang zwischen Krippeneintritt und Verhaltensauffälligkeiten besteht. Die Studien aus den 1970er- und 1980er-Jahren von Vaughn et al. (1980, zit. nach Bailey 2008, 154f.) führten zu dem Ergebnis, dass früh außerfamiliär betreute Kinder oftmals ängstlicher gebunden waren als Kinder, welche nicht außerfamiliär betreut wurden (ebd.). Ebenfalls wiesen Belsky (1988) und Rubenstein et al. (1981, zit. nach Bailey 2008, 155) darauf hin, dass früh außerfamiliär betreute Kinder „(...) eine geringere Frustrationstoleranz, ein trotzigere Verhalten gegenüber Erwachsenen und mehr Phobien und Ängste“ zeigten. Hardin (2008, 137) führt an, dass durch den Verlust der Bezugsperson, welcher durch einen Kinderkrippeneintritt für eine gewisse Zeitspanne gegeben ist, traumatische Folgen entstehen können (ebd.). Diese traumatischen Folgen können sich laut Hardin (ebd.) darin ausdrücken, dass diese Kinder als Erwachsene keine intimen Beziehungen eingehen noch Trennungen ertragen können und dass es zu einer „(...) Entfremdung zwischen Mutter und Kind, die bis ins Erwachsenenalter fortdauer[n]t“, kommen

kann (ebd.). Somit beschreibt Hardin (ebd.), dass aus einer frühkindlichen Kinderbetreuung dauerhafte Probleme resultieren können.

Auffallend ist, dass zwar vereinzelt Studien vorliegen, welche sich mit dem Zusammenhang zwischen Krippeneintritt und Verhaltensauffälligkeiten auseinandersetzen, dass es aber nahezu keine Studien gibt, welche den Verlauf des sogenannten Eingewöhnungsprozesses in die Kinderkrippe bei der Untersuchung und Darstellung des Zusammenhangs mitberücksichtigen. Ebenso wird das kindliche Erleben der Trennung und des sogenannten Eingewöhnungsprozesses bei den genannten Untersuchungen außer Acht gelassen.

Eine Studie, die bei der Erforschung des Zusammenhangs zwischen Fremdbetreuung und sozialemotionalem, kindlichen Verhalten auf den Eingewöhnungsprozess eingeht, ist jene in Italien durchgeführte Studie von Greta Fein (1996, 93ff.) zum Thema „Eingewöhnung von Kleinkindern in der Tagesstätte“. Es wurden dabei 99 Kinder mit einem Durchschnittsalter von 10,8 Monaten während ihrer Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe in drei Phasen (Phase 1: Während der ersten zwei Wochen, in denen sie die Krippe vollständig ohne ihre Mutter besuchten; Phase 2: drei Monate nach dem Eintritt; Phase 3: sechs Monate nach dem Eintritt in der Krippe) beobachtet (ebd. 84). Diese Verhaltensbeobachtung in der Krippe erfolgte anhand einer 7-Punkte-Skala. Folgende Variablen wurden dabei berücksichtigt (ebd. 85f.):

- Spielniveau
- Unbeweglichkeit/Selbsttröstung
- negativer Affekt
- positiver Affekt
- Zuwendung des Erwachsenen
- Interaktion mit Erwachsenen
- Peer Interaktion

Das Ergebnis dieser Untersuchung war, dass Kinder drei Monaten nach Krippeneintritt kaum, allerdings sechs Monate nach Phase 1 meist vollständig eingewöhnt waren. Die Kinder zeigten beim Krippeneintritt den höchsten negativen Stress und ein eher passives Verhalten. Diese Symptome verringerten sich während der ersten sechs Monate bei der Eingewöhnung. Zu Phase 3 waren mehr positive Affekte und positive Peer-Interaktionen ersichtlich. Zudem hatten die Kinder mehr Kontakt mit Peers, aber weniger Kontakt mit den Erwachsenen. Die Autorin gab an, dass die Unterschiede im Eingewöhnungsverhalten

der Kinder sowohl von der Situation als auch vom kindlichen Temperament abhängen (ebd. 92ff.).

Ein Ergebnis dieser Studie, welches sich besonders für die vorliegende Diplomarbeit als relevant erweist, ist, dass Kinder in der Krippe Verhaltensauffälligkeiten zeigten.¹⁸ Jedoch spiegeln Feins Untersuchungen wider, dass die Verhaltensauffälligkeiten nicht unbedingt mit dem Kinderkrippeneintritt alleine in Verbindung stehen müssen, sondern dass auch andere Gründe dafür entscheidend sein können (ebd. 93f.). Dazu führt Fein (ebd.) folgende zwei Punkte an:

1. Manche Kinder könnten Prädispositionen für gewisse Anpassungsschwierigkeiten haben.
2. Die Erzieherinnen könnten eventuell nicht in der Lage sein, den Kindern jene Wärme und Zuwendung zu geben, die sie brauchen würden. Beide Erklärungen führen auf das Temperament des Kindes zurück und benötigen noch weitere Untersuchung.¹⁹

Nach der Betrachtung einzelner Autoren und Studien zu dem angeführten Forschungsbereich kann resümierend gesagt werden, dass sich das Ergebnis der Suche nach bisher durchgeführten Studien bezüglich des Zusammenhanges zwischen dem Krippeneintritt, der sogenannten Eingewöhnungsphase und dem sozialemotionalen Verhaltensweisen als mangelhaft erweist. Darüber hinaus stellt die Betrachtung der sogenannten Eingewöhnungsphase in Bezug auf den Kinderkrippeneintritt und auf Verhaltensauffälligkeiten ein nahezu unerforschtes Themengebiet dar.

Aus den bisherigen Schilderungen werden daher im nächsten Kapitel die Forschungslücken aufgezeigt.

1.5 Darstellung der Forschungslücke

Der Themenbereich „Kleinkinder unter drei Jahren in außerfamiliärer Betreuung“ und besonders das Erleben des Getrenntseins von den Eltern findet in wissenschaftlichen Publikationen, aber auch in der Öffentlichkeit, trotz der dargestellten Ansätze und des in den letzten Jahren stattfindenden Aufschwungs, noch zu wenig Beachtung (Datler 2001, 53ff.).

¹⁸ Der genaue Zeitpunkt des Auftretens der Verhaltensauffälligkeiten bleibt nach der Schilderung von Fein (1996) offen.

¹⁹ Bezüglich dem kindlichen Temperament wurde im Rahmen der WiKi Studie bereits folgende Diplomarbeit veröffentlicht: Trauner (2009): „Der Zusammenhang zwischen dem Temperament des Kindes und seinem Bindungsverhalten zur Bezugspädagogin in der Wiener Kinderkrippenstudie“.

„Ein Nachdenken über den Einfluß von frühen Formen der Fremdbetreuung auf die weitere Entwicklung von Klein- und Kleinstkindern hat in all diesen öffentlichen Diskussionen und Auseinandersetzungen kaum Platz“ (ebd. 54). Datler et al. (2002, 55) weisen darauf hin, dass erst in letzter Zeit vermehrt Studien auf diesem Gebiet konzipiert wurden. Dieser Forschungsbedarf wird ebenfalls von Funder und Hover-Reisner (2009, 192) gesehen. Daher soll die Wiener Kinderkrippenstudie einen Beitrag dazu leisten, diese Defizite in der wissenschaftlichen Forschung ein Stück weit zu bearbeiten.

Ebenso stellt die Frage nach dem Einfluss des Kinderkrippeneintrittes auf die weitere sozio-emotionale Entwicklung von Klein- und Kleinstkindern eine Forschungslücke dar, welche mit der vorliegenden Diplomarbeit aufgegriffen und durch die Bearbeitung der Daten aus der Wiener Kinderkrippenstudie verringert werden soll. Diese Lücke ist zum einen daran zu erkennen, dass kaum Studien vorliegen, welche sich mit den Auswirkungen des Kinderkrippenbesuches auf die sozioemotionale Entwicklung und auf die Entstehung von auffälligem Verhalten beschäftigen (Göppel 1997, 47). Es liegen zwar Forschungsberichte, wie beispielsweise die in diesem Kontext meist genannte NICHD Studie vor. In dieser wurde kein anhaltender Zusammenhang zwischen früher Fremdbetreuung und auffälligem Verhalten festgestellt. Dennoch ist bezüglich der Ergebnisse der NICHD Studie darüber nachzudenken, weshalb die untersuchten Kinder im Alter von zwei und viereinhalb Jahren auffälliges Verhalten zeigten. Diese Ergebnisse wurden in der NICHD Studie nicht näher erläutert und interpretiert.

Der sogenannte Eingewöhnungsprozess findet trotz seiner Relevanz (vgl. Kapitel 1.2) in nahezu keiner, diesen Themenbereich betreffenden, Untersuchung Beachtung. Eine weitere Lücke ist diesbezüglich zum anderen in der Erforschung und Behandlung der Frage, welchen Einfluss nun die, im Verlauf der Eingewöhnungsphase gemachten Erlebnisse und Erfahrungen eines Kindes auf die weiteren „Entwicklungs- und Bildungsprozesse“ haben, zu sehen (Datler et al. 2010b, 2).

Aus diesem Grund liegt das Forschungsinteresse in der Diplomarbeit darin, den Zusammenhang zwischen der frühkindlichen Trennung durch die Krippe, der sogenannten Eingewöhnungsphase und auffälligem kindlichen sozioemotionalen Verhalten²⁰ zu untersuchen und weitergehend zu begründen, weshalb ein Zusammenhang bestehen könnte.

²⁰ Wenn von Verhaltensauffälligkeiten die Rede ist, sind in der gesamten Arbeit die sechs bzw. sieben Verhaltensauffälligkeiten laut den Syndromskalen der Fragebögen CBCL/C-TRF gemeint, welche in der WiKi Studie zur Einschätzung von auffälligem Verhalten herangezogen werden (vgl. Kapitel 4.2.1).

Auf die Herleitung der diesbezüglichen Forschungsfrage wird im nächsten Kapitel eingegangen.

1.6 Fragestellung

Die von Fein (1996, 93f.) angeführte Überlegung, inwiefern der Krippeneintritt alleine als auslösender Faktor für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten gesehen werden kann beziehungsweise muss (vgl. Kapitel 1.4), wird in dieser Diplomarbeit nicht außer Acht gelassen.

Es gilt daher vor allem herauszufinden und zu begründen, warum ein Zusammenhang zwischen Krippeneintritt und Verhaltensauffälligkeiten angenommen werden kann. Es ist fraglich, inwiefern nur der Krippeneintritt alleine als auslösender Faktor für Verhaltensauffälligkeiten gesehen werden kann. Wenn beispielsweise ein Kind bei Krippeneintritt Auffälligkeiten im Verhalten zeigt, liegt die Annahme nahe, dass sich das Kind aufgrund des Krippeneintritts beziehungsweise des Getrenntseins von der Mutter ungewöhnlich verhält. Erhält man aber die Zusatzinformation, dass sich beispielsweise bestimmte lebensverändernde familiäre Umstände (wie der Tod eines Haustieres oder ein Umzug etc.) vor, während oder nach dem Krippeneintritt ereignet haben, könnte dies ebenso eine mögliche Erklärung für auffälliges Verhalten darstellen.

Aus diesem Grund ist es äußerst schwierig zu bestimmen, weshalb ein Kind unter Auffälligkeiten leidet, da „(...) die Selbstwertung des Kindes als das Ergebnis einer Wechselwirkung zwischen außen und innen“ anzusehen ist, bei welcher das Kind mit anderen Personen interagiert und somit in Kontakt steht (Resch 2004, 32).

Es lässt sich daher ableiten, dass „(...) der Mensch [...] in ein Gefüge zwischenmenschlicher Beziehungen eingebettet“ ist, welche schlussendlich für die Selbstentwicklung eines Kindes wesentlich sind (ebd.). Diese Beziehungen und die vielfältigen Faktoren (vgl. Kapitel 1.3.3), welche für die kindliche Entwicklung als bedeutend angesehen und als Ursache für auffälliges Verhalten identifiziert werden können, erschweren die Beantwortung der Frage, weshalb ein Kind auffälliges Verhalten zeigt (ebd.).

Es können demnach eine Vielzahl von Gründen für auffälliges Verhalten angegeben werden, der Krippeneintritt muss nicht unbedingt der (alleinige) Auslöser für ein solches Verhalten sein, worauf bereits Fein (1996, 93f.) mit ihrer Studie aufmerksam machte (vgl. Kapitel 1.4).

Eine weitere Problematik, welche sich bei der Identifizierung der ausschlaggebenden Faktoren für auffälliges Verhalten ergibt, ist, dass weder die Bedeutung von bestimmten Fak-

toren, „(...) noch die Mechanismen ihrer Wechselwirkung, und eben schon gar nicht die subjektive Bedeutung [bestimmter Faktoren; Anm.d.V.], die sie für den Einzelnen gewinnen können“, objektiv erfasst werden können (Göppel 1997, 46).

Um zu mehr Erkenntnis über die angeführte und unzureichend beforschte Frage, inwiefern der Krippeneintritt als alleinige Ursache für auffälliges Verhalten angesehen werden muss bzw. kann, zu gelangen, werden im empirischen Teil dieser Arbeit Faktoren, wie das Temperament des Kindes, die Familiensituation, die Bindung zur Mutter, der soziale Status der Familie etc. mitberücksichtigt.

Die Bearbeitung dieses Themenbereichs soll dazu verhelfen, einen Beitrag zu den derzeit mangelhaft vorliegenden Wissensbeständen zu leisten. Das Hauptziel und somit zentrale Forschungsfrage wird sein, das beinahe unerforschte Themengebiet des Zusammenhangs zwischen dem Kinderkrippeneintritt, dem Verlauf der sogenannten Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten aufzugreifen und zu bearbeiten. Die forschungsleitende Frage lautet demnach:

Welcher Zusammenhang kann vor dem Hintergrund psychoanalytischer Theorien zwischen dem Krippeneintritt, dem kindlichen Verhalten während des sogenannten Eingewöhnungsverlaufs und Verhaltensauffälligkeiten nach CBCL/C-TRF angenommen werden?

Durch die psychoanalytische Herangehensweise soll zum einen auf die unbewussten Faktoren, auf das „(...) was sie [die Kinder; Anm.d.V.] innerlich bewegt, ihre Sehnsüchte, Wünsche und Ängste, Schwierigkeiten und Konflikte“ (Ahrbeck 2009b, 138) eingegangen werden, denn diese werden in wissenschaftlichen Auseinandersetzungen oftmals nur randständig behandelt. Diese Bezugnahme auf psychoanalytische Theorie soll helfen, zu verstehen, wie Kinder bestimmte Situationen wahrnehmen, erleben und einschätzen und inwiefern diese das manifeste Handeln beeinflussen (Datler 2003, 77f.). Unter dieser Bezugnahme auf psychoanalytische Theorien kann laut Datler et al. (2002, 59) die „(...) Vielschichtigkeit und Komplexität der Situationen [...], mit denen sich Kinder (aber auch Eltern und Betreuerinnen) konfrontiert sehen“, wenn ein Kind vom familiären Umfeld getrennt wird, um mehrere Stunden in der Woche in einer Kinderkrippe zu verbringen, erfasst werden. Dies bedeutet, dass durch die psychoanalytische Herangehensweise zum einen Aufschluss darüber gegeben werden kann, wie das Kind die Trennung wahrnimmt und erlebt und zum anderen, welche Erfahrungen es diesbezüglich macht. Die Berücksichti-

gung dieser beiden Komponenten führt schließlich dazu, die Komplexität, welche eine Krippensituation mit sich bringt, erfassen zu können.

Zum anderen kann anhand der Ergebnisse der Fragebögen CBCL/C-TRF dargestellt werden, ob und wie viele Kinder ein halbes beziehungsweise ein Jahr nach Krippeneintritt auffälliges Verhalten zeigen.

Welche Bedeutung der Behandlung dieser forschungsleitenden Frage zukommt und welche Relevanz diese für die Disziplin Pädagogik hat, wird im folgenden Kapitel dargestellt.

2. Relevanz der Untersuchung und disziplinäre Anbindung an die Bildungswissenschaft

Wie bereits in der Einleitung geschildert, sind die frühen Erfahrungen, welche ein Kind von Anbeginn seines Lebens macht, ausschlaggebend für die weitere Persönlichkeitsentwicklung, wie beispielsweise Steinhardt (2001, 147) anführt. Diese frühen Erfahrungen haben, Datler et al. (2010b, 2) zufolge, auch Einfluss „(...) auf das Gelingen oder Misslingen von Bildungsprozessen“. Viernickel (2008, 198) zufolge werden Krippen als Bildungsorte angesehen und somit als pädagogische Handlungsfelder verstanden, die es dem Kind ermöglichen sollen, sich in dreierlei Dimensionen zu bilden.

Erstens solle das Kind sich sozial bilden, indem dem Kind ein Aufbau „(...) von stabilen, gefühlsmäßig besetzten besonderen Beziehungen zu Menschen“ gelingt (ebd.). *Zweitens* solle das Kind sich handelnd bilden, indem es seine Umwelt aktiv erforscht und entdeckt. *Drittens* solle das Kind durch die Krippe in seiner Persönlichkeitsbildung unterstützt werden (ebd.).

Da jedoch, wie beispielsweise Datler et al. (2010b, 2) oder Ziegenhain et al. (1998, 84) anführen, der Eintritt in eine Kinderkrippe nachweislich einen Stressfaktor darstellt, könnte die Gefahr eintreten, dass Krippen dem Anspruch als Bildungsorte nicht gerecht werden, wie Laewen et al. (2006, 22) betonen.

Die frühe Trennung von den Eltern wird, wie bereits angeführt (vgl. Kapitel 1.1), oftmals als eine Erfahrung erlebt, welche mit Ängsten und negativ-belastenden Gefühlen, wenn nicht sogar mit traumatischen Folgen verbunden ist (Scheerer 2008, 122; Datler et al. 2010b). Damit das Kleinkind die Trennung durch den Krippeneintritt bestmöglich bewältigen kann, ist, wie oft betont wird, die Hilfe der Eltern und der Pädagoginnen während der sogenannten Eingewöhnungsphase bedeutsam (Laewen et al. 2000). Erst wenn die Trennung mehr oder weniger als bewältigt angenommen werden kann²¹, „(...) kann sich ein Kleinkind auf die neuartige Anregung und Herausforderung einlassen und von ihnen profitieren“ (ebd. 199) und erst dann kann laut Datler et al. (2010a, 6) und Göppel (1997, 61) von stattfindenden Bildungsprozessen und somit von der Kinderkrippe als Bildungseinrichtung gesprochen werden.

Können Kinder jene Erfahrungen, welche sie bei der tagtäglichen Trennung von den Eltern machen, im Prozess der Eingewöhnung nicht ausreichend bewältigen, kann es dadurch möglicherweise zur Ausbildung von Verhaltensauffälligkeiten kommen. In diesem Fall

²¹ Wann eine Trennung als bewältigt angenommen werden kann wurde im Kapitel 1.2. bereits beschrieben.

würden laut Göppel (1997, 61f.) die, von den Erfahrungen abhängigen, Bildungsprozesse misslingen. Kinderkrippen könnten demnach nicht mehr als Bildungsort für Kinder angesehen werden, da sie sich bezüglich der drei, den Bildungsprozess determinierenden, angeführten Dimensionen nach Viernickel (2008, 198) nicht mehr bestmöglich bilden könnten. Vielmehr würden Kinder durch das auffällige Verhalten ausdrücken, dass sie unter Problemen leiden.

Um das Entstehen dieses auffälligen Verhaltens zu vermeiden, ist es daher für die Pädagogik als Wissenschaft, aber auch für die Praxis wichtig, herauszufinden, inwiefern und unter welchen Bedingungen die Erfahrungen, welche ein Kind bei Kinderkrippeneintritt und in der sogenannten Eingewöhnungsphase macht, die Bildungs- und Entwicklungsprozesse beeinflussen (vgl. Ahnert, Lamb 2003; Bailey 2008; Dornes 2006; Hover-Reisner, Funder 2009; Laewen 1992). Darüber hinaus ist entscheidend darzustellen, inwiefern diese Erfahrungen schlussendlich zur Ausbildung von auffälligem, sozialemotionalen Verhalten führen könnten.

Dieser Zusammenhang wird unter Bezugnahme auf psychoanalytische Theorien beschrieben und erschlossen. Psychoanalytische Konzepte werden aus jenem Grund herangezogen, da das kindliche Verhalten „(...) als Folge des Zusammenspiels von äußeren Einflüssen und innerpsychischen Faktoren“ verstanden wird (Hover-Reisner, Funder 2009, 176). Da sich die Psychoanalyse insbesondere mit diesen innerpsychischen Prozessen, welche durch die Trennung und das Getrenntsein im Kind geweckt werden, beschäftigt, ist die Bezugnahme auf psychoanalytische Konzepte relevant (ebd. 186). Die Bearbeitung des Themenbereichs ist für die Pädagogik als Wissenschaft entscheidend, da eine Auseinandersetzung mit der inneren Welt des Kindes anhand psychoanalytischer Konzepte Aufschluss über das Erleben des Kindes bei Krippeneintritt und den dabei gemachten Erfahrungen geben kann, was, wie bereits in Kapitel 1.5 geschildert wurde, in der Forschungslandschaft oftmals außer Acht gelassen wird.

Der Entstehung von auffälligem Verhalten könnte durch das Verstehen dieser innerpsychisch ablaufenden Prozesse ein Stück weit entgegengewirkt werden.²²

²² Das Verstehen der innerpsychischen Prozesse alleine reicht nicht aus, Verhaltensauffälligkeiten vollständig entgegenwirken zu können. Laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 112) ist es wichtig, dass Pädagoginnen bevorstehende traumatische Situationen und Belastungen vorwegnehmen, diese antizipieren. Um dies gewährleisten zu können, müssen vorerst die innerpsychisch ablaufenden Erlebnisinhalte des Kindes, „(...) die vielfältig unbewußten Signale der anderen Person“ (Kutter 1992, 20) verstanden und dementsprechend gedeutet werden, um dessen Vertärkung durch eine weitere traumatische Situation entgegenwirken zu können. Das Verstehen dieser innerpsychischen Prozesse kann somit als Grundkomponente angesehen werden, aufgrund welcher anschließend eine Handlung gesetzt werden soll bzw. kann (laut Kutter (ebd. 21)

Dabei soll der „(...) individuellen Besonderheit der latenten und manifesten Gefühle, Phantasien, Gedanken oder Impulsen“ nachgegangen werden, „(...) die Menschen in einzelnen Situationen in all ihrer Vielschichtigkeit ausbilden und verspüren“ (Datler 2003, 80). Durch die psychoanalytisch-pädagogische Vorgehensweise kann gezielt auf das individuelle Verhalten und auf die jeweiligen Gefühle, welche in einer bestimmten Situation im Kind entstehen, eingegangen werden (ebd. 85). Es werden anhand psychoanalytischer Konzepte Antworten auf die Frage gesucht, welche Wirkung die im Innerpsychisch ablaufenden Erlebnisinhalte und Komponenten auf das jeweils individuelle manifeste Verhalten haben. Dadurch kann zum einen besser verstanden werden, wie ein Kind die Trennungssituation und Entwicklungsaufgaben bewältigen kann (Ahrbeck 2009b, 141). Zum anderen kann durch das Verstehen der innerpsychisch ablaufenden Prozesse dem Entstehen von auffälligem Verhalten in individueller Weise zum Teil²³ entgegengewirkt werden. Wenn dies gelingt, können folglich Bildungsprozesse in der Kinderkrippe stattfinden.

Für die pädagogische Praxis ist die Bearbeitung dieses Themenbereichs dahingehend relevant, dass laut Textor (1996a, 7) eine der wesentlichsten Aufgaben unter anderem für WissenschaftlerInnen ist, „(...) Erzieher/-innen für die Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern zu qualifizieren oder sie zu entlasten“. Durch das psychoanalytische Verständnis für unbewusst ablaufende Prozesse und deren Wirkung auf das manifeste Verhalten soll es Pädagoginnen dabei helfen, gezielter auf Kinder und deren Gefühle und Bedürfnisse eingehen zu können. Wie bereits angeführt (vgl. Kapitel 1.2), hat die Bezugspädagogin einen wichtigen Beitrag in der Eingewöhnungsphase und beim Bewältigen der aufkommenden Gefühle zu leisten (vgl. Berger 1986; Laewen, Andres 1993; Niesel, Griebel 2000). Dabei soll es der Pädagogin möglich sein, das Kind vor aufkommenden, negativen Gefühlen zu schützen oder diese zu lindern. Erst wenn ein Kleinkind erlebt, dass die Pädagogin die Fähigkeit besitzt, das Kind bei diesen Prozessen zu unterstützen, wird es diesem zusehends möglich, die Pädagogin als weitere Bezugsperson anzusehen. Für diesen Prozess müssen die Pädagoginnen jedoch die „Fähigkeiten des Verstehens und adäquaten Reagierens“ besitzen (Datler et al. 2010b, 2).

beispielsweise darüber sprechen), um nochmaligen traumatischen Situationen und somit der Entwicklung von Verhaltensauffälligkeiten entgegenzuwirken.

²³ Wann eine Trennung als bewältigt angenommen werden kann wurde im Kapitel 1.2 bereits beschrieben.

Somit würde es möglich sein, bei entstehendem oder bereits bestehendem, kindlichen auffälligen Verhalten dementsprechend darauf eingehen zu können, wie auch Ludwig-Körner (2008, 171) und Rauh (2009, 173) angeben.²⁴

Die Reaktion auf entstehenden oder bereits bestehenden Verhaltensauffälligkeiten könnte beispielsweise in dem Versuch gründen, die ausgebildeten psychischen Strukturen und somit das manifeste Verhalten eines Kindes mit besonderem Unterstützungsbedarf zu verändern, indem nach den Ursachen des auffälligen, manifesten Verhaltens in „(...) innerpsychischen, insbesondere auch unbewussten Strukturen und damit verbundenen Prozessen“ gefragt wird (Datler, Wininger 2009, 230). Für diesen Prozess des Verstehens und adäquaten Reagierens sei jedoch eine spezielle, auf das psychoanalytische Verstehen ausgerichtete, Ausbildung nötig (ebd. 234).

In diesem Sinne soll die geplante Diplomarbeit nicht nur für die Pädagogik als Wissenschaft, sondern auch für das Praxisfeld hilfreich sein, um den Einfluss von Kinderkrippen auf das kindliche sozialemotionale Verhalten und somit den Zusammenhang zwischen dem Krippeneintritt, der Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten besser zu verstehen (Datler et al. 2010b, 3). Wenn sich anhand der, aus der WiKi Studie gewonnenen Daten, zudem zeigt, dass keine Auffälligkeiten im kindlichen sozialemotionalen Verhalten resultieren, könnte dies dazu verhelfen, die oftmals noch negativ behaftete Grundeinstellung der Öffentlichkeit gegenüber Kinderkrippen zu revidieren und aufzuheben.

In Anbetracht der dargestellten Relevanz werden zur Behandlung der Forschungslücken und somit zur Beantwortung der Forschungsfrage bezüglich des Zusammenhangs zwischen dem Kinderkrippeneintritt, der sogenannten Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten, neben standardisierten Fragebögen auch psychoanalytische Konzepte herangezogen.

Das folgende Kapitel beinhaltet die Darstellung psychoanalytischer Konzepte, die zur Beantwortung der Forschungsfrage wesentlich sind.

²⁴ Laut einer Umfrage von Fthenakis et al. (1995, zit. nach Textor 1996a, 7), bei welcher Pädagoginnen befragt wurden, welcher der wesentlichste Fortbildungsbereich für sie sei, gaben sie als Antwort „Verhaltensauffälligkeiten von Kindern“ an. Aus diesem Grund scheint diese Thematik eine wichtige und problemreiche, aber defizitäre behandelte für Pädagoginnen zu sein.

3. Theoretische Grundlagen für die Darstellung und Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Krippeneintritt, der Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten

Die Relevanz, welche der Eingewöhnungsprozess für die Bewältigung der Trennung und somit für die weitere kindliche sozioemotionale Entwicklung hat, wurde bereits ausführlich beschrieben (vgl. Kapitel 1.2). Gelingt es den Kindern nicht, die Trennung von den Eltern in der beschriebenen Art und Weise zu bewältigen, so ist davon auszugehen, dass diese Trennung vom Kind als traumatisches Erlebnis erfahren wird. Wie bereits aufgezeigt wurde (vgl. Kapitel 1.3), könnte, laut Resch (2004, 43), dieses traumatische Ereignis die Ursache für auffälliges Verhalten sein, worauf nun näher eingegangen wird.

Kinderkrippeneintritt als traumatisches Erlebnis

Der Kinderkrippeneintritt ist für Kleinkinder, „(...) die zum ersten Mal außerhalb ihrer Familie in Krippen- oder Kindergartengruppen betreut werden, mit negativ belastenden Gefühlen des Getrennt-Seins“ verbunden (Ereky-Stevens et al. 2008, 3). Es wird angenommen, dass Kinder „(...) dies durch beobachtbares Verhalten zum Ausdruck bringen“ (ebd.). Daher ist davon auszugehen, dass ein Kinderkrippeneintritt grundsätzlich für viele Kinder eine Belastung darstellt. Auf die Frage, weshalb sich der Eintritt nicht nur als belastend, sondern als sehr belastend, wenn nicht gar traumatisch auf die kindliche Entwicklung auswirken könnte, wird an dieser Stelle eingegangen.

Nach Mentzos (1982, 78) können Traumatisierungen durch „(...) Angst und andere[n] unlustvolle[n] Erfahrungen, die das erträgliche Ausmaß übersteigen, oder in ebenfalls nicht zumutbaren Frustrationen“ entstehen. Jene Menschen, die solchen Erfahrungen ausgesetzt sind, gelingt es, laut Ahrbeck (2009b, 144), nicht, die entstehenden Gefühle zu lindern und psychisch zu verarbeiten. Neben der Angst nennt Mentzos (1982, 78) noch weitere Ursachen für eine Traumatisierung: die „(...) wiederholende Frustration des Kontaktbedürfnisses, der Autonomiebestrebungen“ und „(...) das Fehlen einer [die] Geborgenheit und Sicherheit garantierenden konstanten Bezugsperson“.

Eine weitere Annahme, weshalb der Kinderkrippeneintritt ein traumatisches Erlebnis darstellen könnte, ist jene von Green (1983, zit. nach Dornes 2000, 30), welche besagt, dass es

nicht ein dramatisches Erlebnis sein muss, welches schließlich zur Ausbildung eines Traumas führt, sondern dass dafür vielmehr täglich wiederholende Ereignisse ausschlaggebend sein können. Ahrbeck (2009b, 139) und Resch (2004, 43) (vgl. Kapitel 1.3.3) weisen ebenfalls auf die Relevanz der sich wiederholenden, negativen Erfahrungen für die oftmals problematischen, psychischen Entwicklungsfolgen hin. Auch wenn laut Dornes (2000, 26) diese täglich wiederkehrenden Ereignisse nicht zwingend dramatisch sein müssen, da „(...) oft undramatische und relativ spannungsfreie Interaktionen“ ebenso bedeutsam sein können, sind dennoch besonders jene Erfahrungen, welche hohe, affektive Ausprägungen haben, für die psychische Entwicklung relevant (Ahrbeck 2009b, 139).

Da der Kinderkrippenbesuch eine täglich wiederholende, ob dramatische oder undramatische, Erfahrung darstellt, welche unter anderem mit Angst verbunden ist und die Bezugsperson für eine gewisse Zeit nicht anwesend ist, kann prinzipiell davon ausgegangen werden, dass der Kinderkrippeneintritt für ein Kind ein sehr belastendes Ereignis mit traumatischen Erfahrungen darstellen kann, wie immer wieder betont wird (vgl. Datler et al. 2010b, 3; Hover-Reisner, Funder 2009, 175). Solch traumatische Situationen mitsamt den dabei gemachten traumatischen Erfahrungen „(...) beeinträchtigen die psychische Entwicklung in entscheidender Weise“, da Kinder dabei von „(...) extremen Affekten überschwemmt werden“, wie Trescher und Finger-Trescher (1992, 98) angeben.

In Anbetracht dieser Annahme wird nun auf vier psychoanalytische Konzepte eingegangen, mit Hilfe derer der Zusammenhang zwischen dem potenziell traumatischen Ereignis des Kinderkrippeneintrittes, der Eingewöhnungsphase und daraus resultierenden Verhaltensauffälligkeiten theoretisch dargestellt wird. Es handelt sich dabei um folgende Konzepte: 1. *Traumatheorie der Neurose* (Freud 1895, zit. nach Mentzos 1982, 77), 2. *Affektregulation* (Freud, zit. nach Tyson, Tyson 1997, 144ff.; Sandler 1972, zit. nach Dornes 1999, 133ff.), 3. *Prinzip der psychischen Determiniertheit* (Brenner 1967, 15; Dornes 2000, 100; Datler 2004, 121), 4. *Theorie der psychischen Strukturen* (Datler 2001, 160f.).²⁵

²⁵ Da die Psyche des Menschen ein sehr komplexes Gefüge ist, scheint es nicht sinnvoll zu sein, die einzelnen Konzepte klar voneinander abgegrenzt darzustellen, da sie sich gegenseitig erweitern beziehungsweise beeinflussen. Dennoch wird hier versucht, auf jedes einzelne der vier Konzepte gesondert einzugehen, um den Zusammenhang zwischen dem potenziell traumatischen Ereignis des Kinderkrippeneintrittes, der Eingewöhnungsphase und den daraus resultierenden Verhaltensauffälligkeiten anhand jedes einzelnen Konzepts deziert aufzeigen zu können.

3.1 Modell der Traumatheorie der Neurose

Das Modell Traumatheorie der Neurose von Freud (1895, 87, zit. nach Mentzos 1982, 77) besagt, dass ein akuter, überwältigender Affekt normalerweise durch bestimmte Verhaltensweisen wie Weinen, darüber Reden etc. verarbeitet werden kann (vgl. Kapitel 3.1). Wenn dieser Verarbeitungsmechanismus bei Kindern intakt ist, so folgen laut Freud (ebd.) keine Störungen und keine Komplikationen.

Stellt jedoch die Trennung einerseits eine sehr belastende, oder sogar traumatische Erfahrung für das Kind dar und werden diese traumatischen Erfahrungen andererseits jeden Tag aufs Neue erlebt, ist es ihm nicht möglich, den durch die Trennungserfahrung ausgelösten Affekt durch Abwehrmöglichkeiten²⁶ zu regulieren und zu verarbeiten (Mentzos 1982, 77; Gaensbauer 1982, 59, zit. nach Dornes 2000, 29). Durch das Trauma kommt es laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 98) zu einem „(...) Zusammenbruch der gewohnten Abwehrstrukturen, mit deren Hilfe die übermäßigen Reize von innen und/oder außen bewältigt werden könnten“. Die Affekte werden aufgrund des Zusammenbruchs der gewohnten Abwehrstrukturen unterdrückt und dem Kind gelingt es nicht, seinen Schmerz zu zeigen (Datler 2003, 78; Kupper-Heilmann 2003, 177).

Ein Zusammenhang zwischen dem Krippeneintritt, der sogenannten Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten könnte aus diesen Schilderungen wie folgt angenommen werden: Der akut belastende, mitunter auch durch die traumatische Erfahrung entstehende Affekt wird verdrängt und unterdrückt, da er durch verschiedene Verarbeitungsmechanismen nicht bewältigt werden kann. Dadurch könnte laut Datler (2003, 78) der Anschein eines „stabilen Ichs“ entstehen, was bedeutet, dass das Kind die, bei der Trennung möglicherweise aufkommenden Gefühle wie Angst, Schmerz etc. unterdrückt und somit einen, nach außen hin, positiven und glücklichen Eindruck macht. Jedoch werden die verdrängten Elemente durch das (traumatische) Trennungserleben und die damit einhergehende Belastung jeden Tag aufs Neue erweckt. Dadurch wird der nicht abreagierte Affekt (z.B. das Gefühl der Angst, des Schmerzes etc.) jeden Tag beständig reaktiviert, da die, in der traumatischen Situation entstehenden Affekte, vom Kind nicht bewältigt werden konnten (Trescher, Finger-Trescher 1992, 98). Um diesen Affekt unbewusst zu halten, werden vermehrt Abwehrmechanismen mobilisiert, durch welche die schmerzlichen Trennungser-

²⁶ Abwehr wird wie folgt verstanden: „Unter einer Abwehr versteht man psychische Aktivitäten, die darauf abzielen, unangenehme Gefühle, insbesondere Angst, zu vermeiden“ (Barth 2004, 254).

fahrungen verdrängt werden.²⁷ Da die Trennung tagtäglich vollzogen wird, kann von einer „Wiederholung von Traumata“ gesprochen werden (Mentzos 1982, 78). Um die aufkommenden, intensiven Affekte, welche bei den wiederholten Trennungen entstehen und das Kind zu überwältigen drohen, nicht in diesem vollen Ausmaß verspüren zu müssen, sind intensivere Abwehrmechanismen notwendig. Freud (1895, 87; zit. nach Mentzos 1982, 77) meint dazu: „In Zukunft würden Assoziationen, die verdrängte Elemente erweckten, gleichzeitig auch diesen nicht abreagierten Affekt reaktivieren, so daß jeweils erneute und stärkere Verdrängungen erforderlich würden“. Die Abwehrmechanismen, die dem Kind Sicherheit und Schutz gewähren, setzen demnach immer wieder und verstärkt ein (ebd. 78). Eine weitere Ursache, weshalb diese immer wieder und verstärkt einsetzen ist, dass „(...) das Versagen der eigenen Bewältigungs- und Abwehrversuche“ der traumatischen Situationen und Erfahrungen zusätzlich zu den in traumatischen Situationen aufkommenden Affekte abgewehrt werden müssen (Trescher, Finger-Trescher 1992, 102f.).

Bezogen auf den Krippeneintritt lässt sich ableiten, dass das Kind in der, mitunter traumatischen Trennungssituation bei Krippeneintritt durch die Bezugspersonen (Eltern, Pädagogin) Unterstützung bei der Bewältigung benötigt, „(...) um belastende Gefühle lindern und angenehme Gefühle des Wohlbefindens verspüren zu können“ (Datler et al. 2010b, 3) (vgl. Kapitel 1.2). Diese Unterstützung ist sehr bedeutsam, um die, bei dem täglich stattfindenden Krippenbesuch aufkommenden, schmerzlichen Affekte im Kind während der Eingewöhnungsphase zu lindern. Mit dieser Hilfe würde das Kind dem Gefühl des „(...) Versagen[s; Anm.d.V.] der eigenen Bewältigungs- und Abwehrversuche“ nicht ausgesetzt sein (Trescher, Finger-Trescher 1992, 102f.). Somit wäre es nicht beständig darum bemüht, dieses, bei nicht gelungener Bewältigung aufkommende Gefühl des Versagens, zusätzlich abzuwehren.

Findet diese Unterstützung nicht statt, sind laut Mentzos (1982, 78) immer wieder und verstärkt auftretende Abwehrmechanismen notwendig, um den, bei der Trennung aufkommenden schmerzlichen Affekt, also Gefühle der Angst und Hilflosigkeit, laut Rauchfleisch (1992, 41) zu verdrängen und abzuwehren. Da die aufkommenden Affekte nicht angemessen verarbeitet werden können, wird dieser Konflikt zwischen dem Streben nach dem Gefühl der Sicherheit und Geborgenheit durch die, von den Eltern unterstützte, Linderung der

²⁷ Die Funktion der Abwehrmechanismen wird wie folgt beschrieben: „Durch Abwehrmechanismen, Erinnerungstäuschungen, kognitive Reifung etc. werden vergangene Ereignisse in der Erinnerung (manchmal) so verändert und ‚zugerichtet‘, daß sie besser zum gegenwärtigen Selbstbild passen“ (Dornes 2000, 150). Dabei schützen Abwehrmechanismen davor, dass „(...) unlustvolle, beunruhigende Gefühle und Wahrnehmungen“ ins Bewusstsein kommen (Barth 2004, 254).

bei der Trennung entstehenden schmerzlichen Affekte einerseits und dem „(...) Bedürfnis nach [...] psychischem Überleben andererseits“ verfestigt, und es kommt zur Ausbildung eines neuen Leidensdruckes (Mentzos 1982, 79). Ebenfalls bleiben durch die gescheiterte Bewältigung der aufkommenden Affekte „(...) diffuse, namenlose Affekte, [...] Angst und Unsicherheit“ zurück, wie Ahrbeck (2009b, 144) anführt.

Dieser neue Leidensdruck beziehungsweise der Versuch, diesen zu bewältigen als auch die nicht bewältigten Affekte, können sich unter anderem im auffälligen Verhalten, wie beispielsweise durch aggressive Handlungsweisen (vgl. Blos 2001, 292, zit. nach Kupper-Heilmann 2003, 177; Kupper-Heilmann 2003, 180, Rauchfleisch 1992, 41) zeigen. Durch das auffällige, aggressive kindliche Verhalten werden laut Rauchfleisch (1992, 41) die innerpsychisch ablaufenden Konflikte und Erlebnisinhalte durch (auffällige) Handlungen nach außen getragen, um somit die, bei Krippeneintritt entstehenden Gefühle der Angst, des Kummers und der Ohnmacht abzuwehren. Dabei beschreibt er, dass durch den „(...) Einsatz des Mechanismus der ‚Verkehrung ins Gegenteil‘“ die „(...) Hilflosigkeit dann durch die aggressive Aktion abgewehrt“ wird. Durch das auffällige Verhalten gegenüber anderen Personen fühlen sich Kinder, welche die traumatische Trennung durch die fehlende Unterstützung der Eltern und/oder Pädagoginnen während der Eingewöhnungsphase nicht angemessen bewältigen können, als „Beherrscher der Realität“ (ebd.), welche die Gefühle der Hilflosigkeit und Angst somit versuchen abzuwehren (ebd. 41, 46).

In diesem Zusammenhang weisen Trescher und Finger-Trescher (1992, 93) auf die Wichtigkeit der äußeren Stabilität und Struktur im alltäglichen Leben eines Kindes (Familie, Kinderkrippe, Struktur durch die Unterstützung der Eltern während der Eingewöhnungsphase usw.) hin, um somit dem Kind, trotz erlebter traumatischer Situationen, Sicherheit zu verschaffen und Verhaltensauffälligkeiten weitestgehend zu verhindern, denn sie beschreiben: „Schwindet dagegen Orientierung, Beständigkeit und Überschaubarkeit gewährende äußere Struktur sukzessive, dann sind gerade jene in Gefahr, deren innere Regulationssysteme aufgrund schlechter, unzureichender und traumatisierender Sozialisations- und Lebensbedingungen instabil sind.“

Neben dem aggressiven Verhalten können aufgrund von traumatischen Erlebnissen ebenfalls Entwicklungsverzerrungen oder ein „Rückzug aus dem Leben“ die Folge sein (Ahrbeck 2009b, 144).

Als zweites psychoanalytische Konzept wird die Affektregulierung von Freud (1895, zit. nach Tyson, Tyson 1997, 144ff.) herangezogen.

3.2 Theorie der Affektregulation

Das Konzept der Affektregulation von Freud (1895, zit. nach Tyson, Tyson 1997, 144ff.), mit welchem sich auch Autoren wie Sandler (1972, zit. nach Dornes 1999, 133ff.) beschäftigen, besagt, dass Menschen aufkommende Affekte²⁸ kontrollieren möchten, indem sie positive beziehungsweise angenehme Gefühle verstärken und negative beziehungsweise unangenehme Gefühle versuchen, zu lindern (Dornes 1999, 133ff.). Die Regulation erfolgt durch das Einsetzen unbewusster Abwehraktivitäten (Datler, Wininger 2009, 229).

Traumatische Situationen und Erfahrungen führen, laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 103) „(...) zu schweren Beeinträchtigungen der psychischen Entwicklung, die vor allem auch die Fähigkeit der Affektregulierung“ beeinflussen können. Wenn die Affektregulation dem Kind nicht gelingt, können die Affekte, welche die sehr belastende, mitunter traumatisierende Trennung in ihm hervorrufen, nicht in angemessener Weise reguliert und bewältigt werden. Jene Affekte, welche das Kind als bedrohlich empfindet und wahrnimmt, werden vielmehr verdrängt, indem diese Gefühle durch Abwehrmechanismen im Unbewussten gehalten werden (Dornes 2000, 28; Datler 2003, 92). Gelingt die Regulierung der Affekte nur kurzzeitig nicht, muss sich dies nicht notwendigerweise traumatisch auswirken. Ist der Zustand jedoch länger anhaltend, so ist der Umgang mit dem eigenen seelischen Zustand oder mit dem anderer Personen gehemmt und die unterdrückten Affekte bleiben im Unbewussten, wie Mentzos (1982, 60) und Dornes (2004, 191) beschreiben. Trescher und Finger-Trescher (1992, 106) führen ebenfalls an, dass solch traumatische Momente, wie es ein Krippeneintritt sein kann, und die damit einhergehende Unfähigkeit zur Affektregulation, zu einem „(...) Mangel an Einfühlung in die Befindlichkeit und Verletzbarkeit anderer“ führen. Diese nicht bestehende Einfühlungskraft in andere Personen „(...) in Kombination mit der unzureichenden Fähigkeit, Spannungszustände auszuhalten, Befriedigungen aufzuschieben und Impulse zu kontrollieren“ (ebd.) führen, nach Trescher und Finger-Trescher (ebd.) oftmals zu Verhaltensauffälligkeiten.

Durch Verhaltensauffälligkeiten werden laut Rauchfleisch (1992, 41) die innerpsychisch unbewusst ablaufenden Konflikte und Erlebnisinhalte, welche durch nicht gelingende Affektregulierung nicht bewältigt werden konnten, durch (auffällige) Handlungen nach außen getragen.

²⁸ Affekte, welche Säuglinge verspüren, sind „Mißbehagen, Wut, Furcht, Traurigkeit, Ekel, Verachtung, Schuld, Überraschung, Freude und Interesse“ (Lebovici 1983, 210; Lichtenberg 1983, 66ff.; Köhler 1986, 87; zit. nach Datler, Steinhardt 1993, 182). Ebenfalls gelten, laut Mentzos (1982, 60), beispielsweise „(...) Angst, seelische Schmerzen, Schuldgefühle“ als Affekte, welchen Menschen beständig ausgesetzt sind.

Für den Prozess des Unbewussthaltens ist das Konzept der „Scanning function“ wesentlich (Datler 2004, 118). Demnach ist eine „(...) innerpsychische Funktion anzunehmen, mit deren Hilfe Menschen beständig den Innenraum ihrer Psyche abtasten“ (ebd.). Anhand dieser innerpsychischen Funktion werden zum einen alle situationsbezogenen Eindrücke des Menschen erfasst. Zum anderen werden diese situationsbezogenen Eindrücke soweit interpretiert, dass der Mensch dann weiß „(...) wie er sich im unmittelbaren nächsten Moment innerlich sowie in von außen beobachtbarer Weise zu verhalten versuchen wird“, so Datler (ebd.) weiter.

Bezogen auf die Tatsache, dass der Kinderkrippeneintritt als sehr belastend, mitunter traumatisch erlebt werden kann, werden die, durch die Trennung aufkommenden, Affekte durch die „Scanning function“ interpretiert und die jeweilige Situation dann so positiv wie möglich gestaltet, indem versucht wird, den überwältigenden Schmerz durch unbewusste Abwehrmechanismen im Unbewussten zu halten. Die im Unbewussten ablaufenden Inhalte werden durch die Abwehrmechanismen modifiziert und an die Umwelt angepasst (Fonagy, Target 2006, 71). Jedoch sind die Inhalte nur „(...) pseudogelöst. Die aus dem Bewusstsein verdrängten kognitiven und emotionellen Inhalte bleiben trotzdem aktiv und zwingen zu immer intensiveren und komplizierteren Abwehrmaßnahmen“ (Mentzos 1982, 60). Aus diesen, notwendigerweise immer intensiver einsetzenden Abwehrmechanismen, kann schlussendlich eine Verschiebung von den normalen, alltäglich einsetzenden Abwehrmechanismen hin zu pathologisch auffälligen Abwehrmechanismen eintreten (ebd. 58, 60f.; Dornes 2004, 195). Diese auffällig einsetzenden Abwehrmechanismen könnten laut Mentzos (1982, 61) durch Verhaltensauffälligkeiten, wie beispielsweise Zurückgezogenheit, Ängstlichkeit, Kopf- und Bauchschmerzen, Schlaflosigkeit²⁹, in Anlehnung an Hobmair und Treffer (1979, 43), zum Vorschein kommen.

Dieses auffällige Verhalten kann beispielsweise als Abwehr aufgrund der nicht gelingenden Affektregulierung durch die Projektion gesehen werden, indem das Kind durch seine auffälligen Verhaltensweisen und Handlungen versucht, die „(...) Interaktionspartner in die Rolle des traumatisierten Kindes zu zwingen“.

Nach der Darstellung des Konzeptes der Affektregulation wird im nächsten Kapitel auf das Prinzip der psychischen Determiniertheit eingegangen (Brenner 1967, 15; Dornes 2000, 100; Datler 2004, 121).

²⁹ Diese genannten Auffälligkeiten sind deswegen relevant, da sie sich auch bei dem Fragebogen CBCL/C-TRF wiederfinden und als Auffälligkeiten deklariert sind.

3.3 Prinzip der psychischen Determiniertheit

Das Prinzip der psychischen Determiniertheit besagt, dass „(...) in der Psyche nichts zufällig oder aufs Geratewohl geschieht“ (Brenner 1967, 15). In der Psyche ist eine ständige Abfolge von Aktivitäten zu verzeichnen, wobei jede Aktivität Einfluss auf die folgende Aktivität hat und somit alle, in der Psyche abfolgenden Aktivitäten, in einem Zusammenhang stehen. „Jedes psychische Geschehen wird durch die vorangegangenen determiniert“ (ebd.).

Folgt man diesem Ansatz, so werden auffällige Verhaltensweisen durch andere psychische Prozesse verursacht. Daher ist die Erfahrung, welche ein Kind vor, aber auch beim Kinderkrippeneintritt macht, ausschlaggebend für die weiteren Erfahrungen und Auswirkungen des Kinderkrippeneintrittes, da die vorangegangenen Aktivitäten die nachkommenden beeinflussen und determinieren. So ruft die immer wiederkehrende Situation der Trennung „(...) erfahrungsgestützte Einschätzungen und Handlungsabsichten“ hervor, „(...) die bereits auf die gegebene Situation bezogen und mit Vorstellungen darüber verbunden sind, wie diese Handlungsabsicht im Hier und Jetzt konkret realisiert werden“ soll (Datler 2004, 121). Auch Dornes (2000, 100) beschreibt: „Jeder Reiz wird vom Organismus im Lichte seiner bisherigen Erfahrungen interpretiert, und durch unterschiedlichste Formen der Bewertung entstehen unterschiedlichste Folgen“.

Wie und mit welcher Intensität sich die durch den Krippeneintritt entstehende Angst ausdrückt und wie das Kind auf diese reagiert, hängt sowohl von den bereits gemachten Vorerfahrungen als auch von dem ab, wie es die Situation emotional erlebt, einschätzt und bewertet (ebd.). Je mehr negative Erfahrungen durch die Trennung bisher gemacht wurden und gegenwärtig gemacht werden, und je länger der Kreislauf dieser Erfahrungen andauert, umso stärkere Verdrängungsmechanismen sind notwendig. Diese Verdrängungsmechanismen beeinflussen beziehungsweise determinieren sich wiederum gegenseitig und stehen somit in einem Zusammenhang mit dem Ziel, die aufkommende Angst zu verdrängen. Werden diese Verdrängungen zu exzessiv, dann werden laut Fonagy und Target (2006, 72) alternative Ausdrucksmöglichkeiten gesucht. Eine Möglichkeit dieser alternativen Ausdrucksmöglichkeit kann das Setzen von auffälligen Verhaltensweisen sein (Mentzos 1982, 61; Blos 2001, 292, zit. nach Kupper-Heilmann 2003, 177; Kupper-Heilmann 2003, 180; Ahrbeck 2009b, 144). Durch das zu exzessive Verdrängen der negativen Affekte kann oftmals, laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 105) eine, von außen betrachtet, mäßige oder gar nebensächliche Belastung zu auffälligem Verhalten führen.

Kann demnach der Kreislauf der Erfahrungen beziehungsweise der Zusammenhang der immer stärker werdenden Verdrängungsmechanismen durch die Unterstützung der Eltern und/oder der Pädagogin in der Eingewöhnungsphase nicht ausreichend gelindert werden, kann „Jede Anforderung, jede Grenzziehung, jede auch nur geringfügig angst- oder streßauslösende Situation [kann] die unbewußte Erinnerung an das Trauma hervorrufen“, welche „(...) mit vehementer Aggression abgewehrt werden“ muss (Trescher, Finger-Trescher 1992, 109).

Als viertes und letztes für diese Diplomarbeit relevantes psychoanalytisches Konzept wird die Theorie der psychischen Strukturen erläutert (Datler 2001, Steinhardt 2001).

3.4 Theorie der psychischen Strukturen

Laut Datler (2001, 160f.) sind psychische Strukturen durch drei Annahmen zu charakterisieren.

Erstens sind sie als ein „(...) Ensemble bestimmter latenter Tendenzen einer Person, verschiedene Situationen in ähnlicher Weise wahrzunehmen, zu erleben und einzuschätzen“³⁰ zu begreifen. Daraufhin werden „(...) bestimmte manifeste Folgeaktivitäten des Erlebens, Denkens und Handelns“ gesetzt.³¹ Die vorher durch Erfahrungen ausgebildeten latenten Tendenzen des Wahrnehmens, Erlebens und Einschätzens strukturieren daher das manifeste Erleben mit (Schäfer 1993, 41).

Zweitens sind psychische Strukturen dadurch charakterisiert, dass die Ausführung der latenten Tendenzen „(...) weitgehend unbewusst“ vor sich geht und dass „(...) das Verfolgen dieser Tendenzen zur Ausbildung lebensstypischer Formen des Erlebens, Denkens und Handelns, die in unterschiedlichen Situationen in ähnlicher Weise gesetzt werden und über weite Strecken die charakteristischen Persönlichkeitszüge eines Menschen ausmachen“, führt (Datler 2001, 161). Daher laufen, laut Datler (ebd.), manifeste Reaktionen von Menschen auf bestimmte Situationen meist „(...) ohne langes Nachdenken“, „(...) in automatisierter Form“ oder „(...) unwillkürlich“ ab. Diese angeführten manifesten Formen sind *drittens* „(...) stabil und über die Zeit hinweg nur langsam veränderbar“ (ebd.).

Psychische Strukturen sind zusammenfassend dadurch charakterisiert, dass latente Formen des Wahrnehmens, Erlebens und Einschätzens – also die innerpsychischen, von Erfahrun-

³⁰ Das Wort „latent“ bedeutet, dass das Wahrnehmen, Erleben und Einschätzen unbewusst abläuft und von außen nicht wahrnehmbar ist (Datler 2001, 160f.).

³¹ Manifestes Verhalten meint „(...) bewusst wahrnehmbare oder von außen sinnlich ausmachbare Aktivitäten“ (ebd.).

gen abhängigen Prozesse und deren Verarbeitung – zu manifesten Formen des Wahrnehmens, Erlebens und Einschätzens führen, welche wiederum den jeweiligen individuellen Charakter und die Persönlichkeit einer Person gestalten. Dieses, in bestimmten Situationen ähnlich gesetzte, individuelle Verhalten ist laut Datler und Wininger (2009, 228) meist unbewusst und nur schwer zu verändern.

Steinhardt (2001, 154) zufolge erweisen sich diese psychischen Strukturen in den ersten Lebensmonaten noch als sehr instabil und ungefestigt. Am Ende der ersten beiden Lebensjahre sind sie „(...) so weit gefestigt, dass von einer gewissen psychischen Kontinuität ausgegangen werden kann“ (ebd.). Es erweist sich als schwierig, psychische Prozesse bei Kleinkindern, auch wenn diese zu sprachlichen Äußerungen bereits fähig sind, zu erfassen, so Steinhardt (ebd.), da Kinder auf eine Trennung unterschiedlich reagieren (z.B. rationales darüber Sprechen, aggressive Verhaltensweisen, emotionale Reaktionen). Trotz der schweren Erfassbarkeit sei dennoch anzunehmen, dass bei Krippenkindern bereits basale psychische Strukturen ausgebildet sind (ebd. 149).

Im Zusammenhang mit dem Kinderkrippeneintritt ist abzuleiten, dass jede Trennung vom Kind ähnlich wahrgenommen wird, abhängig von den, durch Trennungserfahrungen ausgebildeten latenten Tendenzen. Dieses Wahrnehmen, Erleben und Einschätzen der Trennung löst tagtäglich ähnliche Affekte, Emotionen und Wahrnehmungen im Kind aus. Wie Kinder auf Trennungen reagieren und welche Handlungen sie setzten, ist daher von den bereits ausgebildeten psychischen Strukturen, welche durch latente Tendenzen der Wahrnehmung schließlich zu ähnlichem, manifesten Verhalten führen, abhängig (Datler 2001, 159). Die ausgebildeten psychischen Strukturen sind wiederum sehr stark von den frühen Beziehungserfahrungen abhängig (Datler, Wininger 2009, 232).

Steinhardt (2001, 151) führt bezüglich der bereits gemachten Erfahrungen mit Trennungssituationen folgendes an: Es „(...) hängt im Besonderen davon ab, wie es [das Kind, Anm. d. V.] in der aktuell belasteten Situation auf der Basis seiner bisher ausgebildeten bewussten und unbewussten psychischen Strategien die Veränderungen erlebt und wahrnimmt, die es wiederum auf Grundlage seiner bisherigen Beziehungserfahrungen entwickelt hat“. Die Erfahrungen, welche verinnerlicht wurden, bestimmen daher mit „(...) wie ein Mensch sich selbst und andere erlebt und wie er die Beziehung zu anderen Personen gestaltet“ (Ahrbeck 2009b, 140). Treten Situationen auf, welche an bereits gemachte Erfahrungen mit diesen Situationen erinnern, so werden dadurch viele unbewusste, innere Bilder aktiviert, wie Datler und Wininger (2009, 232) angeben. Konnten Bezugspersonen dem Kind in fördernder und unterstützender Weise in seiner Entwicklung und in belastenden Situa-

onen bei der Regulierung seiner Affekte helfen, können diese positiven Erfahrungen laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 95) als „(...) Strukturbildner“ und als „(...) Fundament seiner psychischen Entwicklung“ angesehen werden. Sie schreiben weiters, dass es zu einer Stabilisierung dieser psychischen, inneren Strukturen kommt, wenn eine von außen [beispielsweise durch Bezugspersonen; Anm.d.V.] gegebene Struktur vorhanden ist, welche zu dem Gefühl der Sicherheit führt, da schmerzliche Affekte im latenten Bereich gehalten werden konnten bzw. können, so die Autoren. Ist diese äußere Struktur nicht gegeben und wurden/werden belastende Gefühle darüber hinaus mit negativen, bedrohlichen, unangenehmen Gefühlen und Emotionen erlebt, welche beispielsweise durch unzureichende Unterstützung der Eltern nicht gelindert und bearbeitet werden konnten/können, kommt es zu einer Überforderung. Daher wird laut Datler und Wininger (2009, 232) versucht, diese Gefühle und Emotionen nicht wieder bewusst erleben zu müssen, indem unbewusste Abwehrmechanismen zur Unterdrückung eingesetzt werden.

Wesentlich dafür, welche Auswirkungen eine frühe Trennungssituation auf die weitere sozialemotionale kindliche Entwicklung hat, sind nach der Theorie der psychischen Strukturen daher *erstens* die Beziehungen und die daraus resultierenden Erfahrungen mit Trennungen, welche Kleinkinder mit anderen Personen bereits hatten. Diese sind unter anderem für die Wahrnehmung und den Umgang des Kindes mit der Trennungssituation, für das Zeigen und für die Verarbeitung des Schmerzes und für die weitere Entwicklung des Kindes im Allgemeinen wichtig (Datler 2003, 77; Steinhardt 2006, 9f.). Förderlich für einen gelungenen Umgang und für eine gelungene Bewältigung der Trennungssituation sind bereits gemachte positive Beziehungserfahrungen bei kurzzeitigen Trennungssituationen (Steinhardt 2001, 151).

Doch nicht nur die bereits gemachten Erfahrungen und Beziehungen, sondern auch das Erleben jener Beziehungen, in welchen ein Kind sich momentan befindet, sind *zweitens* wesentlich, da sich sicher erlebte Beziehungen förderlich auf die weitere Ausbildung von psychischen Strukturen auswirken können, meint Göppel (1999, 28ff.). Durch diese sicher erlebten, von den Eltern unterstützten Beziehungen ist es, laut Figdor (1991, zit. nach Steinhardt 2001, 151), dem Kind besser möglich, „(...) psychische Konflikte zu bewältigen“ und ein „(...) stabiles psychisches Gleichgewicht aufzubauen“.

Ebenfalls ist *drittens* die Kontinuität von negativen Erfahrungen entscheidend. Es ist nicht zwingend, dass durch kurze negative Erfahrungen Verhaltensauffälligkeiten resultieren, denn: „Frühe Erfahrungen hinterlassen nur dann bleibende Spuren, wenn sie durch spätere gleichaltrige Erfahrungen immer wieder verstärkt werden. [...] Negative Erfahrungen,

welche nicht anhalten, verblassen“ (Ernst, Luckner 1985, 152, zit. nach Göppel 1999, 25). Die Ausbildung psychischer Strukturen ist daher von tagtäglich ablaufenden, positiven oder negativen, Erfahrungen abhängig, wie auch Dornes (2000, 29) beschreibt.

Wenn davon ausgegangen wird, dass der Krippeneintritt ein traumatisches Erlebnis für Kinder sein kann, so wirkt sich diese Situation laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 98) erheblich belastend auf die psychische Entwicklung eines Kindes aus. Wenn die, mitunter traumatische Trennungserfahrung jeden Tag mit negativen Erfahrungen einhergeht und diese in der Eingewöhnungsphase nicht gelindert werden können, ist demnach abzuleiten, dass die aufkommenden Affekte bei der Trennung durch immer wiederholt auftretende negative Erfahrungen verstärkt werden. Daher werden die latenten Tendenzen und Affekte immer wieder verstärkt und können schließlich bleibende Spuren anhand von Schädigungen in der psychischen Struktur hinterlassen, welche sich im manifesten Verhalten, laut den Autoren Trescher und Finger-Trescher, durch Verhaltensauffälligkeiten zeigen können. Das Einsetzen auffälligen Verhaltens kann „(...) das psychische Überleben, die Selbst-Erhaltung kurzfristig sicherstellen“ (ebd. 106). Durch diese auffälligen Handlungsweisen wird versucht, „(...) die permanente Bedrohung, die Angst vor Zerfall und Vernichtung des Selbst [durch die ständige Verstärkung der negativen Affekte und latenten Tendenzen aufgrund der täglichen Trennungssituation; Anm.d.V.] erträglich zu machen bzw. abzuwehren“ (ebd.). Dieses auffällige Verhalten ist „(...) Folge einer defizitären psychischen Struktur“ (ebd. 105).

Die unterschiedlichen Reaktionen eines Kindes auf Trennungen sind daher „(...) Ausdrucksweisen seiner bisherigen psychischen Strukturentwicklungen und seiner augenblicklichen Strukturanpassung“ (Steinhardt 2001, 151). Diese psychischen Strukturen sind nicht nur dafür verantwortlich, wie auf eine Trennung reagiert wird und wie sie daher vom Kind „(...) bewältigt wird, sondern auch dafür bedeutsam, wie Ereignisse wahrgenommen, erlebt und eingeschätzt und in weiterer Folge in das psychische Erleben integriert“ werden (ebd. 152).

Im nächsten Kapitel wird, unter Bezugnahme auf diese vier psychoanalytischen Konzepte, explizit auf die Darstellung beziehungsweise Herstellung dieses Zusammenhangs zwischen dem Krippeneintritt, der sogenannten Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten, eingegangen.

Zusammenhang zwischen Krippeneintritt, der Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten

Auffällige Verhaltensweisen sind oftmals Folgen von „(...) ungelösten inneren Konflikthaftigkeit[en; Anm.d.V.] [...], von strukturellen Beeinträchtigungen der Person oder auch von traumatisierenden Lebenserfahrungen“ (Ahrbeck 2009b, 141). Diese inneren Konflikthaftigkeiten entstehen meist durch „(...) belastende, schwer auflösbare und sich wiederholende Beziehungserfahrungen“ (Ahrbeck 2009a, 218) mit Bezugspersonen und durch Überforderungen im emotionalen Bereich (Largo, Benz-Castellano 2004, 25).

Der Krippeneintritt stellt für Kinder eine Belastung dar, welche durch die Unterstützung der Eltern und/oder Pädagoginnen im Eingewöhnungsprozess, welcher ausreichend lang andauern sollte, bestenfalls bewältigt werden kann. Findet diese Unterstützung nicht statt, kann die Belastung während des Eingewöhnungsprozesses nicht gelindert werden. Die belastenden Erfahrungen, welche drohen, das Kind zu überwältigen, werden durch Abwehrmechanismen wie Verdrängung, Regression oder Projektion im Unbewussten gehalten, falls diese durch positive Erziehungs- und Beziehungserfahrungen nicht kompensiert werden können (Stein 2009, 79). Werden diese, im Unbewussten gehaltenen, inneren Konflikte durch bestimmte, wiederkehrende Situationen aktiviert oder sogar verstärkt, da die Unterstützung der Bezugspersonen fehlt, kann die Trennung, laut der psychoanalytischen Vereinigung (2008, 203) „(...) vom Kind als innerseelische Katastrophe erlebt werden“, welche es nicht im Stande ist, zu bewältigen. Diese Nichtbewältigung, durch welche jeden Tag aufs Neues die reaktivierten, ungelösten innerpsychischen Konflikte entstehen, kann zu auffälligem Verhalten führen, da diese Konflikte durch die Abwehrmechanismen nicht mehr im Unbewussten gehalten werden können, wie beispielsweise Stein (2009, 79) und Ahrbeck (2009a, 219; 2009b, 142) angeben.

Dieser aufgezeigte Zusammenhang zwischen der potenziell traumatischen Trennung durch den Eintritt in eine Krippe, der nicht bewältigten Eingewöhnung und Verhaltensauffälligkeiten wird im Weiteren anhand jedes einzelnen, zuvor dargestellten psychoanalytischen Konzeptes, nochmals konkretisiert.

Betrachtet man das erste vorgestellte Konzept, die *Traumatheorie der Neurose* (Freud 1895, zit. nach Mentzos 1982, 77), kann in Bezug auf den Zusammenhang zwischen dem Krippeneintritt, der nicht gelungenen Bewältigung der Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten folgendes abgeleitet werden:

Der durch die belastende, möglicherweise traumatische Trennungserfahrung durch die Kinderkrippe aufkommende Affekt wird von Kindern durch Abwehrmechanismen verdrängt, da dieser während der Eingewöhnungsphase durch verschiedene Verarbeitungsmechanismen nicht bewältigt werden konnte (Mentzos 1982, 77). Die verdrängten Elemente werden durch die tagtäglich stattfindende Trennungssituation durch die Kinderkrippe jeden Tag aufs Neue erweckt. Um diese aufkommenden Affekte, die Kinder zu überwältigen drohen, nicht in vollem Ausmaß verspüren zu müssen, sind für die Verdrängung intensivere Abwehrmechanismen notwendig. Werden diese stärkeren Verdrängungen durch die Abwehrmechanismen über eine gewisse Zeitspanne, wie etwa beim Eingewöhnungsprozess, nicht gelindert, kann sich die Trennung weiterhin sehr belastend, wenn nicht noch belastender, auf das Kind auswirken (ebd. 78). Können somit die Affekte, durch die nicht gelungene Bewältigung der Trennung während des Eingewöhnungsprozesses nicht gelindert werden, kann durch das ständige Verdrängen der aufkommenden Affekte ein neuer Leidensdruck entstehen, welcher sich beispielsweise durch auffälliges Verhalten zeigen kann (ebd. 77ff.).

Durch das auffällige, aggressive kindliche Verhalten werden, laut Rauchfleisch (1992, 41), die innerpsychisch ablaufenden Konflikte und Erlebnisinhalte durch (auffällige) Handlungen nach außen getragen, um die, bei Krippeneintritt entstehenden Gefühle der Angst, des Kammers, und der Ohnmacht, welche nicht bewältigt werden konnten, abzuwehren. Dabei beschreibt er, dass durch den „(...) Einsatz des Mechanismus der ‚Verkehrung ins Gegenteil‘“ die „(...) Hilflosigkeit dann durch die aggressive Aktion abgewehrt“ wird. Durch das auffällige Verhalten fühlen sich Kinder, welche die traumatische Trennung durch die fehlende Unterstützung der Eltern und/oder Pädagoginnen während der Eingewöhnungsphase nicht angemessen bewältigen können, als „Beherrscher der Realität“ (ebd.), welche die Gefühle der Hilflosigkeit und Angst somit versuchen, abzuwehren (ebd. 41, 46).

Aus diesem Konzept der Traumatheorie der Neurose ist somit ein Zusammenhang zwischen dem Kinderkrippeneintritt, der, durch das kindliche Verhalten gekennzeichnete, nicht gelingenden Bewältigung in der Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten abzuleiten.

Auf der Grundlage des zweiten vorgestellten Konzeptes, der *Affektregulation* (Freud 1895, zit. nach Tyson, Tyson 1997, 144ff.), könnte ein Zusammenhang wie folgt angenommen werden: Das Konzept der Affektregulation besagt, dass Menschen aufkommende Gefühle kontrollieren möchten, indem sie positive beziehungsweise angenehme verstärken und

negative beziehungsweise unangenehme Gefühle zu lindern versuchen (Dornes 1999, 133ff.). Nach Datler und Wininger (2009, 229) wird jeder Mensch tagtäglich mit vielen bedrohlichen Erlebnissen konfrontiert, welche durch unbewusste Abwehraktivitäten im Unbewussten gehalten werden wollen.

Bezogen auf den Kinderkrippeneintritt bedeutet dies, dass die innerpsychische Funktion („Scanning function“) die – teils traumatischen – Eindrücke interpretiert und diese so positiv wie möglich gestaltet werden, indem die, durch den Schmerz aufkommenden Affekte, mittels Abwehrmechanismen im Unbewussten gehalten werden (Dornes 2000, 28; Datler 2003, 92). Die verdrängten, bedrohlichen Inhalte bleiben durch das „Nichtbewältigen-können“ der Trennung während des Eingewöhnungsprozesses aktiv und zwingen, für das Unbewusst-Halten dieser, zu immer intensiveren und komplizierteren Abwehrmechanismen. Aus diesem Vorgang kann schließlich eine Verschiebung von den normalen, täglich einsetzenden hin zu auffälligen Abwehrmechanismen eintreten (Mentzos 1982, 60f.).

Konnten Bezugspersonen dem Kind in fördernder und unterstützender Weise in seiner Entwicklung und in belastenden Situationen bei der Regulierung seiner Affekte helfen, können diese positiven Erfahrungen mitsamt den positiven, unbewussten, inneren Bildern auf erneute und ähnliche Situationen angewendet werden (Datler, Wininger 2009, 232).

Da diese Unterstützung bei einer misslungenen Bewältigung der Trennung in der Eingewöhnungsphase fehlt, da sie „(...) unsensibel auf das Kind reagieren oder Handlungsintentionen immer wieder unterbrechen oder kindliche Signale durch unberechenbare Verhaltensweisen beantworten“ (Harris 1994, zit. nach Resch 2004, 36), müssen die Affekte durch Abwehrmechanismen im Unbewussten gehalten werden. Schließlich könnte das andauernde Unbewussthalten als auch die Reaktivierung dieser verdrängten Inhalte dazu führen, dass sich die unbewussten Abwehrmechanismen im manifesten, auffälligen Verhalten ausdrücken (vgl. Dornes 2004, 195; Mentzos 1982, 58, 61; Datler, Wininger 2009, 229; Hobmair, Treffer 1979, 43). Das Kind zeigt auffälliges Verhalten als Form der Abwehr mit dem Ziel, „(...) jede für gefährlich gehaltene Situation, die eine Niederlage bringen könnte, zu vermeiden bzw. dieser auszuweichen“ (Hobmair, Treffer 1979, 43). Das Kind weist in diesen Situationen beispielsweise Verhaltensweisen wie Zurückgezogenheit, Ängstlichkeit, Kopf- und Bauchschmerzen, Schlaflosigkeit³² auf. All diese Verhaltensweisen kann ein

³² Diese genannten Auffälligkeiten sind deswegen relevant, da sie sich auch bei dem Fragebogen CBCL/C-TRF wiederfinden und als Auffälligkeiten deklariert sind.

Kind einsetzen, um eine bestimmte Situation (z.B. Trennung) beziehungsweise die damit einhergehenden Gefühle zu vermeiden beziehungsweise dieser auszuweichen (ebd.).

Somit kann auch aufgrund des Konzeptes der Affektregulierung ein Zusammenhang zwischen dem Krippeneintritt, der sogenannten Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten angenommen werden.

Anhand des dritten angeführten Konzepts, dem *Prinzip der psychischen Determiniertheit* (Brenner 1967, 15; Dornes 2000, 100; Datler 2004, 121), könnte wie folgt ein Zusammenhang angenommen werden: In der Psyche ist eine ständige Abfolge von Aktivitäten zu verzeichnen, wobei jede Aktivität Einfluss auf die folgende Aktivität hat (Brenner 1967, 15). In der Trennungssituation setzt das Kind verschiedene Handlungen, welche von den bisherigen Erfahrungen abhängig sind. Es kann davon ausgegangen werden, dass, je mehr negative Erfahrungen ein Kind durch die Trennung macht und je länger der Kreislauf dieser Erfahrungen andauert, umso stärkere Verdrängungsmechanismen notwendig sind, welche sich wiederum gegenseitig beeinflussen beziehungsweise determinieren. Geht man davon aus, dass bei einer nicht gelungenen Eingewöhnungsphase die Trennung und die dabei aufkommenden Gefühle nicht bewältigt und somit nicht ausreichend gelindert werden können, müssen die nicht bewältigten Gefühle immer mehr verdrängt werden. Wird die Verdrängungen zu exzessiv, ist anzunehmen, dass sie sich in alternativen Ausdrucksmöglichkeiten, wie beispielweise in Verhaltensauffälligkeiten, zeigen, wie Fonagy und Target (2006, 72), Dornes (2000, 100) und Datler (2004, 121) beschreiben.

Betrachtet man das vierte und letzte angeführte Konzept, die *Theorie der psychischen Strukturen* (Datler 2001), lässt sich folgender Zusammenhang ableiten: Die latenten Tendenzen, welche von bereits gemachten Erfahrungen und deren Verarbeitung abhängig sind, führen dazu, dass jede Trennungssituation ähnliche Affekte und Emotionen im Kind hervorruft. Jede Trennung wird vom Kind ähnlich wahrgenommen, woraufhin bestimmte manifeste Folgeaktivitäten in der Kinderkrippe gesetzt werden. Diese manifesten Handlungen gestalten den jeweiligen individuellen Charakter und Persönlichkeit einer Person. Jenes manifeste Verhalten, welches bei der Trennungssituation gezeigt und von den latenten Tendenzen mit strukturiert wird, ist somit von den bisher ausgebildeten bewussten und unbewussten psychischen Strukturen abhängig (Steinhardt 2001, 151f.). Diese psychischen Strukturen sind bestimmend dafür, wie das Kind mit der Trennungssituation umgeht, sowie für das Zeigen und für die Verarbeitung des Schmerzes. Notwendig für die Regulation der aufkommenden Emotionen und Gefühle sind basale, psychische Strukturen (ebd. 164).

Konnten Bezugspersonen dem Kind in fördernder und unterstützender Weise in seiner Entwicklung und in belastenden Situationen bei der Regulierung seiner Affekte helfen, können diese positiven Erfahrungen laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 95) als „(...) Strukturbildner“ und als „(...) Fundament seiner psychischen Entwicklung“ angesehen werden. Sie schreiben weiters (ebd.), dass es zu einer Stabilisierung dieser psychischen, inneren Strukturen kommt, wenn eine von außen [beispielsweise durch Bezugspersonen; Anm.d.V.] gegebene Struktur vorhanden ist, welche zu dem Gefühl der Sicherheit führt, da schmerzliche Affekte im latenten Bereich gehalten werden konnten bzw. können, so die Autoren. Fehlt während der Eingewöhnung die ausreichende Unterstützung der Bezugspersonen, kann somit die Trennung während der Eingewöhnungsphase nicht bewältigt werden und wurden/werden belastende Situationen darüber hinaus mit negativen, bedrohlichen, unangenehmen Gefühlen und Emotionen erlebt, kommt es zu einer Überforderung. Demnach kann das Kind die Gefühle, welche es in der belastenden Situation der Trennung empfindet, selbst nicht regulieren. Daher wird laut Datler und Winger (2009, 232) versucht, diese Gefühle und Emotionen nicht wieder bewusst erleben zu müssen, indem unbewusste Abwehrmechanismen zur Unterdrückung eingesetzt werden.

Wenn davon ausgegangen wird, dass der Krippeneintritt ein traumatisches Erlebnis für Kinder sein kann, so wirkt sich diese Situation laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 98) erheblich belastend auf die psychische Entwicklung eines Kindes aus. Wenn die, mitunter traumatische Trennungserfahrung jeden Tag mit negativen Erfahrungen einhergeht und diese in der Eingewöhnungsphase durch die Nichtbewältigung nicht gelindert werden können, ist demnach abzuleiten, dass die aufkommenden Affekte bei der Trennung durch immer wiederholt auftretende negative Erfahrungen verstärkt werden. Daher werden die latenten Tendenzen und Affekte immer wieder verstärkt und können schließlich bleibende Spuren anhand von Schädigungen in der psychischen Struktur hinterlassen, welche sich im manifesten Verhalten, laut den Autoren, durch Verhaltensauffälligkeiten zeigen können. Folglich könnte es „(...) aktuelle sowie auch künftige Situationen und Entwicklungsherausforderungen verzerrt, schwer verstehbar und dysfunktional“ einschätzen und seine bestehenden, schmerzlichen Affekte durch auffälliges Verhalten zum Ausdruck bringen (Datler 2001, 163). Das Einsetzen auffälligen Verhaltens kann „(...) das psychische Überleben, die Selbst-Erhaltung kurzfristig sicherstellen“ (ebd. 106). Durch diese auffälligen Handlungsweisen wird versucht, „(...) die permanente Bedrohung, die Angst vor Zerfall und Vernichtung des Selbst [durch die ständige Verstärkung der negativen Affekte und latenten Tendenzen aufgrund der täglichen Trennungssituation; Anm.d.V.] erträglich zu

machen bzw. abzuwehren“ (ebd.). Dieses auffällige Verhalten ist „(...) Folge einer defizitären psychischen Struktur“ (ebd. 105).

Welche Auswirkungen nun eine Bewältigung der Trennungssituation und des Getrenntseins vom familiären Umfeld während der Eingewöhnungsphase für die kindliche Entwicklung haben könnte, wird nun angeführt:

Wenn Kinder in der Eingewöhnungsphase die Erfahrung machen, dass die negativen, schmerzlichen Gefühle der Trennung anfangs von den, in der Krippe anwesenden Eltern, und die schmerzlichen Gefühle des Getrenntseins in weiterer Folge durch die Unterstützung der Pädagogin während der Eingewöhnung gelindert und lustvolle Gefühle erlebt wenn nicht gesteigert werden, wirkt sich dies entscheidend auf die positive, kindliche Entwicklung aus (Datler et al. 2010b, 3).

Wesentlich für die positive Entwicklung des Kindes trotz der zeitweiligen Trennung ist die Frage, welche basalen, psychischen Strukturen es zu diesem Zeitpunkt bereits ausgebildet hat. Diese beiden Aspekte, zum einen die bereits basal ausgebildeten, psychische Strukturen beim Krippeneintritt, und zum anderen, dass das Kind eine Unterstützung beim Umgang mit seinen Gefühlen von den Bezugspersonen erfährt, könnten dazu führen, dass es dem Kind gelingt, „(...) über eigene mentale Zustände und Prozesse so nachzudenken, dass eigene Impulse und Gefühle symbolisch repräsentiert, innerpsychisch ‚verdaut‘ und so kontrolliert werden können“ (Datler 2001, 163). Ebenfalls könnte es dem Kind gelingen, „(...) eigene und fremde mentale Zustände und Prozesse so zu erfassen, dass das eigene Handeln auf das Erleben, Denken und Handeln anderer abgestimmt werden kann“ (ebd.). Da ein Kind, laut Steinhardt (2001, 154), am Ende der ersten Lebensjahre und somit auch bei Krippeneintritt bereits psychische Strukturen ausgebildet hat, hängt die Art des Vorhandenseins dieser davon ab, welche latenten Tendenzen das Kind bereits mit Trennungssituationen ausgebildet hat (Datler 2001, 160f., Steinhardt 2000, 152). Sind die latenten Erfahrungen bei Trennungen mit beispielsweise Ängsten, Wut etc. verbunden, ist es möglich, dass diese Vorbelastungen latent bleiben und bei einer weiteren Stresssituation beziehungsweise Belastung, wie es bei einer erneuten Trennung der Fall ist, erneut hervortreten und manifest werden (Rutter 1991, 198f., zit. nach Dornes 2000, 146). So könnten weitere Trennungen ebenso mit erheblicher Angst verbunden sein, da dadurch die bereits vergangenen Ängste wieder ausgelöst werden können (Dornes 2000, 148). Für Kinder, welche bereits eine solche Belastung erlebt haben, ist es demnach schwieriger, sich an neue Situationen anzupassen und ein Ereignis, wie jenes des Krippeneintritts, zu bewälti-

gen (ebd.141). Aus diesem Grund sind die latenten Tendenzen dafür entscheidend, zu welchem manifesten Verhalten und somit zu welchen psychischen Strukturen diese wiederum führen (Datler 2001, 160f., Steinhardt 2001, 152).

Indem die Eltern und Pädagoginnen auf die unbewussten, oder auch bewussten Signale des Kindes auf die Trennung und auf das Getrenntsein während der Eingewöhnungsphase reagieren, indem sie diese wahrnehmen und daraufhin unterstützende Handlungen setzen, könnten „(...) defizitäre Strukturen durch neue Erfahrungen und deren Verinnerlichung kompensiert und nicht vorhandene Strukturen überhaupt erstmals aufgebaut werden“ (Kutter 1992, 20). Dadurch könnte dem auffälligen Verhalten auf manifester Ebene zum Teil entgegengewirkt werden.

Vor dem Hintergrund der psychoanalytischen Konzepte kann die Hypothese aufgestellt werden, dass es einen Zusammenhang zwischen diesen drei Bereichen (Trennungssituation, Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten) gibt.³³

Die Hypothese und das methodische Vorgehen werden im nächsten Kapitel „Grundlagen für die empirische Untersuchung“ weiterverfolgt.

³³ Nach der bisherigen Darstellung wird in dieser Diplomarbeit von einem Zusammenhang zwischen den frühen Erfahrungen, welche ein Kind beim Eintritt in eine außerfamiliäre Betreuung macht, und Verhaltensauffälligkeiten ausgegangen. Es ist jedoch wichtig, an dieser Stelle anzuführen, dass diese Zusammenhänge „(...) keineswegs zwingend sind“ (Datler 2003, 77), denn „(...) frühe Erfahrungen und bereits zurückgelegte Entwicklungen haben große Bedeutung für weitere Entwicklungsprozesse, determinieren diese aber nicht zwingend“ (ebd.).

4. Grundlagen für die empirische Untersuchung

Dieses Kapitel widmet sich zunächst der Darstellung der zentralen Hypothese (Kapitel 4.1). Weiterfolgend wird im Kapitel 4.2 auf jene Messinstrumente eingegangen, deren Daten für die Überprüfung der Hypothese herangezogen werden. Ebenfalls wird das methodische Vorgehen zur Überprüfung dieser aufgezeigt (Kapitel 4.3). Da gewisse Voraussetzungen³⁴, welche für die quantitative Überprüfung der Hypothese notwendig wären, nicht gegeben sind, widmet sich das 5. Kapitel einer Einzelfallanalyse. Nachdem im Kapitel 5.1 die Relevanz von Einzelfallanalysen, im Kapitel 5.2 die dazu verwendeten Untersuchungsinstrumente und im Kapitel 5.3 die Schritte für die Durchführung der Einzelfallanalyse dargestellt wurden, wird im Kapitel 5.3 die Einzelfallanalyse durchgeführt.

Das Kapitel 6 widmet sich der Zusammenfassung der Ergebnisse (6.1). Im Kapitel 6.2 werden die Ergebnisse des Einzelfalles mit bereits bestehenden wissenschaftlichen Aussagen verglichen. Die Beantwortung der Forschungsfrage folgt im Kapitel 6.3.

Im Kapitel 7 wird abschließend ein Resümee über die Arbeit gezogen (7.1) und auf den Ertrag der Arbeit für die Bildungswissenschaft eingegangen (7.2).

4.1 Darstellung der Hypothese

Im Projektantrag der Wiener Kinderkrippenstudie, welche durch Drittmittel vom Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF) finanziert wird, wurden vier zentrale Hypothesen formuliert. Eine dieser Hypothesen, die Hypothese D2, wird in der vorliegenden Diplomarbeit behandelt. Bereits im vorigen Kapitel (Kapitel 3.1- 3.4) wurde die zentrale Hypothese theoriegeleitet argumentiert. Die Hypothese lautet:

Es besteht ein Zusammenhang zwischen dem kindlichen Verhalten während der sogenannten Eingewöhnung in die Kinderkrippe und jenen kindlichen sozial-emotionalen Verhaltensweisen, die sich in jenen Werten niederschlagen, die über den Einsatz der CBCL/C-TRF sechs Monate und ein Jahr nach Krippeneintritt generiert werden.

Neben der Bezugnahme auf psychoanalytische Theorien werden zur Beantwortung der Fragestellung und der Hypothese auch Daten aus drei, in der WiKi Studie eingesetzten, quantitativen Untersuchungsinstrumenten verwendet, und zwar: Videoanalyse, CBCL 1 ½-5 und C-TRF. Im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie erfolgte die Datenerhebung des

³⁴ Auf die Frage, um welche Voraussetzungen es sich dabei handelt, wird im Kapitel 4.3.2 detailliert eingegangen.

Verlaufs der sogenannten Eingewöhnungsphase durch die Videoanalyse und die Erhebung von auffälligem kindlich sozialemotionalen Verhalten mittels zwei Fragebögen, der CBCL 1 ½-5 (Child Behaviour Checklist) und C-TRF (Child-Teacher Report Form).

Bevor auf das methodische Vorgehen der Diplomarbeit eingegangen wird, folgt zum besseren Verständnis vorerst die nähere Beschreibung dieser drei Verfahren.

4.2 Untersuchungsinstrumente zur Überprüfung der Hypothese

Im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie erfolgte, wie soeben angeführt, die Datenerhebung vom kindlichen auffälligen sozialemotionalen Verhalten mittels zweier Fragebögen, der CBCL 1½-5 (Child Behavior Checklist) und C-TRF (Child-Teacher Report Form). Diese beiden Fragebögen gelten als bedeutsam für die Diplomarbeit, da sich die Verhaltensauffälligkeiten, welche in dieser Arbeit untersucht werden, zum einen auf die Syndromskalen³⁵ dieser Instrumente stützen. Zum anderen kann durch die Daten dieser Instrumente aufgezeigt werden, ob Mütter und Pädagoginnen zur Einschätzung kommen, dass die 104 Kinder ein Verhalten zeigen, welches nach CBCL/C-TRF als auffällig zu bezeichnen ist. Diese beiden Fragebögen und die Bedeutung der einzelnen Syndromskalen werden nun beschrieben.

4.2.1 „Child Behaviour Checklist 1 ½-5“ (CBCL) und „Child-Teacher Report Form“ (C-TRF)

Die „Child Behaviour Checklist 1 ½-5“ (CBCL) ist ein Fragebogen, welcher zur Einschätzung des kindlichen auffälligen pathologischen Verhaltens im Alter von 1½-5 Jahren aus der Perspektive der Eltern dient. Die „Child-Teacher Report Form“ (C-TRF) wird ebenfalls zur Einschätzung des auffälligen pathologischen Verhaltens von Kindern eingesetzt, jedoch aus der Perspektive der PädagogIn/LehrerIn.

Beide Messinstrumente wurden von Achenbach und dem ASEBA- Institut³⁶ 1983 in Amerika eingeführt. Im Jahr 1997 wurden sie von der Arbeitsgruppe „Deutsche Child Behavior Checklist“ in die deutsche Sprache übersetzt (Elting 2003, 32).

³⁵ Die CBCL/C-TRF besteht aus sechs beziehungsweise sieben Syndromskalen, welche nachfolgend dargestellt werden (vgl. Kapitel 4.2.1).

³⁶ 1983 gründete Achenbach das ASEBA Institut an der Universität von Vermont in Burlington in den USA, an welchem verschiedene diagnostische Instrumente entwickelt werden (Elting 2003, 31).

Beide Fragebögen, die CBCL und die C-TRF, bestehen aus 99 Items, wobei 82 Items der beiden Fragebögen identisch und 17 spezifisch auf den/die BeurteilerIn (Eltern bzw. PädagogIn/LehrerIn) abgestimmt sind. Die Items beschreiben „(...) Verhaltensauffälligkeiten, emotionale Auffälligkeiten und körperliche Beschwerden“ (ebd. 39). Diese sollen je nach Häufigkeit des Auftretens in den letzten zwei Monaten mit den Ziffern 0 (= nicht zutreffend), 1 (= etwas oder manchmal zutreffend) oder 2 (= genau oder häufig zutreffend) von den Eltern (CBCL) oder den/der PädagogIn/LehrerIn (C-TRF) bewertet werden. Diese 99 Items werden dann den sechs bzw. sieben Syndromskalen zugeordnet (vgl. Tabelle 2).

Im Wissen darüber, dass es sich hier um eine subjektive Einschätzung durch die Eltern beziehungsweise Pädagoginnen handelt (vgl. Kapitel 1.3.1), werden beide Verfahren generell vielfach eingesetzt, da sie ein breites Spektrum von Verhaltensauffälligkeiten erfassen (ebd. 27). Ebenfalls dient dieses schnelle und einfache Messverfahren Elting (ebd. 9) zufolge dazu, frühe Verhaltensauffälligkeiten zu erkennen. Weiters sei durch die beiden Fragebögen ein Vergleich mit anderen Kindern dieser Alters- und Geschlechtsgruppe möglich. Die CBCL ist im internationalen Kontext sogar der meist eingesetzte Fragebogen, um Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen zu diagnostizieren (Remschmidt et al. 1990, 27).

Die CBCL/C-TRF beinhaltet folgende Syndromskalen:

Tabelle 2: Syndromskalen nach CBCL/C-TRF

Syndromskalen	Fragebogen
1. „Emotional-Reaktiv“	CBCL/C-TRF
2. „Ängstlich/Depressiv“	CBCL/C-TRF
3. „Somatische Probleme“	CBCL/C-TRF
4. „Sozialer Rückzug“	CBCL/C-TRF
5. „Schlafprobleme“	CBCL
5/ 6. ³⁷ „Aufmerksamkeitsprobleme“	CBCL /C-TRF
6/ 7. „Aggressives Verhalten“	CBCL/C-TRF
„Andere Probleme“	CBCL/C-TRF

Diese Syndromskalen werden zur Einschätzung von Verhaltensauffälligkeiten herangezogen. Somit zielt dieses Verfahren darauf ab, anhand sechs beziehungsweise sieben Skalen

³⁷ Bei der C-TRF gilt der Punkt 5 den Aufmerksamkeitsproblemen und der Punkt 6 dem aggressiven Verhalten, da die Schlafprobleme nur beim CBCL untersucht werden.

aufzuzeigen, ob ein Kind in einer oder mehreren dieser Skalen „normales“, „grenzwertiges“ oder „klinisch auffälliges“ Verhalten zeigt oder nicht. Wenn eine dieser Syndromskalen als „grenzwertig“ oder „klinisch auffällig“ eingeschätzt wurde, bedeutet dies, dass das Kind in dieser einen Skala als verhaltensauffällig einzustufen ist. Neben der Betrachtung der einzelnen Syndromskalen kann weiterführend ermittelt werden, ob ein Kind unter internalisierenden und/oder externalisierenden Auffälligkeiten³⁸ leidet.

Da, wie bereits öfters angemerkt, in dieser Arbeit bei der Rede von Verhaltensauffälligkeiten der Fokus auf jene sechs beziehungsweise sieben Syndromskalen der CBCL/C-TRF gelegt ist, ist eine Verständnisgrundlage bezüglich der Bedeutung dieser Begrifflichkeiten zu schaffen, weshalb nun die Definition dieser Skalen folgt.

1. Emotional-Reaktiv

Die erste Syndromskala „Emotional-Reaktiv“ wird laut CBCL folgendermaßen charakterisiert: Ein Kind zeigt erhöhte Werte in dieser Syndromskala auf, wenn es sich leicht aus der Ruhe bringen lässt (Item 21), wenn es nervös ist (Item 46), grundlos in Panik gerät (Item 51), häufig zwischen Traurigkeit und Fröhlichkeit schwankt (Item 79) und unspezifische Stimmungswechsel aufweist (Item 82). Weiters ist das Kind leicht eingeschnappt (Item 83), von Neuem leicht aus der Fassung zu bringen (Item 92), unruhig (Item 97) und zu sehr besorgt (Item 99) (Achenbach 2000, 12).

Konträr zur CBCL sind bei der C-TRF die Items 51 (grundlos in Panik geratend) und 79 (häufig zwischen Traurigkeit und Fröhlichkeit schwankend) nicht angeführt (ebd. 17).

2. Ängstlich/Depressiv

Die zweite Syndromskala „Ängstlich/Depressiv“ wird laut CBCL und C-TRF folgendermaßen definiert: Ein Kind ist ängstlich oder depressiv, wenn es sich stark an Erwachsene klammert (Item 10), wenn die Gefühle leicht verletzbar sind (Item 33), wenn es bei einer Trennung von den Eltern eine übermäßige Traurigkeit zeigt (Item 37), wenn das Kind traurig (Item 43), nervös oder angespannt (Item 47), befangen und leicht verlegen (Item 68) wirkt und wenn es ängstlich (Item 87), unglücklich und niedergeschlagen (Item 90) erscheint (ebd. 12, 17).

3. Somatische Probleme

³⁸ Was unter internalisierenden und externalisierenden Auffälligkeiten zu verstehen ist, wird im Kapitel 4.2.1. angegeben.

Ein Kind, welches somatische Probleme aufweist, zeigt laut CBCL folgende Auffälligkeiten: Es hat öfters Schmerzen (Item 1), erduldet es nicht, wenn Dinge nicht am gewohnten Platz anzufinden sind (Item 7), leidet an Obstipation (Verstopfung) (Item 12) und an Diarrhoe (Durchfall) (Item 19), zeigt Appetitlosigkeit (Item 24), leidet häufig unter Kopfschmerzen (Item 39) und unter Übelkeit (Item 45). Weiters hat es häufig Verdauungsschmerzen (Item 52) und Magenschmerzen (Item 78). Zudem ist das Kind bedacht auf Ordnung und Sauberkeit (Item 86) und erbricht häufig (Item 93) (ebd. 12).

Bei dieser Skala lassen sich mehrere Unterschiede zwischen der CBCL und der C-TRF feststellen, denn die Items 12 (Verstopfung), 19 (Durchfall), 24 (Appetitlosigkeit) und 52 (Verdauungsschmerzen) sind bei der C-TRF nicht angeführt (ebd. 17).

4. Sozialer Rückzug

Ein Kind, welches hohe Ausprägungen auf der Skala „sozialer Rückzug“ zeigt, verhält sich zu jung für sein Alter (Item 2), vermeidet Blickkontakt (Item 4), erwidert häufig Fragen anderer Personen nicht (Item 23), verweigert lebhaftes Aktivitäten (Item 62), reagiert nicht auf Zärtlichkeit (Item 67), zeigt wenig Zuneigung (Item 70) und Interesse für andere Personen (Item 71) und ist oft verschlossen und nimmt daher kaum Kontakt mit anderen auf (Item 98) (ebd. 12).

Bei dieser Skala werden bei der C-TRF zusätzlich zwei weitere, zu jenen in der CBCL angeführten Items, verzeichnet, nämlich die Items 12 (wirkt teilnahmslos) und 19 (hat häufig Tagträume) (ebd. 17).

5. Schlafprobleme

Die Skala Schlafprobleme wird folgendermaßen definiert: Kinder wollen nicht alleine schlafen (Item 22), leiden unter Schlaflosigkeit (Item 38) und Alpträumen (Item 48), verweigern das abendliche Bettgehen (Item 64), schlafen im Gegensatz zu anderen Gleichaltrigen wenig (Item 74), reden oder weinen im Schlaf (Item 84) und sind nachts häufig wach (Item 94) (ebd. 12).

6. Aufmerksamkeitsprobleme

Die Skala „Aufmerksamkeitsprobleme“ charakterisiert Kinder, welche unter Konzentrationsschwierigkeit (Item 5) und Überaktivität (Item 6) leiden, welche schwerfällige Bewegungen vollziehen (Item 56), welche schnell die Aktivitäten wechseln (Item 59) und welche häufig weglaufen (Item 95) (ebd.).

Diese Syndromskala „Aufmerksamkeitsprobleme“ besteht bei der C-TRF bezüglich der bereits bei der CBCL angeführten Items, außerdem aus den Items 24 (folgt keinen Anweisungen), 48 (macht keine Aufgaben), 51 (ständige Müdigkeit) und 64 (ist unaufmerksam) (ebd. 17).

7. Aggressives Verhalten

Die Syndromskala „aggressives Verhalten“ beschreibt Kinder, die ein ungeduldiges (Item 8) und trotziges (Item 15) Verhalten an den Tag legen, all ihre Wünsche sofort erfüllt haben wollen (Item 16) und das Eigentum von anderen Kindern zerstören (Item 18). Außerdem versteht man in der CBCL unter aggressiven Kindern jene, die nicht gehorchen (Item 20), keine Schuldgefühle zeigen (Item 27), schnell frustriert sind (Item 29), häufig streiten (Item 35), andere schlagen (Item 40), andere Menschen oder Tiere ungewollt verletzen (Item 42), oft ärgerlich sind (Item 44), anderen gegenüber körperlich aggressiv werden (Item 53), sich durch Bestrafung nicht in ihrem Verhalten ändern (Item 58) und häufig schreien (Item 66). Weiters handelt es sich um Kinder, die sehr Ichbezogen agieren (Item 69), leicht reizbar sind (Item 81), häufig unter Wutausbrüchen leiden (Item 85), unkooperativ agieren (Item 88) und viel Aufmerksamkeit benötigen (Item 96) (ebd. 12).

Bei dieser Skala finden bei der C-TRF die Items 14 (quält Tiere), 17 (zerstört seine Sachen), 22 (ist gemein zu anderen), 28 (stört andere), 42 (verletzt sich oft), 74 (ist nicht beliebt) und Item 84 (hänselt andere) zusätzlich Verwendung (ebd. 17).

Nach der Darstellung der einzelnen Syndromskalen wird nun der Auswertungsvorgang dieser zwei Verfahren beschrieben, um die Einschätzung von auffälligen Kindern in einer oder mehrerer dieser Skalen nachvollziehbar und anschaulich zu machen.

Der Auswertungsvorgang ist bei beiden Fragebögen nahezu identisch. Die Bewertung der zuvor angeführten 99 Items durch die Zahlen 0, 1 oder 2 ergeben die Rohwerte der einzelnen Syndromskalen (Elting 2003, 35). Rohwerte sind jene Werte, die entsprechend der Einschätzung für jedes einzelne Kind individuell entstehen. Jedem Rohwert ist ein bestimmter T-Wert zugeteilt, welcher es ermöglicht, „(...) einen Vergleich innerhalb der jeweiligen Alters- und Geschlechtsgruppe“ anzustellen (ebd. 35). Anhand der T-Werte³⁹ kann ermittelt werden, inwiefern ein Kind im Vergleich zu anderen Kindern in einer oder

³⁹ Achenbach empfiehlt die Rohwerte anstatt der T- Werte zur Auswertung heranzuziehen, da somit jedes einzelne Kind genauer in den Blick genommen werden kann (Achenbach 2000, 122). Die T-Werte dienen vielmehr dem generellen Vergleich von kindlichen Verhaltensweisen innerhalb von bestimmten Alters- und Geschlechtsgruppen.

mehreren bestimmten Syndromskalen als „normal“, „grenzwertig“ oder „klinisch auffällig“ einzustufen ist.⁴⁰

Die Rohwerte zur Eingliederung bezüglich der drei Bereiche (normal, grenzwertig, klinisch auffällig) sind bei jeder Syndromskala verschieden. So sind beispielsweise bei der Syndromskala „Emotional-reaktiv“ Rohwerte von 0 bis 5 im normalen Bereich, Werte von 6 bis 8 im grenzwertigen Bereich und Werte von 9 bis 18 im klinisch auffälligen Bereich angesiedelt. Zum Vergleich gelten bei der Syndromskala „Aggressives Verhalten“ Rohwerte von 0 bis 20 als normal, Werte von 21 bis 24 als grenzwertig und Werte von 25 bis 38 als klinisch auffällig. Bei der C-TRF findet man eine ähnliche Eingliederung mit ebenfalls unterschiedlichen Werten.

Darüber hinaus werden die einzelnen Syndromskalen „(...) mit Hilfe von Faktorenanalyse zweiter Ordnung“ (ebd. 35) in externalisierende und internalisierende Störungen eingegliedert. Zu den externalisierenden Störungen zählen die Syndromskalen „Schlafprobleme“ (nur bei CBCL), „Aufmerksamkeitsprobleme“ und „Aggressives Verhalten“, und als internalisierende Störungen gelten die Syndromskalen „Emotional-reaktiv“, „Ängstlich/depressiv“, „Somatische Probleme“ und „Sozialer Rückzug“. Der Grund für die Einteilung ist laut Achenbach (2000, 13) jener, dass die Syndromskalen der internalisierenden Störungen „(...) problems that are mainly within the self“ beschreiben, was bedeutet, dass es sich dabei um innerpsychische Probleme des Kindes handelt. Währenddessen handelt es sich bei externalisierenden Störungen um „(...) conflicts with other people and with their expectations for the child“, was wiederum bedeutet, dass das Kind Probleme mit anderen Menschen und deren Erwartungen an das Kind selbst hat.

Neben den externalisierenden und internalisierenden Störungen existiert die Skala „andere Störungen“, bei welcher Störungen mitinbegriffen werden, welche weder der einen noch der anderen Störung (externalisierende oder internalisierende Störungen) zuzuteilen sind. Dazu zählen beispielsweise „eifersüchtig“, „explosiv“, „Sprachprobleme“ usw. Aus der Summation dieser drei Störungsbereiche (externalisierende, internalisierende und andere Probleme) ergibt sich der Gesamtscore, der Aufschluss über die beschriebenen Verhaltensauffälligkeiten im Gesamten gibt.

Die beiden Fragebögen wurden in der WiKi Studie zu den Untersuchungszeitpunkten 4.1 und 4.2⁴¹ (vgl. Tabelle 1) eingesetzt, wobei der C-TRF von der Bezugspädagogin⁴² und der CBCL von den Eltern ausgefüllt worden ist.

⁴⁰ Als Beispiel ist dem Rohwert von 52-53, welcher sich aus den Einschätzungen der Bezugspersonen für jedes Kind individuell ergeben, ein T-Wert von 60 zugeteilt. Dieser T-Wert sagt aus, dass das Kind im Vergleich zu anderen Kindern im normalen Bereich liegt.

Nach der Darstellung der Fragebögen, die als Messinstrumente zur Erfassung der kindlichen Verhaltensauffälligkeiten eingesetzt wurden, wird nun ein weiteres Untersuchungsinstrument, die „Videoanalyse“, vorgestellt.

4.2.2 Videoanalyse

Der Einsatz von Videoaufzeichnungen als methodische Vorgehensweise wird in der psychoanalytisch empirischen Forschung immer bedeutsamer, da Kinder und ihr Verhalten dadurch viel genauer in den Blick genommen werden können (Datler, Steinhardt 1993, 178).

Mithilfe der Videographie können beobachtbare Verhaltensweisen und deren Veränderungen der Kinder beim Übergang von der familiären Betreuung zur Fremdbetreuung in der Eingewöhnungsphase identifiziert und schließlich analysiert werden (Ereky-Stevens et al. 2008, 3). Die Kinder wurden im Rahmen der WiKi Studie zu drei verschiedenen Zeitpunkten (Zeitpunkt 1, 2 und 3; vgl. Tabelle 1) mit einer kleinen Handkamera von FieldworkerInnen in den jeweiligen Einrichtungen an einem Tag aufgezeichnet.

Zu jedem Zeitpunkt wurden die Kinder circa 20 Minuten während des Ankommens in die Einrichtung und der Verabschiedung von den Eltern („Abschied“) gefilmt sowie 60 Minuten während einer Gruppen- beziehungsweise Spielsituation in der Krippe im Laufe des Vormittags („Vormittagssequenz“).

Für die Auswertung wurde im Jahr 2008 eigens für die Studie ein Kodierungssystem der „Videoanalyse“ von MitarbeiterInnen der Wiener Kinderkrippenstudie konzipiert (Ereky-Stevens et al. 2008) (vgl. Tabelle 3). Durch das Videomaterial ist eine „(...) exakte Dokumentation der Analyse von kindlichen Verhaltens- und Interaktionssequenzen“ möglich (Datler, Steinhardt 1993, 178).

Tabelle 3: Darstellung des Kodierungssystems der Videoanalyse (WiKi) (Ereky-Stevens et al. 2008, 6)

Das Kodierungssystem im Überblick			
Kategorien	Subkategorien	Variablen	Skalierung/Einschätzung
1. Kindliche Aktivitätsbereiche (Kodierungsgruppen)	1.1 Affekt	positive affektive Stimmung	1-5
		negative affektive Stimmung	1-5
	1.2 Entdeckendes und erkundendes	Ausmaß und Intensität	1-5
		Motiviertheit	Ja/Nein

⁴¹ D.h. sechs Monate (Zeitpunkt 4.1) und ein Jahr (Zeitpunkt 4.2) nach Krippeneintritt. Zum Zeitpunkt 4.1 werden die Fragebögen durch Fieldworkerinnen an die Mütter und Pädagoginnen weitergegeben. Zum Zeitpunkt 4.2 geschieht dies durch Briefverkehr.

⁴² Als Bezugspädagogin wird jene Pädagogin verstanden, welche sich in der Eingewöhnungszeit hauptsächlich um das in der WiKi Studie teilnehmende Kind kümmert.

1a und 1b)	Interesse	Gerichtetheit	Ja/Nein
	1.3 Sozialer Kontakt	Dynamisch interaktiver Austausch mit PädagogInnen und anderem Personal der Einrichtung	1-5
		Dynamisch interaktiver Austausch mit Peers	1-5
2. Qualität der Interaktion der PädagogInnen und des Personal der Krippe mit dem Kind (Kodierungsgruppen 2a und 2b)	2.1 Affekt	affektiv getönte Haltung gegenüber Kind	1-5
	2.2 Intendierte Förderung	Intendierte Förderung des kindlichen Interesses und der kindlichen Teilhabe am Geschehen in der Krippe	1-5
	2.3 Feinfühligkeit	Feinfühligkeit in Situationen in denen das Kind in einem Zustand des Wohlbefindens ist (oder kein Unwohlsein zum Ausdruck bringt)	1-5
		Feinfühligkeit in Situationen in denen das Kind Unwohlsein zum Ausdruck bringt	1-5
3. Qualität der Interaktion der Eltern mit dem Kind bei der Ankunft in die Einrichtung und bei der Verabschiedung vom Kind (Kodierungsgruppe 3)	3.1 Affekt	affektiv getönte Haltung gegenüber dem Kind	1-5
	3.2 Intendierte Förderung	Intendierte Förderung des kindlichen Interesses und der kindlichen Teilhabe am Geschehen in der Krippe	1-5
	3.3 Feinfühligkeit	Feinfühligkeit in Situationen in denen das Kind in einem Zustand des Wohlbefindens ist	1-5
		Feinfühligkeit in Situationen in denen das Kind Unwohlsein zum Ausdruck bringt	1-5
	3.4 Strukturierung	Strukturierung von Ankunft und Abschied seitens der Eltern	1-5

In Tabelle 3 ist zu sehen, dass jedes Video im Hinblick auf drei verschiedener Kategorien vom Videokodierungsteam⁴³ analysiert wurde:

1. Kodierung der kindlichen Aktivitätsbereiche
2. Die Qualität der Interaktion der PädagogInnen und des Personals der Einrichtung mit dem Kind
3. Die Qualität der Interaktion der Eltern mit dem Kind bei der Ankunft in die Einrichtung und bei der Verabschiedung vom Kind (Ereky- Stevens et al. 2008, 5)

Diese drei Kategorien werden wiederum in Subkategorien unterteilt.

Für die Behandlung der Forschungsfrage ist jedoch nur ein Bereich relevant, nämlich die Analyse der kindlichen Aktivitätsbereiche (blaue Markierung). Diese Kategorie wird wiederum in die Subkategorien 1. „Affekt“, 2. „entdeckendes und erkundendes Interesse“ und 3. „sozialer Kontakt“ unterteilt. Dabei ist die erste Kategorie „Affekt“ unterteilt in die Einschätzung der „positiven affektiven Stimmung“ und in die der „negativen affektiven

⁴³ Neben der bereits angeführten Arbeitstätigkeit in der WiKi Studie als FieldworkerIn gibt es noch eine Gruppe von StudentInnen, welche sich mit der Videoanalyse und dessen Kodierung beschäftigt (Videokodierungsteam) und eine andere Gruppe, welche sich mit der Zweitauswertung (Eingabe und vor allem Überprüfung aller erhobenen Zahlen und Daten) auseinandersetzt (Zweitauswertungsteam).

Stimmung“. Die zweite Subkategorie „entdeckendes und erkundendes Interesse“ setzt sich aus den Variablen „Ausmaß und Intensität“, „extrinsische oder intrinsische Motiviertheit“ und „Gerichtetheit“ zusammen. Die dritte Subkategorie „Sozialer Kontakt“ beschreibt den „dynamische[r]n interaktive[r]n Austausch mit den PädagogInnen/dem Personal der Einrichtung“ und „dynamische[r]n interaktive[r]n Austausch mit den Peers“ (ebd. 6). Die einzelnen Variablen wurden jeweils zwischen 1 (nicht charakteristisch) und 5 (übermäßig stark ausgeprägt) kodiert (vgl. Tabelle 3). Um auch bei der Videoanalyse zu verstehen, welche Bedeutung die einzelnen Kategorien haben werden diese nun angeführt:

1. „Affekt“

a. positive affektive Stimmung:

Darunter wird „das Ausmaß des Wohlbefindens, des Vergnügens, der Zufriedenheit und der Freude des Kindes hinsichtlich der Situation im Gesamten“ (ebd.10) verstanden. Die Deklarationen Wohlbefinden, Vergnügen und Zufriedenheit werden anhand von Mimik und Gestik jedes einzelnen Kindes bestimmt, durch welche zu sehen ist, wie glücklich es in seinem Verhalten ist. Dazu gehören Ausdrucksweisen wie zum Beispiel „Lächeln, Lachen, positiven und warmen Tonfall, enthusiastischen/freudvollen Körperausdruck und Körperspannung“ (ebd.10). Entscheidend für die Beurteilung dieser Variabel sind die Dauer, die Wirksamkeit und die Häufigkeit, in der die positive affektive Stimmung auftritt. (ebd. 10)

b. negative affektive Stimmung:

Das Gegenteil zur positiven affektiven Stimmung stellt die negative affektive Stimmung dar. Darunter wird „das Ausmaß des Unwohlseins, der Unzufriedenheit, des Widerwillens [...], der Trauer, des Rückzugs oder des Ungehagens des Kindes hinsichtlich der Situation im Gesamten.“ (ebd. 12) verstanden. Auch hier wird die negative affektive Stimmung anhand von gestischen und mimischen Ausdrucksweisen abgelesen, woran zu erkennen ist, wie unglücklich das Kind in seinem Verhalten ist. Mögliche Indikatoren für das Unglücklichsein sind beispielsweise der „Ausdruck durch Weinen, angespannter Körperausdruck, welcher Missbilligung vermuten lässt, Stirnrunzeln, lautstarke Zeichen des Unmutes, negativ gefärbte Aufregung usw.“ (ebd. 13) Identisch zur positiven affektiven Stimmung wird auch hier die Einschätzung bezüglich der Dauer, der Intensität und der Häufigkeit des auftretenden Verhaltens gemacht.

2. „entdeckendes und erkundendes Interesse“

Die zweite Subkategorie des kindlichen Aktivitätsbereichs heißt „entdeckendes und erkundendes Interesse“, welches sich aus den Variablen „Ausmaß und Intensität“ (wie intensiv und wie lange zeigt ein Kind Interesse) „Motiviertheit“ (extrinsische⁴⁴ und/oder intrinsische⁴⁵ Motiviertheit) und „Gerichtetheit“ zusammensetzt. Allgemein wird unter dieser Subkategorie nicht lediglich ein „interessiert sein“ bezogen auf Freude und Spaß verstanden, sondern vielmehr ist darunter „ein Erforschen“ (ebd. 15) von Gegenständen, Personen und/oder Aktivitäten und der „(...)Versuch zu verstehen“ (ebd.) gemeint. Mit diesem Hintergrundwissen sollen nun die drei Variablen erläutert werden.

3. „sozialer Kontakt“

Diese Subvariable beschreibt einerseits den „dynamische[n] interaktive[n] Austausch mit den PädagogInnen und mit dem Personal der Einrichtung“ und andererseits den „dynamische[n] interaktive[n] Austausch mit Peers“ (ebd. 20). Im Vordergrund steht dabei, inwiefern „(...) die Aktivitäten aller Beteiligten kontinuierlich aufeinander abgestimmt werden.“ (ebd. 22).

Nach der Darstellung der CBCL/C-TRF und der Videoanalyse wird im nächsten Kapitel auf das methodische Vorgehen eingegangen.

4.3 Methodisches Vorgehen zur Überprüfung der Hypothese

Um die leitende Forschungsfrage dieser Diplomarbeit-

Welcher Zusammenhang kann vor dem Hintergrund psychoanalytischer Theorien zwischen dem Krippeneintritt, dem kindlichen Verhalten während des sogenannten Eingewöhnungsverlaufs und Verhaltensauffälligkeiten nach CBCL/C-TRF angenommen werden?

- beantworten zu können, wird zum einen auf psychoanalytische Konzepte zurückgegriffen. Die psychoanalytischen Konzepte werden dazu verwendet, den Zusammenhang zwischen innerpsychisch ablaufenden Erlebnisinhalten und Verhaltensauffälligkeiten aufzuzeigen, worauf im Kapitel 3 bereits eingegangen wurde. Zum anderen werden zur Überprüfung des Zusammenhangs die drei Verfahren (CBCL/C-TRF und Videoanalyse) in Verbindung gesetzt.

⁴⁴ Extrinsisches Interesse bedeutet, dass das Kind von einer Person angeregt werden muss, um an einem Gegenstand Gefallen zu finden. Die Motivation kommt von einer anderen Person und nicht vom Kind selbst.

⁴⁵ Intrinsisches Interesse bedeutet, dass die Motivation, etwas zu entdecken und zu erkunden vom Kind selbst ausgeht.

Die Analyse des Videomaterials soll, wie bereits angeführt, Aufschluss über die kindlichen Reaktionen auf den Krippeneintritt sowie über die kindlichen Verhaltensänderungen während der ersten Wochen und Monate in der Krippe geben. Ebenfalls wird in der WiKi Studie durch die Analyse der Daten des Videomaterials der Verlauf der Eingewöhnung vom Kinderkrippeneintritt bis vier Monate nach diesem verfolgt. Es kann davon ausgegangen werden, dass das kindliche Verhalten, welches zum Zeitpunkt 3 in der Kinderkrippe gezeigt wird, im Zusammenhang mit dem auffälligen oder auch nicht auffälligen Verhalten ein halbes Jahr (Zeitpunkt 4.1) beziehungsweise ein Jahr (Zeitpunkt 4.2) nach Krippeneintritt im Spiegel der CBCL/C-TRF stehen könnte. Zeigt ein Kind beispielsweise markante Verhaltensweisen in der Eingewöhnung zum Zeitpunkt 3, kann davon ausgegangen werden, dass es möglicherweise auch im Spiegel der CBCL/C-TRF markante und somit auffällige Verhaltensweisen zum Zeitpunkt 4.1 und 4.2 zeigen wird. Aus diesem Grund werden die Videoanalysedaten zum Zeitpunkt 3 zur Berechnung verwendet. Ebenfalls wird der Verlauf des kindlichen Verhaltens während der Eingewöhnung in die Kinderkrippe von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 durch die Berechnung des Change Scores ermittelt. Um diesen Change Score zu berechnen wird die jeweilige Variable von Zeitpunkt 3 mit der jeweiligen Variable von Zeitpunkt 1 subtrahiert.

Neben der Videoanalyse werden zur Beantwortung der Fragestellung und der entsprechenden Hypothese die Fragebögen CBCL 1 ½-5 und C-TRF herangezogen. Durch die Erhebung dieser Daten nach einem halben Jahr und einem Jahr nach Krippeneintritt ist eine Einschätzung darüber möglich, inwiefern das Kind auf Basis von Beurteilungen der Eltern bzw. Pädagoginnen durch den Kinderkrippeneintritt ein halbes Jahr und ein Jahr nach diesem soziale emotionale Auffälligkeiten zeigt.

Aus den theoriegeleiteten Argumentationen (vgl. Kapitel 3), welche zur zentralen Hypothese führten, nämlich dass ein Zusammenhang zwischen der Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe und den soziale emotionalen Verhaltensweisen eines Kindes bestehen kann, ergeben sich folgende Subhypothesen:

H1: Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem kindlichen Verhalten während der Eingewöhnung, vier Monate nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 3) im Spiegel des Videoanalyseinstruments und soziale emotionalen auffälligen Verhaltensweisen nach CBCL ein halbes Jahr (Zeitpunkt 4.1) nach dem Kinderkrippeneintritt.

H2: Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem kindlichen Verhalten während der Eingewöhnung, vier Monate nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 3) im Spiegel des Videoanalysein-

struments und sozialemotionalen auffälligen Verhaltensweisen nach C-TRF ein halbes Jahr (Zeitpunkt 4.1) nach dem Kinderkrippeneintritt.

H3: Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem kindlichen Verhalten während der Eingewöhnung, vier Monate nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 3) im Spiegel des Videoanalyseinstruments und sozialemotionalen auffälligen Verhaltensweisen nach CBCL ein Jahr (Zeitpunkt 4.2) nach dem Kinderkrippeneintritt.

H4: Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem kindlichen Verhalten während der Eingewöhnung, vier Monate nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 3) im Spiegel des Videoanalyseinstruments und sozialemotionalen auffälligen Verhaltensweisen nach C-TRF ein Jahr (Phase 4.2) nach dem Kinderkrippeneintritt.

H5: Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Verlauf des kindlichen Verhaltens während der Eingewöhnung, von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 (Change Score) und sozialemotionalen auffälligen Verhaltensweisen nach CBCL ein halbes Jahr (Zeitpunkt 4.1) nach dem Kinderkrippeneintritt.

H6: Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Verlauf des kindlichen Verhaltens während der Eingewöhnung, von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 (Change Score) und sozialemotionalen auffälligen Verhaltensweisen nach C-TRF ein halbes Jahr (Zeitpunkt 4.1) nach dem Kinderkrippeneintritt.

H7: Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Verlauf des kindlichen Verhaltens während der Eingewöhnung, von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 (Change Score) und sozialemotionalen auffälligen Verhaltensweisen nach CBCL ein Jahr (Zeitpunkt 4.2) nach dem Kinderkrippeneintritt.

H8: Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Verlauf des kindlichen Verhaltens während der Eingewöhnung, von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 (Change Score) und sozialemotionalen auffälligen Verhaltensweisen nach C-TRF ein Jahr (Zeitpunkt 4.2) nach dem Kinderkrippeneintritt.

Zur Beantwortung dieser acht Subhypothesen und in weiterer Folge zur Beantwortung der zentralen Hypothese sollen die Daten dieser drei Verfahren (CBCL/C-TRF und Videoanalyse) mittels des Auswertungsprogramms SPSS miteinander korreliert werden. Mit Hilfe des Korrelationskoeffizienten können Zusammenhänge zwischen zwei Variablen, sowie dessen Richtung (positive/negative Richtung) und Stärke, dargestellt werden.

4.3.1 Voraussetzungen für die quantitative Berechnung

Als Voraussetzung für die Berechnung der Korrelationen gilt die Überprüfung der Normalverteilung. Bevor daher Korrelationen gerechnet werden können, muss zunächst anhand des Kolmogorov-Smirnov Test (K-S Test) die Normalverteilung der einzelnen Variablen überprüft werden. Handelt es sich um normalverteilte Daten, so werden die Korrelationen nach Pearson berechnet. Sind die Daten nicht normalverteilt, dann erfolgt die Berechnung der Korrelationen nach Spearman. Es wurden die Videoanalysedaten (Change Score und Zeitpunkt 3) und die Daten der CBCL und C-TRF aus dem Untersuchungszeitpunkt 4.1 und 4.2 hinsichtlich ihrer Normalverteilung überprüft.

Die Berechnung der Normalverteilung ergab, dass bei der Skala 6 „aggressive behavior“ des C-TRF zum Zeitpunkt 4.2 kein signifikantes Ergebnis ($p = 0,070$; $p < 0,05 =$ signifikant) ersichtlich wurde. Es herrscht demnach eine Normalverteilung vor, weshalb die Pearson-Korrelation dieser Skala mittels T-Test errechnet werden kann. Alle anderen Skalen erwiesen sich als signifikant ($p < 0,05$) und somit als nicht normalverteilt. Die Voraussetzung für die Berechnung mittel dem T-Test ist somit nicht erfüllt. Aus diesem Grund erfolgt die Berechnung der Spearman-Korrelationen mittels dem U-Test nach Mann-Whitney-Wilcoxon.

Neben der Überprüfung der Normalverteilung als Voraussetzung für die Berechnung von Korrelationen, welche zur Beantwortung der Subhypothesen und somit der zentralen Hypothese führen, ist die Größe der Stichprobe eine weitere Voraussetzung für die statistische Überprüfung des geschilderten Zusammenhangs. Um zu einem repräsentativen Ergebnis bezüglich verhaltensauffälliger Kinder zu kommen, müssten nach einer Berechnung nach Bortz (2004, 127) 45 der etwa 100 untersuchten Kinder in der WIKI Studie Verhaltensauffälligkeiten zeigen. Dieser Wert 45 wurde mit $\alpha = 0,05$, $\beta = 0,2$, $\epsilon = 0,530$ und $z = 1,7$ berechnet. Die Werte α und β wurden, laut Bortz (2004, 127), nach einer Empfehlung von Cohen (1988) so gewählt. Die Formel, welche zur Berechnung des Stichprobenumfanges herangezogen wurde, lautet:

$$n = \frac{2 \cdot (z(1-\alpha) - z(\beta))^2}{\epsilon^2} \quad 46$$

⁴⁶ ϵ wird dabei mit der Formel $\epsilon = \frac{\sqrt{2} \cdot (z(1-\alpha) - z(\beta))}{\sqrt{n}}$ berechnet. Das Zeichen z wiederum wird mit der Formel $z = \frac{\bar{x} - \mu}{\sigma}$ ermittelt (Bortz 2004, 121).

In der WiKi Studie wurden Daten von 104 Kindern über ein Jahr lang erhoben. Es liegen bezüglich der Fragebögen CBCL/C-TRF zur Zeit die Daten von 89 Kindern⁴⁷ vor, welche auch für diese Arbeit verwendet werden.

Durch die Fragebögen CBCL und C-TRF und deren Datenauswertung kann dargestellt werden, welche Kinder in der Kinderkrippe über dieses Jahr nach Einschätzung ihrer Mütter (CBCL) beziehungsweise Pädagoginnen (C-TRF) Auffälligkeiten im sozialemotionalen Verhalten zeigen.

Die im Anschluss angeführte Tabelle (vgl. Tabelle 4) zeigt im Spiegel der Fragebögen CBCL/C-TRF alle auffälligen Kinder in der WiKi Studie. Die Werte der einzelnen sechs bzw. sieben Syndromskalen der CBCL/C-TRF wurden von jedem der vorhandenen 89 Kindern zum Zeitpunkt 4.1 und 4.2 eingetragen.⁴⁸ Die oben angeführten Nummern in der Grafik (1-8 bzw. 1-6) beschreiben die jeweiligen Syndromskalen. Die Nummer 1 beschreibt bei der CBCL die Syndromskala „Emotional-Reaktiv“, die Nummer 2 „Ängstlich/Depressiv“, die Nummer 3 „Somatische Probleme“, die Nummer 4 „Sozialer Rückzug“, die Nummer 5 „Schlafprobleme“, die Nummer 6 „Aufmerksamkeitsprobleme“, die Nummer 7 „Aggressives Verhalten“ und A „Andere Probleme“. Bei der C-TRF beschreibt die Nummer 1 die Syndromskala „Emotional-Reaktiv“, die Nummer 2 „Ängstlich/Depressiv“, die Nummer 3 „Somatische Probleme“, die Nummer 4 „Sozialer Rückzug“, die Nummer 5 „Aufmerksamkeitsprobleme“ und die Nummer 6 „Aggressives Verhalten“ (vgl. Tabelle 2).

Im Kapitel 4.2.1 wurde bereits darauf hingewiesen, dass die Werte der Syndromskalen der CBCL und C-TRF Auskunft über „normales“, „grenzwertiges“ und „klinisch auffälliges“ Verhalten geben. In Tabelle 4 bedeuten die nicht farblich markierten Felder „normales Verhalten“, die hell (gelb) markierten Skalen „grenzwertiges Verhalten“ und die dunkel (rot) markierten „klinisch auffälliges Verhalten“ in der jeweiligen Syndromskala.

Tabelle 4: Darstellung der auffälligen Kinder in der WiKi Studie

Geschlecht	CBCL 4.1							CBCL 4.2							C-TRF 4.1						C-TRF 4.2									
	1	2	3	4	5	6	7	A	1	2	3	4	5	6	7	A	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6		
Skalen																														
männlich	1	2	0	0	0	1	6	0									1	3	1	1	7	3	1	1	0	0	3	4		
weiblich	0	1	1	1	0	0	10	0									0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1		
männlich	4	1	6	1	2	1	19	11	1	0	4	0	2	0	9	10	5	2	1	3	8	8								
männlich	7	3	4	4	0	7	28	12								3	3	2	2	16	25	2	3	1	1	13	21			
weiblich	5	3	1	4	2	5	25	14								2	5	3	4	2	2									

⁴⁷ Da die Daten der CBCL/C-TRF aller 104 Kinder im Jänner 2010 noch nicht vorhanden waren, wird mit den Daten von 89 Kindern gearbeitet.

⁴⁸ Da der CBCL und C-TRF Fragebogen von den Eltern und Pädagoginnen in der Wiener Kinderkrippenstudie auf freiwilliger Basis ausgefüllt werden konnten, fehlen manche Daten dieser Erhebungsinstrumente, weshalb manche Kästchen leer sind.

der Haupthypothese auf einen empirischen Untersuchungsvorgang zugegriffen, der in der psychoanalytischen Pädagogik oftmals Anwendung findet. Es handelt sich dabei um die sogenannte Einzelfallanalyse.

5. Einzelfallanalyse

Das Kapitel 5 widmet sich, wie bereits im Kapitel 4 angeführt wurde, dem Themenbereich der Einzelfallanalyse. Im Kapitel 5.1 wird auf die Relevanz von Einzelfallanalysen eingegangen. Im Kapitel 5.2 werden die Untersuchungsinstrumente dargestellt, welche zur Durchführung der Einzelfallanalyse herangezogen werden. Die Vorgehensweise bezüglich der Durchführung der Einzelfallanalyse wird im Kapitel 5.3 beschrieben und im Kapitel 5.4 wird die Einzelfallanalyse Kevin durchgeführt.

Welche enorme Relevanz dieser empirischen Vorgehensweise der Einzelfallanalyse zukommt, soll im folgenden Kapitel dargestellt werden.

5.1 Relevanz von Einzelfallanalysen

Laut Datler und Wininger (2009, 230f.) gestattet das methodische Vorgehen mittels der Einzelfallanalyse durch die genaue und detaillierte Auseinandersetzung mit einer Person, intensivere Einblicke in die Beziehungsprozesse und Beziehungserfahrungen.

Wie ein Mensch Erlebnisse und Erfahrungen individuell wahrnimmt und verarbeitet, wie diese Erfahrungen zur Ausbildung psychischer Strukturen beitragen und wie sich diese psychischen Strukturen wiederum auf auffällige Verhaltensweisen auswirken, ist mit „(...) nomothetischen, großflächig arbeitenden Programmen der Untersuchung“ nie zu erfassen (Dornes 2000, 127), da diese Prozesse und Erfahrungen von außen, also nicht unmittelbar zu beobachten sind. Quantitativ-empirische Untersuchungen wie die NICHD-Studie versuchen, statistische Zusammenhänge für eine bestimmte Anzahl von Personen herauszufinden. Solch großflächig, angelegte Studien erfassen jedoch die, bereits in Kapitel 2 genannte „(...) Vielschichtigkeit und Komplexität der Situation [...], mit denen sich Kinder (aber auch Eltern und Betreuerinnen) [in der Kinderkrippe; Anm.d.V] konfrontiert sehen“ nicht (Datler et al. 2002, 59).

Aus diesen genannten Gründen wird in dieser Diplomarbeit die qualitativ-empirische Vorgehensweise der Einzelfallanalyse verwendet. Unter Bezugnahme der psychoanalytischen Theorien wird, anhand der Einzelfallanalyse versucht zu verstehen, wie sich Beziehungserfahrungen und Beziehungsprozesse, welche ein Kind mit seinen Eltern und/oder mit der Pädagogin und/oder mit den in der Krippe anwesenden Peers macht, vom Kind innerpsychisch verarbeitet werden bzw. wurden. Die Analyse der innerpsychischen, unbewussten und latenten Tendenzen kann aufzeigen, weshalb Menschen (in dieser Arbeit liegt der Schwerpunkt auf Kindern) auffälliges manifestes Verhalten zeigen, indem rekonstruiert

wird, inwiefern innerpsychische Prozesse zur Ausbildung der psychischen Strukturen und des auffälligen, manifesten Verhaltens beitragen.

Dabei muss berücksichtigt werden, dass durch die Behandlung des Einzelfalles keine objektiven und somit allgemeingültigen Ergebnisse erzielt werden können, da das Subjekt und seine Individualität im Mittelpunkt stehen (Datler et al. 2002, 59). Durch die Einzelfallanalyse lässt sich, laut Datler et al. (ebd. 60), darstellen, welche Bedeutung die frühe Trennung vom familiären Umfeld aufgrund des Krippeneintrittes für das jeweilige Kind hat, wie es diese innerpsychisch verarbeitet und erlebt, welche Unterstützung es dabei erhält und wie diese wiederum dem Kind beim Bewältigen der aufkommenden Gefühle behilflich ist. Ebenfalls können im Zuge dieser methodischen Vorgehensweise die weiteren Prozesse in der Entwicklung und allgemein, die Auswirkung der frühzeitigen Trennung auf das manifeste Verhalten, dargestellt werden. Diese Erkenntnisse, welche aus der empirisch-qualitativen Methode der Fallanalyse resultieren, sollen, laut Fatke (1995b, 683), mit allgemeinen, bereits bestehenden Wissensbeständen in Verbindung gesetzt werden, um somit wissenschaftlich relevante Aussagen erzielen zu können. Der Autor (1995a, 677) beschreibt weiters, dass die Methode der Fallstudie dadurch charakterisiert ist, dass der/die ForscherIn „(...) den Einzelfall mit vorhandenen allgemeinen Wissensbeständen in Beziehung setzt, um zu prüfen, was am Fall aus diesen Wissensbeständen heraus erklärbar und was an ihnen aus diesem Fall heraus zu differenzieren und gegebenenfalls zu korrigieren ist“.

Dornes (2000, 131) zeigt die Wichtigkeit beider Zugänge – einerseits der statistischen Überprüfung von Zusammenhängen, andererseits der Betrachtung innerpsychischer Vorgänge und Prozesse – auf. Er beschreibt, „(...) daß wir weder auf die Erforschung der naturgesetzlichen Aspekte der menschlichen Existenz verzichten können noch auf die der Art und Weise, in der sich Menschen als Individuen mit solchen Naturgesetzlichkeiten auseinandersetzen, sie verarbeiten und interpretieren“ (ebd.).

In der vorliegenden Diplomarbeit werden zur empirischen Untersuchung des Einzelfalles zum einen Daten aus acht, in der WiKi Studie eingesetzten Forschungsinstrumenten verwendet (vgl. Tabelle 5). Um welche Forschungsinstrumente es sich handelt und aus welchem Grund diese für die Einzelfallanalyse herangezogen werden, wird im nächsten Kapitel beschrieben.

Zum anderen sind die bereits dargestellten psychoanalytischen Konzepte für die Erkenntnisgewinnung bedeutend (vgl. Kapitel 3). Denn mit Bezugnahme auf diese Theorien kön-

nen die, dem auffälligen Verhalten eines Kindes womöglich zugrundeliegenden innerpsychischen, bewussten und unbewussten Prozesse erfasst, analysiert und interpretiert werden. Die Befassung mit den, von außen nicht beobachtbaren Prozessen, kann zum Verständnis des Auftretens von auffälligem Verhalten beitragen.

Bei all den acht verwendeten Untersuchungsinstrumenten, welche zur Bearbeitung des Einzelfalls herangezogen werden, handelt es sich um Verfahren, die zur Erhebung und Auswertung empirisch-quantitativer Daten konzipiert wurden, und somit um einen quantitativen Datenpool. Wie bereits beschrieben wurde, handelt es sich bei der Einzelfallanalyse um ein qualitativ-empirisches Verfahren. Da die acht verwendeten Untersuchungsinstrumente nicht für qualitative Einzelfallauswertungen konzipiert sind, erweist es sich als äußerst herausfordernd, die, aus den acht Untersuchungsinstrumenten gewonnen quantitativ-empirischen Daten qualitativ zu verwenden. Eine weitere Besonderheit ergibt sich dadurch, dass die verwendeten quantitativen Daten aus unterschiedlichen Verfahren stammen, welche wiederum unterschiedlich erhoben und ausgewertet wurden, divergente Themenbereiche behandeln (z.B. Temperament, Bindung usw.) und somit unterschiedliche Aspekte des Phänomens „kindliche Eingewöhnung“ fokussieren. Diese Art der empirischen Vorgehensweise – nämlich quantitativ erhobene und ausgewertete Daten aus unterschiedlichen Verfahren qualitativ zu deuten – wurde bisher selten angewendet, worauf auch Hover-Reisner in ihrer Dissertation (in Arbeit) verweist.

Im nächsten Kapitel wird auf die Untersuchungsinstrumente, welche im Dienste der Einzelfallanalyse herangezogen werden, eingegangen. Außerdem wird begründet, weshalb genau diese Instrumente für die Einzelfallanalyse von Relevanz sind.

5.2 Untersuchungsinstrumente im Dienste der Einzelfallanalyse

Die acht, in der WiKi Studie unter anderem eingesetzten, quantitativen und für die Einzelfallanalyse relevanten Untersuchungsinstrumente werden in der folgenden Tabelle 5 dargestellt:

Tabelle 5: Darstellung der acht Untersuchungsinstrumente, welche für die vorliegende Arbeit herangezogen werden

Untersuchungsinstrumente	Untersuchungszeitpunkt
1. Child Behavior Checklist 1 ½-5 (CBCL)	Zeitpunkt 4.1, 4.2
2. Child-Teacher Report Form (C-TRF)	Zeitpunkt 4.1, 4.2

3. Videoanalyse	Zeitpunkt 1, 2, 3
4. „Kinderkrippen-Situation“ Bogen	Zeitpunkt 1, 2, 3
5. „Familien-Situation“ Bogen	Zeitpunkt 0
6. Attachment Behavior Q-Sort (AQS) zur Mutter und zur Erzieherin	AQS Mutter: Zeitpunkt 0, 4.1 AQS Erzieherin: Zeitpunkt 1, 2, 3, 4.1
7. Temperament-Fragebogen für Kleinkinder (TTS)	TTS Mutter: Zeitpunkt 0 TTS Erzieherin: Zeitpunkt 1, 2, 3
8. Erhebung von lebensverändernden Umständen in der Familie innerhalb der ersten sechs Monate nach Krippeneintritt	Zeitpunkt 4.1

Mittels dieser Instrumente erhobene Daten dienen dazu, das kindliche Verhalten vor dem Krippeneintritt (Zeitpunkt 0) als auch in der Kinderkrippe (Zeitpunkt 1 bis 4.2) zu beschreiben. Zu welchen Untersuchungszeitpunkten die jeweiligen Instrumente eingesetzt wurden, ist aus der vorliegenden Tabelle (vgl. Tabelle 5) zu entnehmen.

Auf die Fragebögen CBCL 1½-5 (Child Behavior Checklist) und C-TRF (Child-Teacher Report Form), welche zur Datenerhebung von kindlichen auffälligen sozialemotionalen Verhalten eingesetzt wurden, ist bereits im Kapitel 4.2.1 eingegangen worden. Ebenfalls wurde das Videoanalyseinstrument, welches Daten über die kindlichen Reaktionen und die kindlichen Verhaltensänderungen auf den Krippeneintritt liefert, bereits in Kapitel 4.2.2 dargestellt und ausführlich beschrieben. Daten, welche durch den Einsatz dieser drei Instrumente (CBCL/C-TRF, Videoanalyse) gesammelt wurden, sollen neben den Daten von den weiteren fünf Messinstrumenten für die Analyse des Einzelfalles verwendet werden.

Diese zentralen fünf Untersuchungsinstrumente als auch deren Bedeutung für die Einzelfallanalyse werden nun dargestellt.

5.2.1 „Kinderkrippen-Situation“ Bogen

Dieser Fragebogen soll dazu dienen, mehr Informationen über den Kontakt des Kindes mit anderen Peers, über das kindliche Verhalten in der Kinderkrippe, über Geschwisterkinder, über die Abhol- und Gruppensituation und über die Zeitspanne, über welche hinweg sich das Kind in der Krippe befindet, zu erlangen. Dieses Messinstrument wurde genau wie die Fragebögen zur „Familien-Situation“ (5.2.2) und zur „Erhebung von lebensverändernden Umständen in der Familie innerhalb der ersten sechs Monate nach Krippeneintritt“ (5.2.6) eigens für die Studie vom WiKi Team entwickelt.

In der WiKi Studie wurde das Instrument zu den Untersuchungszeitpunkten 1, 2 und 3 herangezogen (vgl. Tabelle 1, 5). Durch das Einsetzen dieses Fragebogens zu allen drei

Untersuchungszeitpunkten kann auf das kindliche Verhalten im Eingewöhnungsprozess in der Kinderkrippe sowie auf Veränderungen im Verhalten rückgeschlossen werden. Die Bezugspädagogin füllte den Fragebogen, welcher ihr von einer Fieldworkerin überreicht worden ist, in der Krippe aus.

Der „Kinderkrippen-Situation“ Bogen besteht einleitend aus offenen Fragen und weist im Anschluss zum Großteil bereits vorgegebene Antwortmöglichkeiten auf. Zuerst werden Informationen zum Kontakt des Kindes mit anderen Kindern erfragt, wie beispielsweise: „Wird das Kind von anderen Kindern zum Mitspielen aufgefordert? Von wem (Vorname)?“ Weiters wird das Verhalten des Kindes in der Krippe eruiert, wobei beispielsweise folgende Frage gestellt wird: „Hat das Kind Schwierigkeiten bei der Eingewöhnung? Wenn ja, bitte beschreiben“. Ebenfalls wird nach Angaben zu den Geschwisterkindern und nach dem kindlichen Verhalten bei der Abholsituation gefragt. Die Gruppensituation und die Besuchsdauer in der Krippe werden abschließend ermittelt.

Anhand der Auswertung dieses Fragebogens wird ersichtlich, wie sich Kinder aus Sicht der Pädagogin in der Gruppe, beim Abholen und während der Eingewöhnungsphase verhalten und wie lange die Aufenthaltsdauer der Kinder in der Krippe täglich beträgt. Aufgrund dieses Informationsgewinnes wird der „Kinderkrippen-Situation“ Bogen für die Einzelfallanalyse herangezogen.

Diplomarbeiten, welche unter anderem den sozialen Austausch mit Peers behandeln, wurden innerhalb der WiKi Studie von Pruscha (2010), Jedletzberger (2010), Weizsaecker (2010), Bock (2009), Heiss (2009), Kaltseis (2009) und Schwediauer (2009) verfasst.

5.2.2 „Familien-Situation“ Bogen

Beim „Familien-Situation“ Bogen, welcher ebenfalls vom WiKi Team eigens für die Studie entwickelt wurde, handelt es sich um einen Fragebogen, der die Familienstruktur, die Betreuungssituation und die Gewohnheiten des Kindes in der Familie beschreiben soll. Der „Familien-Situation“ Fragebogen wurde der Mutter und/oder dem Vater von einer Fieldworkerin ausgehändigt und zum Zeitpunkt 0 zu Hause ausgefüllt (vgl. Tabelle 1, 5). Die meisten Antworten sind bei diesem Untersuchungsinstrument bereits vorgegeben und mussten vom Vater und/oder von der Mutter angekreuzt werden. Bei einem geringen Anteil handelt es sich um offenen Antwortmöglichkeiten. Der Fragebogen ist wie folgt aufgebaut: Zu Beginn werden soziodemographische Informationen über den Vater und über die Mutter eingeholt. Die Familienstruktur wird beispielsweise anhand folgender Frage eruiert „Verwandtschaftsgrad zum Kind“ (Frage) (Antwortmöglichkeiten: leibliche Elternschaft,

Stiefelternschaft, Adoptivelternschaft). Um Informationen über Gewohnheiten des Kindes zu erlangen wird beispielsweise folgende Frage gestellt: „Wann wird Ihr Kind voraussichtlich in den Kindergarten gebracht?“ (Frage) (offene Antwortmöglichkeiten).

Die Familie und deren Qualität wird als ein wesentlicher Schutzfaktor für die kindliche Entwicklung angesehen. Für den kindlichen Umgang mit Trennungserfahrungen, wie beispielsweise durch den Krippeneintritt, ist die Familienstruktur wesentlich, worauf auch die NICHD-Studie (1997, 693), Göppel (1999, 26) und Dornes (2000, 107, 125) hinweisen. Daher ist es essenziell, sich ein genaues Bild von der Familiensituation zu machen, indem beispielsweise Informationen zur Berufstätigkeit der Eltern, zur Anzahl der Geschwister, zu Gewohnheiten des Kindes usw. eingeholt werden. Aus diesem Grund wird dieser Fragebogen für die Einzelfallanalyse verwendet.

5.2.3 Attachement Q-Sort (AQS) zur Mutter und zur Pädagogin

Das Attachement Q-Sort (AQS) Verfahren wurde 1985 von Waters und Deane entwickelt und dient dazu, die Bindungssicherheit eines Kindes im Alter von eins bis fünf Jahren zur Mutter (zu Hause) und zur Pädagogin (Krippe, Kindergarten) anhand von 90 Items zu messen.

In der WiKi Studie wurde die Einschätzung des AQS zur Mutter (AQS Mutter) als auch zur Pädagogin (AQS Pädagogin) von Fieldworkerinnen durchgeführt. Die Kinder wurden sowohl zu Hause hinsichtlich des Bindungsverhaltens zur Mutter (AQS Mutter; Zeitpunkt 0 und 4.1) als auch in der Krippe hinsichtlich des Bindungsverhaltens zur Bezugspädagogin (AQS Pädagogin; Zeitpunkt 1, 2 und 3 (vgl. Tabelle 1)) von Projektmitarbeiterinnen beobachtet. Der mehrmalige Einsatz des AQS ermöglicht es, Informationen zum Bindungsverhalten des Kindes zu unterschiedlichen Zeitpunkten zu sammeln. Daraus folgend können auch Veränderungen zwischen diesen Zeitpunkten erfasst werden.

Diese 90 Items, welche von einer außenstehenden Person (in der WiKi Studie von einer geschulten Fieldworkerin) eingeschätzt werden, enthalten Beschreibungen über das Bindungsverhalten des Kindes zur Pädagogin und/oder zur Mutter. Zur Illustration wird die Frage 2 vorgestellt: Manchmal ist das Kind ohne klaren Grund weinerlich, wenn es nach dem Spielen zur Mutter zurückkehrt. *Niedrig: Das Kind ist fröhlich und herzlich, wenn es zwischendurch oder nach dem Spielen zur Mutter zurückkehrt.* Die 90 vorgegebenen Items werden jeweils von 1 (das Gegenteil des Kindes) bis 9 (sehr passende Beschreibung des Kindes) von einem geschulten Beobachter/einer geschulten Beobachterin beurteilt. Aus diesen 90 Items ergeben sich fünf Dimensionen der kindlichen Interaktion, welche sind: 1.

Secure Base Behavior (Sicherheitsbefinden des Kindes: das Kind nimmt in sich sicher fühlenden Situationen Kontakt zur Umwelt auf und sucht in Situationen, in denen es sich unsicher fühlt, die Nähe der Bezugsperson), 2. Affective Sharing (affektives kindliches Teilhabenlassen der Bezugsperson an seinen Erfahrungen und Erlebnissen), 3. Compliance (Ausmaß des kindlichen Befolgens der Vorgaben und Vorschläge seitens der Bindungsperson), 4. Enjoyment of Physical Contact (Ausmaß der kindlichen Freude am Körperkontakt zur Mutter und/oder Pädagogin), 5. Fussy/Difficult (Ausmaß der Schwierigkeiten und Schwankungen im kindlichen Stimmungsverhalten; bei dieser Skala ist ein niedriger Wert als positiv zu bewerten) (vgl. Harbich 2010, 66f.). Über all diesen Kategorien wird ein Korrelationswert pro Untersuchungszeitpunkt errechnet (das getestete Kind wird hier mit dem „Idealkind“ korreliert), der Q-Sort genannt wird (Wert für das Secure-Base-Behaviour). Je höher dieser Wert ist, desto sicherer gebunden wird das betreffende Kind eingeschätzt. Ist dieser Q-Sort größer als 0,33, kann man von einer sicheren Bindung sprechen, liegt er unter 0,33, so nimmt man eine unsichere Bindung an (Howes et al. 1990).

Dieses Verfahren wurde in der WiKi Studie unter anderem aus dem Grund eingesetzt, da die Bindungstheorie in den letzten Jahren, unter anderem für die Psychoanalytische Pädagogik, sehr relevant geworden ist, wie Datler (2003, 71) betont.

Besonders für den Themenbereich Verhaltensauffälligkeiten scheint die Erforschung der Bindung als wichtig, da eine „(...) stabile und verlässliche Bezugsperson in der frühe Kindheit die *conditio sine qua non* für die gesunde Entwicklung trotz insgesamt sehr hoch belasteter Entwicklungsumstände“ (Göppel 1997, 284) darstellt und dadurch Störungen entgegengewirkt werden kann. Laut Leber et al. (1989, 55) sind Verhaltensstörungen bei Kindern immer auch Beziehungsstörungen und stellen Folgeerscheinungen sowie verfremdete Ausdrucksweisen von schwer erträglichen – oft traumatischen – Erfahrungen und Konflikten mit primären Bezugspersonen, dar. Wie sich diese Beziehungen gestalten, ist laut Geißler und Heisterkamp (2007, 34) abhängig von der elterlichen Feinfühligkeit⁵⁰ und den bindungsbezogenen Interaktionserfahrungen, welche ein Kind mit seinen Eltern erlebt. Diese beiden Faktoren führen zur Entwicklung unterschiedlicher Bindungsstile.⁵¹

Auch wenn in dieser Arbeit der Fokus auf der psychoanalytischen und nicht auf der bindungstheoretischen Sichtweise liegt, stellt die Beachtung der Bindungstheorie eine Erwei-

⁵⁰ Feinfühligkeit bezieht sich laut der Bindungsforscherin Ainsworth (1974) auf die Wahrnehmung der kindlichen Signale, deren richtige Interpretation und eine angemessene, sowie- vor allem anfangs- prompte Reaktion.

⁵¹ Unterschieden wird in der Bindungsforschung zwischen sicherer, unsicher-ambivalenter, unsicher-vermeidender und unsicher-desorganisierter Bindung (vgl. Dornes 2000, 53; Brisch et al. 2002; Brisch 2003)

terung für das psychoanalytische Verständnis dar (Datler 2003, 104). Die sichere Bindung kann als ein unterstützender Faktor dafür angesehen werden, dass Belastungen (beispielsweise ein Krippeneintritt) vom Kind besser bewältigt werden können. Im Gegensatz dazu stellt laut Brisch (2003, 51) eine unsichere Bindung einen Risikofaktor für die kindliche Entwicklung dar. Ist, Resch (2004, 44) zufolge, die Bindung zwischen einem Kind und der Bezugsperson (meist der Mutter) gestört, resultieren daraus beispielsweise ein ausgeprägteres Temperament und Probleme im emotionalen Verhalten des Kindes. Auch ist es unsicher gebundenen Kindern schwer möglich, „(...) ihre Gefühle und ihre negativen Erfahrungen“ zu zeigen, wie Hédervári-Heller (2003, 114) beschreibt.

Da der AQS Aufschluss über das Bindungsverhalten des Kindes zur Mutter und zur Bezugspädagogin vor beziehungsweise während der Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe gibt, sind die AQS Daten für die Einzelfallanalyse relevant. Die Analyse der Daten gibt Aufschluss darüber, welche Bindungsbeziehung ein Kind zu seiner Mutter und seiner Pädagogin ausbilden konnte bzw. ausbildet, wie sich diese möglicherweise verändert und ob das Bindungsverhalten des Kindes in Zusammenhang mit der Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten stehen könnte.

5.2.4 „Temperament-Fragebogen für Kleinkinder“ (TTS)

Dieses Instrument „Toddler Temperament Scale“ wurde 1978 von Fullard et al. entwickelt und 1983 ins Deutsche übersetzt. Um mehr Aufschluss über das Temperament von Kindern zu bekommen, wurde dieser „Temperament-Fragebogen für Kleinkinder (Für Kinder von 1-3 Jahren)“ in der WiKi Studie herangezogen und zu den Untersuchungszeitpunkten 0 (TTS Mutter), 1, 2 und 3 (TTS Pädagogin) eingesetzt (vgl. Tabelle 1, 5). Der TTS wurde zum Zeitpunkt 0 von der Mutter zu Hause und zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 von den Pädagoginnen in der Krippe ausgefüllt. Der Fragebogen wurde jeweils von einer Fieldworkerin an die BeurteilerInnen ausgehändigt. Der mehrmalige Einsatz des TTS ermöglicht es, Informationen zum Temperamentsverhalten des Kindes zu unterschiedlichen Zeitpunkten zu sammeln. Daraus folgend können auch Veränderungen zwischen diesen Zeitpunkten erfasst werden.

Der Fragebogen TTS besteht aus 97 vorgegebenen Items, welche mittels sechsstufiger Skala (von „trifft fast nie zu (1)“ bis „trifft fast immer zu (6)“) beantwortet werden. Zur Illustration wird das Item 9 angeführt, welches lautet: „Das Kind lehnt eine neue Kontaktperson immer erst ab“ (Fullard et al. o.J., 2). Diese 97 Items werden in neun Skalen eingeteilt, welche durch die Berechnung des Mittelwertes ausgewertet werden. Die neun Skalen sind

folgende: Skala 1 „Aktivität“ (Motorik des Kindes), Skala 2 „Rhythmizität“ (Tagesrhythmus/Regelmäßigkeit), Skala 3 „Zugänglichkeit“ (Annäherung oder Rückzug als erste Reaktion auf Neues), Skala 4 „Anpassungsfähigkeit“ (wie schnell kann sich ein Kind an etwas Neues anpassen), Skala 5 „Intensität“ (Reaktionsintensität), Skala 6 „Stimmung“ (positive oder negative Stimmungslage), Skala 7 „Beharrlichkeit“ (Durchhaltevermögen, Entschiedenheit, Entschlossenheit, Unermüdlichkeit), Skala 8 „Ablenkbarkeit“ (kindliches Verhalten ist leicht ablenkbar) und Skala 9 „Empfindlichkeit“ (Durchhaltevermögen für eine bestimmte Tätigkeit). Diese neun Skalen des TTS Fragebogens liegen den Temperamentsdimensionen von Thomas und Chess (1980, 15-18) zu Grunde. Nach der Beantwortung der 97 Items wird im Fragebogen nach dem „(...) allgemeinen Eindruck der Erzieherin vom Temperament des Kindes“ mit teils offenen Fragen (A, C) und mit teils vorgegebenen Antwortmöglichkeiten (B, D) gefragt (Fullard et al. o.J., 9f.). Die Frage A beispielsweise lautet: „Wie würden Sie das Temperament des Kindes mit Ihren eigenen Worten beschreiben?“

Nach Thomas und Chess (1980, 8) bedeutet Temperament „(...) die Art des Verhaltens eines Individuums. [...] Temperament wäre demzufolge synonym mit Verhaltensstil“. Merkmale des Temperaments können nach Rothbart und Ahadi (1994, zit. nach Resch 2004, 34) als „(...) ontogenetisch verankerte, erblich übertragene, aber durch Entwicklungs- und Erfahrungseinflüsse modifizierbare interindividuelle Unterschiede auf biologischer Grundlage“ definiert werden.

Dornes (2000, 105) zufolge ist das Temperament eines Kindes unter anderem ein entscheidender Faktor dafür, wie das Kind auf Trennungen reagiert und wie dessen weitere Entwicklung verläuft. Auch Thomas und Chess (1980, 89, 142ff.) weisen darauf hin, dass das Wissen über das Temperament eines Kindes für Eltern, LehrerInnen und PädagogInnen entscheidend sein kann, um Störungen in der kindlichen Entwicklung bestmöglich entgegenwirken zu können. Um mehr über das kindliche Temperament zu erfahren, sind die Daten dieses Verfahrens für die Einzelfallanalyse sehr bedeutsam.

Diplomarbeiten, welche im Rahmen der WiKi Studie verfasst wurden und in welcher sich die Autorin unter anderem mit der Thematik des Temperaments beschäftigte sind jene von Trauner (2009), Köllinger (2010) und Winkler (in Arbeit).

5.2.5 „Erhebung von lebensverändernden Umständen in der Familie innerhalb der ersten sechs Monate nach Krippeneintritt“

Das Heranziehen dieses, ebenfalls vom WiKi Team entwickelten Fragebogens, soll Aufschluss darüber geben, ob innerhalb der ersten sechs Monate nach Krippeneintritt einschneidende Erlebnisse und lebensverändernde Umstände im familiären Umfeld des Kindes stattgefunden haben. In der WiKi Studie wurde dieses Verfahren zum Zeitpunkt 4.1 (vgl. Tabelle 1, 5) eingesetzt. Der Fragebogen wurde von einer Fieldworkerin an die Eltern weitergereicht, welche diesen zu Hause ausfüllten. Das Messinstrument besteht aus Fragen mit bereits vorgegebenen Antwortmöglichkeiten. Die Hauptfrage lautet: „Haben sich in den letzten Monaten seit Krippeneintritt in der Familie gravierende Veränderungen der Lebensumstände gezeigt?“ (Frage) (Antwortmöglichkeiten: nein, ja). Wenn diese Frage mit „ja“ beantwortet wurde, sind Antwortmöglichkeiten, wie beispielsweise der Tod einer dem Kind nahestehenden Person, Tod eines Haustieres, Trennung oder Scheidung der Eltern usw. vorgegeben. Die Erkenntnisse, welche durch den Einsatz dieses Instruments gesammelt werden, können Aufschluss darüber geben, ob eventuell ein lebensverändernder Umstand Auslöser für auffälliges Verhalten sein könnte. Wichtig sind diesbezügliche Informationen auch deshalb, da sich solch einschneidende Erlebnisse nachhaltig auf die kindliche Entwicklung auswirken können (Göppel 1999, 27) (vgl. Kapitel 1.3.3).

Im Wissen darüber, dass noch weitere Verfahren in der Wiener Kinderkrippenstudie eingesetzt wurden, welche Aufschluss darüber geben könnten, ob der Krippeneintritt als Auslöser für auffälliges Verhalten angesehen werden kann oder nicht, werden diese fünf Verfahren aus den jeweils genannten Gründen als die wesentlichsten zur Beantwortung der Forschungsfrage angesehen. Die Daten der fünf Untersuchungsinstrumente sollen zur Klärung der Frage, ob der Krippeneintritt und/oder andere Faktoren (Familiensituation, Krippensituation, lebensverändernde Umstände, Temperament eines Kindes, Bindung zur Mutter und Pädagogin) ausschlaggebend für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten sein können, beitragen.

Nach der Darstellung und Beschreibung der, für diese Diplomarbeit zentralen Forschungsinstrumente, wird im folgenden Kapitel beschrieben, in welchen Schritten die Einzelfallanalyse durchgeführt wird.

5.3 Zur Durchführung der Einzelfallanalyse

Für die Darstellung und Analyse des Einzelfalles wurde ein Kind namens Kevin⁵² gewählt, welches, im Vergleich zu den anderen in der WiKi Studie untersuchten Kindern, die meisten und schwersten sozialemotionalen Auffälligkeiten in den einzelnen Syndromskalen nach CBCL und C-TRF zeigte.

Die Einzelfallanalyse „Kevin“ wird folgendermaßen durchgeführt:

Im Kapitel 5.4 werden seine auffälligen sozialemotionalen Verhaltensweisen im Spiegel der CBCL/C-TRF beschrieben. Im Kapitel 5.4.1 wird der Frage nachgegangen, ob der Krippeneintritt und das Verhalten Kevins während der Eingewöhnungsphase als auslösender Faktor für sein auffälliges Verhalten nach CBCL/C-TRF ein halbes Jahr und ein Jahr nach Krippeneintritt angesehen werden kann. Dazu wird sein Verhalten im Eingewöhnungsprozess in die Krippe anhand der Videoanalysedaten dargestellt und analysiert.

Da bereits Fein (1996, 93f.) (vgl. Kapitel 1.4) auf die fragwürdige Überlegung hinwies, ob der Kinderkrippeneintritt als (alleiniger) Auslöser für auffälliges Verhalten angesehen werden kann beziehungsweise muss, werden zusätzliche Faktoren und deren mögliche Auswirkungen auf das auffällige Verhalten mitberücksichtigt. Die möglichen Faktoren, welche für das auffällige Verhalten des Kindes unter anderem ausschlaggebend sein könnten, und daher einbezogen werden, sind: die Kinderkrippensituation, die familiäre Situation, das Bindungsverhalten, das kindliche Temperament und einschneidende Erlebnisse im Leben des Kindes (vgl. Kapitel 5.2.1- 5.2.5). Die Frage, ob der Krippenalltag und Kevins Verhalten in der Krippe als Faktoren angesehen werden können bzw. müssen, welche möglicherweise zu Kevins auffälligem Verhalten nach CBCL/C-TRF geführt haben, wird anhand der Daten des „Krippen-Situation“ Bogen im Kapitel 5.4.2 dargestellt und analysiert. Im Kapitel 5.4.3 soll geklärt werden, inwiefern die Familiensituation ausschlaggebend für Kevins Verhaltensauffälligkeiten im Spiegel der CBCL/C-TRF gewesen sein könnte. Ob die Bindung zur Mutter als auch zur Pädagogin als maßgeblich für die Entstehung des auffälligen Verhaltens Kevins ein halbes Jahr und ein Jahr nach Krippeneintritt angesehen werden kann bzw. muss, wird im Kapitel 5.4.4 anhand der Daten des Attachment Behavior Q-Sort (AQS) näher erläutert. Die Darstellung und Analyse der Daten des „Temperament-Fragebogen für Kleinkinder (TTS)“ werden im Kapitel 5.4.5 vollzogen, um aufzuzeigen, inwiefern das Temperament im Zusammenhang mit den Verhaltensauffälligkeiten Kevins stehen könnte. Zuletzt werden die Daten des Fragebogens „Erhebung von le-

⁵² Dieser Name wurde anonymisiert.

bensverändernden Umständen in der Familie innerhalb der ersten sechs Monate nach Krippeneintritt“ dargestellt und analysiert, um zu hinterfragen, ob ein einschneidendes Ereignis innerhalb der Familie möglicherweise als Grund für das auffällige Verhalten Kevins nach CBCL/C-TRF angesehen werden muss. Unter Bezugnahme der bereits aufgezeigten psychoanalytischen Konzepte werden die gewonnenen Daten in jedem Kapitel interpretiert. Dadurch sollen die innerpsychischen, unbewussten Prozesse und deren Bedeutung für das Zustandekommen von Verhaltensauffälligkeiten erfasst, analysiert und interpretiert werden.

Die verschiedenen Daten und deren Analyse dienen letztendlich der Beantwortung der Frage, ob nicht andere, beispielsweise persönliche Ereignisse im Leben eines Kindes, auf unbewusster Ebene, ausschlaggebend sind beziehungsweise ob nicht eine Kombination dieser Faktoren, also des Krippeneintritts und anderen Ursachen und Ereignissen, maßgeblich für das Auftreten von Auffälligkeiten bei Kindern sein können.

Dadurch soll die Fragestellung, welcher Zusammenhang zwischen dem Krippeneintritt, dem kindlichen Verhalten während der Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten nach einem halben Jahr beziehungsweise einem Jahr besteht, beantwortet werden.

Mit der Beschreibung der Vorgehensweise wird dieses Kapitel nun beendet und es folgt die Einzelfalldarstellung eines Jungen namens Kevin...

5.4 Einzelfallanalyse Kevin

Wie bereits angeführt, wurde Kevin aus jenem Grund für die Darstellung und Analyse des Einzelfalles gewählt, da er, im Vergleich zu den anderen in der WiKi Studie untersuchten Kindern, die meisten und schwersten sozialemotionalen Auffälligkeiten in der Kinderkrippe und zu Hause im Spiegel der CBCL/C-TRF zeigte.

Zu erkennen ist dies an der bereits angeführten Tabelle 4, in welcher Kevin das vierte, in der Tabelle genannten Kinder ist.

Geschlecht	CBCL 4.1								CBCL 4.2								C-TRF 4.1						C-TRF 4.2					
	1	2	3	4	5	6	7	A	1	2	3	4	5	6	7	A	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
männlich	7	3	4	4	0	7	28	12									3	3	2	2	16	25	2	3	1	1	13	21

Die CBCL/C-TRF Werte des vierten, in Tabelle 4 erwähnten Kindes sind gegenüber den CBCL/C-TRF Werten der weiteren angeführten Kinder auffallend hoch. Kevins auffälliges Verhalten wird nun im Spiegel der CBCL/C-TRF beschrieben.

Kevin fiel acht Monate nach Krippeneintritt, der Einschätzung der Eltern zufolge (CBCL 4.1), in drei von acht Syndromskalen der CBCL auf. Er wurde im Bereich „**Emotional-Reaktiv**“ (Skala 1) als „grenzwertig“ und in den Skalen „**Aufmerksamkeitsprobleme**“ (Skala 6) und „**Aggressives Verhalten**“ (Skala 7) sogar als „klinisch auffällig“ eingeschätzt. In den Bereichen „Ängstlich/Depressiv“ (Skala 2), „Somatische Probleme“ (Skala 3), „Sozialer Rückzug“ (Skala 4), „Schlafprobleme“ (Skala 5) und „Andere Probleme“ zeigte er, im Spiegel der Einschätzung der Eltern, keine Auffälligkeiten.

Welche Verhaltensweisen charakterisieren nun Kevin, damit er acht Monate nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 4.1) in den angeführten Skalen als „normal“, „grenzwertig“ beziehungsweise „klinisch auffällig“ von den Eltern eingeschätzt wurde?

Laut der Charakterisierung der CBCL zeigt Kevin in der Skala „Emotional-Reaktiv“ (Skala 1) folgende Verhaltensauffälligkeiten:

Kevin ist laut der CBCL nervös (Item 46), schwankt häufig zwischen Traurigkeit und Fröhlichkeit (Item 79) und weist generell unspezifische Stimmungswechsel auf (Item 82). Weiters ist er leicht eingeschnappt (Item 83) und unruhig (Item 97) (Achenbach 2000, 12). Die Eltern schätzten Kevins Verhalten im CBCL so ein, dass sein Verhalten im Bereich „Aufmerksamkeitsprobleme“ (Skala 6) als „klinisch auffällig“ gilt. Nach der Charakterisierung der CBCL bedeutet dies, dass er unter Konzentrationsschwierigkeit (Item 5) und unter Überaktivität (Item 6) leidet, schnell die Aktivitäten wechselt (Item 59) und häufig wegläuft (Item 95) (ebd.).

Ebenfalls führte die Einschätzung der einzelnen Items des CBCLs von Seiten der Eltern zum Ergebnis, dass er „Aggressives Verhalten“ (Skala 7) im „klinisch auffälligen Bereich“ zeigt. Dies bedeutet laut CBCL dass er ein ungeduldiges (Item 8) und trotziges (Item 15) Verhalten an den Tag legt, dass er all seine Wünsche sofort erfüllt haben will (Item 16) und das Eigentum von anderen Kindern zerstört (Item 18). Außerdem versteht man laut der CBCL unter aggressivem Verhalten, dass er nicht gehorcht (Item 20), keine Schuldgefühle zeigt (Item 27), schnell frustriert ist (Item 29), häufig streitet (Item 35), andere schlägt (Item 40), andere Menschen oder Tiere ungewollt verletzt (Item 42), oft ärgerlich ist (Item 44), anderen gegenüber körperlich aggressiv wird (Item 53), sich durch Bestrafung nicht in seinem Verhalten ändert (Item 58) und häufig schreit (Item 66). Weiters agiert Kevin sehr Ichbezogen (Item 69), ist leicht reizbar (Item 81), leidet häufig unter Wutausbrüchen (Item 85), agiert unkooperativ (Item 88) und benötigt viel Aufmerksamkeit (Item 96) (ebd.).

In den weiteren fünf Skalen zeigte Kevin kein auffälliges Verhalten, was bedeutet, dass er sich, in den Augen der Eltern, hinsichtlich des Bereiches „Ängstlich/Depressiv“ (Skala 2),

nicht stark an Erwachsene klammert (Item 10), dass seine Gefühle nicht leicht verletzbar sind (Item 33), dass er bei einer Trennung von den Eltern keine übermäßige Traurigkeit zeigt (Item 37), dass er nicht traurig (Item 43), nervös oder angespannt (Item 47), befangen und leicht verlegen (Item 68) wirkt und dass er nicht ängstlich (Item 87), unglücklich und niedergeschlagen (Item 90) erscheint (ebd.).

Bezüglich der als „normal“ eingeschätzten dritten Skala „Somatische Probleme“ (Skala 3) leidet Kevin laut Auskunft der Eltern unter keinen Schmerzen (Item 1), erduldet es, wenn Dinge nicht am gewohnten Platz anzufinden sind (Item 7), leidet unter keiner Obstipation (Verstopfung) (Item 12) und Diarrhoe (Durchfall) (Item 19), hat Appetit (Item 24) und leidet nicht unter Kopfschmerzen (Item 39) und unter Übelkeit (Item 45). Weiters hat Kevin keine Verdauungs- (Item 52) und Magenschmerzen (Item 78). Er ist nicht bedacht auf Ordnung und Sauberkeit (Item 86) und leidet nicht unter Übelkeit (Item 93) (ebd.).

Bezüglich der vierten, als „normal“ eingeschätzten Skala „Sozialer Rücksicht“ verhält sich Kevin nicht zu jung für sein Alter (Item 2), er kann Blickkontakt halten (Item 4), erwidert Fragen anderer Personen (Item 23), führt lebhafte Aktivitäten aus (Item 62), reagiert auf Zärtlichkeit (Item 67), zeigt Zuneigung (Item 70) und Interesse für andere Personen (Item 71) und ist offen und nimmt daher Kontakt mit anderen auf (Item 98) (ebd.).

Weiters zeigt Kevin den Eltern zufolge keine „Schlafprobleme“ (Skala 5), was bedeutet, dass er alleine schlafen geht (Item 22), keine Schlaflosigkeit verspürt (Item 38) und keine Alpträume (Item 48) hat, das abendliche Bettgehen nicht verweigert (Item 64), im Gegensatz zu anderen Gleichaltrigen gleichviel schläft (Item 74), im Schlaf nicht weint oder redet (Item 84) und nachts durchschläft (Item 94) (ebd.).

Der CBCL Fragebogen konnte von den Eltern in der Wiener Kinderkrippenstudie zum Untersuchungszeitpunkt 4.2 (12 Monate nach Krippeneintritt) auf freiwilliger Basis ausgefüllt werden. Da sich die Eltern von Kevin nicht dazu bereit erklärten, diesen Fragebogen zum Zeitpunkt 4.2 auszufüllen, fehlen die Daten bezüglich dieses Erhebungsinstruments bei Kevin.

Nach der Darstellung von Kevins Verhaltensweisen der Einschätzung der Eltern zufolge folgt nun die Beurteilung der Pädagogin⁵³ bezüglich Kevins Verhaltensweisen in der Kinderkrippe. Der C-TRF wurde ebenfalls zum Zeitpunkt 4.1 (acht Monate nach Krippeneintritt) und 4.2 (14⁵⁴ Monate nach Krippeneintritt) eingesetzt.

⁵³ Es handelt sich bei Angaben bezüglich der Pädagogin immer um die Bezugspädagogin von Kevin.

⁵⁴ Wie bereits angeführt, wurde die Untersuchung zum Zeitpunkt 4.1 bei Kevin acht Monate und die Untersuchung zum Zeitpunkt 4.2 14 Monate nach Krippeneintritt durchgeführt. Die Untersuchungen haben sich daher jeweils um zwei Monate hinsichtlich den, in der WiKi Studie vorgesehenen Untersuchungszeitpunkten

Im Spiegel der Einschätzung der Pädagogin (C-TRF) fiel Kevin acht Monate nach Krippeneintritt ebenfalls in den Bereichen „**Aufmerksamkeitsprobleme**“ (Skala 5) und „**Aggressives Verhalten**“ (Skala 6) „klinisch“ auf. In der Skala „Emotional-Reaktiv“ (Skala 1), in welcher ihn seine Eltern als „grenzwertig“ eingeschätzten, wurde sein Verhalten von der Pädagogin als „normal“ empfunden. In den weiteren drei Skalen „Ängstlich/Depressiv“ (Skala 2), „Somatische Probleme“ (Skala 3), „Sozialer Rückzug“ (Skala 4) als auch „Andere Probleme“ wurde Kevin ebenfalls als nicht auffällig von der Pädagogin beurteilt.

Welche Verhaltensweisen charakterisieren nun Kevin, damit er acht Monate nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 4.1) in den angeführten Skalen als „normal“, „grenzwertig“ beziehungsweise „klinisch auffällig“ von der Pädagogin eingeschätzt wurde?

Da sich die Bedeutungen der Syndromskalen der beiden Fragebögen CBCL und C-TRF sehr stark gleichen, werden bei der C-TRF folglich nur jene Bedeutungen bei den Skalen hinzugefügt, welche bei der CBCL nicht vorkommen.

Zusätzlich zu den bereits genannten „Aufmerksamkeitsproblemen“ (CBCL: Aufmerksamkeitsprobleme) fiel Kevin bezüglich dieser Skala in der Krippe dadurch auf, dass er keinen Anweisungen folgt (Item 24), keine Aufgaben macht (Item 48) und unaufmerksam ist (Item 64) (Achenbach 2000, 17).

Zu den bereits genannten „Aggressiven Verhaltensweisen“ (CBCL: aggressives Verhalten) zeigte Kevin in der Krippe bezüglich dieser Skala zusätzlich noch folgende Handlungsweisen: Er ist gemein zu anderen (Item 22), stört andere (Item 28), ist nicht beliebt (Item 74) und hänselt andere (Item 84) (ebd.).

In den weiteren vier Skalen ist Kevin, wie auch laut der Einschätzung der Eltern (außer der bereits genannten unterschiedlichen Einschätzung der Skala „Emotional-Reaktiv“), nicht auffällig.

Die Beurteilung der Pädagogin des C-TRFs bezüglich der Auffälligkeiten von Kevin veränderte sich vom Zeitpunkt 4.1 (acht Monate nach Krippeneintritt) zum Zeitpunkt 4.2 (14 Monate nach Krippeneintritt). Dabei schätzte die Pädagogin den C-TRF und somit Kevins Verhalten, im Vergleich zum Untersuchungszeitpunkt 4.1, positiver ein. Laut der Auswertung des C-TRF war er „nur noch“ in der Skala „**Aufmerksamkeitsprobleme**“ als „klinisch auffällig“ einzustufen. Somit fällt er weiterhin dadurch auf, dass er, zusätzlich zu den

(Zeitpunkt 4.1= sechs Monate und Zeitpunkt 4.2= 12 Monate nach Krippeneintritt) verschoben, wobei der Grund dafür aus den Daten nicht ersichtlich wird.

bereits genannten auffälligen Verhaltensweisen der CBCL (CBCL: Aufmerksamkeitsprobleme) nach der Charakterisierung der C-TRF keinen Anweisungen folgt (Item 24), keine Aufgaben macht (Item 48) und unaufmerksam ist (Item 64) (ebd.). Das aggressive Verhalten Kevins, welches zum Zeitpunkt 4.1 von der Pädagogin noch als „klinisch auffällig“ bewertet wurde, wurde zum Zeitpunkt 4.2 als „normal“ eingeschätzt.

Nach der Beschreibung des (laut dem CBCL/C-TRF) „grenzwertigen“ und „klinisch auffälligen“ Verhalten Kevins stellt sich nun die Frage, wie es zu diesen Auffälligkeiten kam. Welche Faktoren könnten für die Entstehung der Verhaltensauffälligkeiten bei Kevin ausschlaggebend gewesen sein?

Um dieser Frage nachzugehen, soll im nächsten Kapitel darauf eingegangen werden, ob der Krippeneintritt ein möglicher ausschlaggebender Faktor für Kevins Verhaltensauffälligkeiten gewesen sein könnte. Dabei wird Kevins Verhalten im Eingewöhnungsprozess, welcher durch das Videoanalyseinstrument untersucht wurde, dargestellt.

5.4.1 Kinderkrippeneintritt und die Bewältigung von Trennung und Getrenntsein im Eingewöhnungsprozess als auslösender Faktor für Verhaltensauffälligkeiten?

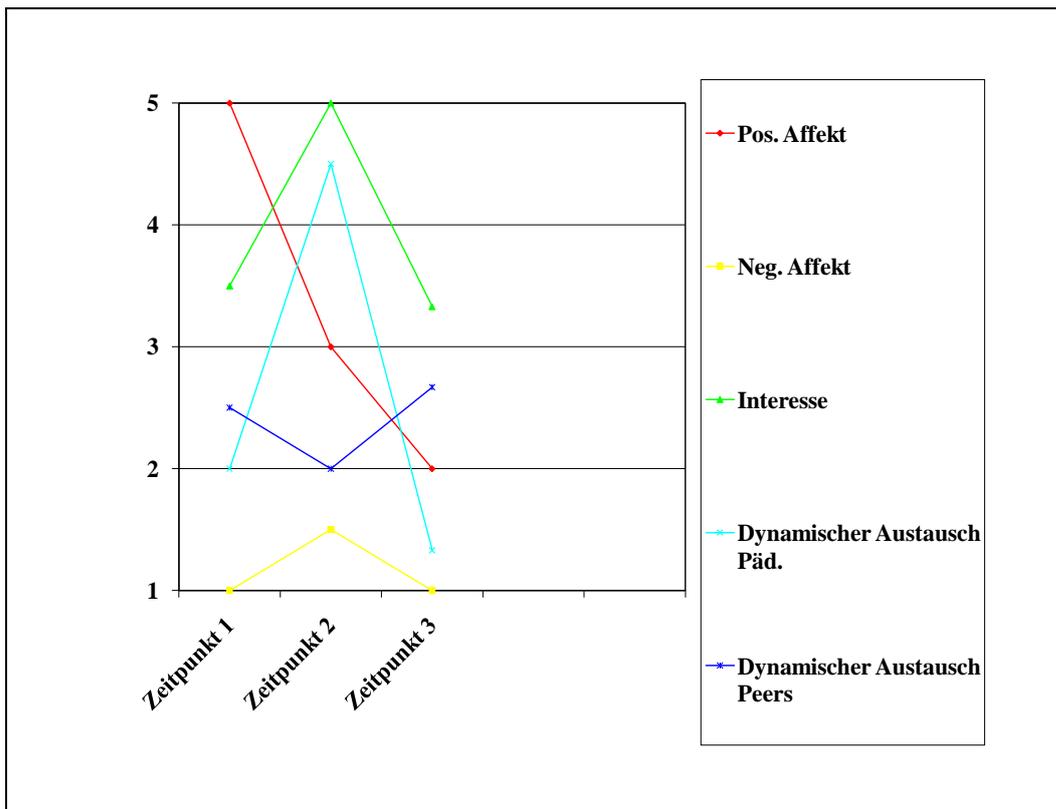
Im Kapitel 1.2 wurde bereits näher auf die Wichtigkeit des Eingewöhnungsprozesses in die Kinderkrippe eingegangen.

Die Daten des in der WiKi Studie eingesetzten Videoanalyseinstrumentes geben Aufschluss über die Bewältigung von Trennung und Getrenntsein im Verlauf der Eingewöhnung, so auch bei Kevin.

5.4.1.1 Darstellung der Videoanalysedaten von Kevin

Die folgende angeführte Abbildung 1 spiegelt den Eingewöhnungsverlauf bzw. Bewältigungsprozess von Kevin in der Kinderkrippe wider. Dabei werden die jeweilige Ausprägung aller fünf Dimension, nämlich: positive affektive Stimmung (dargestellt durch die rote Linie), negative affektive Stimmung (dargestellt durch die gelbe Linie), Interesse (dargestellt durch die grüne Linie), dynamischer Austausch zur Pädagogin (dargestellt durch die hellblaue Linie) und dynamischer Austausch zu den Peers (dargestellt durch die dunkelblaue Linie) zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 in der Abschiedssituation ersichtlich.

Abbildung 1: Kevins Verhalten in der Situation des Abschieds zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 (Videoanalyse)



Anhand der Daten des Videoanalyseinstruments kann folgendes Verhalten von Kevin bei der Situation des Abschieds von seiner Stiefmutter zum Zeitpunkt 1 (21 Tage nach Krippeneintritt) beschrieben werden: Kevin zeigte eine übermäßig stark ausgeprägte positive affektive Stimmung 21 Tage nach Krippeneintritt beim Abschied (Zahlenwert 5). Dies bedeutet, dass er sich bei der Abschiedssituation überaus wohlfühlte, sehr zufrieden wirkte, viel lächelte usw.⁵⁵. Weiterfolgend war, laut den Videoanalysedaten, in seinem Verhalten keine negative affektive Stimmung ersichtlich (Zahlenwert 1). Dies bedeutet, dass er keine Verhaltensweisen von „Unglücklich sein“, wie beispielsweise Weinen, zum Ausdruck brachte.

Sein Interesse, welches im mittleren, eher höheren Bereich zum Zeitpunkt 1 angesiedelt war (Zahlenwert 3,5), weist darauf hin, dass er Gegenstände, Personen und/oder Aktivitäten mit mittelmäßigem Interesse erkundete. Kevins mittlerer, im eher unteren Bereich auffindbare dynamische Austausch mit der Pädagogin (Zahlenwert 2) als auch mit den Peers (Zahlenwert 2,5) deutet darauf hin, dass laut Ereky-Stevens et al. (2008, 22), ein „minimaler sozialer Kontakt“ zwischen Kevin und der Pädagogin/den Peers 21 Tage nach Krippeneintritt stattfand.

⁵⁵ Die Bedeutung der einzelnen Dimensionen wurde im Kapitel 4.2.2 sehr detailliert erläutert.

Zum Zeitpunkt 2 (zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt) liefern die Daten der Videoanalyse folgende Ergebnisse: Bei der Abschiedssituation ist die positive affektive Stimmung Kevins im Vergleich zum Zeitpunkt 1 sehr stark gesunken (von dem Wert 5 auf 3). Dies bedeutet, dass er zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt eine „gemäßigt charakteristisch ausgeprägte“ (ebd. 11) positive Stimmung erkennen ließ. Kevin zeigte somit zum Zeitpunkt 2 eine gemäßigte Zufriedenheit, ein gemäßigtes Wohlbefinden und ein gemäßigtes Lächeln beim Abschied. Die negative affektive Stimmung, also Kevins „Unglücklich sein“ beim Abschied ist gegenüber dem Zeitpunkt 1 minimal angestiegen (Zahlenwert 1,5). Kevins Interesse an Gegenständen, Personen und/oder Aktivitäten ist im Vergleich zum Zeitpunkt 1 gestiegen und zum Zeitpunkt 2 besonders stark ausgeprägt (Zahlenwert 5), was bedeutet, dass er Gegenstände, Personen und/oder Aktivitäten mit überaus hohem Interesse erkundete. Der dynamische Austausch mit der Pädagogin ist zum Zeitpunkt 2 im Vergleich zum Zeitpunkt 1 ebenfalls gestiegen (vom Zahlenwert 2 auf 4,5), was bedeutet, dass Kevin und die Pädagogin einen „dynamischen wechselseitigen Austausch“ (ebd. 23) zum Zeitpunkt 2 pflegten. Der dynamische Austausch zwischen Kevin und den Peers ist zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt gesunken (vom Zahlenwert 2,5 auf 2). Dies bedeutet, dass der, beim Zeitpunkt 1 ohnehin bereits minimal ausgeprägte soziale Kontakt zum Zeitpunkt 2 abermals gesunken ist und somit in der Abschiedssituation „kein wechselseitiger Austausch“ (ebd. 22) zwischen Kevin und den Peers zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt mehr stattfand.

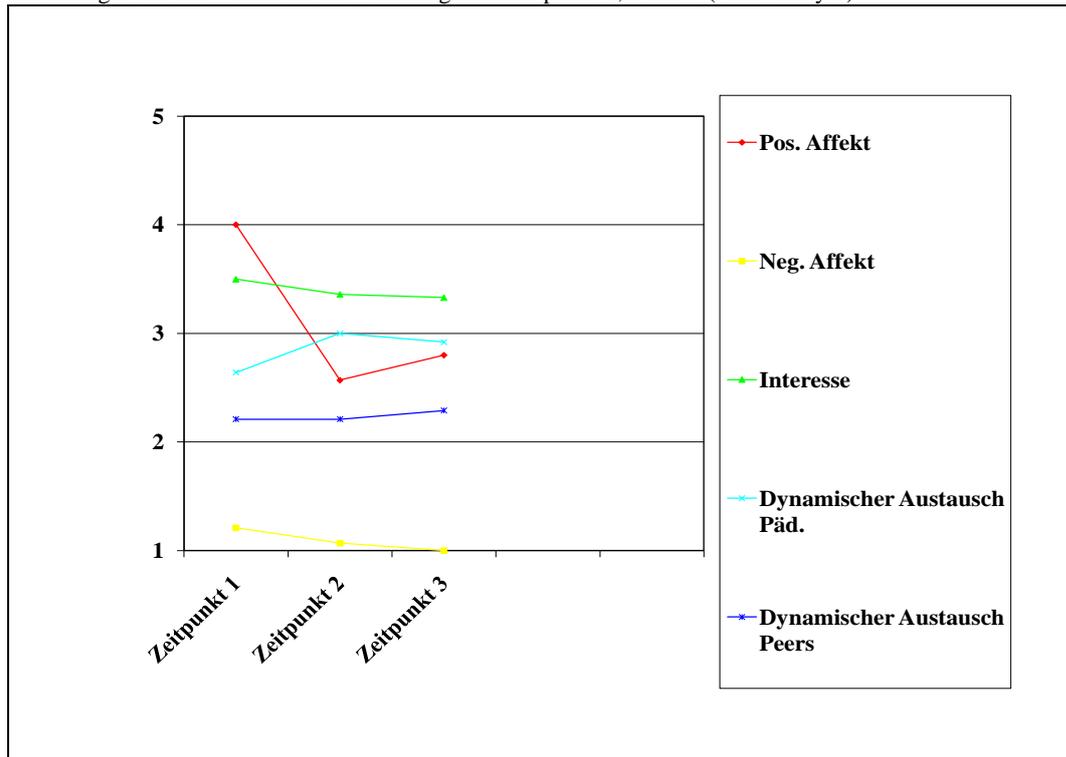
Zum Zeitpunkt 3 (sechs Monate⁵⁶ nach Krippeneintritt) ist die positive affektive Stimmung Kevins in der Abschiedssituation, im Vergleich zum Zeitpunkt 1 und 2, abermals gesunken (Zahlenwert 2). Die Einschätzung durch die Zahl 2 zum Zeitpunkt 3 beschreibt, dass die positive affektive Stimmung „minimal charakteristisch ausgeprägt“ war (ebd. 11). Dies weist darauf hin, dass Kevins Zufriedenheit, Wohlbefinden, Lächeln usw. beim Abschied sechs Monate nach Krippeneintritt nur noch minimal vorhanden waren. Die negative affektive Stimmung hingegen blieb bei der Abschiedssituation während des gesamten Eingewöhnungsprozesses zum Zeit 1, 2 und 3 sehr niedrig (Zahlenwert zum Zeitpunkt 3: 1), was bedeutet, dass er zu allen drei Zeitpunkten keine Verhaltensweisen des „Unglücklich seins“ wie Weinen, Missmut usw. zeigte. Kevins Interesse an Gegenständen, Personen und/oder Aktivitäten war zum Untersuchungszeitpunkt 3 gleich wie zum Untersuchungszeitpunkt 1 im mittleren, eher höheren Bereich anzufinden (Zahlenwert zum Zeitpunkt 3: 3,33). Nur

⁵⁶ Normalerweise erfolgten die Untersuchungen zum Zeitpunkte 3 vier Monate nach Krippeneintritt. Bei Kevin hat sich diese jedoch um zwei Monate verschoben, so dass die Untersuchung sechs Monate nach Krippeneintritt erfolgte, wobei der Grund dafür aus den Daten nicht ersichtlich wird.

zum Zeitpunkt 2 stieg sein Interesse an Gegenständen, Personen und/oder Aktivitäten vehement an (Zahlenwert 5). Der dynamische Austausch mit der Pädagogin in der Abschiedssituation war zum Zeitpunkt 1 eher gering ausgeprägt (Zahlenwert 2). Zum Zeitpunkt 2 stieg dieser Wert auffallend stark an (Zahlenwert 4,5). Zum dritten Untersuchungszeitpunkt fiel dieser hohe Wert wieder markant ab und zeigte sich geringer ausgeprägt als zum Zeitpunkt 1 kurz nach Krippeneintritt (Zahlenwert 1,33). Dies bedeutet, dass Kevin und die Pädagogin zum Zeitpunkt 3 keinen, und wenn vorhanden, einen minimalen Austausch bei der Abschiedssituation miteinander pflegten. Der dynamische Austausch zwischen Kevin und seinen Peers fiel zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 2) etwas ab (Zahlenwert 2). Zum Zeitpunkt 3 war dieser Wert wieder annähernd so hoch wie zum Zeitpunkt 1 (Zahlenwert zum Zeitpunkt 1: 2,5; zum Zeitpunkt 3: 2,67). Zwischen Kevin und den Peers fand zwar bei der Abschiedssituation im Verlauf der Eingewöhnungsphase ein sozialer Austausch statt, jedoch kein wechselseitiger (ebd. 22f.). Kevin befand sich demnach in einer gemeinsamen Situation mit Peers, was bedeutet, „(...) dass mehrere Personen ihr Interesse auf dasselbe richten oder etwas parallel tun“ (ebd. 22), jedoch fand kein „(...) Miteinander – ein Wechselspiel“ zwischen ihnen statt (ebd. 23).

Kevins Verhalten während dem Eingewöhnungsprozess in die Kinderkrippe wird nun anhand der Videoanalysedaten der Vormittagssequenz dargestellt. In der Abbildung 2 (analoge Farb- und Bezeichnungsbedeutung zur vorigen Abbildung 1 der Abschiedssituationsdaten) sind wiederum die fünf Dimensionen des Videoanalyseinstrumentes ersichtlich, welche Kevins Verhalten im Eingewöhnungsprozess zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 am Vormittag beschreiben.

Abbildung 2: Kevins Verhalten am Vormittag zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 (Videoanalyse)



Im Laufe des Vormittages war Kevins positive affektive Stimmung zum Zeitpunkt 1 (21 Tage nach Krippeneintritt) relativ hoch (Zahlenwert 4), was bedeutet, dass seine Zufriedenheit, sein Wohlbefinden, sein Lachen usw. „stark charakteristisch ausgeprägt“ waren (ebd. 12). Seine negative affektive Stimmung war sehr niedrig (Zahlenwert 1,21). Dies bedeutet, dass er zum Zeitpunkt 1 am Vormittag in der Krippe nur ein minimal ausgeprägtes „Unglücklich sein“ zeigte. Kevins Interesse war im mittleren, aber eher hohen Bereich angesiedelt (Zahlenwert 3,5). Sein Interesse an Gegenständen, an Personen, an Aktivitäten kann somit als durchschnittlich (Wert 3) bzw. überdurchschnittlich (Wert 4) bezeichnet werden (ebd. 16). Der dynamische Austausch zwischen Kevin und der Pädagogin war am Vormittag im eher unteren Mittelfeld anzufinden (Zahlenwert 2,64), was bedeutet, dass sie keinen „wechselseitig[e]n Austausch“ miteinander hatten (ab einem Wert von 3 könnte man von einem wechselseitigen Austausch sprechen) (ebd. 23). Der dynamische Austausch zwischen Kevin und den Peers, welcher als eher niedrig einzustufen ist (2,21), kann als ein „minimaler sozialer Kontakt“ angesehen werden.

Zum Zeitpunkt 2 (zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt) ist Kevins positive affektive Stimmung in der Vormittagssituation im Vergleich zum Untersuchungszeitpunkt 1 fast um die Hälfte gesunken (Zahlenwert 2,57) und war zum Zeitpunkt 2 „minimal charakteristisch ausgeprägt“ (ebd. 11). Dies weist darauf hin, dass Kevins Zufriedenheit,

Wohlbefinden, Lächeln usw. am Vormittag in der Kinderkrippe zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt nur noch minimal vorhanden waren. Die negative affektive Stimmung ist, im Vergleich zum bereits sehr niedrigen Wert zum Untersuchungszeitpunkt 1, geringer geworden und ist zum Zeitpunkt 2 beinahe nicht mehr ausgeprägt (Zahlenwert 1,07). Sein Interesse an Personen, Gegenständen und/oder Aktivitäten ist im Vergleich zum Untersuchungszeitpunkt 1 annähernd gleich geblieben (Zahlenwert 3,36). Der dynamische Austausch mit der Pädagogin ist im Vergleich zum Untersuchungszeitpunkt 1 etwas gestiegen (Zahlenwert 3), sodass zum Untersuchungszeitpunkt 2 ein „wechselseitige[n] Austausch“ (ebd. 23) zwischen der Pädagogin und Kevin am Vormittag in der Krippe stattfand. Der dynamische Austausch mit den Peers am Vormittag in der Krippe war auch zum Zeitpunkt 2 noch gleich bleibend niedrig wie zum Zeitpunkt 1 (Zahlenwert zum Zeitpunkt 2: 2,21).

Laut den Daten der Videoanalyse am Vormittag zum Zeitpunkt 3 (sechs Monate nach Krippeneintritt) ist die positive affektive Stimmung Kevins im Vergleich zum Zeitpunkt 2 minimal gestiegen (Zahlenwert 2,8). Dennoch ist ein starkes Sinken der positiven affektiven Stimmung vom Zeitpunkt 1 zum Zeitpunkt 3 zu verzeichnen (Zeitpunkt 1: 4; Zeitpunkt 2: 2,57; Zeitpunkt 3: 2,8). Die negative affektive Stimmung ist während des gesamten Eingewöhnungsprozesses zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 gesunken und blieb stetig sehr niedrig (Zeitpunkt 1: 1,21; Zeitpunkt 2: 1,07; Zeitpunkt 3: 1), was bedeutet, dass er zu allen drei Zeitpunkten keine Verhaltensweisen des „Unglücklich seins“ wie Weinen, Missmut usw. am Vormittag in der Krippe zeigte. Kevins Interesse veränderte sich ebenfalls im Verlauf der Eingewöhnungsphase nicht sonderlich und ist auch zum Zeitpunkt 3 im oberen Mittelfeld anzufinden (Zahlenwert 3,33). Sein Interesse an Gegenständen, an Personen und/oder an Aktivitäten war im Eingewöhnungsverlauf zu allen drei Zeitpunkten durchschnittlich (Wert 3) bzw. überdurchschnittlich (Wert 4) (ebd. 16). Der dynamische Austausch Kevins mit der Pädagogin skalierte zum Zeitpunkt 3 minimal geringer als zum Zeitpunkt 2 (Zeitpunkt 2: 3; Zeitpunkt 3: 2,92). Generell kann der dynamische Austausch zwischen der Pädagogin und Kevin am Vormittag in der Kinderkrippe im Eingewöhnungsverlauf zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 als „wechselseitiger Austausch“ angesehen werden (ebd. 23). Der dynamische Austausch mit den Peers war im Verlauf der Eingewöhnungsphase zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 gleich bleibend im niedrigeren Mittelfeld (Zeitpunkt 1 und 2: 2,21; Zeitpunkt 3: 2,29). Es bestand ein „minimaler sozialer Kontakt“ (ebd. 22) zwischen Kevin und den Peers am Vormittag in der Krippe.

Zusammenfassend ist aus den Videoanalysedaten der Abschiedssituation und der Vormittagssequenz bezüglich Kevins Eingewöhnungsprozesses und der Bewältigung von Trennung und Getrenntsein zu erkennen, dass sich die Daten, bis auf wenige Ausnahmen, zu den zwei unterschiedlichen Untersuchungssituationen (Abschied und Vormittag) in den jeweiligen Untersuchungszeitpunkten stark gleichen.

Besonders auffallend bei den Videoanalysedaten ist der Verlauf der positiven affektiven Stimmung bei Kevin. Die positive affektive Stimmung sank, sowohl am Vormittag, und vor allem bei der Abschiedssituation im Verlauf von Zeitpunkt 1 zum Zeitpunkt 3 stetig. Kevins überaus hohe affektive Stimmung 21 Tage nach Krippeneintritt zum Zeitpunkt 1 ist nach zwei Monaten und drei Wochen zum Zeitpunkt 2 einer zeitweiligen Fröhlichkeit gewichen und ist hinsichtlich des dritten Untersuchungszeitpunkt sechs Monate weiter gesunken (Abschiedssituation) beziehungsweise gleich niedrig geblieben (Vormittagssequenz) und war minimal ausgeprägt.

Deutlich wird auch, dass Kevin laut den Videoanalysedaten beinahe keine negative affektive Stimmung während des Eingewöhnungsprozesses in die Kinderkrippe zeigte, denn die negative affektive Stimmung skalierte bei beiden Situationen im Verlauf der Eingewöhnung zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 bei Kevin besonders niedrig.

Das Interesse von Kevin an Gegenständen, Personen und/oder Aktivitäten war zu allen Untersuchungszeitpunkten im oberen Mittelfeld anzufinden. Bei der Abschiedssituation stieg das Interesse zum Untersuchungszeitpunkt 2 vehement an.

Der dynamische Austausch mit der Pädagogin, welcher in der Vormittagssequenz im Mittelfeld angesiedelt war, war bei der Abschiedssituation zum Zeitpunkt 2 besonders hoch. Auch am Vormittag hatte sich der dynamische Austausch zwischen Kevin und der Pädagogin von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 2 erhöht. Zum Zeitpunkt 3 sank dieser hohe Wert jedoch wieder vehement.

Der dynamische Austausch zwischen Kevin und den Peers veränderte sich während des Eingewöhnungsprozesses zu den Zeitpunkten 1, 2 und 3 nicht sonderlich und war, sowohl bei der Abschiedssituation als auch am Vormittag, eher im unteren Mittelfeld anzufinden.

5.4.1.2 Interpretation der Videoanalysedaten von Kevin

Durch die Einschätzung der besonders hohen positiven affektiven Stimmung und beinahe keiner negativen affektiven Stimmung zum Krippeneintritt (Zeitpunkt 1) bei Kevin lässt die Vermutung anstellen, dass er den Krippeneintritt an sich lustvoll und angenehm erlebte. Der Verlauf von Kevins positiver affektiven Stimmung während der ersten vier Monate

des Krippenbesuchs erscheint in Bezug auf Feins (1996) Aussage, dass es Kindern erst im Laufe der Zeit gelingt, mehr positive Affekte, weniger negative Affekte und weniger negativen Stress in der neuen Situation zu verspüren, dennoch erstaunlich. Fein (ebd.) zufolge sind viele Kinder besonders am Anfang durch die Trennung mit schmerzhaften, ängstlichen und unlustvollen Gefühlen konfrontiert. Bei Kevin verlief das Aufkommen der positiven Affekte jedoch in umgekehrter Reihenfolge. Er zeigte zum Zeitpunkt 1 eine besonders hohe positive Stimmung, welche jedoch im Verlauf zum Zeitpunkt 2 und 3 stetig und drastisch sank.

In Bezug auf das Konzept der Affektregulierung, welches besagt, dass Menschen aufgrund von unbewussten Abwehraktivitäten versuchen, aufkommende negative Affekte zu lindern und aufkommende positive Affekte versuchen zu steigern (Dornes 1999, 133ff.), kann abgeleitet werden, dass Kevin 21 Tage nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 1) die Regulierung seiner aufkommenden Affekte gut gelang. Es erweckt den Anschein, als ob sich Kevin bereits 21 Tage nach Krippeneintritt gut in der neuen Umgebung zurecht fand, diese angenehm und lustvoll erlebte, ohne Affekte wie Angst, Trauer und Schmerz zu zeigen. Dies ist daran zu erkennen, dass er anhand der Daten der Videoanalyse gerade zu Beginn überaus hohe positive Affekte und beinahe keine negativen Affekte, sowohl in der Abschiedssituation als auch am Vormittag, zeigte.

Betrachtet man jedoch den weiteren Verlauf von Kevins positiver affektiver Stimmung in der Abschiedssituation und am Vormittag zum Zeitpunkt 2 und 3, stellt sich die Frage, weshalb Kevins positive affektive Stimmung im Eingewöhnungsverlauf in die Kinderkrippe dermaßen drastisch absank.

An dieser Stelle ist es wichtig, sich die bereits im Kapitel 3 beschriebene Tatsache, dass sich der Eintritt in eine Krippe nicht nur als belastend, sondern als sehr belastend, wenn nicht gar traumatisch auf die kindliche Entwicklung auswirken kann, noch einmal vor Augen zu führen. Da der Kinderkrippenbesuch eine täglich wiederholende, ob dramatische oder undramatische, Erfahrung darstellt, welche unter anderem mit Angst verbunden ist und die Bezugsperson für eine gewisse Zeit nicht anwesend ist, kann prinzipiell davon ausgegangen werden, dass der Kinderkrippeneintritt an sich, als auch der weitere Krippenbesuch für ein Kind ein sehr belastendes Ereignis mit traumatischen Erfahrungen darstellen kann, wie immer wieder betont wird (vgl. Datler et al. 2010b, 3; Hover-Reisner, Funder 2009, 175). Solch traumatische Situationen mitsamt den dabei gemachten traumatischen Erfahrungen „(...) beeinträchtigen die psychische Entwicklung in entscheidender Weise“, da Kinder dabei von „(...) extremen Affekten überschwemmt werden“, wie Trescher und

Finger-Trescher (1992, 98) angeben. Jene Menschen, die solchen Erfahrungen ausgesetzt sind, gelingt es, laut Ahrbeck (2009b, 144), nicht, die entstehenden Gefühle zu lindern und psychisch zu verarbeiten.

Vor dem Hintergrund des Konzepts der Affektregulierung kann deshalb angenommen werden, dass es Kevin im weiteren Verlauf der Eingewöhnungsphase nicht gelang, seine anfänglich gezeigten, hohen positiven Affekte zu steigern beziehungsweise beizubehalten und somit zu regulieren. Vielmehr sanken die positiven Affekte im Verlauf der Eingewöhnung. Die gezeigten negativen Affekte war zu allen drei Untersuchungszeitpunkten äußerst gering, was zur Annahme führen könnte, dass ihm womöglich die Linderung dieser während der Eingewöhnungsphase durchaus gelang. Der Verlauf der gezeigten positiven Affekte Kevins deutet jedoch darauf hin, dass die Abwesenheit beziehungsweise geringe Ausprägung von negativen Affekten kein Indikator für gelungene Affektregulierung sein muss. Vielmehr lässt der Einbruch und der drastische Abfall der positiven affektiven Stimmung während der Eingewöhnungsphase darauf rückschließen, dass der Krippeneintritt als auch das Krippengeschehen für Kevin eine viel größere, wenn nicht traumatische Belastung darstellte, als vorerst (zum Zeitpunkt 1) angenommen wurde. So könnte sich der Besuch der Krippe mit der Zeit zunehmend belastend auf Kevin ausgewirkt haben, weshalb er kontinuierlich weniger positive Affekte wie Lächeln, Freude usw. während des Eingewöhnungsprozesses in die Krippe zeigte. Welche innerpsychischen Prozesse könnten dem Sinken der positiven affektiven Stimmung bei Kevin zugrundeliegen?

Es kann angenommen werden, dass die Trennung von den Eltern, welcher Kevin durch den Krippenbesuch jeden Tag aufs Neue ausgesetzt war, eine belastende Situation für Kevin darstellte. Die damit einhergehenden negativen Affekte könnten durch Abwehrmechanismen unbewusst verdrängt und somit im Unbewussten gehalten worden sein (Dornes 2000, 28; Datler 2003, 92). Ein ausschlaggebender Grund für dieses „Nicht offensichtliche Zeigen von negativen Affekten“ könnte, laut Hédervári-Heller (2003, 114), eine unsichere Bindung zu den Bezugspersonen sein, da es unsicher gebundenen Kindern schwer möglich ist, „(...) ihre negativen Gefühle und ihre negativen Erfahrungen zu zeigen“. Welche Bindungsbeziehung Kevin zu seinen Bezugspersonen hatte, wird im Kapitel 5.4.4 angeführt.

Dornes (2000, 100) beschreibt, dass je mehr negative Erfahrungen durch die Trennung bisher gemacht wurden und gegenwärtig gemacht werden, und je länger der Kreislauf dieser Erfahrungen andauert, umso stärkere Verdrängungsmechanismen seien notwendig. Die verdrängten, bedrohlichen und nicht bewältigten Erlebnis-inhalte bei Krippeneintritt wurden bei Kevin durch die tagtäglich stattfindende Trennung jeden Tag aufs Neue erweckt

und blieben somit aktiv. Für das Unbewussthalten dieser waren immer intensivere und kompliziertere Abwehrmechanismen nötig (Mentzos 1982, 77). Dadurch, dass Kevin unbewusst immer stärker mit dem Verdrängen der – bei der Trennung negativ aufkommen- den Affekte – beschäftigt war, könnte es ihm zusehends weniger gelungen sein, positive Affekte zu zeigen. Aus diesem Grund könnte die positive affektive Stimmung während des Eingewöhnungsprozesses stetig gesunken sein. Schließlich könnte das andauernde Unbewussthalten als auch die Reaktivierung dieser verdrängten Inhalte, da sie durch die tagtägliche Trennungssituation immer wieder aufs Neue hervorgerufen wurden, bei Kevin zu einer psychischen Überforderung geführt haben. Diese Überforderung könnte sich im manifesten, auffälligen Verhalten Kevins ein halbes Jahr und ein Jahr nach Krippeneintritt ausgedrückt haben (vgl. Dornes 2004, 195; Mentzos 1982, 58, 61; Datler, Winger 2009, 229; Hobmair, Treffer 1979, 43).

Eine weitere Erklärung für den Abfall der positiven affektiven Stimmung wäre, dass Kevin 21 Tage nach Krippeneintritt noch nicht realisierte, dass es eine Trennung und ein Getrenntsein auf Dauer sein wird. Im Verlauf des Eingewöhnungsprozesses könnte es Kevin immer bewusster geworden sein, dass die Trennung durch die Krippe jeden Tag vollzogen wird und dass es sich um kein kurzfristiges, sondern um ein immer wiederkehrendes Getrenntsein vom familiären Umfeld handelt. Auch an dieser Stelle ist es notwendig, sich das Kapitel 3 noch einmal vor Augen zu führen, in welchem unter anderem die Tatsache beschrieben wurde, dass es nicht ein dramatisches Erlebnis sein muss, welches schließlich zur Ausbildung eines Traumas führt, sondern dass dafür vielmehr täglich wiederholende Ereignisse ausschlaggebend sein können (Green 1983, zit. nach Dornes 2000, 30; Ahrbeck 2009b, 139; Resch 2004, 43). Diese Realisierung des immer wiederkehrenden Ereignisses der Trennung und des Getrenntseins durch den Krippenbesuch könnte für Kevin so traumatisch und belastend gewesen sein, dass es ihm, in Anlehnung an das Konzept der Traumatheorie, nicht mehr gelang, seine Affekte angemessen zu regulieren und zu bewältigen, also laut Ahrbeck (2009b, 144), psychisch zu verarbeiten. Diese nicht gelungene Affektregulation aufgrund der traumatischen Belastung würde den kontinuierlichen Abfall der positiven affektiven Stimmung vom Zeitpunkt 1 zum Zeitpunkt 2 und 3 bei Kevin erklären. Demnach wäre es ihm nicht möglich gewesen, seine anfänglich hohe positive affektiven Stimmung im Verlauf der Eingewöhnung in die Kinderkrippe weiterhin zu verspüren und diese bestenfalls zu steigern und das entsprechend zum Ausdruck zu bringen. Vielmehr kam es zu einem starken Abfall dieser positiven affektiven Stimmung bei Kevin.

Ob es Kevin laut den Videoanalysedaten gelungen ist, die Trennung zu bewältigen und ob somit von einem gelungenen Eingewöhnungsverlauf ausgegangen werden kann, wird nun in Anlehnung an die Bewältigungsdefinition der Wiener Kinderkrippenstudie angeführt (vgl. Kapitel 1.2).

Von einer gelungenen Eingewöhnung in die Kinderkrippe kann innerhalb der WiKi Studie laut Datler et al. (2010b, 4) zufolge *erstens* dann gesprochen werden, „(...) wenn sich Kleinkinder in geringer werdendem Ausmaß dem Verspüren von negativen Affekten ausgesetzt fühlen und wenn es ihnen zusehends gelingt, Situationen in der Krippe als angenehm oder gar lustvoll zu erleben“. Zusammenfassend erweist es sich demnach als wichtig, dass es Kindern möglich ist, mit oder auch ohne der Hilfe anderer Personen positive Gefühle zu verspüren und diese bestenfalls steigern zu können und negative Gefühle bestenfalls zu verringern.

Kevin fiel durch einen äußerst auffälligen Verlauf der positiven affektiven Stimmung während der Eingewöhnung auf. Die positive affektive Stimmung zeigte sich zu Krippenbeginn mit dem höchstmöglichen Wert und fiel die weiteren zwei Untersuchungszeitpunkte kontinuierlich ab. Dieser Verlauf weist darauf hin, dass es Kevin nicht möglich war, positive Affekte zu steigern. Vielmehr wurden seine positiven Affekte im Verlauf der Eingewöhnung immer geringer. Kevins negative affektive Stimmung war während dem Eingewöhnungsprozess äußerst gering ausgeprägt. Dies könnte auf den ersten Blick als ein positives Zeichen angesehen werden. Es ist aber möglich, dass es ihm nicht gelang, seine aufkommenden, negativen Affekte offen zu zeigen, da er diese vielmehr, durch die nicht gelungene Affektregulierung beständig unbewusst unterdrückte. Resümierend kann angenommen werden, dass es ihm im Eingewöhnungsverlauf nicht gelungen ist, die Krippe als angenehm oder gar lustvoll zu erleben.

Als *zweite* wesentliche Bedingung gelungener Eingewöhnung ist nach Datler et al. (ebd. 5) anzusehen, „(...) wenn Kleinkinder bemüht sind, Menschen und Gegenstände, die sie in der Krippe vorfinden, konzentriert wahrzunehmen, zu erfassen, mit zu verfolgen, zu verstehen oder explorierend zu untersuchen.“

Das Interesse von Kevin war zu allen drei Untersuchungszeitpunkten mittelmäßig ausgeprägt. Bei der Abschiedssituation stieg das Interesse zwei Monate und drei Wochen vehement an, fiel jedoch zum Zeitpunkt 3 wieder ab. Daraus lässt sich annehmen, dass es Kevin mittelmäßig gelungen war, dieses zweite, wesentliche Indiz gelungener Eingewöhnung zu erfüllen.

Die *dritte* und letzte wesentliche Bedingung, welche auf eine gelungene Eingewöhnung rückschließen lässt, ist, „(...) wenn es Kleinkindern zusehends gelingt, mit anderen Kindern oder Erwachsenen in dynamische soziale Austauschprozesse“ zu treten (ebd.).

Der dynamische soziale Austausch zwischen Kevin und der Pädagogin war meist mittelmäßig, und zwischen Kevin und den Peers in der Kinderkrippe niedrig ausgeprägt. Aus diesem Grund lässt sich ableiten, dass der dynamische Austausch mit den Peers und der Pädagogin zwar vorhanden zu sein schien, dieser jedoch nicht stark ausgeprägt war. Bezüglich des dritten Merkmals gelungener Eingewöhnung lässt sich zusammenfassend sagen, dass es Kevin schwer fiel, mit anderen Personen in einen wechselseitigen, dynamischen Austauschprozess zu treten.

Aufgrund der nun angeführten Ergebnisse wird ersichtlich, dass Kevin entweder keine Veränderungen hinsichtlich der einzelnen Bewältigungsdimensionen im Verlauf der Eingewöhnung zeigte (konstanter niedriger dynamischer Austausch mit Peers, kurzzeitiger Anstieg des Interesses und des dynamischen Austauschs zu der Pädagogin zum Zeitpunkt 2, jedoch wiederkehrender Abfall zum Zeitpunkt 3, was bedeutet, dass trotz des kurzen Anstiegs von keiner positiven Entwicklung des mittelmäßig ausgeprägten Interesses und des dynamischen Austauschs zur Pädagogin ausgegangen werden kann), oder sogar von einem negativen Entwicklungsverlauf auszugehen ist (Fall der positiven affektiven Stimmung). Eine positive kindliche Entwicklung hinsichtlich dieser fünf Bereiche (Zeigen von mehr positiven und weniger negativen affektiven Stimmungen, Steigerung des kindlichen Interesses, ausgeprägter dynamischer Austausch zur Pädagogin und zu Peers) wird in der WiKi Studie als ein Indiz für einen positiven Eingewöhnungsverlauf angesehen. Da bei Kevin meist keine Entwicklung, und wenn ja eine negative Entwicklung hinsichtlich der einzelnen Bewältigungsdimensionen im Eingewöhnungsverlauf stattfand, kann als Ergebnis auf die Frage, ob Kevin die Trennung und das Getrenntsein durch den Kinderkrippeneintritt während der Eingewöhnungsphase (nach den Kriterien für gelungene Eingewöhnung in der WiKi Studie) bewältigen konnte, gesagt werden, *dass ihm die **Bewältigung** der Trennung von den Eltern **nicht gelungen** ist.*

Es kann resümierend davon ausgegangen werden, dass der Krippeneintritt und die daran anschließenden Prozesse für Kevin dermaßen belastend, wenn nicht traumatisch gewesen sein könnte(n), dass er diesen mitsamt den anschließenden Prozessen im Eingewöhnungsprozess nicht bewältigen konnte. Diese „Nicht Bewältigung“ kann als Ursache für sein auffälliges Verhalten acht und 14 Monate nach Krippeneintritt angesehen werden, worauf bereits im Kapitel 3 ausführlich eingegangen wurde.

5.4.2 Kinderkrippensituation als auslösender Faktor für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten?

Der Eingewöhnungsprozess, im Sinne der Bewältigung von Trennung, von Kindern in die Kinderkrippe wurde in der WiKi Studie, wie bereits erwähnt, durch das Videoanalyseinstrument sehr genau ermittelt. Wie die Situation des Abschiedes und die Vormittagssequenz bei Kevin in der Krippe verlief und welches Verhalten er in diesen zeigte, wurde neben dem Videoanalyseinstrument auch anhand des „Krippen-Situation“ Bogen durch die Einschätzung der Pädagogin erhoben. Welchen Kontakt Kevin in der Eingewöhnungsphase mit den anderen Kindern in der Krippe pflegte wurde dadurch ebenfalls erhoben. Welches Verhalten Kevin aus Sicht der Pädagogin der Kinderkrippe zeigte, soll nun anhand der Daten des „Kinderkrippen-Situation“ Bogens dargestellt werden.

5.4.2.1 Darstellung der Daten des „Krippen-Situation“ Bogens von Kevin

Laut den Daten des „Krippen-Situation“ Bogens (vgl. Kapitel 5.2.1), welcher von der Pädagogin ausgefüllt wurde, war Kevin 23 Monate und 24 Tage alt, als er von seinem bisher vertrauten, familiären Umfeld getrennt wurde und in eine MA10⁵⁷ Kinderkrippe kam. Ohne vorherige Schnuppertage in der Krippe musste er sich in einer für ihn völlig neuen Umgebung mit 14 anderen Kindern im Alter zwischen 13 und 32 Monaten, zwei Pädagoginnen und einer Assistentin, zurechtfinden. Dieser Übergang von der Familie in die Krippe, welcher für Kevin bedeutete, dass er sich mit unbekanntem Personen in einer für ihn unbekanntem Umgebung zurechtfinden musste, war für Kevin mit enormen Veränderungen verbunden.

Die ersten beiden Wochen wurde er von seiner 26-jährigen Stiefmutter, die beruflich als ausgebildete Frisörin tätig, zur Zeit des Krippeneintritts von Kevin jedoch arbeitslos war, in die Kinderkrippe gebracht und während der Eingewöhnungsphase begleitet.⁵⁸

Nach diesen beiden Wochen und auch im weiteren Verlauf der Eingewöhnungsphase bis sechs Monate nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 1 bis Zeitpunkt 3) wiesen beide, laut Auskunft der Pädagogin, keine Probleme bei der Verabschiedung voneinander auf. Auch wenn die Stiefmutter wieder kam, um ihn nach einigen Stunden abzuholen, schien er jedes Mal, laut Pädagogin, sehr zufrieden und reagierte positiv auf ihre Kontaktaufnahme, indem er beinahe immer schnell ihre Nähe suchte. Während des Vormittages in der Krippe stellte

⁵⁷ MA10 steht für Magistratabteilung 10, Wiener Kindergärten (vgl. Wiener Kindergärten, 2010).

⁵⁸ Was in diesem Fragebogen unter dem Wort „begleitet“ verstanden wird, wird nicht näher beschrieben. Üblicherweise versteht man darunter, dass die Stiefmutter die erste Zeit in der Kinderkrippe anwesend war.

die Pädagogin keine Schwierigkeiten bei der Eingewöhnung fest.⁵⁹ Er wurde in der Krippe von der Pädagogin als ein Kind beschrieben, das sehr lebhaft und aktiv war und versuchte, seinen eigenen Willen durchzusetzen. Nach zweimonatigem Krippenbesuch (Zeitpunkt 2) fiel, laut Pädagogin, besonders auf, dass er häufig zwischen verschiedenen Spielgruppen hin und her wechselte und sich in Gruppen hineindrängte. Kevins Bewegungsdrang nahm mit der Zeit immer mehr zu. Nach sechs Monaten (Zeitpunkt 3) beobachtete die Pädagogin, dass er über wenig Ausdauer beim Spielen verfügte und sehr oft die Spielpositionen veränderte. Außerdem begann er, anderen Kindern Spielsachen wegzunehmen und sie wegzustoßen.

Generell hatte es für die Pädagogin den Anschein, als hätte er Probleme, Freundschaftsbeziehungen innerhalb der Gruppe einzugehen. In Konfliktsituation erhielt Kevin laut der Pädagogin keine Unterstützung von anderen Peers. 21 Tage nach Krippeneintritt (Untersuchungszeitpunkt 1) wurde Kevin von anderen Kindern nicht zum Mitspielen aufgefordert. Bei den Mahlzeiten oder bei anderen Gelegenheiten wollten die Kinder nach Einschätzung der Pädagogin nicht bei ihm sitzen und sie suchten nicht seine Nähe und Aufmerksamkeit. Auch Kevin suchte keinen spezifischen Kontakt zu den anderen Kindern. Zum Untersuchungszeitpunkt 2 wurde Kevin laut der Pädagogin von drei Kindern zum Mitspielen aufgefordert. Jedoch suchte Kevin weiterhin keinen spezifischen Kontakt zu den Krippenkindern. Er drängte sich, gemäß den Angaben der Pädagogin, in die Gruppenaktivitäten anderer Kinder hinein. Sechs Monate nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 3) wurde Kevin nur noch von einem Kind zum Mitspielen aufgefordert. Über die Eingewöhnungsphase der sechs Monate hinweg blieb die geringe Kontaktaufnahme Kevins zu anderen Kindern gleichbleibend. Ebenso die Tatsache, dass andere Kinder bei den Mahlzeiten oder anderen Gelegenheiten nicht bei ihm sitzen wollten als auch die nicht vorhandene Unterstützung Kevins von anderen Kindern bei Konfliktsituationen änderte sich im Verlauf der Eingewöhnungsphase nicht, so die Pädagogin. Kevin konnte auch sechs Monate nach Krippeneintritt keine Freundschaften eingehen.

5.4.2.2 Interpretation der Daten des „Krippen-Situation“ Bogens von Kevin

Bei Kevins Verhalten in der Kinderkrippe, welches von der Pädagogin im „Krippen-Situation“ Bogen beschrieben wurde, fällt auf, dass es ihm besonders schwer fiel, Freundschaftsbeziehungen einzugehen. In Anlehnung an Fein (1996) sind diese Ergebnisse zum

⁵⁹ Die Frage dazu lautete: „Hat das Kind Schwierigkeiten bei der Eingewöhnung? Wenn ja, bitte beschreiben.“

Zeitpunkt 1 nicht verwunderlich, da es Kindern erst im Laufe der Zeit gelingt, Peer-Interaktionen einzugehen. Die große Schwierigkeit Kevins, mit anderen Peers Freundschaften zu schließen, änderte sich jedoch im Laufe der weiteren Eingewöhnungsphase in die Kinderkrippe bis zum Zeitpunkt 3 nicht. Hält man sich vor Augen, dass es Kevin bis sechs Monate nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 3) nicht möglich war, mit anderen Peers Freundschaftsbeziehungen einzugehen, welche ihm in Konfliktsituationen zur Seite gestanden wären und welche ihn zum Mitspielen aufgefordert hätten, kann davon ausgegangen werden, dass diese Schwierigkeit sehr belastend für Kevin war. Nicht nur für Kevin, sondern auch auf andere Kinder scheint sich die Tatsache, kein anerkanntes Mitglied einer Gruppe zu sein, sehr schmerzhaft und belastend auszuwirken, worauf auch Textor (1996, 45) hinweist. Ihm zufolge ist diese Nichtmitgliedschaft ein wesentlicher Belastungsfaktor, welcher zur Entstehung von auffälligem Verhalten führen könnte. Affekte der Angst, des Kummers oder der Ohnmacht, welche durch die Belastung, keine Freunde in der Krippe zu haben, bei Kevin möglicherweise hervortraten, konnten möglicherweise nicht bewältigt werden. Diese „Nicht Bewältigung“ ist unter anderem daran ersichtlich, dass sein Verhalten in der Kinderkrippe von Zeitpunkt 1 bis Zeitpunkt 3 immer ausgeprägter wurde. Durch diese ausgeprägten, zum Teil aggressiven Handlungsweisen (stoßt andere Kinder) wurden die nicht bewältigten Affekte abgewehrt. Dieses Verhalten Kevins gegenüber anderen Kindern könnte, Rauchfleisch (1992, 41) zufolge, so verstanden werden, dass seine innerpsychischen Konflikte und Erlebnisinhalte durch (auffällige) Handlungen nach außen getragen wurden. Dabei beschreibt Rauchfleisch (ebd.), dass durch den „(...) Einsatz des Mechanismus der ‚Verkehrung ins Gegenteil‘“ die „(...) Hilflosigkeit dann durch die aggressive Aktion abgewehrt“ wird. Durch das auffällige Verhalten fühlen sich Kinder, so auch Kevin, als „Beherrscher der Realität“ (ebd.). Somit könnte die Tatsache, keine Freunde in der Krippe gehabt zu haben, ein ausschlaggebender Faktor bei Kevin gewesen sein, welcher zur Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten, nicht nur im Spiegel des „Krippen-Situation“ Bogen (stoßen anderer Kinder, Spielsachen wegnehmen usw.), sondern auch im Spiegel der CBCL/C-TRF acht Monate und 14 Monate nach Krippeneintritt bei Kevin führte.

Zum Zeitpunkt 2 fiel der Pädagogin besonders auf, dass er zwischen verschiedenen Spielgruppen hin und her wechselte und sich in neue Gruppen hineindrängte. Zum Zeitpunkt 3 blieb der häufige Spielpositions- und Gruppenwechsel gleichbleibend. Zusätzlich wies die Pädagogin darauf hin, dass er wenig Ausdauer beim Spielen mit ein und demselben Gegenstand aufwies. Versucht man die Sprunghaftigkeit, welche Kevin beim Spielen in

Gruppen als auch beim Beschäftigen mit ein und demselben Gegenstand in einer bestimmten (Spiel)-Situation bzw. Gruppensituation aufzeigte zu verstehen, kann Folgendes angenommen werden: Laut Gartner (2004, 154, Hervorhebung im Original) finden „(...) *im kindlichen Spiel Prozesse psychischer Arbeit*“ statt, „(...) nämlich ein *Integrierbar-Machen und Integrieren von Erlebnisinhalten, welche die Bewältigung von Erlebte[n][m, Anm.d.V] [...] bewirkt*“. Kevin wurde von äußeren Reizen in seiner Beschäftigung mit ein und demselben Gegenstand in einer bestimmten (Spiel)- Situation bzw. Gruppensituation sehr leicht abgelenkt. Daher scheint es ihm nicht möglich gewesen zu sein, das Erlebte (sei es die „Nicht Bewältigung“ des Krippeneintritt mit all den aufkommenden negativen Affekten, die Belastung durch das „nicht Gelingen“, Freundschaftsbeziehungen einzugehen und die dadurch entstehenden negativen Affekte, oder andere Erlebnisse, welche möglicherweise im Verlauf der Einzelfallanalyse durch die Analyse der weiteren Untersuchungsinstrumente noch auftauchen) durch das Spiel innerlich zu bewältigen. Durch das „nicht bewältigen Können“ vom Erlebten durch das Spiel, blieben die verdrängten, bedrohlichen Inhalte bei Kevin aktiv und zwangen, für das Unbewusst-Halten dieser, zu immer intensiveren und komplizierteren Abwehrmechanismen. Aus diesem Vorgang könnte schließlich – und so auch bei Kevin – eine Verschiebung von den normalen, täglich einsetzenden hin zu auffälligen Abwehrmechanismen eingetreten sein (Mentzos 1982, 60f.).

Bock (2009, 95) beschreibt bezüglich der länger andauernden Spielsituation ebenfalls, dass „(...) das gemeinsame Spiel ein Gefühl der Stabilität und der Sicherheit seitens des Kindes“ hervorrufen kann. Das gemeinsame Spiel und die dabei gemachten Erfahrungen würden Kevin womöglich dabei helfen, sich als zugehörig zu der Gruppe zu fühlen, in welcher er einen eignen Platz einnehmen könnte. Dies würde, laut Bock (ebd. 93), wiederum zu einem Gefühl der Sicherheit und Stabilität führen. Dadurch hätten Kevins Affekte des Alleinseins, der Einsamkeit, der Angst und des Unwohlseins (keine Freundschaftsbeziehungen und Kontakte zu den Peers) womöglich ein Stück weit gelindert werden können. Das Gefühl der Sicherheit und Stabilität würde wiederum als Schutzfaktor für das Auftreten von Verhaltensauffälligkeiten gelten (Textor 1996c, 44). Vielmehr deuten Kevins Auffälligkeiten im Spiegel des „Krippen-Situation“ Bogen zwei und vier Monate nach Krippeneintritt als auch im Spiegel der CBCL/C-TRF acht und 14 Monate nach Krippeneintritt jedoch auf eine innere Unruhe, auf Unsicherheit und auf innere Instabilität hin. Die innere Unruhe könnte Kevin durch den tagtäglich stattfindenden Krippeneintritt im Eingewöhnungsverlauf immer vehementer verspürt haben, da er zum Zeitpunkt 3 mehr Auffälligkeiten zeigte (Wegstoßen von anderen Kindern, Wegnehmen der Spielsachen, hohe

Ablenkbarkeit, wenig Anpassungsfähigkeit) als noch zum Zeitpunkt 1. Somit ist davon auszugehen, dass die, durch die innere Unruhe, durch die Unsicherheit aufkommenden negativen Affekte von Kevin versucht wurden, durch Abwehrmechanismen im Unbewussten zu halten. Werden die Verdrängungen möglicherweise zu exzessiv, ist anzunehmen, und so auch bei Kevin, dass sie sich in alternativen Ausdrucksmöglichkeiten, wie beispielweise in Verhaltensauffälligkeiten, zeigen, wie Fonagy und Target (2006, 72), Dornes (2000, 100) und Datler (2004, 121) beschreiben.

5.4.3 Familiensituation als auslösender Faktor für Verhaltensauffälligkeiten?

Die Familie und deren Qualität wird als ein wesentlicher Schutzfaktor für die kindliche Entwicklung angesehen (NICHD 1997, 693; Göppel 1999, 26; Dornes 2000, 107, 125). Um zu erfahren, ob die Familie als ein ausschlaggebender Faktor für die Entstehung von Kevins sozialemotionalen Verhaltensauffälligkeiten im Spiegel der CBCL/C-TRF angesehen werden kann bzw. muss, wird nun auf die Daten des „Familien-Situation“ Bogen eingegangen.

5.4.3.1 Darstellung der Daten des „Familien-Situation“ Bogens von Kevin

Bei der Befragung zur Familiensituation gaben Kevins Stiefmutter und sein leiblicher Vater an, dass Kevin zwei Geschwister habe, diese jedoch schon im Erwachsenenalter seien. Somit lebte Kevin alleine bei seiner Stiefmutter und seinem Vater, der einen Pflichtschulabschluss hat, selbstständig tätig und zur Zeit der Erhebung 42 Jahre alt war.

Kevins leibliche Mutter war, laut Auskunft der Stiefmutter und des Vaters, die ersten drei Monate nach seiner Geburt während der Stillphase noch anwesend. Die Frage, weshalb Kevin nach diesen drei Monaten nicht weiterhin bei seiner Mutter aufwuchs, blieb unbeantwortet. Anhand der Daten des „Familien-Situation“ Bogens ist nicht nachzuvollziehen, welche Umstände zur Trennung der leiblichen Eltern führten und wie Kevin diesen Verlust verarbeiten konnte. Führt man sich vor Augen, welche enorme Bedeutung Eltern für Kinder haben, legt eine frühe Trennung von einer Bezugsperson mitsamt den damit einhergehenden Veränderungen und Erfahrungen die Vermutung nahe, dass Kevin dadurch eine belastende und schmerzliche, wenn nicht traumatische Trennungserfahrung machte, welche, laut Mentzos (1982, 78), mit überwältigenden Gefühlen des Schmerzes, der Trauer, der Angst und unlustvollen Gefühlen einhergeht.

Laut der Einschätzung der Stiefmutter und des Vaters ging Kevin in die Kinderkrippe, weil für sie primär die Entwicklungsförderung des Kindes im Vordergrund stand, und auch, wenn die ökonomische Notwendigkeit nicht bestanden hätte, wäre eine außerfamiliäre Betreuung Kevins in Anspruch genommen worden. Dies ist insofern erstaunlich, da kein anderes Mitglied aus Kevins Familie bisher Erfahrungen mit außerfamiliärer Betreuung machte, weder sein Vater, seine Stiefmutter noch seine Geschwister, weshalb ihnen die Situation in einer Kinderkrippe fremd und die Bedeutung einer anfänglichen Unterstützung während der Eingewöhnung unklar gewesen sein könnte.

5.4.3.2 Interpretation der Daten des „Familien-Situation“ Bogens von Kevin

Wie bereits dargestellt wurde, geht eine frühe Trennung von einer Bezugsperson/den Bezugspersonen, laut Mentzos (1982, 78), mit überwältigenden Gefühlen des Schmerzes, der Trauer, der Angst und unlustvollen Gefühlen einher. Diese frühe, in den ersten Lebensmonaten eines Kindes stattfindende Trennung von den Bezugspersonen, aber vor allem von der Mutter, bringt Heilmann (2003, 146) als auch Mentzos (1982, 78) zufolge, traumatische Erlebnisse mit sich und hat traumatische Folgen.

Die Trennung von der leiblichen Mutter könnte auch für Kevin ein sehr markantes und mit viel Trauer und Schmerz verbundenes Ereignis gewesen sein, welches womöglich traumatische Folgen für ihn hatte. Anhand der Traumatheorie der Neurose wird nun dargestellt, welche Auswirkungen diese frühe, traumatische Trennung auf Kevins innerpsychisches Erleben gehabt haben könnte.

Laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 98) werden Menschen (in dieser Diplomarbeit liegt der Fokus auf Kindern) beim Erleben von traumatischen Situation von „(...) extremen Affekten überschwemmt“. Die dabei ausgelösten, extremen Affekte können infolge der traumatischen Situation, laut Mentzos (1982, 77) und Gaensbauer (1982, 59), durch Abwehrmöglichkeiten nicht reguliert und psychisch verarbeitet werden. Vielmehr kommt es, laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 98), zu einem „(...) Zusammenbruch der gewohnten Abwehrstrukturen, mit deren Hilfe die übermäßigen Reize von innen und/oder außen bewältigt werden könnten“. Die Affekte werden aufgrund des Zusammenbruchs der gewohnten Abwehrstrukturen unterdrückt und dem Kind gelingt es nicht, seinen Schmerz zu zeigen (Datler 2003, 78; Kupper-Heilmann 2003, 177). Auch bei Kevin könnte die traumatische Trennung von der leiblichen Mutter zur Folge gehabt haben, dass es ihm nicht gelang, die durch die Trennung ausgelösten Affekte zu regulieren, psychisch zu verarbeiten und somit zu lindern. Vielmehr wurden die Affekte unterdrückt. Einerseits konnte

Kevin somit die traumatische Situation womöglich nicht verarbeiten. Laut Textor (1996c, 41) ist es andererseits für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten entscheidend, wie traumatische Erfahrungen, „(...) Veränderungen, neue Lebenssituationen, negative Erfahrungen oder Übergänge erlebt und kognitiv verarbeitet“ werden.

Aus diesem Grund kann abgeleitet werden, dass es Kevin nicht möglich war, die frühe traumatische Trennung von der leiblichen Mutter zu verarbeiten und zu bewältigen und dies zu seinen auffälligen Verhaltensweisen im Spiegel der CBCL/C-TRF acht und 14 Monate nach Krippeneintritt beitrug. Laut Leber et al. (1989, 55) stellen Verhaltensstörungen bei Kindern Folgeerscheinungen von schwer erträglichen – oft traumatischen – Erfahrungen und Konflikten mit primären Bezugspersonen dar. Ebenfalls ist davon auszugehen, dass Kevin durch die frühe traumatische Trennung womöglich negative Erfahrungen mit Trennungen machte beziehungsweise nicht die Erfahrung machen konnte, dass eine Trennung bewältigbar ist (vgl. Kapitel 3), was wiederum das Erleben der Trennung durch den Krippeneintritt beeinflussen hätte können.

5.4.4 Bindungsbeziehung zur Stiefmutter und/oder zur Pädagogin als auslösender Faktor für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten?

Die Beziehung und die Bindung, welche Kinder zu ihren Bezugspersonen ausgebildet haben, ist bezüglich der Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten ein entscheidender und wesentlicher Faktor. Das Vorhandensein einer sicheren Bindung stellt einen Schutzfaktor dafür dar, dass Belastungen (beispielsweise ein Krippeneintritt) von Kindern besser bewältigt werden können (Göppel 1997, 284).

Welche Bindungsbeziehung Kevin zur Stiefmutter und zur Pädagogin in der Kinderkrippe aufbauen konnte, wurde in der WiKi Studie durch das Instrument AQS (Attachment Q-Sort) anhand des „Sicheren Basis Verhaltens (Secure Base Behavior)“ (Q-Sort)⁶⁰ untersucht.

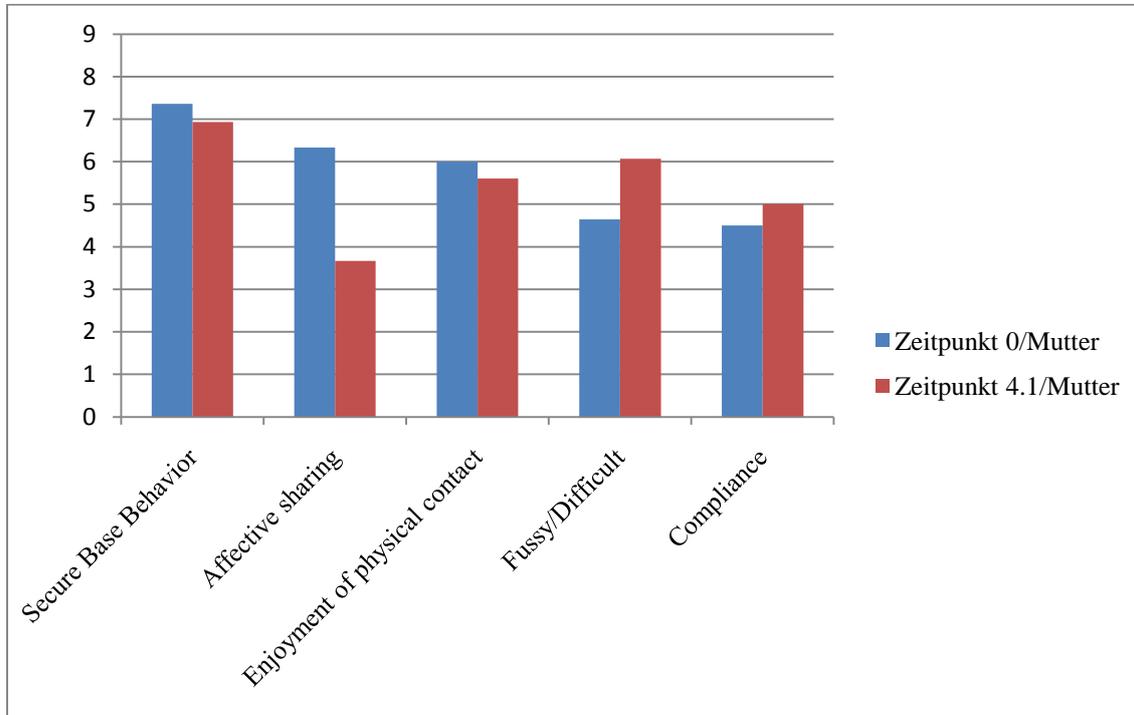
5.4.4.1 Darstellung der Daten des AQS von Kevin und seiner Stiefmutter

Zuerst wird auf das Bindungsverhalten zwischen Kevin und seiner Stiefmutter zum Zeitpunkt 0 (15 Tage vor Krippeneintritt; ersichtlich an den blau gefärbten Balken in Abbil-

⁶⁰ Der Q-Sort ist der Wert für das Secure-Base-Behaviour. Je höher dieser Wert ist, desto sicherer gebunden wird das betreffende Kind eingeschätzt. Ist dieser Q-Sort größer als 0,33, so kann man von einer sicheren Bindung sprechen, ist er kleiner, so nimmt man eher eine unsichere Bindung an (vgl. Howes et al. 1990)

dung 3) und zum Zeitpunkt 4.1 (acht Monate nach Krippeneintritt; ersichtlich an den rot eingefärbten Balken in Abbildung 3) eingegangen.

Abbildung 3: Kevins Bindung zur Mutter zum Zeitpunkt 0 und 4.1 (AQS)



Das Bindungsverhalten von Kevin zur Stiefmutter wurde 15 Tage vor Krippeneintritt zu Hause gemessen (AQS Mutter).

Das Sicherheitsbefinden von Kevin (Skala 1: Secure base behavior) zur Stiefmutter war im oberen Mittelfeld angesiedelt, was bedeutet, dass er ein mittelhoch ausgeprägtes Sicherheitsbefinden gegenüber der Stiefmutter zeigte. Die anderen Skalen, nämlich sein affektives Teilhabenlassen der Stiefmutter an seinen Erfahrungen und Erlebnissen (Skala 2: Affective sharing), seine Freude am Körperkontakt zur Stiefmutter (Skala 3: Enjoyment of physical contact), seine Schwierigkeiten und Schwankungen im Stimmungsverhalten (Skala 4: „Fussy/Difficult“)⁶¹ als auch sein Befolgen der Vorgaben und Vorschläge seitens der Stiefmutter (Skala 5: Compliance) wurden im mittleren Bereich beurteilt.

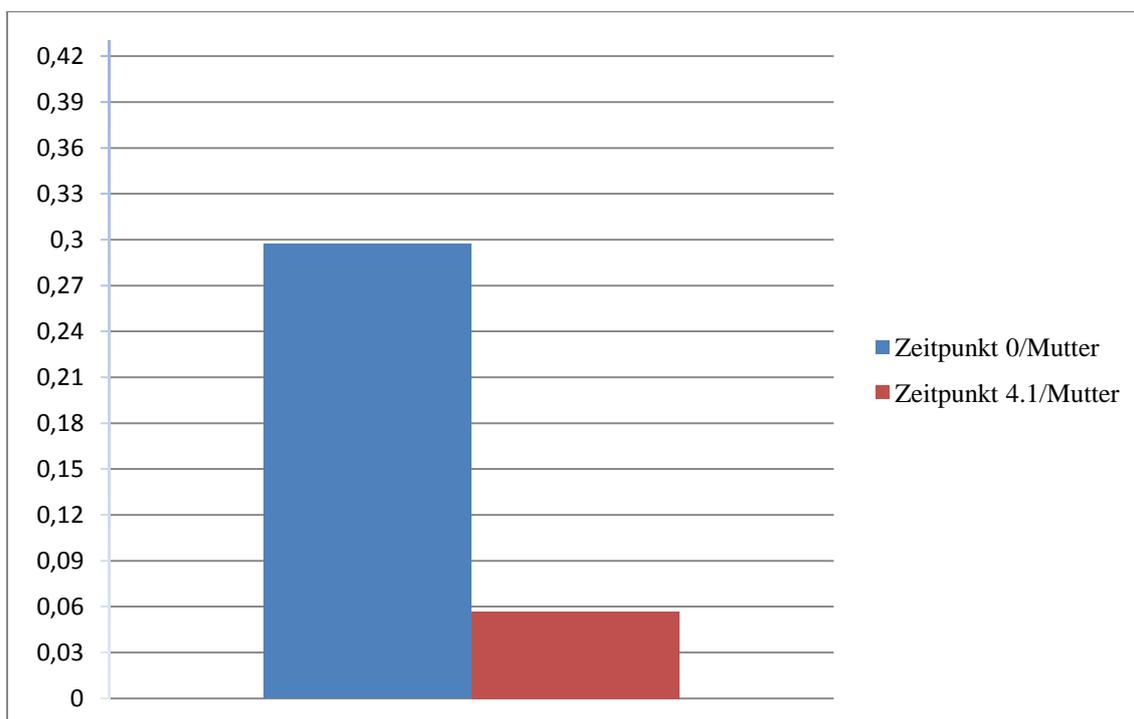
Zum Zeitpunkt 4.1, acht Monate nach Krippeneintritt, blieb Kevins Sicherheitsbefinden (Skala 1: Secure base behavior) zur Stiefmutter annähernd gleich und somit mittelhoch ausgeprägt. Ebenfalls veränderten sich seine kindliche Freude am Körperkontakt zur Stiefmutter (Skala 3: Enjoyment of physical contact) als auch sein Befolgen der Vorgaben

⁶¹ Bei dieser Skala ist ein niedriger Wert als positiv zu bewerten.

und Vorschläge der Stiefmutter (Skala 5: Compliance) nicht sonderlich, was bedeutet, dass er auch acht Monate nach Krippeneintritt mittlere Freude am Körperkontakt zur Stiefmutter verspürte und er die Vorgaben und Vorschläge von der Stiefmutter ansatzweise befolgte. Sein affektives Teilhabenlassen der Stiefmutter an seinen Erfahrungen (Skala 2: Affective sharing) fiel im Vergleich von Zeitpunkt 0 zum Zeitpunkt 4.1 fast um die Hälfte und somit relativ stark ab. Kevins Teilhabenlassen der Stiefmutter an seinen Affekten war acht Monate nach Krippeneintritt im unteren Mittelfeld anzufinden. Ebenfalls war das Ausmaß der Schwierigkeiten und Schwankungen in Kevins Stimmungsverhalten (Skala 4: Fussy/Difficult) zwei Wochen vor Krippeneintritt um einiges geringer als acht Monate nach Krippeneintritt.

Der Q-Sort, welcher aus der Summation dieser einzelnen fünf Skalen entsteht und Aufschluss darüber gibt, ob ein Kind eine sichere oder unsichere Bindung zur Mutter aufweist, resultierte bei Kevin zum Zeitpunkt 0 mit einem Wert von $r=0,297$ (zu sehen am blauen Balken in der Abbildung 4).

Abbildung 4: Kevins Q-Sort zur Mutter zum Zeitpunkt 0 und 4.1 (AQS)



Dieser Wert von $r=0,297$ ($-1 < r < 1$; ab $r=0,33$ sicher gebunden) weist, laut den vier bindungstheoretischen Kategorien, auf eine eher unsichere Bindung zwischen Kevin und seiner Stiefmutter hin.

Acht Monate (Zeitpunkt 4.1) nach Krippeneintritt wurde erneut der Q-Sort und somit die Bindungssicherheit zwischen Kevin und seiner Stiefmutter gemessen. Der, zum Zeitpunkt 0 ermittelte, ohnehin nicht hohe und auf eine unsichere Bindung hinweisende Q-Sort, fiel im Vergleich zum Zeitpunkt 4.1 (acht Monate nach Krippeneintritt) noch einmal gravierend auf den Wert von 0,057 ab (zu sehen am roten Balken in der Abbildung 4). Kevin hatte somit bereits vor Krippeneintritt eine eher unsichere Bindung zur Stiefmutter. Acht Monate nach Krippeneintritt fiel diese unsichere Bindung noch einmal deutlich ab.

Welche Auswirkungen könnte diese unsichere Bindung zwischen Kevin und seiner Stiefmutter auf sein auffälliges Verhalten im Spiegel der CBCL/C-TRF acht und 14 Monate nach Krippeneintritt gehabt haben?

5.4.4.2 Interpretation der Daten des AQS von Kevin und seiner Stiefmutter

Wie wichtig die Beziehung und die Bindung eines Kindes zu seinen Eltern ist, wird unter anderem ersichtlich, wenn man sich vor Augen führt, dass „(...) die Bezugspersonen, im Prinzip also die Mutter, unverzichtbar sind und aufgesucht werden, um Spannungen wie Angst und Schmerz zu bewältigen“ (Ermann 2007, 46). Kinder sind bei einer Trennung noch nicht fähig sind, die eigenen Gefühle selbstständig zu kontrollieren. Sie sind auf die Regulation der Gefühle durch die Eltern und somit auf die Hilfe der Eltern angewiesen, worauf Stern (1979, 20) hinweist. Eine positive Mutter-Kind-Beziehung würde laut Stern (ebd.) dazu führen, dass seine Gefühle verstanden, verbalisiert und schlussendlich reguliert, bestenfalls bewältigt werden.

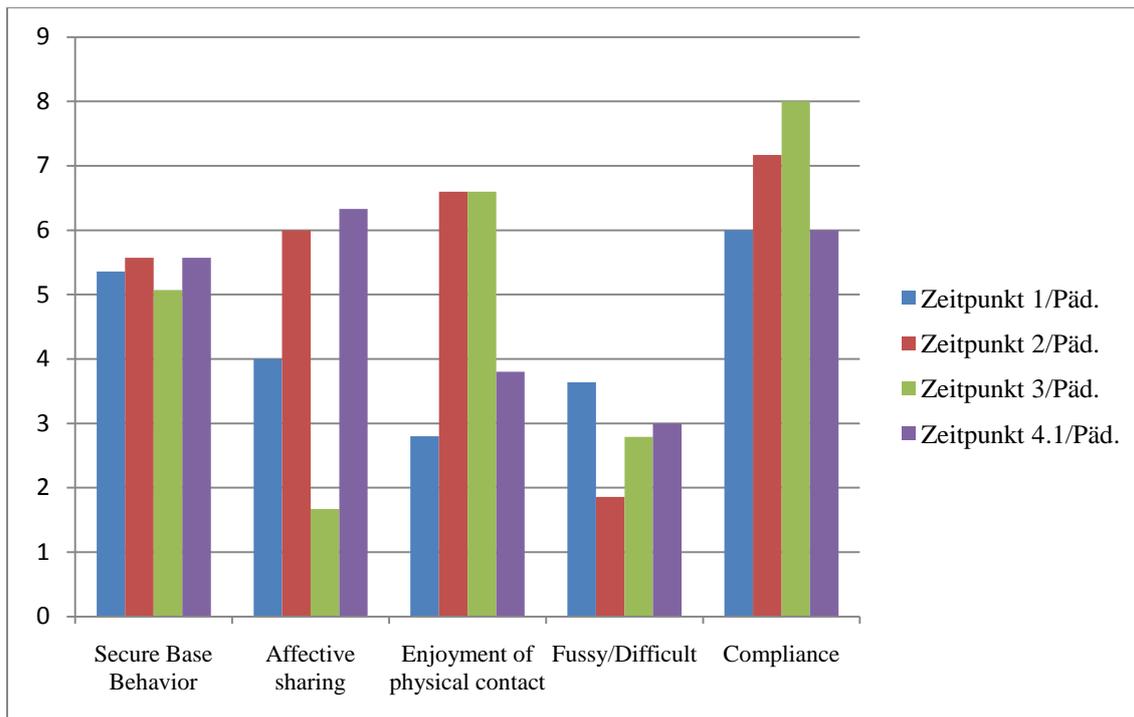
In Bezug auf diese Schilderungen kann davon ausgegangen werden, dass eine sichere Bindung zur Stiefmutter Kevin den Übergang von der Familie in die Kinderkrippe erleichtert hätte, indem sie seine, bei Krippeneintritt aufkommenden Affekte verstehen, verbalisieren, regulieren und bestenfalls lindern hätte können. Diese sichere Bindung hätte Kevin womöglich dabei geholfen, seine Affekte mit der Zeit selbstständig zu regulieren und bewältigen zu können. Da keine sichere Bindung zwischen Kevin und seiner Stiefmutter zum Zeitpunkt 0 bestand, lässt sich ableiten, dass die unsichere Bindung erhebliche Auswirkungen auf Kevins Umgang mit der Trennung durch die Kinderkrippe und deren Bewältigung gehabt haben könnte. Laut Hédervári-Heller (2003, 114) ist es unsicher gebundenen Kindern schwer möglich, „(...) ihre negativen Gefühle und ihre negativen Erfahrungen zu zeigen“. Diese, bei der Trennung aufkommenden, schmerzlichen Affekte werden vielmehr verdrängt und durch Abwehrmechanismen im Unbewussten gehalten (Dornes 2000, 28; Datler 2003, 92). Die Gegebenheit, dass eine unsichere Bindung zwischen einer Mutter

und einem Kind die kindliche Affektregulierung beeinflussen kann, indem es Kindern beispielsweise, laut Hédervári-Heller (2003, 114), Dornes (2000, 28) und Datler (2003, 92), oftmals nicht gelingt, negative Affekte zum Ausdruck zu bringen, da die negativen Affekte durch Abwehrmechanismen im Unbewussten gehalten werden, könnte auch bei Kevin eingetreten sein. Denn auch ihm gelang es, im bereits beschriebenen Eingewöhnungsverlauf laut den Videoanalysedaten offensichtlich nicht, seine negative affektive Stimmung offen zu zeigen (vgl. Kapitel 5.4.1). Hält man sich zusätzlich noch einmal den enormen Fall der positiven affektiven Stimmung von Kevin im Eingewöhnungsverlauf vor Augen, kann davon ausgegangen werden, dass die unsichere Bindung, sowohl zum Zeitpunkt 0 als auch zum Zeitpunkt 4.1 zu seiner Stiefmutter enorme Auswirkungen auf die Fähigkeit der Affektregulation Kevins und auf seinen Umgang mit den aufkommenden Gefühlen beim Krippengeschehen gehabt haben könnte. Da Kevins Stiefmutter für ihn nicht als sicherer Hafen beim Zeitpunkt 0 fungierte, wie die Daten des AQS nahelegen (unsichere Bindung), könnte Kevin bei Krippeneintritt bereits vorbelastet gewesen sein. Da es Kevin durch die unsichere Bindung möglicherweise nicht gelang, seine aufkommenden Affekte offen zu zeigen und sie in weiterer Folge selbst zu kontrollieren und bestenfalls zu lindern, könnte sich der Krippeneintritt für Kevin schwieriger als für sicher gebundene Kinder gestaltet haben. Diese nicht gelungene Affektregulierung durch die unsichere Bindung vor Krippeneintritt als auch acht Monate nach Krippeneintritt könnte schließlich ein Faktor sein, der dazu beigetragen hat, dass Kevin Verhaltensauffälligkeiten im Spiegel der CBCL/C-TRF zeigte.

5.4.4.3 Darstellung der Daten des AQS von Kevin und der Pädagogin

Neben der Bindung zwischen Kevin und seiner Stiefmutter wurde auch die Bindung zwischen Kevin und seiner Bezugspädagogin zu den Zeitpunkten 1 (21 Tage nach Krippeneintritt: ersichtlich an den blau gefärbten Balken in Abbildung 5), 2 (zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt: ersichtlich an den rot gefärbten Balken in Abbildung 5), 3 (sechs Monate nach Krippeneintritt: ersichtlich an den grün gefärbten Balken in Abbildung 5) und 4.1 (acht Monate nach Krippeneintritt: ersichtlich an den lila gefärbten Balken in der Abbildung 5) in der Kinderkrippe ermittelt.

Abbildung 5: Kevins Bindung zur Pädagogin zum Zeitpunkt 1, 2, 3 und 4.1 (AQS)



Die Einschätzung der einzelnen AQS Items ergab bezüglich des Bindungsverhaltens von Kevin zur Bezugspädagogin (AQS Pädagogin) 21 Tage nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 1) folgendes: Kevin zeigte ein mittleres Sicherheitsbefinden (Skala 1: Secure base behavior) im Hinblick auf die Pädagogin als auch ein mittelmäßiges Befolgen der Vorgaben und Vorschläge von der Pädagogin (Skala 5: Compliance). Kevins affektives Teilhabenlassen der Pädagogin an seinen Erfahrungen und Erlebnissen (Skala 2: Affective sharing) als auch das Ausmaß an Schwierigkeiten und Schwankungen in seinem Stimmungsverhalten (Skala 4: Fussy/Difficult), waren im unteren Mittelfeld angesiedelt. Seine Freude am Körperkontakt zur Pädagogin (Skala 3: Enjoyment of physical contact) war gering ausgeprägt.

Zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt wies Kevin folgendes Bindungsverhalten zur Pädagogin auf: Sein Sicherheitsbefinden (Skala 1: Secure base behavior) zur Bezugspädagogin veränderte sich im Vergleich zum Zeitpunkt 1 kaum, so dass er auch zum Zeitpunkt 2 ein mittleres Sicherheitsbefinden gegenüber der Pädagogin zeigte. Sein affektives Teilhabenlassen der Pädagogin an seinen Erfahrungen und Erlebnissen (Skala 2: Affective sharing) steigerte sich vom Zeitpunkt 1 zum Zeitpunkt 2 deutlich, was bedeutet, dass er die Pädagogin zum Zeitpunkt 2 mittelmäßig hoch an seinen Affekten teilhaben ließ. Seine kindliche Freude am Körperkontakt zur Bezugspädagogin (Skala 3: Enjoyment of physical contact) stieg um fast das Dreifache, also sehr stark an. Die Schwierigkeiten und Schwankungen in Kevins Stimmungsverhalten (Skala 4: Fussy/Difficult) sind fast um die

Hälfte gesunken, was bedeutet, dass er zum Zeitpunkt 2 nur mehr noch geringe Schwierigkeiten in seinem Stimmungsverhalten zeigte. Sein Befolgen von Vorgaben und Vorschlägen seitens der Pädagogin (Skala 5: Compliance) ist ebenfalls minimal gestiegen. Zusammenfassend ist zu erkennen, dass sich Kevins Bindungsverhalten zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt in allen Bereichen gegenüber dem Zeitpunkt 1 verbesserte. Kevin ließ die Pädagogin intensiver an seinen Erfahrungen affektiv teilhaben, seine kindliche Freude am Körperkontakt zur Pädagogin als auch sein Befolgen der Vorgaben und Vorschläge der Pädagogin sind gestiegen.

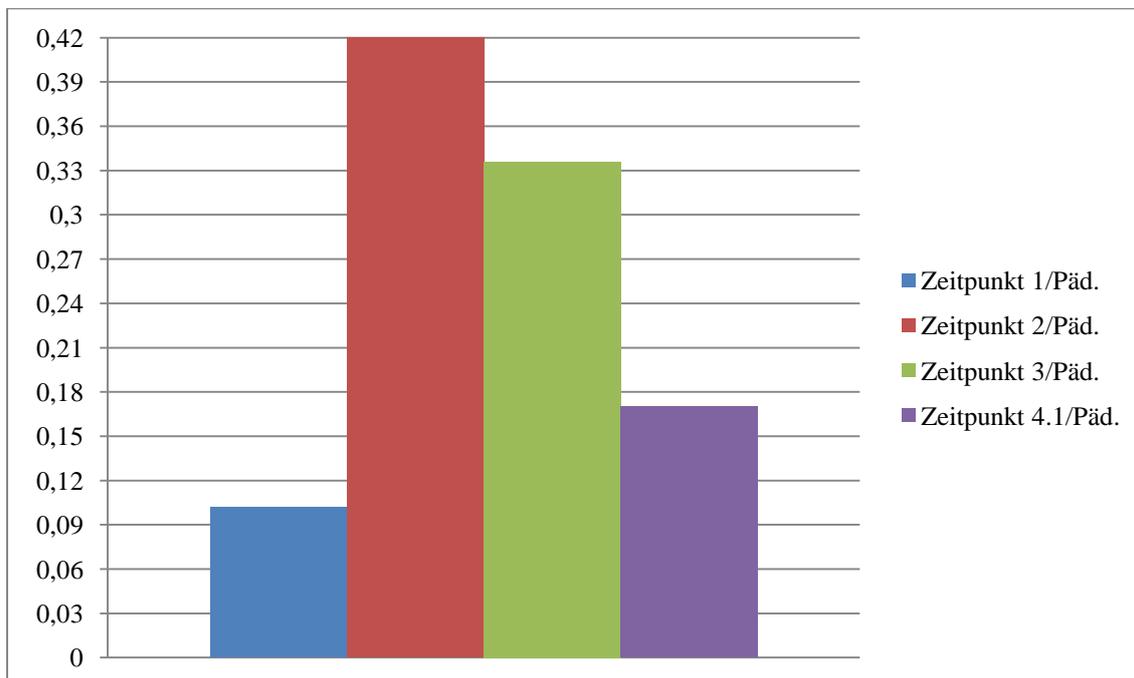
Die einzelnen Bereiche des Bindungsverhaltens von Kevin und der Pädagogin veränderten sich zum Zeitpunkt 3 wie folgt: Das Sicherheitsbefinden (Skala 1: Secure base behavior) ist zu allen drei Zeitpunkten (Zeitpunkt 1, 2 und 3) annähernd im mittleren Bereich gleich geblieben. Besonders sticht Kevins affektives Teilhabenlassen (Skala 2: Affective sharing) der Pädagogin an seinen Erfahrungen heraus, welches im Vergleich von Zeitpunkt 2 zu Zeitpunkt 3 extrem gefallen ist. Das bedeutet, dass Kevin sechs Monate nach Krippeneintritt die Pädagogin nur noch minimal an seinen Affekten teilhaben ließ. Das Ausmaß an der Freude, mit welcher er Körperkontakt zur Pädagogin suchte (Skala 3: Enjoyment of physical contact) blieb im Vergleich zu Zeitpunkt 2 gleich hoch und stieg im Verlauf von Zeitpunkt 1 zu 2 und 3 an. Die Schwankungen in seinem Stimmungsverhalten (Skala 4: Fussy/Difficult) stiegen im Vergleich zum Zeitpunkt 2 wieder etwas an, sind jedoch gegenüber den Werten von Zeitpunkt 1 dennoch gering ausgeprägt. Der letzte Bereich, Kevins Befolgen der Vorgaben und Vorschläge seitens der Pädagogin (Skala 5: Compliance), ist im Verlauf vom Zeitpunkt 1 zum Zeitpunkt 3 kontinuierlich gestiegen.

Die Einschätzung des AQS zur Pädagogin zum Zeitpunkt 4.1 acht Monate nach Krippeneintritt ergab folgendes: Sein Sicherheitsbefinden gegenüber der Pädagogin (Skala 1: Secure base behavior) blieb auch acht Monate nach Krippeneintritt, und somit zu allen vier Untersuchungszeitpunkten, im mittleren Bereich gleichbleibend. Kevins affektives Teilhabenlassen der Pädagogin an seinen Erfahrungen (Skala 2: Affective sharing) war zum Zeitpunkt 4.1 wieder so hoch wie zum Zeitpunkt 2, was bedeutet, dass er die Pädagogin wieder mittelmäßig hoch an seinen Erfahrungen affektiv teilhaben ließ. Der Verlauf dieser Skala „Affective sharing“ zu den vier Untersuchungszeitpunkten sticht hervor, da Kevins affektives Teilhabenlassen der Pädagogin an seinen Erfahrungen zum Zeitpunkt 3 extrem gefallen ist. Zu den Zeitpunkten 2 und 4.1 war sein affektives Teilhabenlassen gegenüber dem Wert von Zeitpunkt 1 jedoch um einiges höher. Kevins Freude am Körperkontakt zur Bezugspädagogin (Skala 3: Enjoyment of physical contact) ist acht Monate nach Krippenein-

tritt, im Vergleich zum Zeitpunkt 2 und 3, wieder stark gefallen. Seine Schwierigkeiten und Schwankungen im Stimmungsverhalten (Skala 4: Fussy/Difficult) blieben gegenüber jenen zum Zeitpunkt 3 gleich, was bedeutet, dass er zu allen vier Untersuchungszeitpunkten eher geringe Schwierigkeiten im Stimmungsverhalten aufwies. Kevins Befolgen der Vorgaben und Vorschläge von der Pädagogin (Skala 5: Compliance) ist vom Zeitpunkt 1 bis zum Zeitpunkt 3 kontinuierlich gestiegen und war daher zum Zeitpunkt 2 und 3 stark ausgeprägt. Zum Zeitpunkt 4.1 ist dieser Wert jedoch wieder sehr stark gefallen, was bedeutet, dass Kevin den Vorgaben und Vorschlägen der Pädagogin acht Monate nach Krippeneintritt wieder im mittleren, eher hohen Bereich befolgte, wie es auch 21 Tage nach Krippeneintritt der Fall war.

Der Q-Sort, welcher wiederum aus der Summation dieser einzelnen fünf Skalen entsteht und Auskunft darüber gibt, ob ein Kind eine sichere oder unsichere Bindung zur Pädagogin aufweist, resultierte, wie in der Abbildung 6 zu sehen ist, zu dem Zeitpunkt 1 (blauer Balken), 2 (roter Balken), 3 (grüner Balken) und 4.1 (lila Balken) wie folgt:

Abbildung 6: Kevins Q-Sort zur Pädagogin zum Zeitpunkt 1, 2, 3 und 4.1 (AQS)



Bei der ersten Beobachtung Kevins 21 Tage nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 1) wurde ein sehr niedriger Q-Sort ($r = 0,102$), daher eine unsichere Bindung zwischen der Pädagogin und Kevin, festgestellt. Bei der zweiten Untersuchung, zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 2), war die Bindungssicherheit mit einem Q-Sort Wert von

0,427 zur Pädagogin um ein Vielfaches höher als zum Zeitpunkt 1. Dieser hohe Wert weist darauf hin, dass es Kevin und seiner Pädagogin zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt gelungen ist, eine sichere Bindung aufzubauen. Dieser extrem hohe Wert zum Zeitpunkt 2 nahm zum Zeitpunkt 3 wieder etwas ab ($r = 0,336$). Da ein Wert über $r = 0,33$ auf eine sichere Bindung hinweist, kann abgeleitet werden, dass Kevin und seine Pädagogin auch zum Zeitpunkt 3 noch eine sichere Bindungsbeziehung hatten. Zum Zeitpunkt 4.1 (acht Monate nach Krippeneintritt) sank der Q-Sort im Vergleich zum Zeitpunkt 2 und 3 vehement auf einen Wert von 0,17, sodass Kevin und die Pädagogin, wie zum Zeitpunkt 1, auch zum Zeitpunkt 4.1 wieder unsicher gebunden waren.

Im Hinblick auf die Bindungsbeziehung zwischen Kevin und der Pädagogin wird ersichtlich, dass es ihnen 21 Tage nach Krippeneintritt noch nicht gelang, eine sichere Bindungsbeziehung aufzubauen, dass sie jedoch zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt bereits sicher gebunden waren. Diese sichere Bindung ist sechs Monate nach Krippeneintritt gefallen, dennoch kann noch von einer sicheren Bindung sechs Monate nach Krippeneintritt gesprochen werden. Diese sichere Bindung zwischen Kevin und der Pädagogin kippte jedoch acht Monate nach Krippeneintritt von einer sicheren Bindung zu einer unsicheren Bindung.

Aus all den Schilderungen wird ersichtlich, dass Kevin und die Pädagogin offenbar eine sicherere und stabilere Bindungsbeziehung innerhalb der acht Monate in der Kinderkrippe aufbauen konnten als es Kevin und seiner Stiefmutter vor Krippeneintritt als auch acht Monate nach Krippeneintritt möglich war. Auf diese Gegebenheit wird später noch genauer eingegangen.

Wie sich diese, teils sichere (Zeitpunkt 2 und 3), teils unsichere (Zeitpunkt 1 und 4.1) Bindungsbeziehung zwischen Kevin und der Pädagogin auf die Bewältigung der Trennung durch den Krippeneintritt ausgewirkt haben könnte und ob diese Bindungsbeziehung wiederum in Zusammenhang mit den Verhaltensauffälligkeiten Kevins im Spiegel der CBCL/C-TRF stehen könnte, wird nun analysiert.

5.4.4.4 Interpretation der Daten des AQS von Kevin und der Pädagogin

Textor (1996c, 45) beschreibt die Wichtigkeit einer positiven (Bindungs-)Beziehung zwischen einem Kind und einer Pädagogin. Er gibt an, dass durch diese positive Beziehung „(...) negative Einflüsse der Familie auf das Kind (teilweise) kompensiert werden“ können, wenn die Pädagogin „(...) effektive erzieherische und heilpädagogische Maßnahmen einsetzt oder wenn sie kognitive und soziale Kompetenzen stärkt, die für die Bewältigung

von Problemen, kritischen Lebenssituationen und Transitionen benötigt werden“. Gemäß der NICHD-Studie (1997, 876) könnte ebenfalls eine unsichere Bindung zwischen einem Kind und seiner Bezugsperson durch eine qualitativ hochwertige außerfamiliäre Betreuung (Krippe) etwas ausgeglichen werden.

Das Gelingen und die Dauer des Aufbaus einer sicheren Bindung zwischen einem Kind und seiner Bezugspädagogin (und auch zu anderen Personen) ist gemäß Laewen et al. (2000, 24) von der Tatsache abhängig, ob eine sichere Bindung zu einer Bezugsperson bei Krippeneintritt besteht oder nicht.

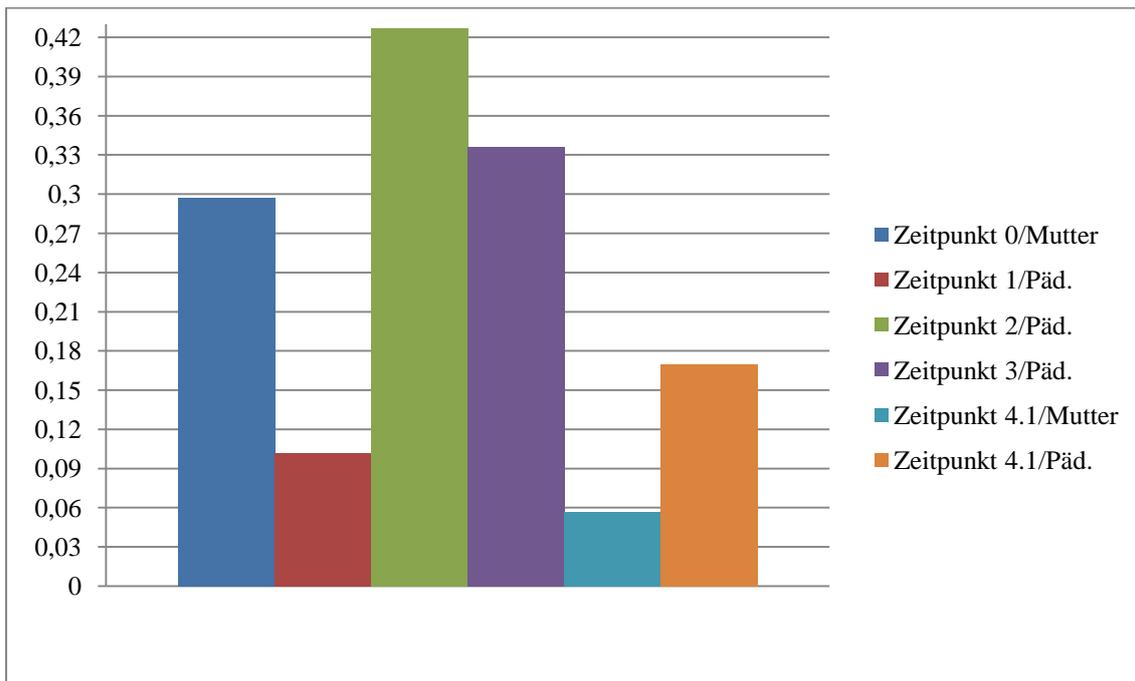
Deshalb werden im nächsten Kapitel mögliche Zusammenhänge zwischen der Bindung von Kevin zur Stiefmutter und der Bindung von Kevin zur Pädagogin dargestellt.⁶²

5.4.4.5 Interpretation der Daten des AQS sowohl von Kevin und seiner Stiefmutter als auch von Kevin und der Pädagogin

Führt man sich vor Augen, dass es Kevin und seiner Stiefmutter weder vor dem Kinderkrippeneintritt zum Zeitpunkt 0 (dunkelblaue Balken in der Abbildung 7) noch acht Monate nach Krippeneintritt zum Zeitpunkt 4.1 (hellblaue Balken in der Abbildung 7) gelang, eine sichere Bindung aufzubauen, ist die sichere Bindung zwischen der Pädagogin und Kevin zum Zeitpunkt 2 (grüne Balken in Abbildung 7) und 3 (lila Balken in Abbildung 7) als sehr beachtlich zu bezeichnen (vgl. Abbildung 7).

⁶² Die Bindung von Kevin und seinem Vater wurde nicht gemessen. Daher können ausschließlich Angaben über die Bindung zur Stiefmutter und zur Pädagogin gemacht werden.

Abbildung 7: Kevins Q-Sort zur Mutter zum Zeitpunkt 0 und 4.1 und Kevins Q-Sort zur Pädagogin zum Zeitpunkt 1, 2, 3 und 4.1 (AQS)

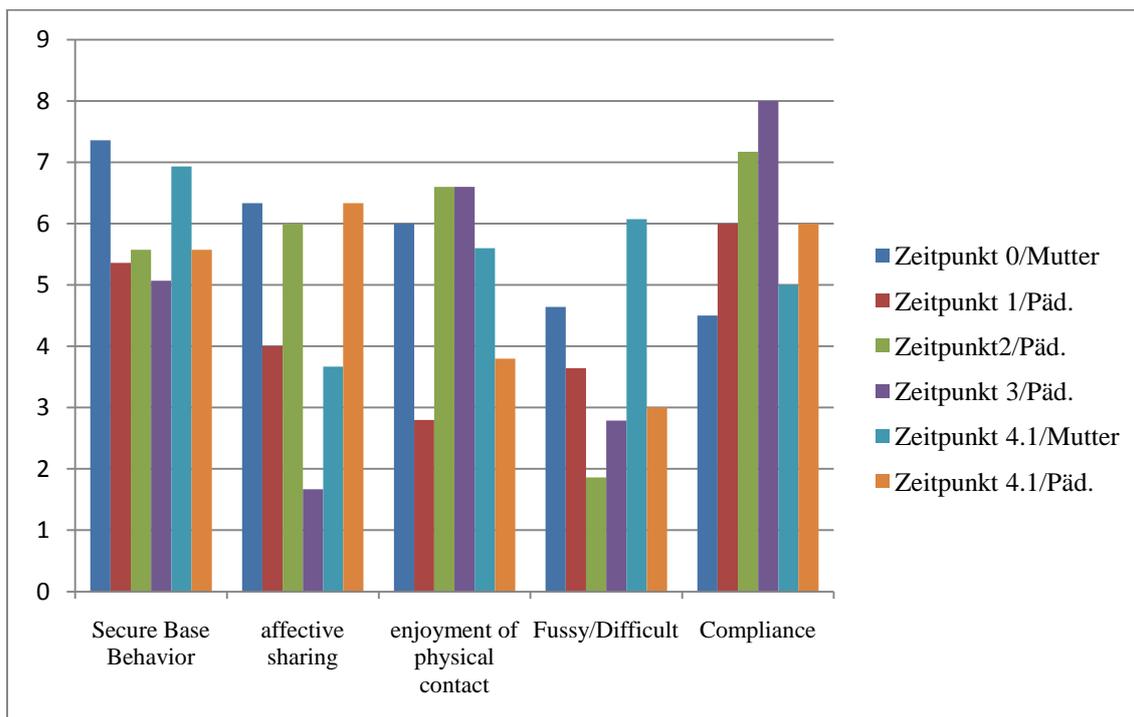


Beachtlich ist sie auch deshalb, da, laut Ahnert (2004), ein Kind normalerweise seltener eine Bindungssicherheit zur Pädagogin als zur Mutter ausbildet. Dass der Aufbau dieser positiven und sicheren Betreuerin-Kind-Bindung zum Zeitpunkt 1 noch nicht gelang, scheint nicht verwunderlich zu sein, da nach so einer kurzen Zeit meist noch keine Bindungsbeziehung aufgebaut werden kann. Die Ausbildung der sicheren Bindung zur Bezugspädagogin zum Zeitpunkt 2 und 3 könnte dazu geführt haben, dass Kevin durch die Pädagogin einen sicheren Bezugspunkt in der Kinderkrippe hatte, an den er sich in misslichen, belastenden und angstvollen Situationen wenden konnte. Wenn Kinder in der Eingewöhnungsphase die Erfahrung machen, dass die negativen, schmerzlichen Gefühle der Trennung anfangs von den, in der Krippe anwesenden Eltern, und die schmerzlichen Gefühle des Getrenntseins in weiterer Folge durch die Unterstützung der Pädagogin während der Eingewöhnung gelindert und lustvolle Gefühle erlebt wenn nicht gesteigert werden, wirkt sich dies entscheidend auf die positive, kindliche Entwicklung aus (Datler et al. 2010b, 3).

Das Wissen um einen sicheren Bezugspunkt und um einen sicheren Hafen in der Kinderkrippe durch die Pädagogin könnte bei Kevin zu einem Verspüren von Sicherheit und Stabilität geführt haben. Auch Bock (2009, 95) und Lazar (1978, 47) weisen darauf hin, dass die Stabilität, welche mit einem klaren, strukturellen Ablauf in der Kinderkrippe einhergeht, Kindern Sicherheit und Halt vermittelt. Erath (1992, 61f.) und Textor (1996c, 44)

führen an, dass diese Betreuungsstabilität (neben einer positiven Betreuerin-Kind-Beziehung und der Größe der Kindergruppe etc.) für die kindliche Entwicklung sehr bedeutsam ist. Das Verspüren von Sicherheit und Halt (zu sehen am ersten Balkenkomplex in Abbildung 8 – das Sicherheitsbefinden zur Pädagogin als auch zur Mutter zeigte sich kontinuierlich im mittleren, höheren Bereich) durch die sichere Bindungsbeziehung zur Pädagogin in der Kinderkrippe könnte Kevin dabei geholfen haben, seine negativen Affekte zu regulieren und bestenfalls zu lindern, wie auch Bock (2009, 95) beschreibt, und seine positiven Affekte zu steigern. Bezieht man dabei den Verlauf des „Affective sharing“ mit ein (zu sehen am zweiten Balkenkomplex in Abbildung 8), welcher durch die bestehende sichere Bindung zum Zeitpunkt 2 womöglich besonders anstieg, bestätigt dies die Annahme, dass es Kevin durch diese Unterstützung der Pädagogin, durch das Verspüren von Halt und Sicherheit, gelungen sein könnte, seine Affekte der Pädagogin offen zu zeigen, welche ihm womöglich wiederum bei der Regulierung dieser helfen konnten.

Abbildung 8: Kevins Bindung zur Mutter zum Zeitpunkt 0 und 4.1 und Kevins Bindung zur Pädagogin zum Zeitpunkt 1, 2, 3 und 4.1 (AQS)



Durch diese Bindungssicherheit zur Pädagogin könnte es Kevin gelungen sein, die unsichere Bindung zwischen ihm und seiner Stiefmutter und die damit einhergehenden Erfahrungen etwas auszugleichen und zu kompensieren. Auf diesen Vorgang weisen auch Textor (1996c, 45) und die Ergebnisse der NICHD-Studie (1997, 876) hin, nämlich dass

eine sichere Bindung zur Pädagogin eine unsichere Bindung zur Mutter kompensieren kann.

Trotz der Ausbildung dieser sicheren Bindung zwischen der Pädagogin und Kevin zum Zeitpunkt 1 und 2 ist zum einen darauf zu achten, dass diese sichere Bindung im Verlauf der Eingewöhnung kontinuierlich abnahm. So fiel Kevins hohes affektives Teilhabenlassen der Pädagogin an seinen Gefühlen als auch die sichere Bindung zur Pädagogin zum Zeitpunkt 3 und Zeitpunkt 4.1 wieder kontinuierlich ab, sodass acht Monate nach Krippeneintritt wieder eine unsichere Bindung zwischen Kevin und der Pädagogin bestand.

Zum anderen ist im Bezug auf Kevins Eingewöhnungsverlauf in die Kinderkrippe, welcher im Kapitel 5.4.1 anhand der Videoanalysedaten bereits dargestellt wurde, daran zu erinnern, dass seine positive affektive Stimmung während der Eingewöhnungsphase vom Zeitpunkt 1 zum Zeitpunkt 3 vehement abfiel. In Anbetracht des Sinkens der Bindungssicherheit vom Zeitpunkt 2 bis zum Zeitpunkt 4.1 gemäß dem AQS als auch dem Sinken der positiven affektiven Stimmung im Eingewöhnungsverlauf laut den Videoanalysedaten, kann davon ausgegangen werden, dass Kevin von seinen Bezugspersonen, trotz der sicheren Bindungsbeziehung zur Pädagogin, während der Eingewöhnung in die Kinderkrippe nicht ausreichend unterstützt worden ist. Die unsichere Bindung zur Stiefmutter könnte ausschlaggebend dafür gewesen sein, dass sie ihm bei der Regulation und Bewältigung der Affekte nicht in dem Maße helfen konnte, sodass er den Krippeneintritt und das Krippendasein angenehm und lustvoll erleben hätte können. Auch wenn die Pädagogin für Kevin zum Zeitpunkt 2 und 3 eine sichere Bindungsperson darstellte, konnte diese Bindungsbeziehung die unsichere Bindung zwischen ihm und der Stiefmutter womöglich nicht soweit kompensieren, dass Kevin den Krippeneintritt und das Krippengeschehen angenehm erlebt hätte, was am Sinken der sicheren Bindung von Zeitpunkt 2 zu Zeitpunkt 4.1 zu erkennen ist. Führt man sich noch einmal vor Augen, dass das Wissen um einen sicheren Bezugspunkt und um einen sicheren Hafen in der Kinderkrippe durch die Pädagogin bei Kevin zu einem Verspüren von Sicherheit und Stabilität geführt haben könnte, und diese Betreuungsstabilität, Erath (1992, 61f.) und Textor (1996c, 44) zufolge, für die kindliche Entwicklung sehr bedeutsam ist, kann folgendes in Bezug auf die Entstehung der Verhaltensauffälligkeiten von Kevin angenommen werden: Das Sinken der Bindung zwischen Kevin und der Pädagogin könnte darauf hinweisen, dass die Stabilität und Struktur in Kevins Krippenalltag während des Eingewöhnungsprozesses kontinuierlich geschwunden ist. Dazu schreiben Trescher und Finger-Trescher (1992, 93): „Schwindet dagegen Orientierung, Beständigkeit und Überschaubarkeit gewährende äußere Struktur sukzessive, dann

sind gerade jene in Gefahr, deren innere Regulationssysteme aufgrund schlechter, unzureichender und traumatisierender Sozialisations- und Lebensbedingungen instabil sind“. Einerseits war Kevin durch die unsichere Bindung zur Stiefmutter bereits bei Krippeneintritt womöglich vorbelastet. Andererseits musste er bereits eine frühe, traumatische Trennung von seiner Mutter, gemäß Trescher und Finger-Trescher (ebd.) eine „traumatisierende[r] Sozialisations- und Lebensbedingung[en]“ miterleben. Daher wäre, laut Trescher und Finger-Trescher (ebd.), Kevin durch das Schwinden der Bindung zur Pädagogin und somit durch das Schwinden der äußeren, Stabilität bringenden Struktur besonders in Gefahr, da er unter anderem durch die unzureichende Unterstützung der Bezugspersonen bei der Regulation seiner Affekte auf sich alleine gestellt war. Da diese tagtäglich stattfindende und belastende Situation der Trennung sehr schmerzliche Affekte in Kevin hervorgerufen haben könnte, könnte es Kevin, in Anlehnung an das Konzept der Affektregulierung, nicht gelungen sein, die aufkommenden Affekte durch verschiedene Verarbeitungsmechanismen zu regulieren, zu verarbeiten und zu bewältigen (Mentzos 1982, 77). Vielmehr könnte Kevin unbewusst versucht haben, die tagtäglich aufkommenden, schmerzlichen Affekte nicht (mehr) bewusst erleben zu müssen, wodurch unbewusste Abwehrmechanismen zur Unterdrückung eingesetzt wurden. Auf diese innerpsychische Abfolge weisen auch Datler und Winger (2009, 232) hin. Die nicht abreagierten Affekte beim Krippeneintritt könnten durch die tagtäglich stattfindende Trennung durch den Krippenbesuch jeden Tag beständig reaktiviert geworden sein. Um die aufkommenden, intensiven Affekte, welche bei den wiederholten Trennungen entstanden und Kevin durch die unzureichende Unterstützung der Bezugspersonen zu überwältigen drohten, nicht in diesem vollen Ausmaß verspüren zu müssen, waren im Verlauf der Eingewöhnung immer intensivere Abwehrmechanismen nötig. Durch diese immer intensiver einsetzenden Abwehrmechanismen könnte es bei Kevin zur einer Überforderung gekommen sein, welche sich schließlich in alternativen Ausdrucksmöglichkeiten, wie beispielsweise auffälligem Verhalten, widerspiegeln.

Aus diesen Schilderungen geht hervor, dass zum einen die unsichere Bindung zwischen Kevin und der Stiefmutter ein wesentlicher Faktor für die Entstehung von Kevins Verhaltensauffälligkeiten im Spiegel der CBCL/C-TRF gewesen sein könnte. Trotz der teilweise sicheren Bindung zwischen Kevin und der Pädagogin in der Krippe kann davon ausgegangen werden, dass die Pädagogin ihn nicht so weit unterstützen konnte, dass es zu keiner Ausbildung der Verhaltensauffälligkeiten gekommen wäre. Aus diesem Grund kann die Bindungsbeziehung, ob zur Stiefmutter oder zur Pädagogin, also ein ausschlaggebender Faktor für das auffällige Verhalten Kevins angesehen werden.

5.4.5 Temperament als auslösender Faktor für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten?

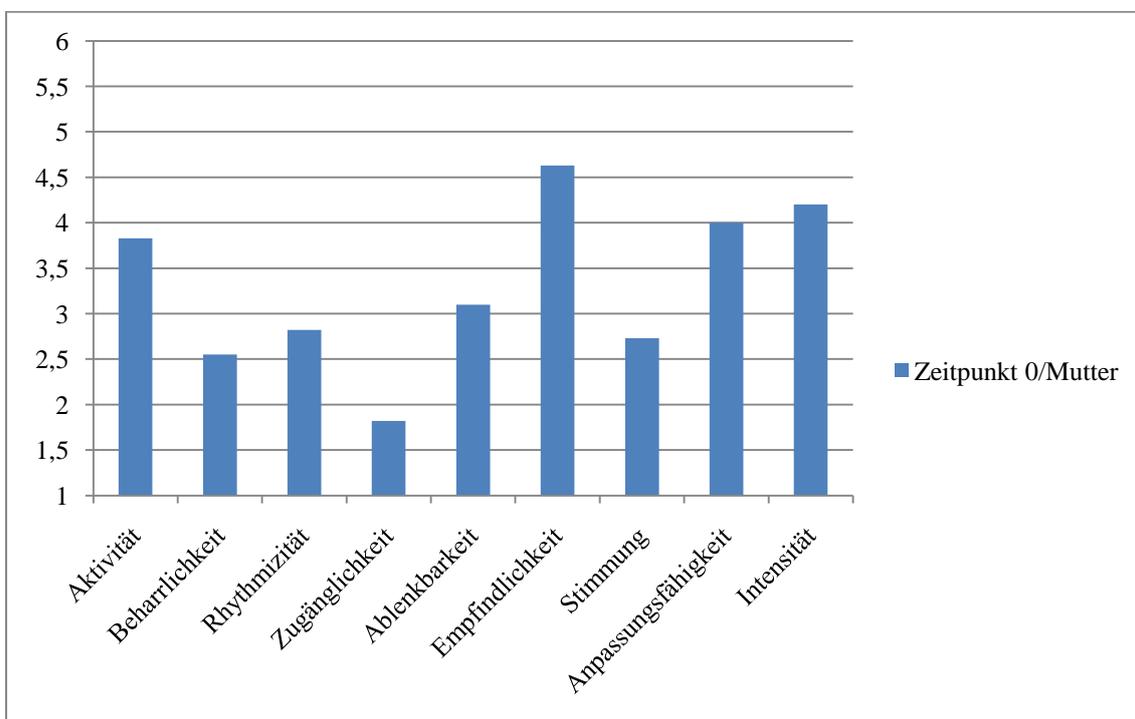
Eine sichere Bindung zu einer Bezugsperson determiniert, wie lange ein Kind benötigt und wie schwer es ihm fällt, sich an die neue Umgebung anzupassen. Eine unsichere Bindung kann auch das kindliche Temperamentsverhalten beeinflussen (Resch 2004, 44).

Die Anpassungsfähigkeit wurde neben anderen Bereichen durch den Temperamentsfragebogen erhoben. Aus diesem Grund wird nun Kevins Temperamentsverhalten anhand der Daten des Temperamentsfragebogens dargestellt.

5.4.5.1 Darstellung der Daten des Temperamentfragebogens von Kevin

18 Tage vor Krippeneintritt fiel die Beurteilung von der Stiefmutter bezüglich Kevins Verhalten in den einzelnen Temperamentsskalen (TTS Fragebogen) meist in die mittleren Bereiche, wie in der Abbildung 9 zu erkennen ist (eine Ausnahme stellt die 4. Skala „Zugänglichkeit“ dar).

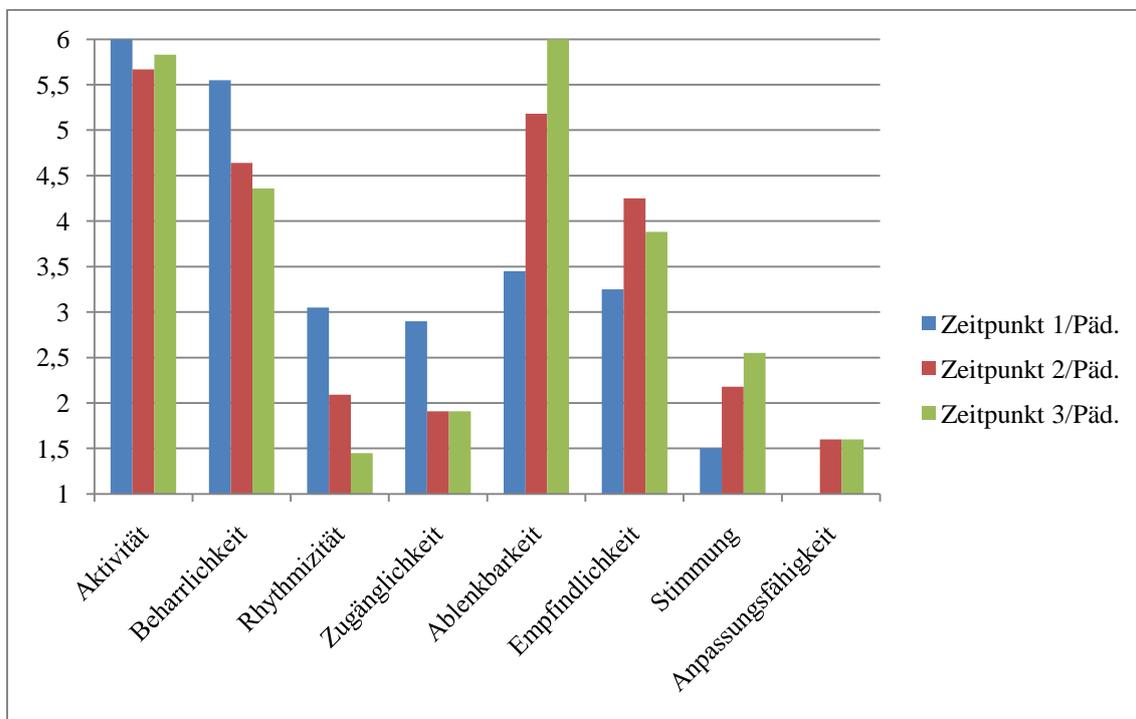
Abbildung 9: Kevins Temperament nach Einschätzung der Mutter zum Zeitpunkt 0 (TTS)



Diese Einschätzungen werden durch die Bewertung, dass Kevins Temperament „nicht anders als bei anderen Kindern“⁶³ ist, unterstrichen.

Kevins Temperament wurde 21 Tage nach Krippeneintritt (Zeitpunkt 1) durch den Temperamentsfragebogen TTS aus der Sicht der Pädagogin wie folgt eingeschätzt (vgl. Abbildung 10: die blauen Balken beschreiben Kevins Temperament aus der Sicht der Pädagogin in der Krippe zum Zeitpunkt 1, die roten zum Zeitpunkt 2 und die grünen zum Zeitpunkt 3):

Abbildung 10: Kevins Temperament nach Einschätzung der Pädagogin zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 (TTS)



Seine Aktivität als auch seine Beharrlichkeit (sein Durchhaltevermögen, seine Entschiedenheit, Entschlossenheit und Unermüdlichkeit) (Skala 1 und Skala 2) wurde von der Pädagogin 21 Tage nach Krippeneintritt als besonders hoch eingestuft. Im Vergleich zum vorher bereits beschriebenen mittleren aktiven Verhalten zu Hause (vgl. Abbildung 9) ist Kevin, laut Pädagogin, in der Kinderkrippe ein überaus aktives Kind. Auch seine Beharrlichkeit wurde in der Kinderkrippe um einiges höher eingestuft als im familiären Umfeld. Auffallend ist ebenfalls, dass Kevin bei den Skalen „Stimmung“ (Skala 7) und „Anpas-

⁶³ Die Frage D im TTS lautet: „Im allgemeinen ist das Temperament des Kindes 1. Nicht anders als bei anderen Kindern, 2. ausgeprägter und schwieriger als bei anderen Kindern, 3. nicht so ausgeprägt wie bei anderen Kindern“.

sungsfähigkeit“ (Skala 8) besonders niedrig eingestuft wurde. Dies bedeutet, dass Kevin 21 Tage nach Krippeneintritt äußerst große Probleme hatte, sich an die neue Situation der Kinderkrippe anzupassen. Ebenfalls zeigte Kevin äußerst wenig positive, als auch negative Stimmungslagen in der Krippe.

Im Temperamentsfragebogen TTS aus der Sicht der Pädagogin wurde Kevin zwei Monate und drei Wochen nach Krippeneintritt zum Zeitpunkt 2 folgendermaßen eingeschätzt (vgl. Abbildung 10: die roten Balken beschreiben Kevins Temperament aus der Sicht der Pädagogin zum Zeitpunkt 2): Er zeigte auch zum Zeitpunkt 2, laut der Einschätzung der Pädagogin, ein auffallend hohes aktives Verhalten in der Krippe. Seine Beharrlichkeit, welche zum Zeitpunkt 1 positiv hoch ausgeprägt war, sank zum Zeitpunkt 2 etwas ab. Seine Rhythmizität als auch seine Zugänglichkeit sanken vom Zeitpunkt 1 zum Zeitpunkt 2 um die Hälfte ab. Hervorstechend ist ebenfalls die Skala „Ablenkbarkeit“, da Kevin zum Zeitpunkt 2 viel leichter abzulenken war als noch zum Zeitpunkt 1. Der Wert der Skala „Empfindlichkeit“ stieg ebenfalls zum Zeitpunkt 2 an. Die Skalen „Stimmung“ und „Anpassungsfähigkeit“, welche zum Zeitpunkt 1 sehr niedrig waren, stiegen zum Zeitpunkt 2 minimal an.

Zum Untersuchungszeitpunkt 3 ergab die Beurteilung des Temperaments von Kevin seitens der Pädagogin folgende Ergebnisse (vgl. Abbildung 10: zusätzlich wird durch die lila gefärbten Balken das Temperamentsverhalten von Kevin aus der Sicht der Pädagogin zum Zeitpunkt 3 dargestellt): Das aktive Verhalten Kevins war auch zu diesem Zeitpunkt unverändert hoch ausgeprägt. Auffallend ist, dass die Rhythmizität im Verlauf der Eingewöhnungsphase vehement und kontinuierlich von Zeitpunkt 1 zum Zeitpunkt 3 gefallen ist und zum Untersuchungszeitpunkt 3 nur noch sehr gering vorhanden war. Kevins Zugänglichkeit war, gleichbleibend zum Zeitpunkt 2, äußerst gering. Es fällt besonders auf, dass Kevin im Verlauf der Eingewöhnungsphase immer stärker von seinen Aktivitäten abzulenken war und zum Untersuchungszeitpunkt 3 sogar den höchst möglichen Grad von Ablenkbarkeit erreichte. Kevin ist es aus Sicht der Pädagogin im Verlauf der Eingewöhnungsphase ebenfalls nicht gelungen, sich anzupassen, was die besonders niedrigen Werte zum Zeitpunkt 1, 2 und 3 in der Skala „Anpassungsfähigkeit“ zeigen. Seine Fähigkeit, positive, als auch negative Stimmungslagen aktiv auszudrücken, wurde von Zeitpunkt 1 bis 3 zwar kontinuierlich besser, war aber dennoch äußerst gering vorhanden.

Von der Pädagogin wurde Kevins Temperament zu allen drei Untersuchungszeitpunkten als „ausgeprägter und schwieriger als bei anderen“⁶⁴ Kindern eingeschätzt, welches von der Stiefmutter vor Krippeneintritt als „nicht anders als bei anderen Kindern“⁶⁵ empfunden wurde.

Kevin galt somit in der Kinderkrippe laut den Einschätzungen im TTS Fragebogens von der Pädagogin als motorisch und körperlich sehr aktives Kind⁶⁶, was an der Skala „Aktivität“ zu erkennen ist. Die Werte der Skala „Aktivität“ waren während des Krippenbesuchs zu allen drei Zeitpunkten äußerst hoch ausgeprägt. Anhand der Skala „Ablenkbarkeit“ wird ersichtlich, dass es sich bei Kevin um ein Kind handelt, welches eine, im mittleren Bereich ausgeprägte „Ablenkbarkeit“ zum Zeitpunkt 1 aufzeigte. Zum Zeitpunkt 2 und 3 wurde er durch äußere Reize und Eindrücke immer häufiger von seinen Tätigkeiten und ursprünglichen Intentionen abgelenkt, was an dem enormen Anstieg der Werte in dieser Skala zu erkennen ist. Die Skala „Anpassungsfähigkeit“ zeigt, dass Kevins Fähigkeit, sich in der Krippe anzupassen, zu allen drei Untersuchungszeitpunkten äußerst gering war. Die Werte der Skala „Stimmung“, also seine Fähigkeit, positive, als auch negativen Stimmungslagen offen zu zeigen, stiegen vom Zeitpunkt 1 zum Zeitpunkt 3 an, waren aber kontinuierlich im untersten Bereich anzufinden. Kevin wies, laut der Einschätzung der Pädagogin, eine im Mittelfeld befindende Rhythmizität zum Zeitpunkt 1 auf. Diese Skala, also Kevins Rhythmizität hinsichtlich der körperlichen Funktionen wie Schlaf-Wach-Rhythmus, Hunger und Verdauungsfunktionen, nahm im Verlauf von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 kontinuierlich ab.

Zusammenfassend ist daher zu sagen, dass Kevin laut den Angaben der Pädagogin eine sehr hohe Aktivität in der Kinderkrippe zu allen drei Zeitpunkten aufwies, dass seine Anpassungsfähigkeit zu allen drei Zeitpunkten sehr niedrig war, dass seine Ablenkbarkeit von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 enorm gestiegen ist und dass seine Rhythmizität und Beharrlichkeit von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 kontinuierlich gefallen ist. Kevins Interesse scheint das einzige Temperamentsmerkmal gewesen zu sein, welches im Verlauf der Eingewöhnung gestiegen ist und sich somit positiv im Eingewöhnungsverlauf entwickelte.

⁶⁴ Die Frage D im TTS lautet: „Im allgemeinen ist das Temperament des Kindes 1. Nicht anders als bei anderen Kindern, 2. ausgeprägter und schwieriger als bei anderen Kindern, 3. nicht so ausgeprägt wie bei anderen Kindern“.

⁶⁵ vgl. Fußnote 63

⁶⁶ Aktivität im Sinne des Unterschieds zwischen motorisch unruhigen, lebhaften Kindern, die fast immer in Bewegung sind, und Kindern, welche motorisch eher ruhig wirken (Thomas, Chess 1980). Die Einschätzung eines aktiven Kindes als ein hyperaktives Kind wäre jedoch verfehlt (ebd.).

5.4.5.2 Interpretation der Daten des Temperamentfragebogens von Kevin

Die niedrige Anpassungsfähigkeit Kevins an die neue Situation der Kinderkrippe könnte wie folgt erklärt werden: Dornes (2000, 141) zufolge ist bei jenen Kindern, welche bereits eine frühe Trennung erlebt haben, die „(...) Anpassungsfähigkeit und Bewältigungsmöglichkeiten in Folge der frühen Belastung eingeschränkt“ und bleiben es auch. „Genau diese Gruppe hat besondere Schwierigkeiten, sich an andere Kontexte anzupassen“ (ebd.).

Auch Kevin erlebte vor dem Krippeneintritt eine, wenn nicht traumatische, Belastung durch die Trennung von seiner leiblichen Mutter, welche er höchstwahrscheinlich psychisch nicht verarbeiten konnte. Kevin hätte, Dornes (ebd.) zufolge, aufgrund der frühen Belastung und den dabei gemachten Erfahrungen, Probleme haben können, sich an neue Kontexte, und somit auch an die Kinderkrippe, anzupassen.

Neben der Schwierigkeit Kevins, sich anzupassen, war ein kontinuierliches Sinken der Skala „Rhythmisität“ hinsichtlich der körperlichen Funktionen wie Schlaf-Wach-Rhythmus, Hunger und Verdauungsfunktionen, von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 laut der Einschätzung der Pädagogin zu verzeichnen. Solche Fütter- und Verdauungsstörungen stehen, laut Papousek und Hofacker (2004, 178f.), mit dem Verspüren von Unruhe und Schwierigkeiten, als auch mit einer niedrigen Anpassungsfähigkeit in Zusammenhang. Abzuleiten ist daher, dass Kevin Unruhe und Schwierigkeiten in der Krippe verspürte, was die Unregelmäßigkeit der körperlichen Funktionen nach sich gezogen haben könnte. Die Unruhe Kevins in der Kinderkrippe wurde ebenfalls im „Krippen-Situation“ Bogen beispielsweise durch den häufigen Wechsel der Spielsituation deutlich. Dieses Verspüren des Gefühls der Unruhe würde wiederum die hohe Ablenkbarkeit Kevins in der Kinderkrippe erklären. Führt man sich die Temperamentsausprägungen vor Augen, dass diese, nach Rothbart und Ahadi (1994, zit. nach Resch 2004, 34) als „(...) ontogenetisch verankerte, erblich übertragene, aber durch Entwicklungs- und Erfahrungseinflüsse modifizierbare interindividuelle Unterschiede auf biologischer Grundlage“ angesehen werden müssen, kann im Bezug auf Kevins Verhaltensauffälligkeiten im Spiegel der CBCL/C-TRF folgendes abgeleitet werden: Dass Kevin, laut der Beschreibung der Pädagogin, „ein schwierigeres und ausgeprägteres Temperament zeigte“ als andere Kinder in der Kinderkrippe, was an den starken Temperamentsausprägungen, wie seine hohe Ablenkbarkeit, seine niedrige Anpassungsfähigkeit, usw. liegen könnte, kann zum einen, gemäß Rothbart und Ahadi (ebd.) als angeboren und erblich übertragen angesehen werden. Andererseits könnte Kevins Temperament mitsamt seinen einzelnen, als markant und auffällig zu bezeichnenden Temperamentsausprägungen, (hohe Aktivität, hohe Ablenkbarkeit, niedrige Anpassungs-

fähigkeit, Rhythmicität usw.), auch durch Erfahrungen entstanden sein. Nichtsdestotrotz scheint es überaus wahrscheinlich zu sein, dass sein Temperament als entscheidender Faktor für die Entstehung seiner sozialemotionalen Verhaltensauffälligkeiten im Spiegel der CBCL/C-TRF angesehen werden kann, da auch sein Temperament, laut der Einschätzung des TTS seitens der Pädagogin, überaus markant, „ausgeprägter und schwieriger als bei anderen“ Kindern während des Eingewöhnungsprozesses in die Kinderkrippe war.

Das letzte Untersuchungsinstrument, der Fragebogen zur „Erhebung von lebensverändernden Umständen in der Familie innerhalb der erste sechs Monate nach Krippeneintritt“, welcher von den Eltern eingeschätzt wurde ergab, dass kein einschneidendes Ereignis bzw. kein belastender Umstand im Leben von Kevin und seiner Familie bis sechs Monate nach Krippeneintritt stattfand. Diese Aussage lässt darauf schließen, dass kein markantes Ereignis in der Familie, wie ein Tod eines Haustieres, Umzug usw. Ursache für Kevins auffälliges Verhalten nach CBCL/C-TRF war.

Nach der Darstellung und jeweiligen Interpretation von Kevins Verhalten im Eingewöhnungsprozess im Sinne der Bewältigung der Trennung und des Getrenntseins von den Eltern laut den Videoanalysedaten (vgl. Kapitel 5.4.1), seines Verhalten in der Kinderkrippensituation laut den Daten im „Krippen-Situation“ Bogen (vgl. Kapitel 5.4.2), von Kevins Familiensituation laut den Angaben im „Familien-Situation“ Bogen (vgl. Kapitel 5.4.3), seiner Bindung zur Stiefmutter als auch zur Pädagogin laut den AQS Daten (vgl. Kapitel 5.4.4), seines Temperamentsverhalten laut den Daten des TTS Fragebogens (vgl. Kapitel 5.4.5) und dem Bewusstsein über die Tatsache, dass keine lebensverändernden Umstände bis sechs Monate nach Krippeneintritt stattgefunden haben, widmet sich das nächste Kapitel der Zusammenfassung und Darstellung der Ergebnisse.

6. Zusammenfassung der Ergebnisse und Beantwortung der Forschungsfrage

Im vorherigen Kapitel konnte unter Bezugnahme der Daten mehrerer Untersuchungsinstrumente dargestellt werden, wie sich Kevin in der Kinderkrippe im Eingewöhnungsprozess verhielt. Das Hauptaugenmerk lag darauf aufzuzeigen, wie sich Kevin in der Kinderkrippe verhielt als auch aufzuzeigen, welche Bindung und welches Temperament er zeigte und wie sich seine Familiensituation gestaltete. Rahmen er sich befand. Es wurde anhand von psychoanalytischen Theorien versucht zu verstehen, wie sich sowohl die zum Teil stark ausgeprägten Verhaltensweisen als auch andere Faktoren – die frühe Trennung von seiner leiblichen Mutter, der Krippeneintritt, die unsichere Bindung zu seiner Stiefmutter, die große Belastung durch die nicht vorhandenen Freundschaftsbeziehungen zu Peers in der Krippe usw. – innerpsychisch auf die Entstehung von Kevins Verhaltensauffälligkeiten ausgewirkt haben könnten. Dadurch, dass Kevin über mehrere Monate beobachtet wurde, konnte sein Entwicklungsverlauf aufgezeigt werden. Das nächste Kapitel widmet sich der zusammenfassenden Darstellung der zentralen Ergebnisse der Einzelfallanalyse Kevin (Kapitel 6.1). Im Wissen darüber, dass die Verbindung der Erkenntnisse des Einzelfalles Kevin mit bereits bestehenden wissenschaftlichen Aussagen notwendig ist, um dem Anspruch von wissenschaftlichen Aussagen gerecht zu werden, wird darauf aufbauend anschließend die Forschungsfrage beantwortet, die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit mit bereits bestehenden wissenschaftlichen Erkenntnissen in Zusammenhang gesetzt und die Hypothese bestätigt oder widerlegt (Kapitel 6.2). Im letzten Kapitel (Kapitel 7) wird ein Resümee über die gesamte Arbeit gezogen (7.1). Ebenfalls wird der Ertrag der Arbeit für die Bildungswissenschaft dargestellt (7.2).

6.1 Zusammenfassung der Ergebnisse des Einzelfalles Kevin

Die zentralen Ergebnisse der Einzelfallanalyse Kevin sind:

- a. Kevin war laut der Einschätzung der Stiefmutter acht Monate nach Eintritt in die Kinderkrippe im emotional-reaktiven Bereich „grenzwertig“ und zeigte aggressive Verhaltensweisen und Aufmerksamkeitsprobleme im „klinisch auffälligen“ Bereich.⁶⁷*
- b. Laut der Einschätzung der Pädagogin zeigte er acht Monaten nach Krippeneintritt ebenfalls Aufmerksamkeitsprobleme und aggressive Verhaltensweisen im „klinisch auffälligen“ Bereich.*

⁶⁷ Diese Angaben entstammen dem CBCL. Die Einschätzung der Mutter nach einem Jahr (CBCL, Zeitpunkt 4.2) wurde nicht vorgenommen. Daher fehlen diese Daten.

ligen“ Bereich. 14 Monate nach Krippeneintritt schätzte die Pädagogin Kevin als „klinisch auffällig“ im Bereich der Aufmerksamkeitsprobleme ein.⁶⁸

c. Kevin zeigte 21 Tage nach Krippeneintritt sehr hohe positive Affekte, welche zwei und sechs Monate nach Krippeneintritt kontinuierlich sanken. Er brachte beinahe keine negative affektive Stimmung während des Eingewöhnungsprozesses in die Kindekrippe zum Ausdruck. Der dynamische Austausch mit der Pädagogin war den gesamten Eingewöhnungsprozess im Mittelfeld angesiedelt, bis auf 2 Monate nach Krippeneintritt, wo dieser enorm anstieg. Der dynamische Austausch mit den Peers war, bis sechs Monate nach Krippeneintritt, im unteren Mittelfeld anzufinden. Kevin konnte, in Anlehnung an die Bewältigungsdefinition der Wiener Kinderkrippenstudie, die Trennung und das Getrenntsein in der Krippe nicht bewältigen.⁶⁹

d. Laut Pädagogin zeigte er ein aktives und lebhaftes Verhalten in der Krippe. Sein Bewegungsdrang nahm während der Eingewöhnungsphase stetig zu. Nach zwei Monaten und drei Wochen wechselte er häufig zwischen verschiedenen Spielgruppen hin und her und drängte sich in andere Gruppen hinein. Nach sechs Monaten war dieser häufige Wechsel der Spielposition und die geringe Ausdauerfähigkeit beim Spielen bei Kevin weiterhin vorhanden. Zusätzlich fiel er sechs Monate nach Krippeneintritt durch sein Stoßen von anderen Kindern als auch durch das Wegnehmen von Spielsachen anderer Kinder auf. Generell hat er im Lauf der Eingewöhnungsphase in die Krippe Probleme gehabt, Freundschaftsbeziehungen mit Peers einzugehen. Laut Pädagogin wiesen weder Kevin noch die Stiefmutter während des gesamten Eingewöhnungsverlaufs Probleme beim Verabschieden voneinander noch beim Wiedersehen auf.⁷⁰

e. Kevin wurde im Alter von drei Monaten von seiner leiblichen Mutter getrennt, wobei die Ursachen für diese Trennung im Erhebungsmaterial nicht aufscheinen.⁷¹

f. Die Bindungssicherheit zur Stiefmutter war bereits vor Krippeneintritt unsicher. Diese nahm mit der Zeit bis acht Monate nach Krippeneintritt noch weiter ab.⁷²

g. Die Bindungssicherheit zur Pädagogin war zwei Wochen nach Krippeneintritt als unsicher gebunden einzustufen. Zwei und sechs Monate nach Krippeneintritt stieg diese zu einer sicheren Bindungsbeziehung an. Sie fiel jedoch bis acht Monate nach Krippeneintritt wieder zu einer unsicheren Bindung ab.⁷³

⁶⁸ Diese Angaben entstammen dem C-TRF.

⁶⁹ Diese Angaben entstammen der Videoanalyse.

⁷⁰ Diese Angaben entstammen dem „Krippen-Situation“ Bogen.

⁷¹ Diese Angaben entstammen dem „Familien-Situation“ Bogen.

⁷² Diese Angaben entstammen dem AQS Bogen.

⁷³ Diese Angaben entstammen dem AQS Bogen.

*h. Kevin, welcher als körperlich höchst aktives Kind bezeichnet wurde, fällt laut Pädagogin durch ein „ausgeprägteres und schwierigeres Temperament“ im Vergleich zu anderen Kindern auf. Er wies eine äußerst hohe Aktivität in der Kinderkrippe zu allen drei Zeitpunkten auf. Seine Anpassungsfähigkeit war während der gesamten Eingewöhnungsphase sehr niedrig, seine Ablenkbarkeit stieg von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 enorm an und seine Rhythmizität hinsichtlich seiner körperlichen Funktionen fiel von Zeitpunkt 1 zu Zeitpunkt 3 kontinuierlich ab.*⁷⁴

Allem Anschein nach war Kevin in der Kinderkrippe ein körperlich überaus aktives Kind, welches in der Kinderkrippe während des gesamten Eingewöhnungsverlaufs, laut der Einschätzung der Pädagogin, ein „ausgeprägteres und schwierigeres Temperament“ zeigte als andere Kinder. Dies lässt darauf schließen, dass er durch sein aktives Verhalten häufiger auffällige Handlungsweisen setzte als passive, ruhige und motorisch stille Kinder. Textor (1996c, 41) beschreibt, dass Kinder, die „(...) aktiv oder passiv (gehemmt) sind, die leicht abgelenkt werden können oder überempfindlich sind [...] aufgrund dieser Charakteristika als ‘schwierig’ beschrieben werden“.

Wie in Kapitel 1.3.2 erläutert wurde, sind „(...) aggressive Verhaltensweisen wie Beißen, Kratzen, Treten, Schlagen, Haareziehen, Schubsen und Wegreißen von Spielzeug, [...] körperliches Angreifen und Kämpfen“ Papousek und Hofacker (2004, 221) zufolge im Alter von zwei Jahren am häufigsten anzufinden. Auch Kevin befand sich bei Krippeneintritt im Alter von 23 Monaten, also beinahe zwei Jahren. Wird Kevins Verhalten nicht nur in Hinsicht der Auffälligkeiten nach CBCL/C-TRF (Aufmerksamkeitsprobleme, aggressives Verhalten, emotional-reaktiv auffälliges Verhalten) beschrieben, sondern werden auch die aufgezeigten, markanten Temperamentseinschätzungen, das kontinuierliche Sinken der positiven affektiven Stimmung, die sinkende Bindungssicherheit zur Pädagogin, seine Probleme, Freundschaften einzugehen, usw. im Verlauf der Eingewöhnungsphase betrachtet, kann davon ausgegangen werden, dass diese Verhaltensweisen von Kevin und deren Entwicklung in der Kinderkrippe ebenfalls als auffällig und markant im Gegensatz zu anderen, in diesen Bereichen nicht hervorstechenden Kindern zu bezeichnen sind. Dies zieht die Vermutung nach sich, dass es sich bei seinen auffälligen Verhaltensweisen nicht nur um unvermeidlich auftretende Krisen und Störungen in einer kindlichen Entwicklung handelte. Es kann weiters davon ausgegangen werden, dass seine körperlich aktive Art nicht ausschlaggebend dafür war, dass Kevins Verhalten von der Pädagogin und den Eltern als

⁷⁴ Diese Angaben entstammen dem TTS.

grenzwertig, wenn nicht klinisch auffällig im Spiegel der CBCL/C-TRF eingeschätzt wurde. Vielmehr entstand Kevins auffälliges Verhalten womöglich aufgrund von Schwierigkeiten in seiner Entwicklung (wie z.B. die Schwierigkeit, Freundschaften in der Krippe einzugehen und mit den Peers und der Pädagogin in einen wechselseitigen dynamischen Austausch zu treten, die Schwierigkeit der nicht bewältigten Trennung und des nicht bewältigten Getrenntseins durch den Krippeneintritt, usw.), welche im Vergleich zu Problemen anderer, nicht hervorstechender Kinder um ein vielfaches schwerwiegender waren und ihn womöglich überforderten.

Kevins Verhalten während des Eingewöhnungsprozesses in der Kinderkrippe wurde unter Bezugnahme vieler Aspekte dargestellt. Die Analyse der innerpsychischen, unbewussten und latenten Tendenzen Kevins konnte helfen, das auffällig manifeste Verhalten von ihm besser zu verstehen (vgl. Kapitel 5.4.1- 5.4.5). Durch die genaue und detaillierte Auseinandersetzung mit dem Einzelfall konnten somit tiefere Einblicke in die Beziehungsprozesse und Beziehungserfahrungen gewonnen werden (Datler, Winingen 2009, 230f.). Diese Erkenntnisse, welche aus der empirisch-qualitativen Methode der Fallanalyse resultieren, sollen mit allgemeinen, bereits bestehenden Wissensbeständen in Verbindung gesetzt werden. Auf diese Notwendigkeit weist auch Fatke (1995b, 683) hin, um wissenschaftlich relevante Aussagen erzielen zu können. Aus diesem Grund wird nun versucht, die Erkenntnisse des Einzelfalles Kevin mit „(...) vorhandenen allgemeinen Wissensbeständen in Beziehung [zu setzen; Anm.d.V.], um zu prüfen, was am Fall aus diesen Wissensbeständen heraus erklärbar und was an ihnen aus diesem Fall heraus zu differenzieren und gegebenenfalls zu korrigieren ist“ (Fatke 1995a, 677).

6.2 Beantwortung der Forschungsfrage und Ertrag für die Wissenschaft

Um zu einer Beantwortung der eingangs gestellten Forschungsfrage

Welcher Zusammenhang kann vor dem Hintergrund psychoanalytischer Theorien zwischen dem Krippeneintritt, dem kindlichen Verhalten während des sogenannten Eingewöhnungsverlaufs und Verhaltensauffälligkeiten nach CBCL/C-TRF angenommen werden?

zu gelangen, wird nun die Fallanalyse Kevins, unter Bezugnahme psychoanalytischer Konzepte, mit bereits bestehenden Wissensbeständen in Zusammenhang gesetzt.

Eine nicht gelungene Bewältigung der Trennung und des Getrenntseins und somit ein nicht gelungener Eingewöhnungsprozess kann, laut Datler et al. (2010b, 3), die kindliche positive Entwicklung beeinflussen. Wie diese nicht gelungene Bewältigung der Trennung und des Getrenntseins im Eingewöhnungsverlauf zu Verhaltensauffälligkeiten führen kann, soll nun unter Bezugnahme der Theorie der psychischen Struktur (Datler 2001, Steinhardt 2001; vgl. Kapitel 3.4) angeführt werden:

Latente Tendenzen des Wahrnehmens, des Erlebens und des Einschätzens sind von bereits gemachten Erfahrungen und deren Verarbeitung abhängig. Diese führen dazu, dass jede Trennungssituation ähnlich wahrgenommen wird, da durch die Trennung ähnliche Affekte und Emotionen im Kind hervorgerufen werden, woraufhin bestimmte manifeste Folgeaktivitäten gesetzt werden. Diese manifesten Handlungen gestalten den individuellen Charakter und die jeweilige Persönlichkeit einer Person. Wie Kinder auf Trennungen reagieren und welche Handlungen sie setzen, ist somit von den bereits ausgebildeten bewussten und unbewussten psychischen Strukturen, welche durch latente Tendenzen der Wahrnehmung schließlich zu ähnlichem, manifestem Verhalten führen, abhängig (Datler, Wininger 2009, 232, Steinhardt 2001, 151f.). Diese psychischen Strukturen sind bestimmend dafür, wie das Kind mit der, mitunter schmerzlichen und traumatischen Trennungssituation umgeht. Notwendig für die Regulation der dabei aufkommenden schmerzlichen Affekte sind basale, psychische Strukturen (Steinhardt 2001, 164). Konnten Bezugspersonen dem Kind in fördernder und unterstützender Weise in seiner Entwicklung und in belastenden Situationen bei der Regulierung seiner Affekte helfen, können sich diese positiven Erfahrungen, laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 95) als „(...) Strukturbildner“ darstellen und als „(...) Fundament seiner psychischen Entwicklung“ angesehen werden.

Hier wird deutlich, wie essenziell der Eingewöhnungsprozess, in welchem Kinder in Stresssituationen die Unterstützung der Bezugspersonen erfahren sollten, für die Entwicklung der psychischen Strukturen angesehen werden muss. Stehen die Eltern und nachfolgend die Pädagogin dem Kind in belastenden Situationen im Eingewöhnungsprozess zur Seite, indem sie die aufkommenden, zum Teil sehr schmerzlichen Affekte durch regulierende Maßnahmen⁷⁵ lindern und lustvolle Affekte steigern können, wirkt sich dies, Dornes (2004, 186) zufolge entscheidend auf die Entwicklung der kindlichen Affektregulation und weiterführend auf die positive, kindliche Entwicklung aus, wie Datler et al. (2010b, 3) an-

⁷⁵ Eine Möglichkeit der Regulation stellt Textor (1996c, 44) zufolge die Unterstützung der Eltern insofern dar, indem offen mit dem Kind über aufkommende Affekte und Probleme gesprochen und es dadurch auf neue Situationen vorbereitet wird. Eine weitere Form der Regulation wäre, laut Bittner (1996, 58), den Schmerz in Form von offensichtlicher Trauer zu verarbeiten und zu bewältigen.

führen. Auf diese nun beschriebene zentrale Bedeutung der positiven Beziehung der Kinder zu den Bezugspersonen weist auch Brisch (2003, 22, 64) hin.

Der Einzelfall Kevin zeigte, dass ihm die Affektregulierung während der Eingewöhnungsphase nicht gelang (vgl. Kapitel 5.4.1). Diese nicht gelungene Affektregulierung steht unter anderem, wie soeben angeführt, mit einer fehlenden Unterstützung seitens der Bezugspersonen, durch welche ihm bei der Regulierung seiner schmerzlichen Affekte während der Eingewöhnungsphase geholfen werden könnte, in Zusammenhang. Es kann davon ausgegangen werden, dass seine Erfahrungen mit der Trennungssituation durch den Eintritt in die Kinderkrippe nicht unbedingt positiv waren, da er mit der Regulierung seiner dabei aufkommenden, schmerzlichen Affekte durch die geringe, wenn überhaupt vorhandene Unterstützung seitens der Bezugspersonen auf sich alleine gestellt gewesen sein könnte. Die latenten Tendenzen des Wahrnehmens, der Erlebens und des Einschätzens, welche von den negativen Erfahrungen und der nicht gelungenen Verarbeitung dieser abhängig sind, führten dazu, dass jede Trennungssituation von Kevin möglicherweise ähnlich negativ und schmerzhaft wahrgenommen und somit ähnliche schmerzhaft Affekte durch diese tagtäglich hervorgerufen wurden. Daraufhin setzte er bestimmte, möglicherweise manifeste Folgeaktivitäten, denn durch das auffällige kindliche Verhalten werden, laut Rauchfleisch (1992, 41), die innerpsychisch ablaufenden, latenten Konflikte und Erlebnisinhalte durch (auffällige) Handlungen nach außen getragen. Dadurch werden die, bei Krippeneintritt entstehenden Gefühle der Angst, des Kammers und der Ohnmacht abgewehrt.

Aus dieser Schilderung wird ersichtlich, dass eine fehlende Unterstützung der Bezugspersonen während der Eingewöhnungsphase zur Beeinträchtigung der kindlichen Affektregulierung führen kann. Durch die nicht gelingende Affektregulierung kann der, mitunter traumatische Moment der Trennung und das Getrenntsein nicht bewältigt werden und die Eingewöhnungsphase dadurch als nicht gelungen angesehen werden. Diese nicht gelungene Eingewöhnungsphase steht wiederum in Zusammenhang mit auffälligem Verhalten, wie soeben beschrieben wurde. Aus diesem Grund kann abgeleitet werden, dass der Eingewöhnungsprozess und daher die Unterstützung der Eltern und weiterführend der Pädagoginnen essenziell dafür ist, wie Kinder den Krippeneintritt erleben.

- ***Jeder Krippeneintritt, welcher durch eine nicht gelungene Eingewöhnung durch die unzureichende Unterstützung der Bezugspersonen nicht bewältigt werden konnte, beeinflusst das kindliche Erleben und Verhalten während des Eingewöhnungsprozesses enorm und kann zur Entstehung von kindlichen sozialemotionalen Verhaltensauffälligkeiten beitragen.***

Durch die Einzelfallanalyse konnte herausgefunden werden, dass die Frage der Bewältigung oder auch Nichtbewältigung der Trennung und des Getrenntseins durch den Krippeneintritt entscheidend für die weitere kindliche Entwicklung ist, worauf auch Göppel (1997, 61) verweist. Wurde die Trennung von den Eltern durch den Krippeneintritt nicht bewältigt (wie beim Einzelfall Kevin), stützt dieses Ergebnis der Einzelfallanalyse die Annahme Eraths (1992, 31), nach welcher das wiederholte, aber zeitlich begrenzte Getrenntsein des Kindes von seiner familiären Umgebung eine Gefährdung für seine weitere Entwicklung darstellt. Dieses Ergebnis bestätigt ebenfalls die bereits von Bailey (2002, zit. nach Hardin 2008, 148) aufgezeigte Wichtigkeit des Eingewöhnungsprozesses. Hinzuweisen ist in Anbetracht dieser enormen Relevanz, dass in Zukunft dem Eingewöhnungsprozess in die Kinderkrippe mehr Beachtung geschenkt werden muss, da kaum Studien über diesen Themenbereich vorliegen, worauf auch Hover-Reisner und Funder (2009, 192) in ihrer Literaturschau „Krippenbetreuung im Fokus der Psychoanalytischen Pädagogik“ hinweisen (vgl. Kapitel 1.2).

Für die positive Entwicklung des Kindes ist neben der Unterstützung durch die Bezugsperson ebenfalls die Frage entscheidend, welche basalen, psychischen Strukturen es zu dem Zeitpunkt des Krippeneintritts bereits ausgebildet hat. Da Kinder, laut Steinhardt (2001, 154), am Ende der ersten Lebensjahre und somit auch bei Krippeneintritt bereits psychische Strukturen vorhanden sind, hängt die Art der ausgebildeten psychischen Strukturen davon ab, welche latenten Tendenzen das Kind bereits in Bezug auf Trennungssituationen ausgebildet hat (Datler 2001, 160f., Steinhardt 2001, 152). Sind die latenten Erfahrungen bei Trennungen mit beispielsweise Ängsten, Wut etc. verbunden, ist es möglich, dass diese Vorbelastungen latent bleiben und bei einer weiteren Stresssituation beziehungsweise Belastung, wie es bei einer weiteren Trennung der Fall ist, erneut hervortreten und manifest werden (Rutter 1991, 198f., zit. nach Dornes 2000, 146).

Hält man nun fest, dass Kinder bereits vor Krippeneintritt Erfahrungen mit Trennungen machten, welche, wie auch bei Kevin durch die Trennung von seiner leiblichen Mutter, eine äußerst schmerzliche Belastung darstellten, könnten diese Trennungen mit schmerzlichen Erfahrungen verbunden sein. Die dabei aufkommenden belastenden Affekte der Angst, der Hilflosigkeit, der Wut, usw. konnten von Kindern, so auch von Kevin, womöglich psychisch nicht verarbeitet und gelindert werden (vgl. Traumatheorie der Neurose; Kapitel 3.1). Positive Erfahrungen mit Trennungen zu sammeln beziehungsweise die Erfahrung zu machen, dass eine Trennung bewältigbar ist, fand womöglich nicht statt. In

Bezug auf die weitere Trennungssituation durch den Krippeneintritt kann davon ausgegangen werden, dass die Situation der Trennung durch den Krippeneintritt an die bereits gemachten Erfahrungen mit der Trennungssituation vor Krippeneintritt erinnerte. Durch die neuerliche Trennungssituation werden, laut Datler und Winger (2009, 232), viele unbewusste, innere, latent gebliebene Bilder aktiviert, welche, in Anlehnung an Rutter (1991, 198f., zit. nach Dornes 2000, 146), dadurch erneut vortreten und manifest werden können. So könnten weitere Trennungen ebenso mit erheblicher Angst verbunden sein, da dadurch die bereits vergangenen Ängste wieder ausgelöst werden können (Dornes 2000, 148). Indem ein Kind, so auch Kevin, auffällige Handlungsweisen setzt, versucht es womöglich, sich zumindest im bewussten Erleben sicher und angstfrei zu fühlen (Datler 1996, 150). Durch ein äußeres, stark und mächtig wirkendes Auftreten (indem aggressiv auffällige Verhaltensweisen gesetzt werden) fühlt sich ein Kind als „Beherrscher der Realität“ (Rauchfleisch 1992, 41). Dadurch können Affekte der Hilflosigkeit, der Angst, des Kummers, der Ohnmacht (welche oftmals durch eine Trennung und durch das Getrenntsein ausgelöst werden) durch den „(...) Einsatz des Mechanismus der ‘Verkehrung ins Gegenteil’“ (ebd.) durch aggressives Verhalten abgewehrt und im Unbewussten gehalten werden. Dennoch sind innerpsychisch die unbewussten, latent gebliebenen und von negativen Erfahrungen mit Trennungen abhängigen Inhalte aktiv.

Daher lässt sich in Anlehnung an das Konzept der psychischen Strukturen diesbezüglich ableiten, dass frühe schmerzliche, traumatische Trennungen, wie bei Kevin die Trennung von seiner leiblichen Mutter, die kindliche Art und Weise der Reaktion auf den Krippeneintritt sowie dessen Bewältigung mitbestimmen. Laut Dornes (2000, 141) ist es für solche Kinder schwieriger, sich an neue Situationen anzupassen und ein Ereignis, wie jenes des Krippeneintritts, zu bewältigen.

- ***Frühe, vor Krippeneintritt erlebte schmerzliche Trennungssituationen können das kindliche Verhalten bei Krippeneintritt als auch die Bewältigung dieser Trennung während der Eingewöhnungsphase stark beeinflussen und zur Ausbildung von auffälligen kindlichen Verhaltensweisen beitragen.***

Durch dieses Ergebnis kann die Frage, „(...) welchen Einfluss jene Erfahrungen, die ein Kind in seinen ersten Lebensmonaten und Lebensjahren macht, auf seine weitere Persönlichkeitsentwicklung haben“ (Steinhardt 2001, 147), bezüglich der Erfahrungen der ersten Lebensmonate beantwortet werden. Sind diese Erfahrungen einer Trennung beispielsweise mit der Entstehung von schmerzlichen, wenn nicht traumatischen Affekten verbunden, können sich diese negativ auf die weitere Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes auswir-

ken. Aus diesem Grund kann die Ansicht, dass frühe Erfahrungen nahezu keinen Einfluss auf die weitere Entwicklung haben durch dieses Ergebnis nicht bestätigt werden (ebd.). Vielmehr unterstützt dieses, aus der Fallanalyse hervorgegangen Ergebnis, die in der Psychoanalyse vermehrt vertretene Annahme, dass frühe Erfahrungen in der Kindheit wesentlich für die weitere Persönlichkeitsentwicklung sind (Dornes 2000, 17).

Zusammenfassend kann also gesagt werden, dass die Beziehungen und die daraus resultierenden Erfahrungen mit Trennungen, welche Kleinkinder mit anderen Personen bereits vor Krippeneintritt hatten, entscheidend für die weitere kindliche Entwicklung sind, worauf auch Datler (2003, 77) und Steinhardt (2006, 9f.) aufmerksam machten.

Die bei Krippeneintritt basal ausgebildeten psychischen Strukturen sind, neben der Unterstützung der Bezugspersonen, für eine positive kindliche Entwicklung entscheidend (Datler 2001, 163).

Zu einer Stabilisierung der psychischen, inneren Strukturen kommt es, laut Trescher und Finger-Trescher (1992, 95), wenn eine von außen gegebene Struktur vorhanden ist. Auf diese Notwendigkeit der von außen gegebenen Struktur weisen auch Erath (1992, 61f.) und Textor (1996c, 44) hin, da eine Betreuungsstabilität (neben einer positiven Betreuerin-Kind-Beziehung und der Größe der Kindergruppe etc.) für die kindliche Entwicklung sehr bedeutsam ist. Bock (2009, 95) und Lazar (1978, 47) weisen darauf hin, dass die Stabilität, welche mit einem klaren, strukturellen Ablauf in der Kinderkrippe einhergeht, Kindern Sicherheit und Halt vermittelt. Das Gefühl der Sicherheit entsteht dadurch, da schmerzliche Affekte im latenten Bereich gehalten werden konnten bzw. können, so Trescher und Finger-Trescher (1992, 95).

Weist ein Kind in der Krippe außergewöhnliche Verhaltensweisen auf (beispielsweise Kevins häufiger Wechsel der Spielsituation und Gruppenaktivitäten, seine überaus hohe Ablenkbarkeit, usw.), könnte dieses Verhalten von Kindern während der Eingewöhnungsphase als Ausdruck von Unruhe, Unsicherheit und innerer Instabilität angesehen werden. Diese Unruhe, welche laut Textor (1996c, 44) als Ursache für das Auftreten von Verhaltensauffälligkeiten angesehen werden kann, könnte wiederum durch das Fehlen der Betreuungsstabilität, als auch durch das Fehlen des klaren strukturellen Ablaufs in der Krippe entstehen. Es kann angenommen werden, dass Kinder die, unter anderem durch eine innere Unruhe, durch eine Unsicherheit aufkommenden negativen Affekte im Eingewöhnungsverlauf versuchen, durch Abwehrmechanismen im latenten Bereich zu halten. Die negativen Affekte könnten im Eingewöhnungsverlauf immer vehementer auftreten,

wodurch immer stärkere Abwehrmechanismen zur Unterdrückung eingesetzt werden müssen. Werden die Verdrängungen zu exzessiv, ist anzunehmen, dass sie sich in alternativen Ausdrucksmöglichkeiten, wie beispielweise in Verhaltensauffälligkeiten, zeigen, wie Fonagy und Target (2006, 72), Dornes (2000, 100) und Datler (2004, 121) beschreiben. Dieses „zu exzessiv werden“ im Laufe der Zeit ist bei Kevin unter anderem daran ersichtlich, dass er zum Zeitpunkt 3 mehr ausgeprägte Verhaltensweisen zeigte (Wegstoßen von anderen Kindern, Wegnehmen der Spielsachen, Fall der positiven Stimmung, stärkerer Bewegungsdrang) als noch zum Zeitpunkt 1. Durch das auffällige Verhalten versuchen Kinder, laut Rauchfleisch (1992, 41, 46), die Gefühle der Hilflosigkeit und Angst, welche immer stärker verspürt werden, abzuwehren. Auffällige Verhaltensweisen sind somit „(...) Folge einer defizitären psychischen Struktur“ (Trescher, Finger-Trescher 1992, 105).

Aus diesen Beschreibungen geht hervor, dass Kinder, welchen die äußere Struktur durch das Fehlen eines klaren strukturellen Ablaufs als auch durch das Fehlen der Betreuungsstabilität in der Krippe fehlt, innerliche Unstrukturiertheit, Unruhe, Unsicherheit usw. verspüren. Durch das Fehlen der äußeren Struktur können die psychischen Strukturen, welche für die kindliche Entwicklung entscheidend sind, nicht stabilisiert werden. Da auffällige Verhaltensweisen „(...) Folge einer defizitären psychischen Struktur“ (Trescher, Finger-Trescher 1992, 105) sind, könnte diese nicht vorhandene Struktur zu außergewöhnlichen, unstrukturierten, unsicheren, auffälligen Verhaltensweisen in der Kinderkrippe führen.

- ***Das Fehlen von Struktur und Sicherheit in der Krippe kann sich durch ausgeprägtere Verhaltensweisen im Krippengeschehen erkenntlich machen und zur Ausbildung von auffälligen Verhaltensweisen beitragen.***

Dieses Ergebnis stützt die Annahme von Ernst und Luckner (1985, 152, zit. nach Göppel 1999, 25), dass die Kontinuität von negativen Erfahrungen entscheidend für die kindliche Entwicklung ist. Die Annahme Eraths (1992, 61f.) und Textors (1996c, 44), dass diese Betreuungsstabilität für die kindliche Entwicklung sehr bedeutsam ist, kann durch dieses Ergebnis ebenfalls bestätigt werden. Wottawa (2007, 166) kam in ihrer Diplomarbeit ebenfalls zu dem Ergebnis, dass durch die Struktur und den Halt, welche die Pädagogin dem von ihr untersuchten Kind gab, der Trennungsschmerz gelindert werden konnte und somit als äußerst bedeutend angesehen werden muss.

Diese zentrale Aussage, dass Struktur und Sicherheit in der Kinderkrippe wesentlich für die kindliche Entwicklung sind, wird ebenfalls durch die Diplomarbeit von Heiss (2009) als auch durch den Artikel von Datler et al. (2010c) gestützt.

Belastungsfaktoren im Krippengeschehen, wie beispielsweise kein anerkanntes Mitglied einer Gruppe zu sein, können sich sehr schmerzhaft und belastend auswirken. Textor (1996, 45) zufolge ist eine Nichtmitgliedschaft ein wesentlicher Belastungsfaktor, welcher zur Entstehung von auffälligem Verhalten führen könnte. Affekte der Angst, des Kummers, der Ohnmacht, welche durch eine Belastung in der Krippe (keine Freundschaften zu Peers beispielsweise) hervorgerufen werden können, könnten von Kindern so belastend erlebt werden, dass ihnen eine Bewältigung dieser nicht gelingt. Durch auffällige Handlungsweisen werden die nicht bewältigten Affekte schließlich abgewehrt.

- *Ein Belastungsfaktor im Krippengeschehen, beispielsweise die Unfähigkeit, Freundschaften zu Peers einzugehen, kann zur Ausbildung von auffälligen Verhaltensweisen beitragen.*

Bestätigt werden kann durch dieses Ergebnis, dass das Erleben jener Beziehungen, in welchen sich ein Kind momentan befindet, für die kindliche Entwicklung wesentlich ist, wie auch Göppel (1999, 28ff.) anführt (vgl. Kapitel 4.3).

Krippenkinder erleben neben den Beziehungen zu den Peers auch noch die Beziehungen zu den Bezugspersonen (Eltern, Pädagogin). Sicher erlebte Beziehungen können sich förderlich auf die weitere Ausbildung von psychischen Strukturen auswirken, so Göppel (ebd.). Indem Bezugspersonen die Signale des Kindes auf die Trennung und auf das Getrenntsein während der Eingewöhnungsphase wahrnehmen und daraufhin unterstützende Handlungen setzen, könnten diese, unter anderem durch die fehlende Struktur in der Krippe vorhandenen, „(...) defizitäre[n] Strukturen durch neue Erfahrungen und deren Verinnerlichung kompensiert und nicht vorhandene Strukturen überhaupt erstmals aufgebaut werden“ (Kutter 1992, 20).

Es ist auch von der Bindung abhängig, wie Kinder Beziehungen zu den Bezugspersonen erleben (Geißler, Heisterkamp 2007, 34). Eine sichere Bindung ist für die Regulation der aufkommenden schmerzlichen Affekte eines Kindes bedeutsam, da es Kindern mit der Zeit gelingen würde, die aufkommenden Affekte selbstständig zu regulieren. Kann ein Kind in der Kinderkrippe, als auch vor dem Krippeneintritt keine sichere Bindung zu den Bezugspersonen aufbauen, kann sich dies, wie auch bei Kevin, auf sein Verhalten auswirken. Datler et al. (2002, 57) beschreiben nämlich, dass sicher gebunden Kinder „(...) besser mit Gleichaltrigen zurechtkommen, generell mehr soziale Kompetenzen aufweisen, weniger aggressiv sind, ihnen gestellte Aufgaben selbstständiger und ausdauernder lösen“. Diese genannten Merkmale fielen bei Kevin, welcher eine unsichere Bindung zur Stiefmutter und

zum Teil zur Pädagogin aufwies, in umgekehrter Form auf. Er hatte große Schwierigkeiten, mit Peers und somit mit Gleichaltrigen Freundschaften einzugehen, ihnen bei Konflikten beizustehen, mit ihnen gemeinsam zu spielen usw. Ebenfalls wurde er sechs Monate nach Krippeneintritt aggressiv gegenüber den Peers, indem er sie vermehrt wegstieß. Dieses aggressive Verhalten kam auch bei der Einschätzung des CBCL/C-TRF zum Vorschein, da er, bis 14 Monate nach Krippeneintritt, als klinisch aggressiv auffällig beurteilt wurde. In der Kinderkrippe fiel er ebenso durch seine Sprunghaftigkeit in Gruppensituationen und Gruppenaktivitäten auf, was bedeutet, dass er keine hohe Ausdauerfähigkeit bei der Beschäftigung mit ein und derselben Aktivität aufzeigte. Daher ist festzuhalten, dass eine unsichere Bindung zu den Bezugspersonen das kindliche Verhalten in der Krippe beeinflussen kann.

Laut Hédervári-Heller (2003, 114) ist es unsicher gebundenen Kindern ebenfalls oftmals nicht möglich ist, die negativen Gefühle den Bezugspersonen gegenüber offen zu zeigen, was Kevins nicht offensichtliches Zeigen der negativen Affekte laut den Daten der Videoanalyse erklären würde. Diese nicht gelungene Affektregulierung führt dazu, dass aufkommenden Affekte durch verschiedene Verarbeitungsmechanismen nicht reguliert, nicht verarbeitet und nicht bewältigt werden können (Mentzos 1982, 77). Diese nicht gelungene Affektregulierung kann was wiederum, wie bereits vorher angeführt wurde zu auffälligem Verhalten führen kann.

- ***Eine unsichere Bindung zwischen einem Kind und den Bezugspersonen kann in Bezug auf die damit einhergehende nicht gelungene Affektregulierung als ein wesentlichen Faktor für die Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten angesehen werden.***

Dieses Ergebnis bestätigt die in der Literatur verbreitete Annahme, dass eine sichere Bindung ein Schutzfaktor für die kindliche Entwicklung ist, wie beispielsweise Göppel (1997, 284) und Dornes (2000, 99ff.) anführen, bzw. dass eine unsichere Bindung als Risikofaktor angesehen werden muss (Brisch 2003, 51). Besonders hervorzuheben ist jedoch, dass eine sichere Bindung nicht automatisch mit einer gelungenen Eingewöhnung einhergeht, wie es in der vorliegenden Literatur vermehrt angenommen wird. Obwohl Kevin zum Untersuchungszeitpunkt 2 und 3 eine sichere Bindung zur Pädagogin aufbauen konnte, sank seine positive affektive Stimmung im Eingewöhnungsverlauf zu diesen Zeitpunkten. Ebenfalls konnten durch die sichere Bindung etwaige andere Probleme nicht kompensiert werden, sei es das Gelingen sich an die Krippe anzupassen, sich konzentriert Spieltätigkeiten und Gruppensituationen hinzugeben oder Freundschaften mit Peers eingehen zu können, um

nur einige zu nennen. Aus diesem Grund kann durch diese Ergebnis anhand der Einzelfallanalyse die verbreitete Annahme vieler Eingewöhnungsmodelle, dass die Eingewöhnung dann als abgeschlossen angesehen werden kann, sobald ein Kind eine zumindest ähnliche Bindungsbeziehung zur Pädagogin wie zu den Eltern aufbauen hat können, widerlegt werden. Berger (1986), Laewen und Andres (1993) und Niesel und Griebel (2000) gehen beispielsweise von diesem Ansatz aus. Das Ergebnis des Einzelfalles Kevin, dass die Bindung alleine nicht als Indiz für gelungene Eingewöhnung angesehen werden kann, bestätigen auch weitere Diplomarbeiten, wie beispielsweise jene von Ahmadi-Rinnhofer (2007), Wottawa (2007) oder Schwediauer (2009), welche ebenfalls im Rahmen der WiKi Studie verfasst wurden.

Neben der Bindung ist Dornes (2000, 105) zufolge das Temperament eines Kindes ein entscheidender Faktor dafür, wie das Kind auf Trennungen reagiert und wie die weitere kindliche Entwicklung verläuft. Wenn Kinder in der Kinderkrippe „ein schwierigeres und ausgeprägteres Temperament“ zeigen als andere Kinder, kann dieses Temperamentsverhalten, gemäß Rothbart und Ahadi (1994, zit. nach Resch 2004, 34), einerseits als angeboren und erblich übertragen angesehen werden. Bei Kevin zeigte sich dieses ausgeprägtere Temperament an seiner hohen Ablenkbarkeit und Aktivität, seiner niedrigen Anpassungsfähigkeit, dem Sinken seiner Rhythmizität usw. während der Eingewöhnung in die Krippe.

Ein ausgeprägteres Temperament kann andererseits auch durch Erfahrungen entstanden sein. Hatten Kinder vor Krippeneintritt bereits eine frühe Trennung erlebt, wie auch Kevin, können die „(...) Anpassungsfähigkeit und Bewältigungsmöglichkeiten in Folge der frühen Belastung eingeschränkt“ sein (Dornes 2000, 141). Die niedrige Anpassungsfähigkeit an das (neue) Umfeld der Kinderkrippe kann als Ausdruck von Kevins Temperament somit aus der Erfahrung der frühen Trennung von der leiblichen Mutter resultieren.

Beachtet man das Sinken der Rhythmizität bezüglich der körperlichen Funktionen, können Fütter- und Verdauungsstörungen, laut Papousek und Hofacker (2004, 178f.), mit dem Verspüren von Unruhe und Schwierigkeiten, als auch mit einer niedrigen Anpassungsfähigkeit in Zusammenhang stehen. Abzuleiten ist daher, in Anlehnung an Hofacker et al. (ebd.), dass die Erfahrung des Verspürens von Unruhe und Schwierigkeiten in der Krippe zu einem Sinken der Temperamentsskala Rhythmizität bei Kindern führen kann.⁷⁶

⁷⁶ Das Verspüren von Unruhe durch das Fehlen von Struktur, welche beispielsweise durch eine sichere Bindungsbeziehung, durch eine Betreuungsstabilität, durch einen strukturierten Tagesablauf usw. hergestellt werden kann, wurde bereits erläutert. Dabei wurde festgestellt, dass das Fehlen von Struktur zu auffälligem Verhalten führen kann.

Ausgehend von einem ausgeprägten kindlichen Temperament kann dies zur Entstehung von auffälligem Verhalten beitragen. So können beispielsweise Aufmerksamkeitsprobleme (im Spiegel der CBCL/C-TRF) durch das ausgeprägte Temperament der hohen kindlichen Ablenkbarkeit und Aktivität entstehen oder es erscheinen somatische Probleme wie Fütter- und Verdauungsstörungen (im Spiegel der CBCL) durch die auffallende Temperamentsentwicklung des Sinkens der Rhythmizität.

➤ *Das Temperament eines Kindes kann zur Ausbildung von auffälligen Verhaltensweisen beitragen.*

Wissen jedoch Bezugspersonen darüber Bescheid, dass das Temperament auch von Erfahrungen abhängig ist, könnten sie im Wissen darüber versuchen, diesen Erfahrungen und somit auch der Entstehung von Verhaltensauffälligkeiten entgegenzusteuern. Durch dieses Ergebnis kann somit die Annahme von Thomas und Chess (1980, 89, 142ff.) bestätigt werden, welche davon ausgehen, dass das Wissen über das Temperament eines Kindes für Eltern, LehrerInnen und PädagogInnen entscheidend sein kann, um Störungen in der kindlichen Entwicklung bestmöglich entgegenzuwirken.

Durch die vorliegende Einzelfallanalyse konnten somit bereits bestehende wissenschaftliche Erkenntnisse gestützt, aber auch widerlegt werden. Darüber hinaus wurde durch die Bezugnahme der psychoanalytischen Theorien dargestellt, welche innerpsychischen Erlebnisinhalte schließlich zu manifestem auffälligem Verhalten führen können.

Zusammenfassend kann die eingangs gestellte Forschungsfrage

Welcher Zusammenhang kann vor dem Hintergrund psychoanalytischer Theorien zwischen dem Krippeneintritt, dem kindlichen Verhalten während des sogenannten Eingewöhnungsverlaufs und Verhaltensauffälligkeiten nach CBCL/C-TRF angenommen werden?

folgendermaßen beantwortet werden:

Gelingt es einem Kind im Eingewöhnungsprozess, die Trennung und das Getrenntsein von seinem familiären Umfeld unter anderem durch eine gelungene Affektregulierung in Anlehnung an die Definition der Wiener Kinderkrippenstudie **zu bewältigen** (1. Positive Gefühle zu verspüren und bestenfalls zu steigern und negative Gefühle zu verringern oder sogar zu eliminieren; 2. interessierte, explorierend untersuchende, erfassende Wahrnehmung von gewissen Gegenständen und Menschen; 3. Fähigkeit zum sozialen Austausch mit Mitmenschen (Datler et al. 2010b, 4f.)), kann davon ausgegangen werden, dass ein Krippeneintritt an sich nicht zu auffälligem Verhalten führt.

Gelingt es einem Kind **nicht**, während der Eingewöhnungsphase die Trennung und das Getrenntsein von seinem familiären Umfeld **zu bewältigen**, kann davon ausgegangen werden, dass Verhaltensauffälligkeiten als Folge dieses nicht bewältigten Trennungsschmerzes entstehen können.

Jede Trennung und jedes Getrenntsein wird von Kindern höchst individuell erlebt und verarbeitet. Dementsprechend sind auch die Folgen und Auswirkungen dieser Trennung als höchst individuell anzusehen. Aus diesem Grund ist zwar die Bewältigung der Trennung und des Getrenntseins und somit eine gelungene Eingewöhnung auf jeden Fall ein Schutzfaktor für das Auftreten von Verhaltensauffälligkeiten, jedoch nicht auf alle Kinder gleichermaßen übertragbar.

Ein weiterer Grund, weshalb dieses Ergebnis nicht auf alle Kinder im Sinne einer kausalen Aussage übertragbar ist, stellt die Tatsache dar, dass es sich meist um mehrere Faktoren handelt, welche schließlich zur Entstehung von auffälligem Verhalten beitragen. Dies wurde durch den Einzelfall Kevin unter Bezugnahme der angeführten bestehenden wissenschaftlichen Erkenntnisse anschaulich beschrieben. Die soeben dargestellten Ergebnisse in Anlehnung an den Einzelfall Kevin zeigen jene Faktoren auf, welche kindliche sozialemotionale Verhaltensauffälligkeiten hervorrufen können. Diese sind:

- *jeder Krippeneintritt, der in der Eingewöhnungsphase nicht bewältigt werden konnte,*
- *frühe, vor Krippeneintritt erlebte schmerzliche Trennungssituationen,*
- *das Fehlen von Struktur und Sicherheit in der Krippe,*
- *eine große Belastung im Krippengeschehen,*
- *eine unsichere Bindung zwischen einem Kind und den Bezugspersonen,*
- *das kindliche Temperament.*

Somit wird klar, dass sich eine nicht bewältigte Trennung durch den Krippeneintritt im kindlichen Verhalten während der Eingewöhnungsphase widerspiegelt und im Zusammenhang mit Verhaltensauffälligkeiten steht. Wesentlich an diesem Ergebnis ist, sich bewusst zu machen, dass der Krippeneintritt nicht zwangsläufig zu auffälligem Verhalten führen muss, da eben auch andere Faktoren bzw. deren Zusammenwirken ausschlaggebend sein können. Manche dieser Faktoren, nämlich eine bereits vor Krippeneintritt erlebte schmerzliche Trennungssituation als auch eine vor Krippeneintritt bestehende unsichere

Bindung zu den Eltern, können das kindliche Erleben des Krippeneintritts an sich als auch das Getrenntsein beeinflussen. Andere Faktoren, wie beispielsweise eine große Belastung im Krippengeschehen oder das Fehlen von Struktur und Sicherheit in der Kinderkrippe, können Einfluss auf das kindliche Verhalten beim Getrenntsein im Eingewöhnungsprozess haben. Möglich wäre natürlich auch, dass einer oder mehrere dieser angeführten belastenden Faktoren zu Verhaltensauffälligkeiten führen, und nicht der Krippeneintritt und das Krippengeschehen damit in Zusammenhang stehen.

Dass für die Entstehung von sozialemotionalen kindlichen Verhaltensauffälligkeiten nicht der Krippeneintritt (alleine) ausschlaggebend sein muss, sondern dass auch andere Faktoren und deren Zusammenspiel zu auffälligem Verhalten führen können, wurde nun deutlich dargestellt. Durch dieses zentrale Ergebnis der Diplomarbeit konnte die aufgeworfene Frage Feins (1996, 93f.), ob der Krippeneintritt als alleiniger Faktor für die Entstehung von auffälligem Verhalten angesehen werden kann bzw. muss oder ob nicht andere Faktoren ebenfalls ausschlaggebend sein können, beantwortet werden. Bereits vorliegende wissenschaftliche Wissensbestände können durch dieses zentrale Ergebnis bestätigt werden, da ebenso Ahrbeck (2009b, 219) davon ausgeht, dass es meist viele Bedingungen sind, die zu auffälligem Verhalten führen. Textor (1996b, 15) weist ebenso darauf hin, dass es keine „(...) monokausalen Erklärungen“ für die Frage gibt, weshalb ein Kind auffälliges Verhalten zeigt oder nicht, sondern dass es sich vielmehr um ein „(...) Zusammenspiel verschiedener Faktoren“ handelt (ebd.16).

Nach der Beantwortung der zentralen Fragestellung kann die folgende Hypothese D2 als **bestätigt** angesehen werden:

Es besteht ein Zusammenhang zwischen dem kindlichen Verhalten während der sogenannten Eingewöhnung in die Kinderkrippe und jenen kindlichen sozialemotionalen Verhaltensweisen, die sich in jenen Werten niederschlagen, die über den Einsatz der CBCL/C-TRF sechs Monate und ein Jahr nach Krippeneintritt generiert werden.

Wenn somit Kinder die Trennung durch den Krippeneintritt und das Getrenntsein durch den weiteren Krippenbesuch im Eingewöhnungsverlauf bewältigen, kann angenommen werden, dass Krippeneintritte an sich keine kindlichen Verhaltensauffälligkeiten nach sich ziehen. Gelingt es Kindern nicht, die Trennung und das Getrenntsein zu bewältigen, kann dies zu auffälligem sozialemotionalen Verhalten führen. Somit kann das Erlebnis des Krippeneintrittes ein einschneidendes Erlebnis für Kinder darstellen, welches die Ausbil-

dung von Verhaltensauffälligkeiten auslöst beziehungsweise verstärkt, worauf auch Göppel (1997, 45) hinweist.

Jedoch kann von keinem monokausalen Zusammenhang ausgegangen werden, da immer „(...) das Gesamtbild vom Zusammenspiel zwischen Anlage und Umwelt, zwischen intrapsychischen und interpersonalen Prozessen, zwischen Individuum, Gruppe und Gesellschaft“ (Textor 1996c, 45) berücksichtigt werden muss, worauf auch bei der Beantwortung der Fragestellung schon eindringlich eingegangen wurde.

7. Resümee und Ertrag der Arbeit für die Bildungswissenschaft

Nach der zusammenfassenden Darstellung der zentralen Ergebnisse der Einzelfallanalyse Kevins im Kapitel 6.1, der Darstellung des Ertrags der Arbeit für die Wissenschaft, der Beantwortung der Forschungsfrage und der Bestätigung der Hypothese D2 im Kapitel 6.2, wird nun im letzten Kapitel 7 zuerst im Kapitel 7.1 ein Resümee über die gesamte Arbeit gezogen. Abschließend wird im Kapitel 7.2 auf den Ertrag der Arbeit für die Bildungswissenschaft und pädagogischen Praxis eingegangen.

7.1 Resümee

Im ersten Kapitel wurde der Forschungsstand bezüglich der Arbeit zugrundeliegenden Begriffen dargestellt. Dabei wurde im Kapitel 1.1 auf die Bedeutung früher Trennungserfahrungen für die frühkindliche Entwicklung eingegangen. Es wurde dargestellt, dass bezüglich der Frage, ob sich eine frühkindliche Trennung negativ auf die kindliche Entwicklung auswirken kann, divergente Ansehensweisen in der Literatur über Kleinkinder vorliegen. Zu einen wird davon ausgegangen, dass eine frühe Trennung zu keinen nachweislichen Entwicklungsgefährdungen führt und zum anderen, dass sehr wohl Entwicklungsbeeinträchtigungen dadurch entstehen können. Im Kapitel 1.2 wurde die enorme Bedeutung des Eingewöhnungsprozesses für die kindliche Entwicklung dargestellt, welchem jedoch noch zu wenig Aufmerksamkeit, sowohl in der Literatur, als auch in der Praxis geschenkt wird. In diesem Kapitel wurde ebenfalls dargestellt, was in der Wiener Kinderkrippenstudie unter einem gelungenen Eingewöhnungsprozess verstanden wird. Das Kapitel 1.3 richtete sich auf den Themenbereich der Verhaltensauffälligkeiten. Es wurde zuerst (Kapitel 1.3.1) dargestellt, dass unterschiedliche Definitionen bezüglich auffälliger Verhaltensweisen in der Literatur vorherrschen. Daraufhin wurde erläutert, dass in der Diplomarbeit der Begriff „Verhaltensauffälligkeit“ verwendet wird, da auffälliges Verhalten vermutlich auch durch Problematiken in der Umwelt und/oder durch Probleme/Veränderungen mit den Bezugspersonen hervorgerufen werden kann. Im Kapitel 1.3.2 wurde darauf eingegangen, welche Verhaltensauffälligkeiten in einer normalen kindlichen Entwicklung auftreten können, woraufhin im Kapitel 1.3.3 Ursachen für Verhaltensauffälligkeiten beschrieben wurden. Der Auseinandersetzung, welche Studien bisher bezüglich des Zusammenhangs zwischen der Fremdbetreuung und auffälligem Verhalten bei Kindern durchgeführt wurden, widmete sich das Kapitel 1.4. Diese ergab, dass Studien darüber, und vor allem unter Bezugnahme

der Eingewöhnungsphase, nur mangelhaft vorliegen, woraufhin im Kapitel 1.5 die Forschungslücke beschrieben wurde. Aus dieser Forschungslücke, welche in den mangelhaft vorliegenden Untersuchungen bezüglich des Zusammenhang zwischen der frühkindlichen Trennung durch die Krippe, der sogenannten Eingewöhnungsphase und auffälligem kindlichen sozialemotionalen Verhalten lag, ergab sich weiterfolgend die Forschungsfrage (Kapitel 1.6), nämlich diesen Zusammenhang unter Bezugnahme psychoanalytischer Theorien zu untersuchen. Nach der Relevanz der Untersuchung für die Bildungswissenschaft (Kapitel 2) wurde im Kapitel 3 zuerst dargestellt, weshalb ein Krippeneintritt als traumatisches Erlebnis von Kleinkindern erlebt werden könnte. Anhand dieser Annahme, dass sich ein Krippeneintritt traumatisch auf Kinder auswirken kann, wurden vier psychoanalytische Konzepte dargestellt, durch welche der Zusammenhang zwischen dem traumatischen Krippeneintritt, der Eingewöhnungsphase und Verhaltensauffälligkeiten anhand der innerpsychisch, latent ablaufenden Erlebnisinhalte plausibel gemacht wurde. Im 4. Kapitel wurden die Grundlagen für die empirische Untersuchung dieses Zusammenhanges angeführt. Zuerst wurde die, in Kapitel 3 anhand der psychoanalytischen Theorien hergeleitete Hypothese dargelegt (Kapitel 4.1). Die Untersuchungsinstrumente, nämlich der CBCL/C-TRF (Kapitel 4.2.1) als auch die Videoanalyse (4.2.2), durch welche die Hypothese untersucht werden sollte, wurden im Kapitel 4.2 angeführt. Das methodische Vorgehen durch die Überprüfung der Subhypothesen wurde im Kapitel 4.3 beschrieben. Das Kapitel 4.3.1 widmete sich der Darstellung der Voraussetzungen, welche für die Überprüfung der Hypothese notwendig gewesen wären. Da in der Wiener Kinderkrippenstudie zu wenige Kinder auffälliges Verhalten zeigten konnte die Hypothese nicht quantitativ überprüft werden, worauf im Kapitel 4.3.2 eingegangen wurde. Aus diesem Grund wurde im Kapitel 5 eine Einzelfallanalyse durchgeführt. Zuerst wurde die Relevanz von Einzelfallanalysen dargestellt (Kapitel 5.1). Auf die fünf Untersuchungsinstrumente, welche unter anderem in der WiKi Studie eingesetzt wurden und für die Einzelfallanalyse als besonders relevant galten, wurde im Kapitel 5.2 eingegangen. Im Kapitel 5.3 wurden die einzelnen Schritte für die Durchführung der Einzelfallanalyse dargestellt. Darauffolgend wurde der Einzelfall Kevin und sein auffälliges Verhalten im Spiegel der CBCL/C-TRF erläutert (Kapitel 5.4). Um zu eruiieren, welche Faktoren für seine auffälligen Verhaltensweisen ausschlaggebend waren, wurde im Kapitel 5.4.1 danach gefragt, ob der Krippeneintritt und die „Nicht Bewältigung“ von diesem zu seinen Verhaltensauffälligkeiten führte. Nachfolgend wurde eruiert, inwiefern die Krippensituation (5.4.2), die Familiensituation (5.4.3), die Bindungsbeziehung zu seiner Stiefmutter und zur Pädagogin (5.4.4) und das Temperament (5.4.5) als auslösende

Faktoren für sein auffälliges Verhalten angesehen werden mussten. Das Kapitel 6 widmete sich zuerst der Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse des Einzelfalles Kevin (6.1). Im Wissen über die Notwendigkeit der Verbindung der Ergebnisse mit bereits bestehenden wissenschaftlichen Erkenntnissen, um zu allgemeingültigen Aussagen zu kommen, wurde im Kapitel 6.3 die Forschungsfrage beantwortet, die Verbindung mit bereits bestehenden Wissensbeständen und somit der Ertrag der Arbeit für die Wissenschaft dargestellt und die Hypothese bestätigt. Im letzten Kapitel wird nach diesem Resümee abschließend noch auf den Ertrag dieser vorliegenden Arbeit für die Bildungswissenschaft eingegangen (Kapitel 7.2).

An den Einzelfall Kevin anknüpfend kann die Bearbeitung weiterer wissenschaftlicher Themenbereiche erfolgen. Besonders interessant wäre es, Kevin und seine Entwicklung nach den 14 Monaten, also nach dem letzten Untersuchungszeitpunkt der WiKi Studie, weiterhin zu beobachten. Es wäre vor allem aufschlussreich, Kevin und seinen Eintritt in die Schule näher zu beleuchten. Bedeutend wäre dabei zu hinterfragen, ob er einige Jahre nach Krippeneintritt in der Schule weiterhin Verhaltensauffälligkeiten zeigt. Und wenn ja, welcher Art und ob diese Verhaltensauffälligkeiten jenen in der Kinderkrippe gleichen.

Im letzten Kapitel wird abschließend darauf eingegangen, welcher Ertrag aus der Bearbeitung dieses Themenbereiches für die Bildungswissenschaft erzielt werden konnte.

7.2 Ertrag der Arbeit für die Bildungswissenschaft und pädagogischen Praxis

Die Ergebnisse der vorliegenden Diplomarbeit können die wissenschaftliche Disziplin der Bildungswissenschaft, aber auch die pädagogische Praxis um folgendes bereichern:

1. Durch die Diplomarbeit wurde die enorme Bedeutung der Unterstützung der Eltern während der Eingewöhnungsphase ersichtlich. Diese Unterstützung ist ein wesentliches Kriterium, welches der Entstehung von auffälligen Verhaltensweisen von Kindern in und durch Kinderkrippen verhindern kann. Aus diesem Grund sollte vor dem Kinderkrippeneintritt eine Aufklärung der Eltern über die Bedeutsamkeit des Eingewöhnungsprozesses erfolgen, um ihnen diese Relevanz verständlich zu machen.
2. Die Aufbau einer sicheren Bindung während der Eingewöhnungsphase zwischen Kindern und ihren Bezugspädagoginnen kann nicht, zumindest nicht als einziges, Indiz für

gelungene oder nicht gelungene Eingewöhnung angenommen werden. Trotz des Aufbaus der sicheren Bindung zwischen Kevin und seiner Bezugspädagogin konnte er die Trennung durch die Kinderkrippe nicht bewältigen, was zur Entstehung von auffälligem Verhalten wesentlich beigetragen hatte.

3. Beim Einzelfall Kevin verschlechterten sich die Werte der Videoanalyse, welche Aufschluss über sein Verhalten während der Eingewöhnung in die Kinderkrippe im Hinblick auf die Bewältigung von Trennung und Getrenntsein geben, über ein halbes Jahr hinweg kontinuierlich. Das zeigt, dass die Eingewöhnung nicht nach einigen Wochen als „abgeschlossen“ angesehen werden kann. Vielmehr ist es ein kontinuierlicher, lang andauernder Prozess, der feinfühlig und aufmerksame Unterstützung sowohl seitens der Eltern, als auch seitens der Pädagoginnen erfordert. Die Trennungsbewältigung kann somit als ein lang andauernder Prozess angesehen werden (vgl. Ahmadi-Rinnerhofer (2007), Wottawa (2007)). Somit sollte von den Pädagoginnen eine vermehrte und längerfristige Unterstützung des Kindes während der Eingewöhnungsphase von elterlicher Seite gefordert werden.

4. Von Seiten der Pädagoginnen wird gefordert, Kinder in dieser kritischen, länger andauernden Phase, einführend und unterstützend zu begleiten. Damit Pädagoginnen diese Begleitung gewährleisten können, gilt es, ihr Verständnis für die unbewusst ablaufenden Prozesse und deren Wirkung auf das manifeste Verhalten zu sensibilisieren. Für diesen Prozess des Verstehens und des darauffolgenden adäquaten Reagierens sei jedoch eine spezielle, auf das psychoanalytische Verstehen ausgerichtete, Ausbildung nötig (Datler, Wininger 2009, 230). Durch diese Ausbildung könnten Pädagoginnen Kindern bei der Bewältigung der Trennung helfen und somit dem Entstehen von Verhaltensauffälligkeiten entgegenwirken.

5. Eine Sensibilisierung von Pädagoginnen in Hinblick auf das frühe Erkennen von auffälligem Verhalten und in Hinblick auf das Verständnis darüber, dass sich innerpsychische Prozesse gerade dadurch ausdrücken können, sollte bereits in der Ausbildung angestrebt werden.

6. Kinderkrippen können bei verhaltensauffälligen Kindern nicht mehr als Bildungsorte angesehen werden, da die, von den Erfahrungen abhängigen Bildungsprozesse misslingen (Göppel 1997, 61f.; Viernickel 2008, 198). Daher gilt es, durch die nun angeführten Punkte, dem Entstehen von auffälligem kindlichen Verhalten durch oder in der Kinderkrippe entgegenzuwirken. Damit Kinderkrippen ein Kind und dessen Bildungs- und Entwicklungsprozesse fördern und nicht beeinträchtigen, indem sie beispielsweise zu auffälligem

Verhalten führen, müssen sowohl die äußeren, als auch die innerpsychisch ablaufenden Faktoren als auch Beziehungen berücksichtigt werden, denn

„*In Menschen, wie in der Sprache, ist alles Beziehung*“ (Antoine de Revarol 1753-1801),
und diese Beziehungen gilt es so positiv wie möglich zu gestalten.

Literaturverzeichnis

- Achenbach, T. M. (2000): Manual for the ASEBA Preschool Forms & Profiles. Child Behavior Checklist for Ages 1 ½- 5, Language Development Survey, Caregiver- Teacher Report Form., VT University of Vermont, Research Centre for Children, Youth and Families: Burlington
- Ahnert, L., Lamb, M. E. (2003). Shared care: Establishing a balance between home and child care. In: Child Development, 74, 1044-1049
- Ahnert, L. (2004): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. Reinhardt: München
- 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
- Ahrbeck, B. (2009a): Erziehungsnotwendigkeiten und Bruchstellen der Entwicklung. In: Ahrbeck B., Willmann, M. (Hrsg.): Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch. W. Kohlhammer: Stuttgart, 215- 225
- Ahrbeck, B. (2009b): Innenwelt: Störung der Person und ihrer Beziehungen. In: Ahrbeck B., Willmann, M. (Hrsg.): Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch. W. Kohlhammer: Stuttgart, 138- 172
- Ahmadi-Rinnerhofer, L. (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
- Ainsworth, M.D.S. (1974): Feinfühligkeit versus Unfeinfühligkeit gegenüber den Mitteilungen des Babys. In: Grossmann, K.E., Grossmann, K. (Hrsg.) (2003): Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Klett-Cotta: Stuttgart, 414-421
- Bailey, A.K. (2002): Adjustment processes of four infants attending centre daycare. Unveröffentl. Diss: University of Toronto
- Bailey, A.K. (2008): Verlust: Ein vernachlässigtes Thema in der Forschung zur außerfamiliären Betreuung. In: Psyche 62 (Heft 2), 154-170
- Barth, R. (2004): „Gespenster im Schlafzimmer“ - Psychodynamische Aspekte in der Behandlung von Schlafstörungen. In: Papousek, M., Schieche, M., Wurmser, H. (Hrsg.): Regulationsstörungen der frühen Kindheit. Frühe Risiken und Hilfen im Entwicklungskontext der Eltern- Kind-Beziehungen. Hans Huber: Bern, Göttingen, Toronto, Seattle, 250-260
- Bates, J. E., Marvinney, D., Kelly, T., Dodge, K.A., Bennett, D.S., Pettit, G.S. (1994): Child-care history and kindergarten adjustment. In: Developmental Psychology 30, 690-700
- Belsky, J. (1988): The effects of infant day care reconsidered. In: Early Child Res Q3, 235-272
- Berger, M. (1986): Der Übergang von der Familie zum Kindergarten - Anregungen zur Gestaltung der Aufnahme in den Kindergarten. Ernst Reinhardt: München
- Bittner, G. (1996): Problemkinder. Zur Psychoanalyse kindlicher und jugendlicher Verhaltensauffälligkeiten. Mit 3 Abbildungen. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen, Zürich (2. Auflage)
- Blos, P. (2001): Psychische und somatische Ausdrucksformen von präverbalem Verlust. Analyse eines im Alter von 13 Monaten adoptierten Kindes. In: Kinderanalyse 9, (Heft 3), 292-308
- BMJFG (1980): Das Modellprojekt „Tagesmütter“. Abschlußbericht der wissenschaftlichen Be-

gleitung. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Jugend, Familie und Gesundheit. Kohlhammer: Stuttgart

- 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, Universität Wien
- Brenner, C. (1967): Grundzüge der Psychoanalyse. Fischer: Frankfurt
- Brisch, K.H. (2003): Grundlagen der Bindungstheorie und aktuelle Ergebnisse der Bindungsforschung. In: Finger-Trescher, U., Krebs, H. (Hg.): Bindungsstörungen und Entwicklungschancen. Psychosozial: Gießen, 51-69
- Brisch, K.H., Grossmann K.E., Grossmann K., Köhler, L. (Hrsg.) (2002): Bindung und seelische Entwicklungswege – Grundlagen, Prävention und klinische Praxis. Klett-Cotta: Stuttgart
- Datler, W., Steinhardt, K. (1993): Psychoanalyse, Pädagogik und Säuglingsforschung. Über jüngere Diskussionen zur psychoanalytischen Theorie der frühe Kindesentwicklung und weitere Neuerscheinungen zur Psychoanalytische Pädagogik. In: Trescher, H-G., Büttner, C., Datler, W. (Hrsg.): Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 5. Matthias-Grünwald: Mainz, 175-210
- Datler, W. (1996): Ist der Begriff der Fiktion ein analytischer Begriff? Einige Bemerkungen zur Mehrgliedrigkeit unbewußter Abwehr- und Sicherungsaktivitäten. In: Lehmkuhl, U. (Hrsg.): Heilen und Bilden – Behandeln und Beraten. Individualpsychologische Leitlinien heute (Beiträge zur Individualpsychologie 22). Reinhardt: München u.a., 145-156
- Datler, W. (2001): Zeit, Struktur und Lebensalter 2. Über Prozesse der Bildung basaler psychischer Strukturen und die heilpädagogische Arbeit mit „verhaltensauffälligen“ Jugendlichen. In: Hofmann, Ch., Brachet, I., Moser, V., Stechow, E. (Hrsg.): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Sonderpädagogik. Edition SHZ der Schweizerischen Zentralstelle für Heilpädagogik: Luzern, 157-166
- Datler, W., Ereky, K., Strobel, K. (2002): Alleine unter Fremden. Zur Bedeutung des Trennungserlebens von Kleinkindern in Kinderkrippen. In: Winterhager-Schmid, L., Eggert-Schmid Noerr, A., Datler, W. (Hrsg.): Das selbständige Kind. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 12. Psychosozial: Gießen, 53-77
- Datler, W. (2003): Ist Bindungstheorie von psychoanalytischer Relevanz? Über unmittelbare und mittelbare Folgen der Bindungsforschung für Psychoanalytische Pädagogik. In: Finger-Trescher, U., Krebs, H. (Hg.): Bindungsstörungen und Entwicklungschancen. Psychosozial: Gießen, 71-108
- Datler, W. (2004): Pädagogische Professionalität und die Bedeutung des Erlebens. In: Hackl B., Neuweg G.H. (Hrsg.): Zur Professionalität pädagogischen Handelns. LIT: Münster, 113-130
- Datler, W., Wininger, M. (2009): Psychoanalytisches Fallverstehen als sonderpädagogische Kompetenz- Ein Blick auf Andy und „Kinder, die hassen“. In: Ahrbeck B., Willmann, M. (Hrsg.): Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch. W. Kohlhammer: Stuttgart, 226-235
- Datler, W., Datler, M., Hover-Reisner, N. (2010a): Von den Eltern getrennt und noch nicht verloren. Annäherungen an das Alltagserleben von Krippenkindern unter dem Aspekt der Bildung. In: Schäfer, G.E., Staeger, R., Meiners, K. (Hrsg.): Kinderwelten - Bildungswelten. Unterwegs zur Frühpädagogik. Cornelsen Scriptor (noch nicht erschienen)
- Datler, W., Hover-Reisner, N., Fürstaller, M. (2010b): 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: Berlin (noch

nicht erschienen)

- Datler, W., Datler, M., Funder, A. (2010c): Struggling against a feeling of becoming lost: A young boy's painful transition to day care. In: *Infant Observation. The International Journal of Infant Observation and its Applications* 13 (Heft 1), 65-87
- Deutsche Psychoanalytische Vereinigung (2008): Memorandum der Deutschen Psychoanalytischen Vereinigung. Krippenausbau in Deutschland – Psychoanalytiker nehmen Stellung. In: *Psyche* 62 (Heft 2), 202-205
- Dornes, M. (1999): *Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen*. Fischer: Frankfurt am Main
- Dornes, M. (2000): *Die emotionale Welt des Kindes*. Fischer: Frankfurt am Main
- Dornes, M. (2004): Über Mentalisierung, Affektregulierung und die Entwicklung des Selbst. In: *Forum der Psychoanalyse* 2, 175-199
- Dornes, M. (2006): *Die Seele des Kindes. Entstehung und Entwicklung*. Fischer: Frankfurt
- Dornes, M. (2008): Frißt die Emanzipation ihre Kinder? Mütterliche Berufstätigkeit und kindliche Entwicklung: Eine Neubetrachtung aus aktuellem Anlaß. In: *Psyche* 62 (Heft 2), 182-201
- Egle, U., Hoffmann, S.O., Steffens, M. (1997): Pathogene und protektive Entwicklungsfaktoren in Kindheit und Jugend als Prädisposition für psychische Störungen im Erwachsenenalter. Gegenwärtiger Stand der Forschung. In: Egle, U., Hoffmann, S.O., Joraschky, P. (Hrsg.): *Sexueller Mißbrauch, Mißhandlung, Vernachlässigung. Erkennung und Behandlung psychischer und psychosomatischer Folgen früher Traumatisierungen*. Schattauer: Stuttgart und New York, 3-20
- Elting, P. (2003): *Überprüfung der psychometrischen Parameter von CBCL 1 ½-5 und C-TRF an einer deutschen Sichtprobe. Inaugural- Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Medizin des Fachbereichs Medizin der Johann Wolfgang von Goethe Universität Frankfurt am Main: Frankfurt am Main*
- Erath, P. (1992): *Abschied von der Kinderkrippe. Plädoyer für altersgemischte Gruppen in Tageseinrichtungen für Kinder*. Lambertus: Freiburg im Breisgau
- Ereky-Stevens, K., Fürstaller, M., Funder, A. (2008): *Wiener Kinderkrippenstudie, Videoanalyse Kodierhandbuch, 2. überarbeitete (unveröffentlichte) Fassung*. Universität Wien: Wien
- Ermann, M. (2007): *Psychosomatische Medizin und Psychotherapie. Ein Lehrbuch auf psychoanalytischer Grundlage. 5. überarbeitete Auflage*. Kohlhammer: Stuttgart
- Ernst C., v. Luckner, N. (1985): *Stellt die Frühkindheit die Weichen? Eine Kritik an der Lehre von der schicksalhaften Bedeutung erster Erlebnisse*. Enke: Stuttgart
- Fatke, R. (1995a): Fallstudien in der Pädagogik. Einführung in den Themenschwerpunkt. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 41 (Heft 5), 675-680
- Fatke, R. (1995b): Das Allgemeine und das Besondere in pädagogischen Fallgeschichten. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 41 (Heft 5), 681-695
- Fein, G.G. (1996): Die Eingewöhnung von Kleinkindern in der Tagesstätte. In: Tietze, W. (Hrsg.): *Früherziehung. Trends, internationale Forschungsergebnisse, Praxisorientierungen*. Luchterhand: Neuwied, Kriftel, Berlin, 80-96
- Figdor, H. (1991): *Kinder aus geschiedenen Ehen: Zwischen Trauma und Hoffnung*. Grünewald: Mainz

- Figdor, H. (2001): Mythos „Verhaltensstörung“: Wer stört wen?. In: Psychoanalyse für Pädagogen, 102-118
- Fonagy, P., Target, M. (2006): Psychoanalyse und die Psychopathologie der Entwicklung. Klett Cotta: Stuttgart
- Freud, S. (1895): Studien über Hysterie. In: Freud, S.: Gesammelte Werke, Band 1. Fischer: Frankfurt am Main, 75-312
- Freud, S. (1998): Vorlesung: Gesichtspunkte der Entwicklung und Regression. Ätiologie. In: Freud, S.: Gesammelte Werke, Band 11. Fischer: Frankfurt am Main, 351-371
- Frey, A. (2001): Verhaltensauffällige Kinder im Kindergarten. Von der Beobachtung bis zur pädagogischen Maßnahme. Empirische Pädagogik: Landau, 3. Auflage
- Fullard, W., McDevitt, S.C., Carey, W.B. (o.J.): Für Erzieher: Temperament-Fragebogen für Kleinkinder: Für Kinder von 1-3 Jahren, unveröffentlichtes Manuskript, 2-10
- Gaensbauer, T. (1982): The differentiation of discrete affects: A case report. In: Psychoanalytic Study of the Child 37, 29-66
- Gartner, K. (2004): Warum der kleine Ernst eine Holzspule schleudert. Oder: Die psychoanalytische Theorie der Bearbeitung von Erlebnisinhalten im Spiel. Ein Literaturüberblick. In: Datler, W., Müller, B., Finger-Trescher, U. (Hg.): Sie sind wie Novellen zu lesen. Zur Bedeutung von Falldarstellungen in der psychoanalytischen Pädagogik. Psychosozialverlag: Gießen, 152-179
- Geißler, P., Heisterkamp, G. (2007): Psychoanalyse der Lebensbewegungen. Zum körperlichen Geschehen in der psychoanalytischen Therapie. Ein Lehrbuch. Springer: Wien, New York
- Goetze, H. (Hrsg.) (1994): Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Innovationen. Klinkhardt: Bad Heilbrunn
- Göppel, R. (1997): Ursprünge der seelischen Gesundheit. Risiko- und Schutzfaktoren in der kindlichen Entwicklung. Edition Bentheim: Würzburg
- Göppel, R. (1999): Die Bedeutung der frühen Erfahrungen oder: Wie entscheidend ist die frühe Kindheit für das spätere Leben? In: Datler, W., Finger-Trescher, U., Büttner, C. (Hrsg.): Die frühe Kindheit. Jahrbuch für psychoanalytische Pädagogik 10, Psychosozial: Gießen, 15-33
- Göppel, R. (2009): Von der „sittlichen Verwilderung“ zu „Verhaltensstörungen“- Zur Begriffs- und Ideengeschichte der pädagogischen Reflexion über „schwierige Kinder“. In: Ahrbeck B., Willmann, M. (Hrsg.): Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch. W. Kohlhammer: Stuttgart, 11-20
- Green, A. (1983): Die tote Mutter. In: Psyche 47, 205-240
- Harbich, N. (2010): Bindungsaufbau zur Erzieherin und kindliche Bewältigungsprozesse nach Krippeneintritt. Diplomarbeit, Universität Wien
- Hardin, H.T. (2008): »Weinen, Mama, weinen!« Außerfamiliäre mütterliche Betreuung und Verlustfahrung. In: Psyche 62 (Heft 2), 136-153
- Hédervári-Heller, E. (2003): Frühe Interaktionsstrukturen in der Mutter-Kind-Dyade: Interaktionsprozesse sowie Selbst- und Objektrepräsentanzen. In: Finger-Trescher, U., Krebs, H. (Hg.): Bindungsstörungen und Entwicklungschancen. Psychosozial: Gießen, 109-132
- Heilmann, J. (2003): Die Beteiligung des Kindes an der Entstehung von Bindungsmustern und Beziehungsstrukturen. In: Finger-Trescher, U., Krebs, H. (Hg.): Bindungsstörungen und Entwicklungschancen. Psychosozial: Gießen, 145-165

- 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
- Hobmair, H., Treffer, G. (1979): Individualpsychologie, Erziehung und Gesellschaft. Mit einem Geleitwort von Rudolf Kausen. Ernst Reinhardt: München, Basel
- Hofmann, S.O., Egle, U. (1996): Risikofaktoren und protektive Faktoren für die Neuroseentstehung. *Psychotherapeut* 41, 13-16
- Hover-Reisner, N., Funder, A. (2009): Krippenbetreuung im Fokus der Psychoanalytischen Pädagogik. Psychoanalytisch- pädagogische Beiträge zum Thema „Außerfamiliäre Betreuung von Kleinkindern“. In: Datler, W., Steinhardt, K., Gstach, J., Ahrbeck, B. (Hrsg.): Der pädagogische Fall und das Unbewusste. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 17. Psychosozial: Gießen
- Hover-Reisner, N.: Wie erleben Kleinkinder den Einstieg in die Kinderkrippe? Eine empirische Untersuchung im Schnittfeld von quantitativer und qualitativer Forschung. Dissertation: Universität Wien (in Arbeit)
- Howes, C., Rodning, C., Galluzzo, D.C., Myers, L. (1990): Attachment and child care: Relationships with mother and caregiver. In: *Infant day care. The current debate*, 169-182
- Jedletzberger, A. (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, Universität Wien
- Kagan, J., Kearsley, R., Zelazo, P. (1978): *Infancy. Its Place in Human Development*. Harvard University: Cambridge
- Kaltseis, R. (2009): Was hat ein Krippenkind in der Eingewöhnungsphase davon, selbstständig zu sein? – Eine Einzelfallstudie. Diplomarbeit, Universität Wien
- Kobi, E. E. (1996): Heilpädagogik in der Wendezeit. Brüche, Kontinuitäten, Perspektiven. In: Opp, G., Freytag, A., Budnik, I. (Hrsg.): *Heilpädagogik in der Wendezeit*. Edition SZH: Luzern, 264-285
- Köllinger, N. (2010): Die Anwendung von Kuno Bellers Entwicklungstabelle im Forschungskontext. Eine methodenkritische Betrachtung des Prozesses der Datengewinnung und der Datenauswertung mit dem Verfahren „Kuno Bellers Entwicklungstabelle“ im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie. Diplomarbeit, Universität Wien
- Kretschmann, R. (2009): Interventionsansätze und Handlungskonzepte. In: Ahrbeck B., Willmann, M. (Hrsg.): *Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch*. W. Kohlhammer: Stuttgart, 237-246
- Kupper-Heilmann, S. (2003): Auswirkungen frühen Mutterverlustes auf die psycho-emotionale Entwicklung des Kindes- Fallbeispiele aus dem heilpädagogischen Reiten. In: Finger-Trescher, U., Krebs, H. (Hg.): *Bindungsstörungen und Entwicklungschancen*. Psychosozial: Gießen, 167-190
- Kutter, P. (1992): Aggression als Trieb- und Objektschicksal. In: Trescher, H.G., Finger-Trescher, U.: *Aggression und Wachstum. Theorie, Konzepte und Erfahrungen aus der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. Matthias-Grünwald: Mainz, 11-22
- Laewen, H.-J. (1992): Die Beziehung zwischen kindlichen Bindungsmustern und Krippenbewältigung. In: *Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik* 3, 245-257

- Laewen, H. J., Andres, B. (Hrsg.) (1993): Ich verstehe besser, was ich tue.... Erfahrungen mit einem Eingewöhnungsmodell. FIPP: Berlin, Weinheim. Juventa: München
- Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári, E. (2000): Die ersten Tage in der Krippe. Ein Modell für die Gestaltung der Eingewöhnungssituation. Luchterhand: Neuwied, Kriftel, Berlin
- Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári, E. (2006): Ohne Eltern geht es nicht. Die Eingewöhnung von Kindern in Krippen und Tagespflegestellen. Beltz: Weinheim, Basel
- Largo, R.H., Benz-Castellano, C. (2004): Die ganz normalen Krisen-Fit und Misfit im Kleinkindesalter. In: Papousek, M., Schieche, M., Wurmser, H. (Hrsg.): Regulationsstörungen der frühen Kindheit. Frühe Risiken und Hilfen im Entwicklungskontext der Eltern-Kind-Beziehungen. Hans Huber: Bern, Göttingen, Toronto, Seattle, 17-30
- Lazar, R.A. (1987): Die Trennung und ihre Bedeutung im frühesten Lebensalter. In: Kind und Umwelt (Heft 56). Adolf Bonz: Fellbach, 36-60
- Leber, A., Trescher, H. G., Weiss-Zimmer, E. (1989): Krisen im Kindergarten. Fischer: Frankfurt am Main
- Lebovici, S. (1983): Der Säugling, die Mutter und der Psychoanalytiker. Die frühen Formen der Kommunikation. Klett-Cotta: Stuttgart
- Lehr, U. (1978): Die Rolle der Mutter in der Sozialisation des Kindes. Steinkopff: Darmstadt, 2. Auflage
- Lempp, R. (1984): Verhaltensstörungen. In: Handbuch der Sozialarbeit, Sozialpädagogik, 1208-1223
- Lichtenberg; J.D. (1983): Psychoanalyse und Säuglingsforschung. Springer: Berlin u.a.
- Ludwig-Körner, C. (2008): Psychoanalyse und Frühpädagogik. In: Psyche 62 (Heft 2), 171-181
- Mentzos, S. (1982): Neurotische Konfliktverarbeitung. Einführung in die psychoanalytische Neurosenlehre unter Berücksichtigung neuer Perspektiven. Fischer: Frankfurt am Main
- Myschker, N. (1994): Psychosozial deformierte Kinder und Jugendliche fordern heraus. Pädagogisch-therapeutische Hilfe als Hauptaufgabe künftiger professioneller Erziehung? In: Goetze, H. (Hrsg.): Pädagogik bei Verhaltensstörungen: Innovationen. Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 14-40
- Niedergesäß, B. (1989): Förderung oder Überförderung? Probleme und Chancen der außerfamilialen Betreuung von Kleinkindern. Matthias Grünewald: Mainz
- Niesel, R., Griebel, W. (2000): Start in den Kindergarten. Grundlagen und Hilfen zum Übergang von der Familie in die Kindertagesstätte. Don Bosco: München
- Opp, G. (1998): Gefühls- und Verhaltensstörungen. Begriffliche Problemstellungen und Lösungsversuche. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 49, H.11, 490-496
- Papousek, M., v. Hofacker, N. (2004): Klammern, Trotzen, Toben- Störungen der emotionalen Verhaltensregulation des späten Säuglingsalters und Kleinkindalters. In: Papousek, M., Schieche, M., Wurmser, H. (Hrsg.): Regulationsstörungen der frühen Kindheit. Frühe Risiken und Hilfen im Entwicklungskontext der Eltern-Kind-Beziehungen. Hans Huber: Bern, Göttingen, Toronto, Seattle, 201-232
- Petermann, F. (2000): Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie und -psychotherapie. Hogrefe: Göttingen, 4. Auflage

- Pruscha, P. (2010): Der soziale Austausch zwischen Kindern in der Eingewöhnungsphase in Kinderkrippen im Zusammenhang mit der sicheren Pädagogin-Kind-Bindung. Diplomarbeit, Universität Wien
- Rauchfleisch, U. (1992): Psychoanalytische Pädagogik mit aggressiven Jugendlichen und Erwachsenen. In: Trescher, H.G., Finger-Trescher, U. (1992): Aggression und Wachstum. Theorie, Konzepte und Erfahrungen aus der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Matthias-Grünwald: Mainz, 38-55
- Rauh, B. (2009): Szenisches Verstehen. In: Ahrbeck B., Willmann, M. (Hrsg.): Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch. W. Kohlhammer: Stuttgart, 173-181
- Renschmidt, H., Walter, R. (1990): Psychische Auffälligkeiten bei Schulkindern, mit deutschen Normen für die Child Behaviour Checklist. Hogrefe: Göttingen, Toronto, Zürich
- Resch, F. (2004): Entwicklungspsychopathologie der frühen Kindheit im interdisziplinären Spannungsfeld. In: Papousek, M., Schieche, M., Wurmser, H. (Hrsg.): Regulationsstörungen der frühen Kindheit. Frühe Risiken und Hilfen im Entwicklungskontext der Eltern- Kind- Beziehungen. Hans Huber: Bern, Göttingen, Toronto, Seattle, 32- 45
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A. (1994): Temperament and the Development of Personality. Journal of Abnormal Psychology, 103 (1), 55-66
- Rubenstein, J.L., Howes, C., Boyle, P. (1981): A two- year- follow- up of infants in community-based day care. In: J. Child Psychol Psychiatry 22, 209- 218
- Rutter, M. (1991): Childhood experiences and adult psychosocial functioning. In: Bock, G., Whelan, J. (Hrsg.): The Childhood Environment and Adult Disease. Ciba Foundation Symposium 156. Chichester u.a. (Wiley), 189-208
- Sandler, J. (1972): The role of affects in psychoanalytic theory. In: Sandler, J.: From Safety to Superego: Selected Papers of Joseph Sandler. Guilford Press: New York; Karnac Books: London, 285-300
- Scarr, S. (1984): Wenn Mütter arbeiten. Wie Kinder und Beruf sich verbinden lassen. Beck: München
- Schäfer, G.E. (Hrsg.) (1993): Reiß im Subjekt. Pädagogisch-Psychoanalytische Beiträge zum Bildungsgeschehen. Königshausen und Neumann: Würzburg
- Scheerer, A.K. (2008): „Mein Baby wird keine Probleme machen...“. Konflikt Diagnosen im Zusammenhang mit früher außerfamiliärer Betreuung. In: Psyche 62 (Heft 2), 118-135
- Schwediauer, L. (2009): Die Bedeutsamkeit der Geschwisterbeziehung für die kleinkindliche Bewältigung von Trennung und Getrenntsein von den Eltern am Übergang in die außerfamiliäre institutionelle Betreuung. Eine Einzelfallstudie. Diplomarbeit, Universität Wien
- Stein, R. (2009): Erklärungsansätze und theoretische Perspektiven- Psychologie. In: Ahrbeck B., Willmann, M. (Hrsg.): Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch. W. Kohlhammer: Stuttgart, 77-85
- Steinhardt, K. (2001): Zeit, Struktur und Lebensalter 1. Über Prozesse der Bildung basaler psychischer Strukturen in den ersten Lebensjahren. In: Hofmann, Ch., Brachet, I., Moser, V., Stechow, E. (Hrsg.): Zeit und Eigenzeit als Dimensionen der Sonderpädagogik. Edition SHZ der Schweizerischen Zentralstelle für Heilpädagogik: Luzern, 147-156
- Steinhardt, K. (2006): Kinder zwischen drei und sechs. Eine „neue“ Herausforderung für die Psychoanalytische Pädagogik? In: Steinhardt, K., Büttner, C., Müller, B. (Hrsg.): Jahrbuch für Psy-

choanalytische Pädagogik 15. Psychosozial: Gießen, 9-14

- Stern, D.N. (1979): Mutter und Kind. Die erste Beziehung. Klett-Cotta: Stuttgart, 1. Auflage
- Textor, M.R. (1996a): Zur Einführung. In: Textor, M.R.: Problemkinder? Auffällige Kinder in Kindergarten und Hort. Beltz: Weinheim und Basel, 7-9
- Textor, M.R. (1996b): Familien – Lebenslagen von “Problemkindern” In: Textor, M.R.: Problemkinder? Auffällige Kinder in Kindergarten und Hort. Beltz: Weinheim und Basel, 12-21
- Textor, M.R. (1996c): „Problemkinder“ oder „Problemsituationen“? In: Textor, M.R.: Problemkinder? Auffällige Kinder in Kindergarten und Hort. Beltz: Weinheim und Basel, 41-46
- The NICHD Early Child Care Research Network (1998): Early Child Care and Self- Control, Compliance, and Problem Behavior at Twenty- Four and Thirty- Six Months. In: Child Development 69, Heft 4, 1145-1170
- The NICHD Early Child Care Research Network (2007): Are there Long- Term Effects of Early Child Care? In: Child Development 78, Heft 2, 681-701
- Thomas, A., Chess, S. (1980): Temperament und Entwicklung. Über die Entstehung des Individuellen. Übersetzt von Brandt, K. In: Klinische Psychologie und Psychopathologie. Band 13. Ferdinand Enke: Stuttgart
- Trauner, C. (2009): „Der Zusammenhang zwischen dem Temperament des Kindes und seinem Bindungsverhalten zur Bezugspädagogin in der Wiener Kinderkrippenstudie“. Diplomarbeit, Universität Wien
- Trescher, H.G., Finger-Trescher, U. (1992): Über den Zusammenhang von äußerer Struktur und innerer Struktur. In: Trescher, H.G., Finger-Trescher, U.: Aggression und Wachstum. Theorie, Konzepte und Erfahrungen aus der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Matthias-Grünwald: Mainz, 90- 116
- Tress, W. (1968): Das Rätsel der seelischen Gesundheit. Traumatische Kindheit und früher Schutz gegen psychogene Störungen. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen
- Tyson, P., Tyson, R.L. (Hrsg.) (1997): Lehrbuch der psychoanalytischen Entwicklungspsychologie. Kohlhammer: Stuttgart, Berlin, Köln, 2.Auflage
- Vaugh, B.E., Grove, F., Egeland, B. (1980): The relationship between out-of-home care and the quality of infant-mother attachment in an economically disadvantaged population. In: Child Development 51, 1203- 1214
- Viernickel, S. (2008): Bildungsprozesse in der Krippe. In: von Balluseck, H. (Hrsg.): Professionalisierung der Frühpädagogik- Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen. Barbara Budrich: Opladen, 195- 209
- Weizsaecker, E. (2010): Ein Tiger im Schildkrötenpanzer? Vom Beobachten zum Verstehen stiller Bewältigung von Trennung und Getrennt-Sein. Über die Bedeutung des auffallend stillen Verhaltens eines 2 Jahr und 2 Monate alten Jungen während der Eingewöhnung in die Kinderkrippe. Eine Einzelfallanalyse. Diplomarbeit, Universität Wien
- Wiener Kindergärten (Magistratsabteilung 10): Online im Internet: URL: <http://www.wien.gv.at/bildung/kindergarten/krippe/index.html> [Stand 20. 6. 2010, 21:40]
- Willmann, M. (2009): Verhaltensstörungen als Erziehungsproblem: Zur pädagogischen Position im Umgang mit schwierigem Verhalten. In: Ahrbeck B., Willmann, M. (Hrsg.): Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch. W. Kohlhammer: Stuttgart, 205-215

Wottawa, K. (2007): Beziehungserfahrungen eines Zweijährigen in der Krippe und im Kindergarten. Eine Untersuchung zur „Eingewöhnungsphase“ in der Kinderkrippe. Diplomarbeit, Universität Wien

Ziegenhain, U., Rauh, H., Müller, B. (1998): Emotionale Anpassung von Kleinkindern an die Krippenbetreuung. In: Ahnert, L. (Hrsg.): Tagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren. Theorien und Tatsachen. Hans Huber: Bern, Göttingen, Toronto, Seattle, 82-98

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name	Christina Maier
Geburtsdatum	13.04.1987
Geburtsort	Ried im Innkreis

Ausbildung

seit 2008	Bakkalaureatstudium Sportwissenschaft am Zentrum für Sportwissenschaft und Universitätssport
2006 – 2011	Diplomstudium Bildungswissenschaft an der Universität Wien (Schwerpunkte: Psychoanalytische Pädagogik, Heilpädagogik und Integrative Pädagogik, Sozialpädagogik)
Juli 2005	Reifeprüfung
2001 – 2005	Bundesoberstufenrealgymnasium Grieskirchen, Gymnasiumstraße 2, 4710 Grieskirchen (unter besonderer Berücksichtigung der Musikerziehung)
1997 – 2001	Musikhauptschule Andorf, Riedfeldstraße 17, 4770 Andorf
1993 – 1997	Volkschule Andorf, Hans-Holz-Straße 1, 4770 Andorf

Berufliche Tätigkeiten und Praktika

2009 – 2011	Lernhilfe für Kinder mit Migrationshintergrund bei REBAS 15 (Regionale Betreuungsstelle für ausländische SchülerInnen (Englisch, Mathematik, Deutsch))
2008 – 2011	Leitung von Kinderturngruppen, unter besonderer Berücksichtigung dem Kleinkindturnen für Kinder von 2-5 Jahren und dem Mutter-Kleinkindturnen
2009	Praktikum bei der Lebenshilfe Oberösterreich (Betreuung von Menschen mit Lernschwierigkeiten)
2008 – 2009	Forschungspraktikum an der der Universität Wien im Rahmen der Wiener Kinderkrippenstudie am Institut für Bildungswissenschaft im Fachbereich „Psychoanalytische Pädagogik“
Juli 2008	Ferienbetreuung von verhaltensauffälligen Kindern (zum Teil aus sozial schwachen Familien) bei der Wiener Jugenderholung (Wijug)

in Kaprun

- Juli 2007 Ferienbetreuung von verhaltensauffälligen Kindern (zum Teil aus sozial schwachen Familien) bei der Wiener Jugenderholung (Wijug) in Bad Aussee
- Juli 2006 Kinderbetreuung bei den „Kinderfreunden“