

Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin  
Studiengang B.A. Heilpädagogik

## **„Weine nur mein Kind!“**

### **Zur Umgangsweise mit Weinen am Beispiel einer an Pikler und Tardos orientierten Krippengruppe**

Projektbericht im Schwerpunktmodul  
heilpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen

vorgelegt von: Julia Michauk

Matrikelnummer: 307035

Dozentinnen: Frau Prof. Dr. phil. Monika Schumann  
Frau Prof. Dr. phil. Monika Willenbring

Eingereicht am: 30.08. 2011

## **Inhalt**

<b>1 Einleitung</b> .....	<b>3</b>
<b>2 Vorstellung der Praxisstelle: KleinKindGruppe Körtestraße</b> .....	<b>4</b>
2.1 Institutionelle Aspekte .....	4
2.2 Vorstellung der Arbeitsgrundsätze nach Emmi Pikler.....	5
<b>3 Annäherung an das Praxisfeld und erste Beobachtungen</b> .....	<b>6</b>
<b>4. Vorstellung der eigenen Aufgabe</b> .....	<b>9</b>
4.1 Entwicklung .....	9
4.2 Planung .....	11
4.3 Durchführung und Ergebnisdarstellung.....	12
4.3.1 Begründung der Methodenauswahl .....	12
4.3.2 Umsetzung und Arbeitergebnisse .....	13
<b>5 Auswertung und Reflexion</b> .....	<b>24</b>
5.1 Prozess- Evaluation.....	24
5.2 Selbstreflexion .....	27
<b>Literatur</b> .....	<b>31</b>
<b>Eidesstattliche Erklärung</b> .....	<b>33</b>
<b>Anhang</b> .....	<b>34</b>

## 1 Einleitung

Die Wahl des Praxisortes für mein Projektstudium wurde größtenteils von der Motivation bestimmt, ein heilpädagogisches Arbeitsfeld im Kleinkindbereich kennen zu lernen, da sich meine bisherigen Praxiserfahrungen eher auf ältere Kinder und Jugendliche, insbesondere in sozialpsychiatrischen Kontexten, beziehen. Zudem war ich nach der Lektüre des Buches von Emmi Pikler: *Friedliche Babys- zufriedene Mütter*<sup>1</sup> und einer Seminarsitzung zum Konzept Piklers beeindruckt von den Grundsätzen dieser Pädagogik. Um mir ein eigenes Bild zu machen, beschloss ich meine Praxiszeit in einer an Pikler orientierten Einrichtung für Kleinkinder zu absolvieren. Schnell fiel mir der besondere Umgang der pädagogischen Mitarbeiter mit dem weinenden Kind auf, und ich entwickelte daraus eine Fragestellung zur angemessenen Umgangsweise mit Weinen. Was hilft einem Kind wirklich in solch einer Situation und wie sind die konkreten Vorschläge für die Praxis zu bewerten?

Dazu werden im vorliegenden Bericht zunächst die Grundsätze des Pikler-Konzepts und die KleinKindGruppe in der Körtestraße vorgestellt (Kapitel 2). Nachdem erste Beobachtungen und die Annäherung an das Praxisfeld erläutert wurden (Kapitel 3), befasst sich Kapitel vier mit der Entwicklung meiner Arbeitshypothese. Daraufhin gibt Kapitel fünf Einblick in die Planung des Projekts zur Analyse von Weinsituationen und begründet die Methodenwahl. Im selbigen werden anschließend Durchführung und Ergebnisse der Beobachtungen und Auswertung dokumentiert. Hierzu werden zur Bewertung Erkenntnisse von Aletha Solters und Anna Tardos hinzugezogen. Den Abschluss bildet eine Prozessevaluation und Selbstreflexion in Bezug auf das durchgeführte Projekt.

Aus Datenschutzgründen wurden die Namen der Kinder, die an den analysierten Situationen beteiligt waren, geändert. Eine Einverständniserklärung für den Videodreh liegt vor und ist im Anhang zu finden. Das Videomaterial ist ausschließlich für den vorliegenden Projektbericht vorgesehen und darf zu keinem anderen Zweck verwendet werden. Ebenso sind die angehefteten Notizen vertraulich zu behandeln.

---

<sup>1</sup> Pikler, E. (2009): *Friedliche Babys- zufriedene Mütter*. Pädagogische Ratschläge einer Kinderärztin. Verlag Herder GmbH: Freiburg im Breisgau

## **2 Vorstellung der Praxisstelle: KleinKindGruppe Körtestraße**

### **2.1 Institutionelle Aspekte**

Im Rahmen des Projektstudiums im Schwerpunktseminar Heilpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen absolvierte ich ein 12-wöchiges Praktikum in der KleinKindGruppe Körtestraße 9. Diese Krippengruppe richtet sich an Kinder im ersten und zweiten Lebensjahr und bietet Entwicklungsmöglichkeiten nach den Grundsätzen der ungarischen Kinderärztin Emmi Pikler und der Kinderpsychologin Anna Tardos.

Die KleinKindGruppe ist angegliedert an die Kindertagesstätte Fontanepromenade und steht somit unter der Trägerschaft des Diakonischen Werks Berlin Stadtmitte e.V., einer Einrichtung der evangelischen Kirche (vgl. Günther/Reinhardt/Woitaschek 2010; Gosen 2010).

Zurzeit sind neun Kinder im Alter von einem bis zweieinhalb Jahren in der Gruppe gemeldet und verbringen, mit Ausnahme der Kinder, die sich in der Eingewöhnung befinden, regelmäßig von 8.00 bis 14.00 Uhr ihre Zeit in der Krippengruppe. Einige Kinder werden nach dem Mittagessen abgeholt. Die Gruppe setzt sich aus sechs Jungen und drei Mädchen zusammen.

Unter der pädagogischen Koordination von Frau Andrea von Gosen, verantwortlich für die inhaltliche Gestaltung, sind zwei weitere pädagogische Fachkräfte beschäftigt: Frau Manuela Bucher als Heilpädagogin und Frau Eveline Mauff, die sich seit August 2009 in der Weiterbildung zur Piklerpädagogin befindet.

Außerdem kümmert sich eine Hauswirtschaftskraft, die ebenso für ihr Aufgabenfeld in der Kindertagesstätte Fontanepromenade verantwortlich ist, um die Belange des Haushalts.

Mein eigenes Tätigkeitsfeld, einmal wöchentlich von 8.00 bis 12.30 Uhr, bezog sich auf alle Bereiche des Tagesablaufes. So war ich sowohl während den Mahlzeiten, im Gruppenraum, auf dem Außengelände als auch im Spielraum für Bewegung am Geschehen beteiligt.

## **2.2 Vorstellung der Arbeitsgrundsätze nach Emmi Pikler**

Wie bereits kurz erwähnt, orientiert sich die pädagogische Arbeit in der KleinKindGruppe Körtestraße 9 hauptsächlich an dem pädagogischen Konzept der Kinderärztin Emmi Pikler. Demnach folgt die Entwicklung eines Kindes seinem individuell eigenen Rhythmus. Das Kind/der Säugling wird von Anfang an als kompetente, eigene Persönlichkeit wahrgenommen. Das hier sichtbare Menschenbild geht zudem von dem Kind als verständiges und empfindsames Wesen aus, dessen Reaktionen wichtig sind. Es ist aktiv und bringt alles was es braucht mit auf die Welt. Die Rolle des Erwachsenen ist dabei eine begleitende, unterstützende, nicht etwa eine von außen intervenierende. Um sich selbst zu bilden, benötigen Kinder Entwicklungsräume. Diese sollen ihnen durch die Einrichtung bereitgestellt werden, indem eine sogenannte vorbereitete Umgebung geschaffen wird. Für die Krippengruppe ist daher ein sehr naturnah gestalteter Garten, mit Erdhügeln, großem Sandkasten, kleinem Laubwald und weiteren Elementen vorhanden. Außerdem ist der nach dem Konzept Piklers gestaltete Spielraum für Bewegung mit vielen Holzgegenständen zum Klettern oder Rutschen, mit Höhlen zum Verstecken, Klangelementen, einer niedrigen Hängeschaukel und Weiterem zugänglich (siehe dazu Fotos Nr. I, II, III im Anhang). Der Gruppenraum mit angrenzendem „Vorgärtchen“ und mit durch einen Holzzaun abgetrenntem Essenbereich, welcher außerhalb der Mahlzeiten zum Spielen genutzt werden kann, wird immer wieder mit neuen Elementen ausgestattet. Zur Vorbereitung der Umgebung werden dann beispielsweise Pappkisten mit befestigter Schnur, diverse Behältnisse oder Stoffe und Filzrollen bereitgestellt (siehe dazu Fotos V, VI, VII, VIII, IX, X im Anhang). Auch der Schlafräum ist den Kindern außerhalb der Schlafenszeit frei zugänglich (siehe dazu Fotos XI, XII im Anhang). Der Wickel- und Ankleideraum ist des Weiteren ebenso für Wasserspiele nutzbar. Angebote, die eine selbstständige Bewegung fördern und freies, selbst initiiertes Spiel ermöglichen, haben die größte Bedeutung. Die pädagogischen Mitarbeiterinnen bereiten die Umgebung vor, bringen aber den Kindern keine Bewegungen bei, sondern bieten Sicherheit durch ihre emphatische Präsenz. Sie geben den Kindern Zeit und Ruhe, um ihrem eigenen Rhythmus und ihren Interessen zu folgen. Indem ihnen dies ermöglicht wird, können sie eigene Erfolgserlebnisse erleben und werden auf kommende Herausforderungen

vorbereitet. Das Zulassen der Eigeninitiative bewirkt, dass die Kinder lernen, eigene Entscheidungen zu treffen. Durch Erfolge und Misserfolge üben sie Konzentration, Ausdauer und trainieren ihre Frustrationstoleranz.

Neben dem freien Spiel und der autonomen Bewegungsentwicklung ist die beziehungsvolle Pflege ein dritter Grundpfeiler des Konzepts Piklers. Sie wird als Möglichkeit angesehen, Bindung aufzubauen und ist eine erzieherisch wertvolle Tätigkeit, bei der alle Handlungen sprachlich begleitet werden. Auch in der Pflege wird die Eigeninitiative des Kindes zugelassen. Die Wickeltische der KleinKindGruppe sind aus diesen Gründen mit einer Holzgitterumrahmung versehen, damit das Kind sich selbsttätig aufrichten und festhalten kann. Den Händen des Erwachsenen kommt eine besondere Bedeutung zu, denn darüber erfährt das Kind die Welt. Deshalb sollten sie liebevoll und respektvoll berühren. Da das Kind beim Wickeln die ungeteilte Aufmerksamkeit und emotionale Zuwendung der pädagogischen Fachkraft erfährt, ist es dann wieder in der Lage auf eigene Entdeckungsreise zu gehen (vgl. Notizen, Gosen 2010).

### **3 Annäherung an das Praxisfeld und erste Beobachtungen**

#### *Zugang zum Feld*

Andrea von Gosen stellte als Gastdozentin im Rahmen des Schwerpunktseminars Heilpädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen die mir bis dahin wenig bekannte Pikler-Pädagogik vor. Dieser Arbeitsansatz, welcher in der von ihr gegründeten KleinKindGruppe gelebt wird, beeindruckte mich mit seinem besonderen Bild vom Kind, welches von Beginn an verständlich und interessiert Eigeninitiative zeigt und seinem Entwicklungsrhythmus folgt. In einer leistungsorientierten Gesellschaft, die es sich immer mehr zur Aufgabe macht, das Kind von außen zu fordern und zu fördern, seine Entwicklung vorzuplanen und es zu beschäftigen, wobei es eigentlich inaktiv bleibt, erschien mir diese Pädagogik als eine Chance, dem Kind eine natürliche, es stärkende Entwicklung zu ermöglichen. Aus diesem Grund entschied ich mich diese Arbeitsweise näher kennen zu lernen. Ich erhielt die Gelegenheit, mein Schwerpunktpraktikum in der an Pikler orientierten KleinKindGruppe zu absolvieren.

#### *Räumlichkeiten und Atmosphäre*

An meinem ersten Tag fiel mir auf, dass die Räume alle mit niedrigen Holzgittern getrennt waren, was mir zunächst ungewöhnlich erschien. Später erfuhr und verstand ich, dass sich die Kinder auf diesem Weg frei und ohne Gefahr in ihren Räumen bewegen können. Alles dort Vorhandene ist auf ihre Bedürfnisse und Fertigkeiten abgestimmt und lädt zum Entdecken ein. Zudem ist es so möglich, die Bereiche und somit die Gruppe zu trennen. Dies wurde des Öfteren getan, um beispielsweise während den Essenszeiten eine ruhigere Atmosphäre zu schaffen. Da nicht alle Kinder zur gleichen Zeit essen müssen, wurde dies erreicht. Im Allgemeinen fiel mir auf, dass großen Wert darauf gelegt wurde Ruhe einkehren zu lassen, damit die Kinder in ihrer jeweiligen Aktivität so wenig wie möglich gestört werden. Durch die mögliche Trennung der Räume durch Gitter und Türen kann eine Eingewöhnung nur mit einem Teil der Gruppe stattfinden. Weint ein Kind und braucht Zeit sich zu beruhigen und sich trösten zu lassen, besteht die Möglichkeit sich mit dem Kind zurückzuziehen. Auch wurde es von den pädagogischen Mitarbeiterinnen weitgehend vermieden, ständig durch die Räume zu laufen. Als Ansprechpartner präsent, blieben die Fachkräfte so weit wie möglich an einem Platz. Auch Eltern, die ihre Kinder bringen, sollten sich, mit Ausnahme einer laufenden Eingewöhnung, im Eingangsbereich verabschieden, um die bereits angekommenen Kinder nicht aus ihrem Spiel zu reißen. Diese Umgangsweisen um Ruhe zu schaffen, habe ich häufiger erlebt und beurteilte sie dem zugrunde liegenden Konzept als sehr angemessen. Für mich war die ruhige Atmosphäre spürbar und es war mehrfach zu beobachten, wie die Kinder ohne einen ständigen Wechsel der Personen im Raum und gelegentlich auch in einer kleineren Gruppe besser ins Spiel fanden und sich miteinander beschäftigten. Oder wie sie sich mit völliger Hingabe einem Spielmaterial widmeten und diesem über lange Zeit ihre Aufmerksamkeit schenkten (vgl. Notizen).

#### *Kommunikation und Sprache*

Des Weiteren fiel mir die besonders wertschätzende und kommentierende Sprache auf (z.B.: „Ich habe deine Puppe im Arm.“; „Jetzt musst du weinen, ich verstehe das, dass war jetzt nicht schön für dich.“; „Die Mama will dir jetzt Tschüß sagen.“, vgl. Notizen vom 13.4.2011), die das pädagogische Personal an den Tag legte. Selbst in Konfliktsituationen blieb die Stimme ruhig, wenn auch bestimmt. Kein Streit wurde mit Lautem Schreien gelöst, sondern mit ruhigen Erklärungen: „Ich möchte nicht,

dass du haust! Das geht nicht, dass tut Greta weh.“ (vgl. Notizen vom 13.4.2011). Auch jede Tätigkeit des Wickelns wurde sprachlich begleitet. Die Kollegen untereinander hielten immer wieder Absprache, um einheitliche Umgangsweisen zu gewährleisten oder sich zu beratschlagen. Auch die Eltern sind dazu angehalten, sich klar und deutlich von ihren Kindern zu verabschieden, damit sie genau erkennen können, wann der Zeitpunkt gekommen ist sich von der familiären Bezugsperson zu verabschieden.

#### *Soziale und pädagogische Situation der Gruppe*

Die aktuelle Situation in der Gruppe war zu Beginn meiner Praxiszeit besonders geprägt durch vier, sich in unterschiedlichen Stadien befindende, Eingewöhnungen. Die pädagogischen Fachkräfte orientieren sich hierbei an dem sogenannten Berliner Modell von Kuno Beller (vgl. Beller, o.J.). Hannes, ein Junge im Alter von derzeit einem Jahr und vier Monaten, Hanna, ein Mädchen im Alter von einem Jahr und Leon im Alter von einem Jahr und acht Monaten, befanden sich in der Begleitung von jeweils einer pädagogischen Bezugsperson in der ersten Eingewöhnungsphase. Die familiäre Bezugsperson (Mutter oder Vater) war zusammen mit dem Kind maximal eine Stunde in der Gruppe anwesend, um dem Kind Sicherheit und Geborgenheit zu bieten und ihm so die Möglichkeit zu geben, sich für seine Umgebung zu interessieren. Trennungen sollten langsam vorbereitet demnächst erfolgen. Der ein Jahr und acht Monate alte Tom befand sich bereits in der dritten Phase der Eingewöhnung und wurde erst nach dem Mittagessen abgeholt. Die Beschreibung der Verhaltensweisen dieser Kinder wird zu einem späteren Zeitpunkt erfolgen, da sie relevant für die Fragestellung dieser Arbeit sind.

#### *Heilpädagogische Relevanz des Arbeitsfeldes*

Zunächst stellte sich mir die Frage, nach der heilpädagogischen Relevanz in diesem Arbeitsfeld, da keine Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf die Gruppe besuchen. Da eine Heilpädagogin in der KleinKindGruppe tätig ist, erwartete ich hierauf eine Antwort zu finden. Wo ist lebensweltbezogenes heilpädagogisches Handeln erkennbar? Welche Rolle nimmt die Heilpädagogin ein und wodurch findet sie ihre Berechtigung? Im Laufe meiner Beobachtungen und im Vertrautwerden mit den Grundsätzen der Pikler-Pädagogik stellte ich fest, dass sich diese Arbeitsweise an den Ressourcen des Kindes ausrichtet, denn dieses sucht sich nach seinen Möglichkeiten seinen individuellen Entwicklungsweg. Die Einrichtung unterstützt

das Kind dabei, ohne es in eine vorgegebene Richtung zu drängen. Das Kind als ein kompetentes Wesen wahrzunehmen, entspricht der heilpädagogischen Sichtweise nach der jeder Mensch eine einzigartige Persönlichkeit und „[...] ein Recht auf eine ihm spezifische Persönlichkeitsentfaltung, [und, Anm. der Verf.] auf das Erleben seiner eigenen Identität [...] BHP 2001, S. 4)“ hat. Heilpädagogische Förderung ist im Sinne Piklers dann Entwicklungsbegleitung im kindlichen Rhythmus, wobei der Heilpädagoge oder die Heilpädagogin die Rolle eines Assistenten einnimmt. Präventives Handeln, als ein heilpädagogisches Leitprinzip, zeigt sich zudem in der Stärkung von Frustrationstoleranz, Ausdauer und Konzentrationsfähigkeit, indem das Kind eigenen Erfahrungen machen und eigene Entscheidungen treffen kann. Außerdem ist die Gruppe grundsätzlich offen für die Anmeldung von Kindern mit Behinderung und in den Arbeitsansätzen ist meines Erachtens das für die Heilpädagogik handlungsleitende Prinzip der Inklusion erkennbar. Indem das Entwicklungstempo nicht von außen beschleunigt wird, sondern dem Kind Zeit gegeben und auf seine Signale Rücksicht genommen wird, stellt sich die Einrichtung ganz auf das Kind ein. Es werden keine zeitlich begrenzten Ziele gesteckt, die alle Kinder erreichen müssen. Eine Förderung findet dann durch immer wieder neu bereit gestellte, Herausforderungen bietende Materialien und durch Anreize der anderen Kinder in der Gruppe statt. Die Ressourcen des Kindes können genutzt werden, indem entsprechende Materialien gestaltet werden.

## **4. Vorstellung der eigenen Aufgabe**

### **4.1 Entwicklung**

Die soeben beschriebenen ersten Beobachtungen zu Themen der Kommunikation und Sprache, der gegebenen Räumlichkeiten und der pädagogischen Situation, insbesondere in Bezug auf die laufenden Eingewöhnungen, mündeten alle in einem Fokus: Wie wird mit dem weinenden Kind umgegangen? Während meiner ersten zwei Praxistage beobachtete ich in den naturgemäß häufigen Situationen, in denen ein Kind aus den verschiedensten Gründen weinte, eine mich beeindruckende Umgangsweise der pädagogischen Fachkräfte. Das Kind wurde weder von seinem eigentlich Grund des Weinens mit Spielzeug oder anderem ablenkt, noch wurde das Weinen an sich unterdrückt. Ganz im Gegenteil dazu wurde dem Kind, aus meiner Sichtweise zunächst vom Grund des Weines unabhängig, volle Aufmerksamkeit von

einer der Mitarbeiterinnen zuteil. Diese bestärkte es mit Worten darin, dass es traurig sein darf und wenn es dies zuließ, wurde das Kind in den Arm genommen oder liebevoll berührt. War es dem betreffenden Kind nicht möglich sich zu beruhigen, zog sich die Pädagogin zusammen mit dem Kind in einen freien Raum zurück, um die anderen Kinder nicht zu stören, und dem weinenden Kind die geeignete Atmosphäre zu bieten, sich zu beruhigen. Der Kummer des Kindes wurde bedingungslos akzeptiert. Auf Nachfragen meinerseits erhielt ich die Erklärung, dass ein Zulassen des Weinens zu den Arbeitsgrundsätzen der Einrichtung gehört. In der Annahme, dass das Kind nicht nur auf Grund von Vorkommnissen in der Gruppe, sondern auch durch frühere Erlebnisse oder Umstände in der häuslichen Umgebung, unter Spannung stehen kann, gilt das Weinen als ein Ventil zur Lösung dieser Spannung. Ein Aufsatz zum Thema Weinen und Lachen von der Montessoripädagogin Rebeca Wild, der mir zur Verfügung gestellt wurde, dient unter anderem als theoretischer Hintergrund für diese Hypothese. Weinen wird hier als notwendiger Ausscheidungsmechanismus angesehen, wobei der Körper sich von Giftstoffen befreien kann. Ähnlich wie Urin für die physische Gesundheit, sind Tränen für die emotionale Gesundheit von großer Bedeutung. Wenn zugelassen, hat das Kind normalerweise keine Hemmungen zu weinen und so kann sich ein Schmerz, der auch aus früheren Situationen stammen kann, entladen. Nach Wild wird das Weinen mit der Aufgabe Spannung zu lösen, häufig als Mittel zur Kommunikation verwechselt. Verkennen die Bezugspersonen den Grund des Weinens des kleinen Kindes, und nehmen wahre Bedürfnisse des Kindes nicht wahr, kann das dazu führen, dass es lernt, Weinen als Druckmittel zu gebrauchen. Ist das viele Weinen dann dem Erwachsenen unangenehm, wird häufig versucht dies zu unterbinden. Echtes Weinen, als Schmerzlöser, wird dann nicht mehr erkannt. Dieses echte Weinen kommt auch nur zustande, wenn das Kind sich verstanden fühlt. Es dann allein zu lassen, nennt Wild einen Fehler (vgl. Wild 2002, S. 68ff.). Auf der Grundlage dieser Thesen und meiner ersten Beobachtungen entwickelte ich meine Fragestellung in der Praxis.

Um im ersten Schritt das Verhalten der Mitarbeiter und der Kinder in der Interaktion während des Weines verstehen zu können, machte ich es mir zur Aufgabe, die verschiedensten Wein-Situationen zu beobachten. Zunächst wollte ich analysieren, warum das jeweilige Kind weint und wie die pädagogische Mitarbeiterin darauf

reagiert. Dabei war mein Ziel herauszufinden, welchen Stellenwert das Weinen in der Pikler-Pädagogik hat, wie dies in der konkreten Praxis umgesetzt wird und wie es sich auf das Kind auswirkt. Die Hypothese, nach der in der Erziehung dem entgegen gewirkt werden kann, dass das Kind Weinen als Druckmittel verwendet und eine liebevolle Zuwendung und Akzeptanz des Weines dem Kind Spannung nimmt, möchte ich verfolgen und durch meine Beobachtungen bekräftigen, beziehungsweise in Frage stellen. Ich strebe an, auf Grundlage meiner Untersuchungen Vorschläge für den Umgang mit dem weinenden Kind in der Praxis in ihrer Angemessenheit zu bewerten und eigene Handlungsmuster für die zukünftige Arbeit mit Kindern zu entwickeln und zu rechtfertigen.

## **4.2 Planung**

Zunächst stellte ich mir die Frage, ob es sinnvoll wäre, mich auf die Beobachtungen eines Kindes zu konzentrieren. Nach verschiedenen Überlegungen, kam ich zu dem Schluss, dass sich ein breiter angelegter Beobachtungsrahmen für meine Fragestellung als effektiver erweisen könnte. Die Wahrscheinlichkeit während meiner Präsenzzeiten mehrere Weinsituationen, die sich aus den verschiedensten Gründen, wie Schmerz, Trennung, Erlangung von Aufmerksamkeit, Eifersucht etc. ergeben, zu analysieren, erschien mir mit dem Fokus auf die gesamte Gruppe größer. Außerdem beurteilte ich eine solche Vorgehensweise als machbar, angesichts der verhältnismäßig geringen Anzahl von neun Kindern in der Gruppe, die nur selten alle zur gleichen Zeit anwesend sind. Mir geht es in diesem Fall nicht um die Situation eines einzelnen Kindes, sondern um die Wirkung der oben angedeuteten Reaktion auf das Weinen.

Während der Entwicklung meiner Arbeitshypothese beschäftigte ich mich mit weiterführender Literatur zu meinem Thema. Dabei forderte das Buch von Solters mit dem Titel „Auch kleine Kinder haben großen Kummer“ meine besondere Aufmerksamkeit. Sie beschreibt ausführlich ihre als eher neuere bezeichnete Hypothese, nach der Weinen als Grundbedürfnis dem Spannungsabbau diene und dieses unter keinen Umständen ignoriert werden dürfe. Weinen als eine Unart zu betrachten, die dem Kind abgewöhnt werden müsse oder dass dieses zur Ruhe zu bringen ist, hält sie für fehlerhafte Annahmen zum richtigen Umgang, der die

emotionale Entwicklung sogar stören kann (vgl. Solters 2009, S. 16). Im Folgenden werde ich unter anderem anhand der wichtigsten Schwerpunkte Solters meine Beobachtungen analysieren, um auf diesem Wege die Geschehnisse in der Praxis in Bezug zur Theorie zu setzen und die Umgangsweise in Bezug auf das Weinen zu bewerten. Außerdem möchte ich untersuchen, was dem Kind in der jeweiligen Weinsituation wirklich helfen kann.

Ich verzichte hierbei auf einen einführenden Gesamtüberblick der wichtigsten Thesen und Handlungsempfehlungen Solters, als meine theoretische Grundlage. Dagegen werde ich in den Darstellungen meiner Analysen die entsprechenden Aussagen beschreiben und in Bezug zu meinen Beobachtungen setzen.

## **4.3 Durchführung und Ergebnisdarstellung**

### **4.3.1 Begründung der Methodenauswahl**

Zur Erlangung meiner Ergebnisse bediente ich mich folgender Methoden. Eine erste Orientierung erreichte ich über die offen teilnehmende Beobachtung. Der Forscher begibt sich dabei in das Lebensumfeld der zu untersuchenden Personen, ohne sein Vorhaben und seine Identität zu verbergen. Es ist davon auszugehen, dass sich die Untersuchten zunächst nicht wie üblich verhalten, nach kurzer Zeit aber den Forscher im Alltag akzeptieren und zu ihren üblichen Verhaltensweisen zurückkehren (vgl. Schaffer 2009, S. 91). Da ich teilweise in das Gruppengeschehen miteinbezogen war, und Aufgaben übernahm, war nur diese Form von Beobachtung möglich. Zumeist hatte ich Schreibutensilien griffbereit und ich notierte meine Gedanken ganz offen während des Gruppengeschehens. Bisweilen gestaltete sich dies als schwierig, da es mir schwer fiel mich bewusst aus dem Geschehen herauszuziehen, um meine Rolle als Beobachterin wahrzunehmen.

Nachdem sich meine Fragestellung verfestigt hatte, entschied ich mich die Methode der Teilnehmenden Beobachtung durch den Einsatz von Videoaufnahmen zu erweitern. In den jeweiligen für mich relevanten Weinsituationen war es schwierig ein umfassendes schriftliches Beobachtungsprotokoll anzufertigen, was sich sowohl auf die vermutete Ursache des Weinens, die Dauer und Intensität, die an der Interaktion beteiligten Personen und die Phase des Beruhigens bezieht. Mehrfach verspürte ich das Bedürfnis, die Situation nochmals zu rekonstruieren, um meine Wahrnehmung auf einen anderen Fokus lenken zu können. Durch die Datenerhebung

mit Video wurde dies möglich.

In meiner methodischen Vorgehensweise richtete ich mich nach den Vorgaben von Huhn, Dittrich, Dörfler und Schneider (2000, S. 185-204) die das Videografieren als Beobachtungsmethode der Kindheitsforschung vorstellen. Nachdem ein Kennenlernen der Gruppe stattgefunden hatte, während dessen ich die Rahmenbedingungen, Regeln und Strukturen erfassen konnte, war es mir möglich den Videoeinsatz zu planen. Gemäß der vorgeschlagenen Vorgehensweise (vgl. Huhn/Dittrich/Dörfler/ Schneider 2000, S. 193) hatte ich bereits einige schriftliche Beobachtungsprotokolle angefertigt und mit dem pädagogischen Personal bezüglich meiner Fragestellung gesprochen. Ich entschied mich gegen eine Videoaufzeichnung innerhalb festgelegter Zeitintervalle, da ich keine Aussage über die Häufigkeit des Weinens, sondern über die Art und Weise der Reaktion darauf treffen wollte. Dennoch gestaltete es sich als schwierig, die Entscheidung darüber zu treffen, wann ich mit dem Filmen beginnen und wann aufhören sollte. Manches Mal war es für mich nicht vorauszusehen, wann ein Kind mit dem Weinen begann und ich schaltete die Kamera zu spät ein. Oder die das Kind tröstende Person zog sich mit diesem in einen unbesetzten Raum zurück und ich konnte den Abschluss der Situation nicht aufnehmen. Ich benötigte zudem mehrere Anläufe, um den geeigneten Ort für die Videoaufzeichnung zu finden. Am günstigsten stellte sich der Gruppenraum heraus. Das Filmen im Garten war dagegen schwieriger, aufgrund der Weitläufigkeit. Dennoch war dies ein häufiger Drehort, da die Kinder in der Sommerzeit viel Zeit draußen verbrachten und auch Trennungen während der Eingewöhnungen dort stattfanden.

Mit der Einverständniserklärung der Eltern für die Datenerhebung mit Video, begann ich zu filmen. Ich hatte zunächst Bedenken, dass die Kinder sich von der Kamera in meiner Hand beeindruckt lassen und gestört fühlen. Nachdem ich ihnen aber erklärt hatte was ich vorhabe und ihr anfängliches Interesse für die Kamera zuließ, begannen sie bald sich daran zu gewöhnen und kaum mehr Notiz von der Kamera zu nehmen. Mein Ziel war klar: Ich wollte jegliche sich mir bietende Weinsituation aufnehmen, um meine Arbeitshypothese weiter zu verfolgen.

#### **4.3.2 Umsetzung und Arbeitsergebnisse**

Eine ausführliche Beschreibung jeder beobachteten Weinsituation ist im Rahmen

dieser Arbeit nicht möglich. Daher werde ich im Folgenden die prägnantesten erläutern und meine weiteren Beobachtungen zusammenfassen um zu einem Ergebnis zu gelangen. Szenen die durch eine Videoaufnahme festgehalten wurden, werden im Präsens beschrieben, diese befinden sich im Anhang und können bei Bedarf hinzugezogen werden. Szenen die auf Grundlage meiner Beobachtungen ohne Videogerät erläutert werden, sind in der Zeitform der Vergangenheit dargestellt.

### *Trennung als Ursache*

Als eine häufige Ursache von zumeist unvermeidbarem Stress für Kinder ab etwa einem Jahr benennt Solters unter anderem die Trennung von Bezugs- bzw. Bindungspersonen (vgl. Solters 2009, S. 131f.). Die häufig von mir beobachteten Weinsituationen, welche ersichtlich aus diesem Grund zustande kamen bestätigten dies.

Beispielsweise beobachtete ich die erste Trennung zwischen Leon, der in die zweite Phase der Eingewöhnung begleitet werden sollte, und seinem Vater. In der Videoanalyse (vgl. Video 1, 14.6.2011: 00.00-14.30, CD im Anhang) ist klar zu erkennen, wie sich der Vater langsam von Leon verabschiedet und ihm deutlich macht, dass er für kurze Zeit die Kindertagesstätte verlassen wird, um dann zurück zu kehren. Manuela, die vorab bereits viel Kontakt zu Leon aufgenommen hatte und als Bezugsperson für ihn in der Gruppe fungieren soll, ist dabei. Leon klammert sich weinerlich an den Vater, beginnt aber ein wirkliches Weinen noch nicht. Manuela bestätigt Leon: „Du darfst auch weinen!“. Der Vater gibt Leon in ihre Arme und dieser beginnt heftig zu weinen, lässt sich dabei aber von Manuela halten. Er nimmt gelegentlich die Faust in den Mund, vermutlich um sich zu regulieren. Manuela spricht mit ruhiger Stimme („Ja...mhm, du musst weinen, der Papa ist da rüber gegangen...“), streichelt Leons Rücken und setzt sich mit ihm in den Sand. Sie versucht nicht ihn abzulenken, sondern lässt ihn gewähren, bestätigt seine Emotion und schenkt ihm volle Aufmerksamkeit. Leon weint eine knappe Minute, danach wird das Weinen schwächer und von kleinen Pausen unterbrochen. Er bleibt noch weinerlich, beginnt sich aber wieder für seine Umgebung zu interessieren. Nach drei Minuten muss Leon nicht mehr weinen, bleibt aber auf Manuelas Schoß und es kommt zum Dialog zwischen den beiden. Dann beginnt Leon mit der Schaufel zu spielen. Benjamin kommt dazu und setzt sich neben ihn auf Manuelas Schoß. Leon

lässt sich vertreiben, scheint aber damit nicht unglücklich und beginnt wieder zu spielen. Die Trennung dauert etwa zehn Minuten an. Als der Vater zurückkehrt, findet er Leon im Spiel vor. Dieser wirkt für mich ausgeglichen und entspannt.

Manuelas Reaktion auf das Weinen von Leon, entspricht meiner Ansicht nach in vollem Maße dem vorgeschlagenen Umgang nach Solters (2009, S. 121ff.). Da die Trennung vom Vater ein notwendiger Weg zur Eingewöhnung Leons in die Gruppe ist, war ihr der erste Schritt, der beinhaltet den Stressauslöser zu identifizieren und möglichst abzustellen oder zu vermeiden, nicht möglich. Dafür akzeptierte Manuela aber vollständig Leons Weinen, sie ermutigte ihn sogar hierzu, schenkte ihm volle Aufmerksamkeit, hörte ihm zu und ermöglichte den von ihm gesuchten Körperkontakt. Durch ihre Sprache bestätigte Manuela Leons Emotionen und signalisierte, dass sie ihn versteht. Sie unternahm keinen Versuch, ihn von seinem Kummer abzulenken. Leon weinte daraufhin und gab sich seinen Gefühlen hin, hiernach zeigte er sich entspannt. Es schien ihm geholfen zu haben, dass Manuela ihn in seinem Weinen unterstützt hat und als eine (angehende) Bezugsperson bei ihm blieb.

Mehrere ähnliche Beobachtungen während Trennungen bestätigten diese Annahme.

Ein heftiges Protestieren bei ersten Trennungen einjähriger Kinder von einer Bindungsperson ist zudem ein Hinweis darauf, dass dieses Kind sicher gebunden ist. Es hat gelernt, dass jemand feinfühlig reagiert, wenn sein Bindungsverhaltenssystem aktiviert ist. Bei der Trennung zeigt es dann seinen Bindungsstress offen und weint als deutliches Bindungssignal. Kehrt die Bindungsperson zurück, sucht ein sicher gebundenes Kind deren Nähe und kann sich regulieren (vgl. Kißgen 2009, S. 98f.). Dieses Weinen als Bindungssignal konnte ich, besonders bei den Eingewöhnungskindern, häufig beobachten. Die soeben beschriebene Situation von Leon zeigt dies deutlich. Außerdem war eine Entwicklung erkennbar, in der beispielsweise Hanna (1 Jahr) zunehmend eine Bindung zu einer der Pädagoginnen der Gruppe aufbaute und immer weniger Bindungssignale bei Trennung von der familiären Bindungsperson zeigte.

Hanna, die nach meinen Beobachtungen die Verhaltensweisen eines sicher gebundenen Kindes zeigte, weinte heftig bei den ersten Trennungen. Sie ballte ihre Fäuste, nahm diese zum Teil in den Mund (vermutlich um sich zu regulieren), dehnte

den Rücken nach hinten und das Weinen wurde von regelrechtem Schreien unterbrochen. Manuela reagierte mit ruhigen Worten: „Ja, du musst doll weinen, die Mama ist gegangen...“ (vgl. Notizen vom 5.5.2011). Sie streichelte Hanna auf ihrem Schoß und verhielt sich wie Solters es empfiehlt: Der Trennungsschmerz soll akzeptiert werden, Kinder sollen diesen offen bekunden dürfen. Ausgehend von der Bindungstheorie Bowlbys kann es zu einem gestörten Bindungsverhalten führen, wenn Eltern, besonders im ersten Lebensjahr nicht auf das Weinen ihres Kindes reagieren (vgl. Solters 2009, S. 41). Meiner Ansicht nach kann sich auch nur eine positive Bindung zwischen dem Kind und der „neuen“ Bezugsperson in der Gruppe entwickeln, wenn diese die kindlichen Gefühle akzeptiert. Hanna schien in der Eingewöhnungszeit eine positive Bindung zu Manuela aufgebaut zu haben. Diese Vermutung basiert auf der Beobachtung, dass Hanna zum einen während der Eingewöhnungszeit zunehmend weniger weinte: vom heftigen, sehr starkem Weinen (vgl. Notizen vom 5.5.2011) zu gar keinem Weinen mehr bei der Trennung (vgl. Notizen vom 18.5.2011). Nach diesen zwei Wochen fand Hanna sofort allein ins Spiel und verabschiedete sich völlig ohne Tränen von ihrem Vater. Ein Video vom 18.5.2011 zeigt sie völlig versunken, kurz nach der Trennung, beim Spiel im Sand (vgl. Video 5, CD im Anhang). Manuela ist in der Nähe. Kurz darauf erschrickt sich Hanna vor dem vorbeifahrenden Rasenmäher und sucht Trost auf Manuelas Schoß. Nachdem sie diesen und den notwendigen Körperkontakt erhalten hatte, kann sie weiter spielen. Zum anderen erhielt ich weitere Hinweise für die nun vorhandene positive Bindung zwischen Manuela und Hanna, als Manuela eine Woche krank gemeldet war. Hanna begann an einem Tag in dieser Woche heftig zu Weinen, wirkte verspannt, schrie teilweise laut, als sie nicht sofort in den Spielraum durfte. Eveline, die bisher für Hanna wenig präsent war, versuchte sie zu trösten und ihr eine Stütze im Weinen zu sein. Eveline erläuterte mir später, dass es ihr nicht gelang. Die Vermutung liegt nahe, dass Manuela als Bezugsperson fehlte und die Hanna noch wenig nahe stehende Eveline konnte ihr keinen Trost bieten. Nachdem Hanna sehr lange geweint hatte und sich nicht beruhigen konnte, entschied Eveline die Kindesmutter zu verständigen. Hanna beruhigte sich erst, als diese kam. Meiner Meinung nach war diese Entscheidung richtig. Eveline versuchte nicht mit aller Macht Hanna abzulenken. Sie hat eingesehen, dass sie keinen Ersatz für Manuela darstellte und Hanna wahrscheinlich nur Trost bei der Mutter finden konnte (vgl.

Notizen vom 1.6.2011).

Ähnlich bestätigt wurde die positive Bindung zwischen Manuela und Hanna als diese den Garten verließ, um die Toilette aufzusuchen. Hanna zeigte daraufhin starke Bindungssignale, begann heftig zu weinen und Manuela nachzulaufen. Sie hielt solange nach Manuela Ausschau, bis diese wiederkam. Auch war sie des Öfteren dabei zu beobachten, wie sie andere Kinder von Manuelas Schoß zu verdrängen versuchte (vgl. Notizen vom 29.6.2011).

*(K)ein Grund zum Weinen?*

Während der Theorieeinheiten im Rahmen des Schwerpunktseminars stellte eine Kommilitonin die Frage, wie das pädagogische Personal damit umgeht, wenn ein Kind offensichtlich „nur“ weint weil es Aufmerksamkeit oder etwas erreichen will. Man könne doch häufig beobachten, dass ein beispielsweise gefallenes Kind erst weint, wenn es sieht das eine Bindungsperson dies wahrgenommen hat.

Ich richtete aus diesem Anlass meine Aufmerksamkeit in der Praxis unter anderem auf solche Situationen. So konnte ich beispielsweise beobachten wie Hannes (1,4 Jahre) häufig ohne zunächst ersichtlichen Grund zu weinen begann, wenn ein anderes Kind weinte. Im Video (vgl. Video 2, 1.6.2011: 00.00-03.30, CD im Anhang) sieht man deutlich, wie Julian aufgrund einer Rangelei mit Lukas am Kletterdreieck zu weinen beginnt. Eveline tröstet ihn und nimmt ihn in den Arm. Hannes, der zuvor auf ihrem Schoß saß und nun neben Eveline steht, beginnt nach einigen Sekunden ebenfalls zu weinen. Nun könnte man interpretieren, dass Hannes weint, weil er eifersüchtig auf Lukas ist, der nun Evelines volle Aufmerksamkeit genießt und selbst Aufmerksamkeit erregen möchte. Eveline reagiert aber nicht in diesem Sinne und tut Hannes' Weinen als grundlos ab. Vielmehr tröstet sie Julian und spricht dabei beruhigend zu Hannes der ihre Nähe sucht, indem er sie an der Schulter fasst. Nachdem Julian sich beruhigt hat, nimmt sie Hannes erneut auf den Schoß und hält ihn. Dieser beruhigt sich kurz, beginnt aber wieder stärker zu Weinen als Eveline sich Tom am Kletterdreieck zuwendet. Sie nimmt Hannes auf den Arm, dieser weint und verlangt nach seiner Mutter: „Mama...meine“. Eveline zieht sich daraufhin mit ihm auf die andere Seite des Raumes zurück.

Eveline sagte mir in einem Gespräch nach der beschriebenen Situation, dass sie, auch wenn sie den Grund des Weinens nicht identifizieren kann, dennoch die

Notwendigkeit sieht, bei dem betreffenden Kind zu bleiben und ihm Aufmerksamkeit zu geben. Oft ist zu beobachten, wie das Weinen eines anderen Kindes ein weiteres „ansteckt“. In der Annahme, dass sich Kinder, die allmählich aufgebauten Stress los werden möchten, einen Auslöser für ihr Weinen suchen um dann Weinen zu können, bleibt der Umgang mit diesem Weinen behutsam und wertschätzend. Der Ausspruch „Du hast gar keinen Grund zum Weinen“, verliert dann seine Grundlage.

Solters ist ebenso der Ansicht, dass der Vorwand für ein Weinen oft nicht mit dem eigentlichen Grund/Thema zu tun hat. So kann ein Kind, welches den angesammelten Stress kaum mehr standhalten kann, selbst aufgrund eines zerbrochenen Kekses weinen. Die Ansicht, dass Kinder mit Weinen manipulieren, um etwas zu erreichen wandelt sich, wenn das Weinen selbst als Bedürfnis wahrgenommen wird, um sich von Stress zu entlasten. Das Weinen, beispielsweise aufgrund eines zerbrochenen Kekses, wird dann nicht mehr als inakzeptables Verhalten oder ein Verhalten um etwas zu erreichen betrachtet, sondern als Möglichkeit angesammelten Stress loszuwerden (vgl. Solters 2009, S. 124f.). Damit beantwortete ich mir die Frage der Kommilitonin. Kinder suchen scheinbar Vorwände zum Weinen. Das Weinen dann zu akzeptieren, fällt leichter und scheint angemessen, wenn der Grund des Weinens nicht in der unmittelbaren Situation gesucht wird.

Ich konnte beispielweise mehrfach beobachten, wie Lukas (2 Jahre) andere Kinder grob behandelte oder haute. Daraufhin wurde er ermahnt, dies zu unterlassen, da es dem anderen Kind wehtue. Gelegentlich wurde er auch gehalten oder seine Hand genommen, um das Hauen zu unterbinden. Lukas weinte oftmals nach solch einer Situation. Er wurde, trotz dieses Verhaltens, getröstet und in den Arm genommen. Dies kam mir zunächst ungewöhnlich vor, da er ja ein anderes Kind gehauen hatte. Nachdem ich aber die soeben beschriebene Theorie verstanden hatte, konnte ich das Verhalten der Pädagoginnen nachvollziehen. Das Hauen von Lukas wurde als eine Suche nach einem Vorwand zum Weinen verstanden. Nach Solters „ist es hilfreich sich folgende Frage zu stellen: Sucht dieses Kind feste Grenzen, damit es einen Vorwand hat, um zu weinen und auf diesem Wege seinen Stress loswerden kann?“ (ebd., S. 126). Grenzen sollten gesetzt werden, das Kind kann gleichzeitig seine aufgestauten Gefühle loswerden.

### *Entspannendes Weinen*

An dieser Stelle möchte ich eine weitere Beobachtung erläutern, die sich mir in mehreren Situationen und der Videoanalyse bestätigte.

Hanna (1 Jahr), eines der Eingewöhnungskinder, hatte sich nach Aussage von Manuela, der Bezugsperson in der Gruppe, bisher gut eingewöhnt und auch bei der morgendlichen Trennung nicht mehr geweint. In der Woche der Beobachtung war der Vater von Hanna aufgrund eines vermuteten Schlaganfalls in eine Klinik eingewiesen worden. Die Mutter wirkte sehr aufgelöst und angespannt, als sie Hanna brachte (vgl. Notizen vom 14.6.2011). Hanna selbst schien sich auf kein Angebot richtig einlassen zu können. Sie wirkte getrieben und unruhig. Im Video ist zu erkennen, wie sie immer wieder weinerlich wird und von der Rutsche zur Begrenzung des Essensbereich und zurück läuft. Dabei beginnt sie aber noch nicht wirklich zu weinen. Sie möchte nicht frühstücken, obwohl sie zunächst danach verlangt in den Essensbereich zu gelangen. Auf Manuelas Schoß bleibt sie nur kurz. Auf ein Spielen im Gruppenraum kann sie sich, nachdem sie wieder zurück möchte auch nicht einlassen. Kurz darauf beginnt sie heftig zu weinen. Hanna streckt die Hände nach Manuela aus, diese geht zu ihr und nimmt sie auf den Arm. Ohne Probleme löst Eveline Manuela von der Frühstücksbetreuung der anderen Kinder ab und ermöglicht Manuela, sich mit Hanna in das Vorgärtchen zurückzuziehen. Diese beginnt sehr stark zu weinen und zu schreien (vgl. Video 3, 14.6.2011: 00.00-08.46, CD im Anhang). Manuela verlässt den Raum und begibt sich mit Hanna auf dem Arm in den Schlafrum, um wie sie sagt, den anderen Kindern die Ruhe zum Frühstück zu gewähren und Hanna weinen zu lassen. Diese weint noch sehr lang (mehr als 30 Minuten), zum Teil sehr heftig. Nach einer ganzen Zeit schläft Hanna ein. Eveline kümmert sich unterdessen um die anderen Kinder. Auf meine Nachfragen äußerte sie die Vermutung, dass die Situation des Vaters und der Zustand der Mutter Hanna wohl sehr belastet haben. „Es ist wahrscheinlich gut, dass Manuela Hanna weinen lässt!“ (vgl. Notizen vom 14.6.2011). Hanna schlief eine dreiviertel Stunde, bis die Mutter sie abholte.

Zum einen ist für mich hier wieder der besondere Umgang mit dem zunächst scheinbar grundlosen Weinen sichtbar. Obwohl Hanna in der Situation keinen direkten Anlass zum Weinen hatte, wurde doch ein angestauter Stress vermutet und das Weinen ohne Ablenkung zugelassen. Als eine mögliche Ursache von Stress bei

Kindern ab einem Jahr nennt Solters unter anderem Problem in der Familie, in Hannas Fall die Erkrankung des Vaters (vgl. Solters 2009, S. 120).

Besonders deutlich zeigte diese Beobachtung, dass das Weinen eine tief entspannende Wirkung hat. Nach heftigen langen Weinen, schließt Hanna schließlich ein und war beim Aufwachen wesentlich entspannter. Nach Solters ist Weinen „kein überflüssiges Nebenprodukt von Stress, sondern ein wichtiger Teil des Stress-Entspannungs-Kreislaufes“, also als körperlicher Erregungszustand (körperliche Aktivität) zu verstehen, auf den Entspannung folgt (ebd., S. 33ff.). Weinen kann verschiedenste Effekte der Stressreaktion mindern, wie den Blutdruck senken, Stresshormone und Neurotransmitter durch Tränen ausscheiden und das physiologische Gleichgewicht wieder herstellen. Kinder sollten sich von ihren Gefühlen entlasten dürfen und nicht lernen, diese zu unterdrücken (ebd., S. 190).

Eine weitere, dies bestätigende, Situation konnte ich mit Lara (2 Jahre) beobachten. Sie begann bei der morgendlichen Trennung von der Mutter, aus welchen Gründen auch immer, zu weinen. Dies kam so gut wie nicht mehr vor. Zunächst wollte sie auf dem Arm der Mutter bleiben und forderte mit weinerlicher Stimme: „Mama nicht arbeiten, Arm, Mama Arm“. Lara wirkte dabei sehr angespannt und krallte sich an die Schulter der Mutter. Als diese sie absetzte und sich mit einem Kuss verabschiedete, begann Lara zu weinen. Sie wollte weder auf den Arm von Andrea, die die ganze Zeit dabei stand und auf sie wartete, noch ein Taschentuch, sondern weinte nach der Mutter: „Arm, Mama, Arm“. Andrea erklärte, dass die Mama wie immer wieder kommen werde und Lara dann auf ihren Arm könne. Weiterhin kommentierte sie verstehend ihr Weinen. Sie fragte zudem „Was kann dir jetzt helfen? Freddi? (Kuschelschaf)“. Lara verneinte. „Die Susi? (Puppe)“. Nachdem Lara dies bestätigte, holten beide gemeinsam die Puppe. Lara beruhigte sich und begann zu spielen. Ihr Gesicht war kurz darauf gelöst, offen und zeigte ein Lächeln auf den Lippen. Auch hier war die Entspannung nach dem kurzen Weinen zu beobachten. Die Vermutung liegt nahe, dass Lara sich ihrer Anspannung, vielleicht durch Stress zuhause oder die Eile der Mutter, entledigte. Danach war es ihr sehr gut möglich in der Gruppe anzukommen und ins Spiel zu finden.

Diese Situation zeigt zudem, dass Kinder auch bei Trennungen weinen, wenn sie die Eingewöhnung längst hinter sich haben. Dies spielt aber im Umgang mit dem Weinen keine Rolle, da die Trennung ja nur ein Vorwand zum Weinen sein kann, welches

andere, bereits vergangene Auslöser hat.

### *Auf verschiedene Weise Weinen*

Um wirklich auf das Bedürfnis des Kindes eingehen zu können, ist es nach Tardos wichtig, wirklich mit dem Kind in Kontakt zu stehen. Dies bedeutet auch, die unterschiedliche Art und Weise des Weines erkennen und deuten zu können. Auf diesem Wege ist es der Bezugsperson möglich, dem Kind etwas anzubieten, was im helfen könnte und sein Bedürfnis zu erfüllen (Tardos 2008, S. 113f.).

Unter anderem konnte ich bei Greta (2,4 Jahre) verschiedene Arten zu Weinen beobachten. Eine gefilmte Situation im Spielraum für Bewegung zeigt Greta beim Schaukeln, während Lukas auf ihr drauf liegt. Zuvor hatte Julian Gretas Ball weggenommen. Greta weint ersichtlich aus diesen Gründen, aber nur solange, bis diese, ihr unangenehme Lage beseitigt ist. Lukas wird gebeten von Greta herunter zu gehen und Julian gibt den Ball zurück. Daraufhin hört Greta sofort auf zu weinen und schaukelt friedlich weiter (vgl. Video 4, 1.6.2011, CD im Anhang).

Hier wurde sofort deutlich, aus welchen Gründen Greta weinte. Nachdem ihrem Unbehagen Abhilfe geschaffen war, konnte sie sich sofort beruhigen. Mehr Aufmerksamkeit oder Trost war nicht notwendig.

In einer anderen Situation weinte Greta zusammen mit Benjamin, nachdem sich die Mutter eines anderen Kindes der Gruppe verabschiedet hatte. Beide wollten auf Manuelas Schoß und duldeten den jeweils anderen dort nicht. Die Kinder weinten heftig. Wenn sich einer der beiden kurz beruhigt hatte und der andere wieder begann, „steckten“ sie sich gegenseitig wieder zum Weinen an. Ein Grund war nicht erkennbar. Das Weinen dauerte sehr lange an, wirkte verzweifelt und Manuela zog sich mit beiden Kindern in den Schlafräum zurück. Sie akzeptierte bedingungslos den Kummer der beiden Kinder und versuchte jedem Aufmerksamkeit zu schenken um den Spannungsabbau zu unterstützen. Eveline stellte die Frage an Manuela: „Warum müssen sie weinen?“ „Ich weiß es nicht!“. Eveline stellte daraufhin fest: „Wenn sie weinen müssen, müssen sie weinen“ und zeigte damit die Akzeptanz die den Gefühlen der Kinder entgegengebracht wird. Beide signalisierten ihr Bedürfnis nach Nähe und voller Aufmerksamkeit, auch indem sie versuchten den jeweils anderen von Manuelas Schoß zu vertreiben, die Arme zu ihr reckten und wieder weinten, wenn der andere zu weinen begann (vgl. Notizen vom 13.4.2011). Ganz

anders als die zuerst beschriebene Situation hatte Greta ein scheinbar starkes Bedürfnis zu Weinen, was sich nicht mit einer schnellen Beseitigung ihres Unbehagens befriedigen ließ. Manuela nahm dies wahr und schaffte den Raum, damit Greta (und Benjamin) weinen konnte(n).

Eine dritte Situation beobachtete ich im Essensbereich. Greta hatte sich das Kinn an der Tischplatte gestoßen und begann stark zu weinen. Solters erläutert die häufig empfundene Unsicherheit im Umgang mit Weinen, das mit körperlichen/m Verletzungen/Schmerz einhergeht. Erwachsene stellen oft fest, dass Kinder weniger weinen, wenn die Verletzung heruntergespielt wird und heftiger weinen, wenn sie mit großer Aufmerksamkeit wahrgenommen wird. Viele haben es sich daher zur Vermeidung eines heftigen Weinens angewöhnt, dem Kind weniger Aufmerksamkeit zu schenken. Solters empfiehlt aber eine einfühlsame Haltung, eine Bestätigung der Gefühle des Kindes und volle Aufmerksamkeit während erste Hilfe geleistet wird<sup>2</sup>. Wenn Kinder dann länger weinen, zeigt dies, dass sie sich sicher dazu fühlen. Zudem ist bewiesen, dass sich ein Mensch schneller von Schmerzen erholt, wenn er seine Aufmerksamkeit darauf richtet, anstatt sich abzulenken. Zugleich kann die Verletzung auch, wie oben beschrieben, als Vorwand dienen, anderen emotionalen Schmerz loszuwerden und so ist es doppelt wichtig, ein Weinen zuzulassen (vgl. Solters 2009, S. 129ff.). Manuela verhielt sich genau nach diesem Muster. Sie nahm Greta auf den Schoß, kühlte ihr Kinn und sprach beruhigt mit ihr: „Ja das tut sicher weh...“. Greta schien es auf dem Schoß zu gefallen und sie beruhigte sich nach kurzer Zeit (vgl. Notizen vom 11.5.2011).

So wie Tardos es für richtig hält, blieb die Betreuungsperson in jeder der drei beschriebenen Situationen ruhig und ließ sich nicht von der Unruhe des Kindes anstecken. Das jeweils sehr unterschiedliche Bedürfnis von Greta wurde erkannt und es wurde entsprechend darauf reagiert (vgl. Tardos 2008, S.114).

### *Weinen dürfen*

Weiterhin beobachtete ich eine Weinsituation, in der Tom (1,8 Jahre) sehr lange weinte. Er begann, nachdem sich seine Mutter verabschiedet hatte. Die

---

<sup>2</sup> Siehe dazu auch Video 6, 26.6.20011, 00:22-01:42, CD im Anhang. Lara weint, weil Lukas sie gebissen hatte, als Lara sich Wasser eingießen wollte. Manuela geht zu ihr, streichelt ihren Rücken und kommentiert verstehend ihre Gefühle: „Ja, der Lukas hat dich gebissen, dass ist nicht in Ordnung. Mhm, das tat weh Lara...ja. Das ist nicht in Ordnung von Lukas...ja. Du wolltest dir grad was eingießen.“ Lara beruhigt sich kurz darauf.

Videoaufnahme (vgl. Video 7, 6.7.20011, CD im Anhang) zeigt wie Manuela bei ihm bleibt. Tom lässt kaum Körperkontakt zu, läuft immer wieder unruhig hin und her und bleibt in der Nähe des Zaunes, wo seine Mutter verschwunden war. Sein Weinen wird oft von lauten Schreien unterbrochen, dabei ruft er immer wieder nach seiner Mutter. Manuela fasst ihn zeitweise am Rücken und an der Hand, Tom setzt aber sein hin und her Laufen fort. Zum Teil stampft er mit seinen Füßen auf den Boden. Manuela versucht Tom in den Garten zu führen, dieser läuft aber immer wieder unruhig zum Zaun zurück, was Manuela zulässt. Nach einiger Zeit (mind. 20 Minuten) lässt Tom sich darauf ein mit Manuela nach drinnen zu gehen.

Tom blieb den ganzen Vormittag über weinerlich und instabil. Immer wieder begann er zu weinen. Im Gespräch zu den familiären Hintergründen von Tom erfuhr ich, dass zwischen ihm und seiner Mutter eine sehr enge Mutter-Kind-Beziehung besteht. Der Mutter schien es in der Eingewöhnungszeit sehr schwer zu fallen, sich von Tom zu lösen. Gleichzeitig wurde dadurch auch für Tom die Trennung schwieriger. Bestätigend hierzu konnte ich folgende Situation beobachten. Die Mutter brachte Tom an einem Tag wesentlich später als üblich in die Gruppe. Sie bemerkte mehrfach, dass sie unsicher sei, ob sie Tom heute da lassen oder ihn wieder mitnehmen sollte. Er habe mehrfach erwähnt, dass er müde sei und Zuhause bleiben wolle. Außerdem habe Tom wiederholt danach gefragt, ob die Mama wieder käme. Im Spielraum zeigte sie sich weiter unsicher und merkte an, dass sie nicht wisse, was sie machen solle. Tom begann dagegen sofort zu spielen und sich von der Mutter zu entfernen. Diese blieb lange anwesend und beobachtete ihren Sohn. Als dieser kurz stolperte, lief sie sofort zu ihm und streckte ihre Arme aus. Tom schien, meiner Ansicht nach, im Moment niemanden zu brauchen und auch keinen Trost zu suchen. Als die Mutter auf ihn zukam, zögerte er kurz und lies sich dann in den Arm nehmen. Die Mutter holte daraufhin Toms Kuschelhund und fragt mich ob sie gehen könne. Ich teilte ihr meine Einschätzung mit, nach der ich sicher war, dass Tom in der Gruppe angekommen war. Dennoch verließ sie zusammen mit ihm den Spielraum, um zu Eveline (Bezugsperson von Tom in der Gruppe) in den Gruppenraum zu gehen. Nach einiger Zeit verabschiedete sie sich schließlich von Tom. Dieser schien damit einverstanden (vgl. Notizen vom 1.6.2011).

Eine Vermutung warum Tom in der zuerst beschriebenen Situation weinte ist, dass er unter starken Trennungsstress stand, auch aufgrund der sehr engen Bindung zu seiner

Mutter, der es schwer fällt, Tom in der Gruppe zu lassen. Möglicherweise brauchte er sehr lange, um sich weinend von dem Stress zu lösen.

Eine weitere Vermutung für einen möglichen Grund des langen und starken Weinens von Tom, besprach ich auch mit einer Mitarbeiterin. Damit der natürliche Stressbewältigungsmechanismus des Weinens funktioniert, muss das Kind die Gewissheit haben, dass seine Gefühle akzeptiert werden. Möglicherweise kann ein Kind bei seinen Eltern nicht viel weinen, weil es davon zumeist abgelenkt wird. Wird dieses Kind dann von seinen Eltern getrennt, ist es plötzlich ohne Ablenkung frei zu weinen, wenn es Menschen vorfindet, die ihm während des Weinens zuhören und Aufmerksamkeit schenken. Dies ist in der KleinKindGruppe der Fall. Solters vermutet, dass oft besonders starke Trennungsängste als Ursache angesehen werden, wenn ein Kind ohne Gegenwart seiner Eltern viel weint. Dabei ist es auch sehr wahrscheinlich, dass das Kind dann nicht wegen der Abwesenheit der Eltern, sondern einfach aus dem Bedürfnis heraus weint, um angesammelten Stress abzubauen (vgl. Solters 2009, S. 158, 134). Es fehlen mir weitere Beobachtungen und vielleicht ein Gespräch mit Toms Mutter über ihre Gefühle, wenn Tom weint, um solch eine Annahme wirklich zu bestätigen. Hat sie das Bedürfnis dieses Weinen zu unterbinden, weil es sie sehr anrührt? Fällt es ihr schwer Tom weinen zu lassen? Vielleicht könnte sich dann ein Gespräch über die Funktion des Weinens anschließen, welches ihr möglicherweise eine neue Betrachtungsweise eröffnet und Tom das Zeigen seiner Gefühle erleichtert.

Für den Umgang mit Toms Weinen stand für Manuela in der beschriebenen Situation zunächst nicht an erster Stelle die Ursachen hierfür zu kennen. Für sie zählte, dass Tom Kummer hatte und weinen musste. Demensprechend verhielt sie sich, blieb die ganze Zeit über bei ihm, ließ sein Bedürfnis hin und her zu laufen zu, schien ihn zu verstehen und nahm Anteil. Tom wollte nicht auf den Arm und so drängte Manuela ihm dies auch nicht auf. Sie blieb bei ihm und lief neben ihm her.

## **5 Auswertung und Reflexion**

### **5.1 Prozess- Evaluation**

Ziel des Projektes war es herauszufinden, warum die pädagogischen Fachkräfte, in Bezug auf den Umgang mit Weinen, so handeln wie sie handeln. Es galt zu verstehen, welche Annahmen und welches pädagogische Konzept die Reaktion auf

das weinende Kind rechtfertigen bzw. vorgeben. Dabei machte ich es mir zudem zur Aufgabe, zu beobachten, was dem Kind in der jeweiligen Situation helfen kann. Indem ich meine Beobachtungen immer wieder in Beziehung mit den Vorschlägen und Informationen von Solters und Tardos setzte, versuchte ich die Umgangsweise mit Weinen in der KleinKindGruppe zu bewerten.

Meine zentralen Erkenntnisse bestätigen die anfangs aufgestellte Hypothese, nach der Weinen nicht Druckmittel, sondern notwendig zum Spannungsabbau ist. In jeder von mir analysierten Situation verhielten sich die Fachkräfte gegenüber einem weinenden Kind liebevoll, zuhörend, akzeptierend und schenkten volle Aufmerksamkeit. Mögliche Stressauslöser und Gründe waren von Bedeutung, aber nicht handlungsleitend für die Akzeptanz des Weinens. Wenn es möglich war, wurden diese beseitigt. Bei Trennungen, oder anderen nicht einsehbaren Weinauslösern war dies nicht möglich, der Umgang mit Weinen blieb gleich. Das dahinter stehende Konzept wurde mir deutlich: Weinen muss zugelassen werden, eine Ablenkung oder Unterdrückung ist der falsche Weg. Das Bedürfnis des Kindes zu weinen ist zu respektieren. Die Reaktion darauf sollte kein mechanisches Reagieren sein, indem das Kind beispielsweise herumgetragen wird. Vielmehr ist echte Zuwendung und Anteilnahme notwendig, um dem Kind individuelle Hilfestellung zu leisten. Das Kind kann auf diesem Weg begleitet werden, sich von seinem Stress zu lösen und daraufhin Entspannung zu finden. Gleichsam ist es natürlich wichtig Stressauslöser zu ergründen und wenn möglich zu beseitigen. Was braucht das Kind? Ein solches Vorgehen konnte ich bei den Mitarbeiterinnen der KleinKindGruppe wiederkehrend beobachten. Als beispielsweise Hanna immer wieder gegen halb zehn zu weinen begann, wurde nach der Ursache geforscht. Sie schien müde zu werden und ihr wurde das Bett angeboten. Von diesem Zeitpunkt an schlief Hanna regelmäßig einige Zeit am Vormittag (vgl. Notizen vom 18.5.2011). Meiner Ansicht nach wurde hier ihr Bedürfnis ergründet und entsprechend darauf reagiert, anstatt sie mechanisch zu wiegen und zu beruhigen. Auch fanden immer wieder Gespräche mit den Eltern statt, wenn bei einem Kind eine Spannung oder Unruhe wahrgenommen wurde, um eine Lösung zu finden, dem Kind Stress zu nehmen.

Im Prozess von der Entwicklung der Fragestellung bis zu Durchführung und Auswertung stieß ich auf großes Interesse und auch Unterstützung der Einrichtung.

Da sich mein Thema in den ersten drei Kontaktzeiten mit der Praxis entwickelte, blieb mir ausreichend Zeit dieses intensiv zu verfolgen. Wie meinen Notizen zu entnehmen ist, waren meine Beobachtungen zunächst weniger fokussiert. Mit zunehmender Vertrautheit in der Praxis war es mir möglich, mich besser auf das eine mir gestellte Thema zu konzentrieren. Der Sinn einer einmal wöchentlichen Kontaktzeit erschloss sich mir erst später. In der Auswertung stellte ich fest, dass das vorgegebene Zeitintervall sich als sehr förderlich für meine Beobachtungen erwies. Besonders in Bezug auf das Verhalten der Eingewöhnungskinder konnte ich so den gesamten Prozess überblicken.

Das Filmen bereitete mir Schwierigkeiten. Auch wenn ich den Vorteil einer Videoaufnahme zu schätzen lernte, da ich auf diesem Weg Elemente beobachten konnte, die mir bei einmaligem Erleben „life“ nicht auffielen, gelang es mir nicht immer eine geeignete Aufzeichnung zu erstellen. Zum einen lag dies möglicherweise daran, dass ich größtenteils im Garten filmte, wo das Gelände sehr weitläufig ist. So blieben Sprachaufnahmen und Vorderansichten des Öfteren aus. Im Nachhinein ist mir klar, dass ich den Drehort besser hätte planen müssen. Zum anderen vermute ich einen Grund der Schwierigkeiten darin, dass ich mich zu wenig vom Geschehen der Gruppe abzugrenzen wusste. Auch übernahm ich immer wieder Aufgaben, was ich zwar gern tat, mich aber auch von Filmen abhielt. Für zukünftige Beobachtungsaufgaben ziehe ich daraus die Konsequenz, dass es auch bei einer teilnehmenden Beobachtung sinnvoll ist, konkrete Zeiten für das Filmen festzulegen, in denen ich keine anderen Aufgaben übernehme.

In der Auswertung stellte ich zudem fest, dass solche Situationen am besten zu rekonstruieren waren, in denen ich Videoaufnahmen, aber auch Notizen tätigte und Gespräche über die Hintergrundinformationen führte. Dies hatte ich nicht immer getan. Oftmals, gerade zum Ende hin, hatte ich nur noch die Videokamera in der Hand und vernachlässigte meine Notizen. Diese fehlten dann für eine ausführliche Auswertung. Mein Lernprozess besteht darin, dass ich die Wichtigkeit eines guten Situationsprotokolls in zukünftigen Handlungsfeldern auch trotz Videoaufnahmen zu schätzen weiß.

Trotz der Schwierigkeiten hatte ich die Möglichkeit einige brauchbare Szenen aufzunehmen, bzw. zu notieren. Auch wenn insbesondere die Videoaufnahmen von besserer Qualität hätten sein können, konnte ich eine Analyse zu meiner

Fragestellung durchführen und zu einem Ergebnis kommen.

Auf Wunsch der Eltern und der Einrichtung, die ein großes Interesse anmeldeten, werde ich ihnen die Videosequenzen zukommen lassen. Mit der Bitte um eine Bewertung, werde ich auch den vorliegenden Bericht mit meinen Auswertungen vorlegen. Gerne würde ich ein Gespräch über die Einschätzungen der pädagogischen Mitarbeiterinnen in Bezug auf meine Beobachtungen und Erkenntnisse führen und werde dies anstreben.

## **5.2 Selbstreflexion**

Vor dem Praxisprojekt hatte ich mir über das Thema Weinen keine weiteren Gedanken gemacht. Weder hat ich dem Weinen eines Kindes eine besonders große noch eine besonders geringe Bedeutung beigemessen. Erst durch meine Präsenzzeiten in der KleinKindGruppe richtete sich meine Aufmerksamkeit darauf, da hier dem Weinen eine ganz besondere Rolle zugesprochen wird.

Ich erappte mich dabei, dass auch ich, wenn ich den Grund des Weinens nicht erkennen konnte, dieses eher abtun würde. Bei einem Kind, das sich beispielsweise bei einem Sturz in den Sand offensichtlich nicht weh getan hatte, hätte ich zuvor vermutlich versucht, das Kind abzulenken oder das Weinen mit Worten zu unterdrücken, da ich keinen Grund dafür gesehen hätte. Auf den Gedanken, dass das Weinen dem Kind ein Bedürfnis ist und der Vorwand nicht immer der Auslöser des Weinens sein muss, wäre ich nicht gekommen. Daher überraschte mich auch der Umgang mit Weinen in meiner Praxisstelle. Wenn zum Beispiel Lukas andere Kinder haute und provozierte, ermahnt wurde, darauf hin zu weinen begann und in den Arm genommen wurde, konnte ich diese Reaktion einer pädagogischen Mitarbeiterin zunächst nicht nachvollziehen. Mein Impuls wäre ein anderer gewesen. Vermutlich hätte ich eher dem gehauenen Kind Aufmerksamkeit geschenkt und Lukas weinen lassen. Wahrscheinlich hätte ich unbewusst eine Wertung vorgenommen, welches Kind Trost „verdient“ und welches nicht. Umso überraschender war während meinen Beobachtungen für mich, dass genau dies nicht statt fand. Ich konnte zunehmend erkennen, wie wichtig diese Akzeptanz des Weinens für das Kind ist. In der Beschäftigung mit der Literatur zu diesem Thema wurde mir immer mehr deutlich, welchen Einfluss der Erziehende auf die emotionale Kompetenz und

Gesundheit des Kindes hat. Wie allgemein bekannt, wurde von Solters nochmals darauf hingewiesen, wie schädlich die natürliche physiologische Stressreaktion auf lange Sicht sein kann. Wird das Weinen, als Entspannungsmechanismus und Ausscheidungsmöglichkeit von Stresshormonen dauerhaft unterdrückt, können stressbedingte Krankheiten die Folge sein oder solche begünstigt werden. Eine Schwächung des Immunsystems, Konzentrationsstörungen, Ängste, Lernstörungen, Reizbarkeit, Verhaltensprobleme oder sogar Schlaganfälle und Herzinfarkte sind nur einige mögliche Auswirkungen. Weinen darf dabei nicht als Allheilmittel angesehen werden, ist aber wichtiges Element des Stress-Entspannungs-Kreislaufes. (vgl. Solters 2009, S. 28ff.) Insofern betrachte ich eine Unterstützung und die Bewusstmachung der Vorzüge des Weinens, sowie die Vertretung dieser Annahmen gegenüber Eltern, Erziehern etc. als ein wichtiges präventives Handeln im heilpädagogischen Kontext. Die feste Überzeugung, nach der das Kind sich besser fühlt, wenn es aufhört zu weinen (vgl. ebd., S. 27) die auch ich bislang teilte, kann dann nicht mehr gelten.

Ich begann meine Einstellung gegenüber dem Weinen grundlegend zu ändern und es als Ressource zu betrachten, wenn ein Kind fähig ist zu weinen. Umso mehr fiel mir ein Kind auf, welches ich in einem anderen Arbeitskontext betreue, das auch bei körperlichen Schmerzen, beispielweise nach einem harten Sturz, nicht weinte. Auch sprach diese Kind stolz davon, dass es tapfer sei und nicht weinen wird. Erst durch meine neuen Erkenntnisse, die ich im Praxiseinsatz in der KleinKindGruppe erlangen konnte, begann ich mir darüber Gedanken zu machen und dieses Kind in folgenden Kontaktzeiten zu ermutigen, das Weinen zuzulassen.

Für zukünftige Einsatzorte als Heilpädagogin werde ich aufgrund der erlangten Erkenntnisse im Praxisprozess auch besonders Kindern, die nicht weinen meine Aufmerksamkeit schenken. Den Ursachen auf den Grund zu gehen, um das Weinen als Grundbedürfnis wieder zuzulassen, könnte eine wichtige Aufgabe sein. Mehrere wissenschaftliche Erkenntnisse (vgl. ebd., S. 37ff.) belegen die Vorzüge, welche Kinder die genug weinen genießen können: Sie sind emotional gesünder, haben ein besseres Selbstwertgefühl, sind angenehmer im Umgang, können besser lernen und haben zumeist eine gesunde Eltern-Kind-Bindung.

Das Interesse der Mitarbeiterinnen, Eltern und Kinder der KleinKindGruppe an

meiner Person und meinen Aufgaben bereitete mir einen leichten Einstieg in die Praxiszeit. Meine Fragen und Ideen stießen auf Offenheit und die Anwesenheit einer weiteren Heilpädagogin im Team gab mir Sicherheit. Zudem hatte ich nach einer kurzen Eingewöhnungszeit das Gefühl, im Team angenommen zu sein, was mir von den pädagogischen Fachkräften bestätigt wurde. Ich wurde nach meiner Meinung gefragt und in Entscheidungsprozesse mit einbezogen. Vermutlich lag das zu einem großen Teil auch daran, dass ich mich mit der Arbeitsweise, die mir zuvor unbekannt war aber immer mehr vertraut wurde, identifizieren konnte. So fiel es mir nicht schwer, mich auf das Konzept einzustellen. Grundsätzlich zeigte mir diese Erfahrung, dass es für eine gelingende Teamarbeit wichtig ist, Arbeitsgrundsätze zu teilen und immer wieder Absprache zu halten.

Frau von Goßen erläuterte in ihrem Vortrag im Rahmen des Schwerpunktseminars, dass die Arbeit nach Emmi Pikler eher eine Frage der Einstellung als der Theoriekenntnis sei. Dies wurde mir während meiner Praxiszeit deutlich. Da ich aber schon in der Beschäftigung mit der Literatur zu den Grundsätzen Piklers mit dem Konzept sympathisierte, fiel es mir vermutlich leichter, mich auf die Arbeitsweise einzustellen.

Dagegen fiel es mir schwer, mich immer wieder abzugrenzen und auch Körperkontakt zu vermeiden um meine Projektziele verfolgen zu können. Durch Anmerkungen der Mitarbeiter im Team wurde mir deutlich, welche Verantwortung ich den Kindern der Gruppe gegenüber habe. Da ich nur kurzzeitig und nur einmal wöchentlich anwesend war, wäre es nicht zur Rechtfertigen eine engere Beziehung mit den Kindern einzugehen.

Im Hinblick auf meine Methodenkompetenz zeigte mir die Durchführung des Projektes, dass die videogestützte teilnehmende Beobachtung sehr gewinnbringend für die Ergebnisfindung sein kann. Zudem wurde mir bewusst, dass es einige Planung erfordert, diese Methode sinnvoll anzuwenden. Darüber hinaus habe ich festgestellt, dass die Verwendung von vorgefertigten Rastern für Beobachtungsprotokolle mir viel Arbeit erleichtert hätte und meine Notizen so wesentlich strukturierter wären. Diese Erfahrung wird mein Vorgehen in zukünftigen Arbeitsfeldern beeinflussen und mich dazu führen, eine besser gegliederte Arbeitsweise anzustreben.

Die Praxiserfahrung hat mir zudem gezeigt, dass ich fähig bin auf Gelerntes,

insbesondere auch aus den begleitenden Schwerpunktsitzungen, zurückzugreifen. Beispielsweise begleitete mich besonders die Bindungstheorie von Bowlby, bei Einschätzungen die ich in der Praxis vornahm. Durch die Beschäftigung mit meinem Thema erlangte ich weitere Grundkompetenzen, insbesondere in Bezug auf einen sensiblen Umgang mit Weinen. Für meine zukünftige Tätigkeit als Heilpädagogin erachte ich diese als besonders wichtig, ist doch das Zulassen des Weinens nicht nur für Kleinkinder von großer Bedeutung für die emotionale Kompetenz und Gesundheit.

## Literatur

- Beller, K. (o. J.): Eingewöhnung in die Krippe. Ein Modell zur Unterstützung der aktiven Auseinandersetzung aller Beteiligten mit Veränderungsstress. Online im Internet. [http://www.studentenwerk-berlin.de/kita/kindertagesstaetten\\_als\\_bildungseinrichtung/eingewoehnung/index.html](http://www.studentenwerk-berlin.de/kita/kindertagesstaetten_als_bildungseinrichtung/eingewoehnung/index.html) [Stand 2.8.2011]
- Berufsverband der Heilpädagoginnen und Heilpädagogen. Fachverband Heilpädagogik e.V. [BHP] (Hrsg.) (2001): Berufsbild Heilpädagogin Heilpädagoge: Berlin
- Günther, A./ Reinhardt, H./ Woitaschek, W. (2010): Kindertagesstätte Fontanepromenade. Konzeption.
- Gosen, A. (2010): KurzKonzeption der KleinKindGruppe Körtestraße 9.
- Huhn, N./Dittrich, G./Dörfler, M./Schneider, K. (2000): Videografieren als Beobachtungsmethode in der Sozialforschung. In: Heinzl, F. (Hrsg.) (2000): Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. Juventa Verlag: Weinheim und München
- Kißgen, R. (2009): Diagnostik der Bindungsqualität in der frühen Kindheit- Die Fremden Situation. In: Julius, H./ Gasteiger-Klicpera, B./ Kißgen, R. (Hrsg.) (2009): Bindung im Kindesalter. Diagnostik und Interventionen. Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG: Göttingen
- Schaffer, H. (2009): Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit. Eine Einführung. 2. Auflage. Lambertus-Verlag: Freiburg im Breisgau
- Solters, A. J. (2009): Auch kleine Kinder haben großen Kummer. Über Tränen Wut und andere starke Gefühle. 6. Auflage. Kösel-Verlag: München
- Tardos, A. (2008): Fragen an Anna Tardos. In: Pikler, E., u.a. (2008): Miteinander

vertraut werden. Erfahrungen und Gedanken zur Pflege von Säuglingen und Kleinkindern. 5. Auflage: Arbor Verlag GmbH: Freiamt

Wild, R. (2002): Mit Kindern leben lernen. Sein zum Erziehen. Beltz Verlag GmbH: Weinheim und Basel

## **Eidesstattliche Erklärung**

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form an keiner anderen Stelle vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Berlin, 29.08.2011

## **Anhang**

Fotos des Praxisortes

Notizen

Einverständniserklärung Videodreh

CD mit Videomaterial

Anwesenheitsbescheinigung

Profil