

Bachelorarbeit

Titel der BA-Arbeit:

Marte Meo als Unterstützungsmethode während des Kindergarteneintritts

am Institut der Bildungswissenschaft

Name d. Verfasserin der BA-Arbeit: Manuela Rirsch

Studienkennzahl: A 033 645

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG.....	1
1.1 FORSCHUNGSFRAGE.....	1
1.2 BILDUNGSWISSENSCHAFTLICHE RELEVANZ.....	1
1.3 GLIEDERUNG DER ARBEIT.....	2
2. BINDUNGSTHEORIE.....	2
2.1 FEINFÜHLIGES VERHALTEN.....	3
2.2 INTERAKTION.....	4
2.3 BEZIEHUNG.....	4
2.4 BINDUNGSQUALITÄT.....	6
3. MARTE MEO.....	7
ELEMENTE DER KOMMUNIKATION VON MARTE MEO.....	8
3.1 INITIATIVE WAHRNEHMEN UND BESTÄTIGEN.....	10
3.2 AKTIVES WARTEN.....	10
3.3 FOLGEN VON INITIATIVEN.....	11
3.4 BENENNEN VON INITIATIVEN.....	11
3.5 BENENNEN EIGENER INITIATIVEN.....	11
3.6 BESTÄTIGEN VON PASSENDEM VERHALTEN.....	12
3.7 ANFANGS- UND ENDSIGNALE SETZEN.....	12
4. VON FAMILIÄRER ZU AUSSERFAMILIÄRER BETREUUNG – DAS EINGEWÖHNUNGSMODELL NACH LAEWEN.....	13
4.1 RECHTZEITIGES INFORMIEREN DER ELTERN.....	14
4.2 DREITÄGIGE GRUNDPHASE.....	14
4.3 ENTSCHEIDUNG ÜBER DIE DAUER DER EINGEWÖHNUNG.....	15
4.4 STABILISIERUNGSPHASE.....	15
4.5 SCHLUSSPHASE.....	16
5. ZUSAMMENFÜHRUNG DES EINGEWÖHNUNGSMODELLS NACH LAEWEN MIT MARTE MEO.....	16
5.1 „AKTIVES WARTEN“ IN ALLEN FÜNF STUFEN DES EINGEWÖHNUNGSMODELLS NACH LAEWEN.....	17
5.2 „FOLGEN VON INITIATIVEN“ AB DER DREITÄGIGEN GRUNDPHASE IM EINGEWÖHNUNGSMODELL NACH LAEWEN.....	17
5.3 „BENENNEN VON INITIATIVEN“, „BENENNEN EIGENER INITIATIVEN“ UND „BESTÄTIGEN VON PASSENDEM VERHALTEN“ AB DER DREITÄGIGEN GRUNDPHASE IM EINGEWÖHNUNGSMODELL NACH LAEWEN.....	18
5.4 „ANFANGS- UND ENDSIGNALE SETZEN“ AB DER DREITÄGIGEN GRUNDPHASE IM EINGEWÖHNUNGSMODELL NACH LAEWEN.....	19
6. RESÜMEE.....	20
7. AUSBLICK BZW. PRAKTISCHE UMSETZUNG.....	20
8. LITERATURVERZEICHNIS.....	22

1. Einleitung

Diese Arbeit entstand durch die Themensetzung des Seminars **BM 25 Bachelorarbeit II - Regeln und Rituale im Übergang von familiärer zu außerfamiliärer Betreuung im Kindergarten**, welches als einen Forschungsschwerpunkt die Kindergarteneingewöhnung hatte. Die Arbeit versteht sich als Forschungsbeitrag zum Gesamtforschungsprojekt, da das Interaktionsmodell Marte Meo einen positiven Beitrag zur Zielsetzung des Gesamtprojekts beitragen könnte. Das Ziel des Gesamtprojekts ist die Eingewöhnungsphase von Kindergartenkindern zu erforschen und durch Forschungsergebnisse neue Wege zur reibungsloseren Übergangsphase von familiärer zu außerfamiliärer Betreuung zu gestalten.

Die Arbeit zeigt eine mögliche Zusammenführung des Eingewöhnungsmodells nach Laewen mit dem Konzept Marte Meo für die Herstellung einer sicheren Bindung zwischen Kind und PädagogIn in möglichst kurzer Zeit.

Das Ziel dieser Arbeit ist herauszufinden, ob Marte Meo eine geeignete Methode während der Kindergarteneingewöhnungsphase sein kann, um Pädagogen und Eltern in ihrer Tätigkeit bzw. Begleitung zu unterstützen, um die Bildung einer sicheren Bindung zwischen Kind und PädagogIn schneller bzw. besser zu bilden.

1.1 Forschungsfrage

Die Forschungsfrage lautet: „Inwiefern könnten die Elemente der Kommunikation nach Marte Meo, in der Kindergarteneintrittsphase, welche nach dem Eingewöhnungsmodell von Laewen durchgeführt wird, dazu beitragen, eine sichere Bindung zwischen KindergartenpädagogIn und Kindergartenkind zu schaffen?“, und wird mittels explorativer Literaturlauswertungen bearbeitet.

1.2 Bildungswissenschaftliche Relevanz

Marte Meo könnte zu einer schnelleren und besseren Beziehungsherstellung zwischen Kind und PädagogIn beim Eintritt in den Kindergarten dienen. Sinn dieser Arbeit ist, Marte Meo im sozialen Bereich mit der für die Bildungswissenschaft grundlegenden Bindungstheorie von Bowlby zu verbinden. Eine sichere und verlässliche Beziehung zwischen Kind und Bezugsperson stellt die Grundvoraussetzung für einen gelungenen Übergang von familiärer zu außerfamiliärer Betreuung dar (vgl. Bowlby 1973).

1.3 Gliederung der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in fünf Teile. Nach der Einleitung wird, im zweiten Kapitel, ein Abriss über Bindungstheorie gegeben. Danach erfolgt im dritten Kapitel die Vorstellung des Interaktionsmodells Marte Meo samt Einzelschritten der Funktionsweise. Das vierte Kapitel stellt das Kindergarteneingewöhnungsmodell nach Laewen dar und erklärt den derzeitigen Status Quo der Kindergarteneingewöhnung. Im fünften Kapitel erfolgt die Zusammenführung des Eingewöhnungsmodells nach Laewen mit Marte Meo und der möglichen positiven Auswirkung auf die Bindungsbeziehung zwischen Kind und PädagogIn während der Eingewöhnungsphase. Im Resümee wird der mögliche Vorteil des Konzepts Marte Meo für die Kindergarteneingewöhnungsphase ersichtlich und als Abschluss wird ein Ausblick auf eine mögliche praktische Forschungsumsetzung gegeben.

2. Bindungstheorie

Der englische Psychiater und Psychoanalytiker John Bowlby entwickelte in theoretischen Grundzügen die Bindungstheorie, die von der Kanadierin Mary Ainsworth durch zahlreiche empirische Studien belegt wurde. In ihrer jetzigen Form kann sie als gemeinsames Werk gesehen werden, die die Entwicklung von Bindung zwischen Kind und Bindungsperson verdeutlicht (vgl. Bündler, Siringhaus-Bündler, Helfer 2015, 26).

Nach Bowlby (1988a) kann die Bindungsbeziehung zwischen Kind und Bezugsperson nur bei einer einzigen Figur, in den meisten Fällen der Mutterfigur vorkommen und ist als „monotrop“ anzusehen. Diese Monotropie ist als eine Art Hierarchie zu sehen, in der die Mutter die Spitze einnimmt, die dicht gefolgt von einer anderen Bindungsperson sein kann (vgl. Bündler, Siringhaus-Bündler, Helfer zit. Grossmann, Grossmann 2014, 129ff). Bindung kann als ein hypothetisches Konstrukt bezeichnet werden, welches durch die besondere Beziehung eines Kindes zu seinen Eltern oder Personen, die es ständig betreuen, definiert wird. Es verbindet das Individuum mit der anderen, besonderen Person über Raum und Zeit hinweg und verfolgt das Ziel beide Individuen einander näher zu bringen (vgl. Kißgen 2009, 24).

Anhand der ethologischen Sicht konnte Bowlby (1975) aufzeigen, dass das Bindungsverhalten nicht von basalen Trieben gesteuert wird, sondern einer eigenen Motivation folgt. Verhaltensweisen, Zustände und Äußerungen des Säuglings dienen der Mutter als Informationsträger. Es ist als ein eigenständiges Kontrollsystem anzu-

sehen, durch das die Mutter ihr Kind als einzigartige Persönlichkeit kennen lernt und auf die kindlichen Signale angemessen reagiert (vgl. Bowlby 1975, 174ff).

Des Weiteren besitzt ein Kleinkind ein evolutionär verankertes Bindungsverhaltenssystem, welches durch die Bezugsperson mit dem Fürsorgeverhaltenssystem beantwortet wird. Beide Systeme haben die Aufgabe die Regulierung von Nähe und Distanz zwischen dem Kind und der Bindungsperson zu gewährleisten. Bei Kleinkindern ist dieses Verhalten der Hilfs- und Schutzbedürftigkeit in bedrohlich wahrgenommenen Situationen gut zu beobachten. Mögliche Auslöser sind dafür Krankheit, Müdigkeit, Abwesenheit der Bindungsperson oder Erschöpfung, durch das, das Bindungsverhaltenssystem aktiviert wird. Die Bindungsperson versucht durch das Fürsorgeverhaltenssystem mit geeigneten Verhaltensweisen, wie Zuwendung, Hochheben oder auch Beruhigung, dem Kind ein Gefühl der Sicherheit zu vermitteln. Fühlt sich dieses wieder sicher, beruhigt es sich, wodurch das Explorationsverhaltenssystem aktiviert wird und das Bindungsverhaltenssystem hintangestellt wird. Dadurch wird ein Erkunden der Umwelt möglich. Während dieser Erkundungsphase kann sich das Bindungsverhaltenssystem durch beängstigende Situationen oder zu großer Entfernung jederzeit wieder aktivieren, sodass das Kind die Nähe zur Bindungsperson wieder sucht. Die Bindungsperson wird zum zentralen Orientierungspunkt und dient als sichere Basis für Exploration oder auch als Fluchtpunkt in Momenten der Angst und des Unwohlseins (vgl. Bowlby 1975, 171-221; 224f). Das Explorationssystem und das Bindungsverhalten stehen in einem komplementären Verhältnis zu einander, die sich ergänzen, aber nicht parallel ablaufen. Während das Erstgenannte dem Erforschen der Umwelt und in späterer Folge dem Spiel dient, verfolgt das Zweitgenannte das Ziel der Sicherheit, die durch das Herstellen oder die Aufrechterhaltung von Nähe gewährleistet wird (vgl. Kißgen 2009, 93).

Da das Kind in den ersten Lebensjahren auf die Befriedigung physischer und psychischer Grundbedürfnisse durch die Eltern angewiesen ist, benötigen diese ein feinfühliges Verhalten, um ein Wahrnehmen und Erfüllen der kindlichen Bedürfnisse ermöglichen zu können (vgl. Becker-Stoll 2009, 154).

2.1 Feinfühliges Verhalten

Die Entstehung der Bindung erfolgt durch den „Ausdruck und die Mitteilung emotionaler Bedürfnisse“, die „von Anfang an durch die Feinfühligkeit der Bindungsperson gegenüber den kindlichen Signalen“ (Grossmann, Grossmann 2004, 30) erfolgen.

Diese Feinfühligkeit wird als Fähigkeit und Bereitwilligkeit der Betreuungsperson verstanden, die Signale des Kindes wahrzunehmen, zu deuten und angemessen darauf zu reagieren (vgl. Weltzien 2014, 49). Da das Kleinkind noch nicht in der Lage ist die eigenen Bedürfnisse zu erkennen, wird diese Aufgabe des Wahrnehmens durch die Umwelt übernommen, um das innere Gleichgewicht des Kindes aufrechterhalten zu können. Das Agieren des Kindes kann mit dem Reagieren seitens der Bindungsperson als wechselseitige Interaktion verstanden werden, die durch bestimmte Gefühle gekennzeichnet ist (vgl. Becker-Stoll 2009, 154).

2.2 Interaktion

Interaktion bezeichnet den wechselseitigen Prozess zwischen Aktion der Mutter und Reaktion des Kindes (vgl. Sarimski 1993, 4). Das interagierende Verhalten ist als eine Art Zyklus zu verstehen, der durch die Kontaktaufnahme und den Rückzug bzw. dem Warten auf das Gegenüber gekennzeichnet ist. Die Kommunikation ist als ein Teil von Interaktion zu verstehen, dessen Grundlage die Aufmerksamkeit darstellt. Es ist für die Kommunikationsfähigkeit zwischen Mutter und Kind wesentlich, dass durch mütterliche Verhaltensweisen kindliche Reaktionen hervorgerufen werden. Dadurch kann die kindliche Aufmerksamkeit aufrechterhalten werden, sodass das Kind agieren und die Mutter beobachten kann (vgl. Brazelton, Cramer 1990, 120–125).

Vokalmelodien und Worte werden in der Interaktion zum Ausdruck gebracht, haben aber noch keine Bedeutung für den Säugling. Erst im Laufe der weiteren Entwicklung erhalten die Worte Bedeutung. Durch gemachte Erfahrungen lernt es, die damit verbundenen Gefühle als Bewertungssystem kennen und wird befähigt beim Erleben von negativen Gefühlen wie z.B. Trauer, Verlassenheit oder auch Hilflosigkeit nach dem Auslöser zu suchen und nicht bloß auf das Gefühl zu reagieren (vgl. Grossmann, Grossmann 2004, 30f).

Die Interaktion bildet also einen Dialog zwischen Kind und Umwelt, wodurch eine Verinnerlichung der erlebten Bindungserfahrungen mit der Bezugsperson stattfindet und die Bindungsqualität geprägt wird (vgl. Israel 2008, 35).

2.3 Beziehung

Beziehungen und Interaktionen sind eng miteinander verknüpft, unterscheiden sich aber in ihrer begrifflichen Erläuterung wesentlich. Denn unter Interaktion ist ein wechselseitiges Aufeinanderwirken zweier Menschen durch verbale und nonverbale Ver-

haltensäußerungen zu verstehen (vgl. Weltzien 2014, 34), wobei für Stern (1997) eine Beziehung mehr als nur die Summe von erlebten Interaktionen darstellt. Denn er betrachtet Beziehung als eine überdauernde Repräsentation der anderen Person (vgl. Stern 1997, 117). Somit entwickelt sich durch eine beständige Interaktion eine Vertrautheit zwischen den Beteiligten, sodass die dabei entstehende soziale Beziehung, Bereiche wie Denken, Handeln oder Fühlen miteinschließt. Die Interaktion beschränkt sich auf einen Moment der wechselseitigen Handlung während eine Beziehung stabiler und anhaltender ist (vgl. Weltzien 2014, 35).

Es ist explizit anzuführen, dass Interaktion immer Beziehungspotenziale beinhaltet. Die Begründung liegt darin, dass Kommunikation über Inhalts- und Beziehungsaspekte verfügt. Der Beziehungsaspekt ist einer der fünf Axiomen der Kommunikationstheorie (vgl. Watzlawick, Beavin, Jackson 2007, 56).

„Der Beziehungsaspekt beeinflusst die Form der Deutung von Signalen und Botschaften und ist daher eine Art Metakommunikation, die über den Interaktionsverlauf sowie den Auf- oder Abbau von Beziehungen entscheidet. Solange eine Interaktion besteht, geht es mithin auch darum, die Beziehung aufrechtzuerhalten“ (Weltzien 2014, 35).

Durch eine bestehende Interaktion kann sich eine vertraute Beziehung entwickeln, die von Emotionalität und Intimität in der Interaktion gekennzeichnet sein kann. Im Laufe der kindlichen Entwicklung lernt das Kind seine emotionalen Erfahrungen auszudrücken und mit anderen Personen zu teilen. Der Beziehungsaufbau erfolgt durch die Zuwendung zum Kind seitens der Bezugsperson und beinhaltet eine wechselseitige Interaktion. Diese besteht sowohl aus positiven als auch negativen emotionalen Erfahrungen. Es entsteht eine gemeinsame Interaktionsgeschichte, die beide Interaktionspartner verbindet und ein empathisches Einstellen auf die andere Person ermöglicht (vgl. Weltzien 2014, 36).

Im Gegensatz dazu würde ein Beziehungsabbau Anzeichen wie emotionalen Rückzug oder Vermeidung von Interaktionen beinhalten (vgl. Weltzien 2014, 36). Diese Verhaltensreaktionen lassen sich beispielsweise beim Kind während Trennungssituationen im Kindergarten zur Mutter erkennen.

Eine Interaktion mit dem Kind muss durch Feinfühligkeit und Angemessenheit geprägt sein, wenn sich eine sichere Bindung an die Bezugsperson einstellen soll (vgl. Weltzien 2014, 49).

2.4 Bindungsqualität

Die Qualität der Bindung entscheidet, inwieweit das Kind auf seine Bezugsperson als sichere Basis zurückgreifen kann. Um herauszufinden welche Bindungsqualität Kinder ihren Müttern entgegen bringen und wie diese darauf reagieren, entwickelte Ainsworth, um die theoretischen Annahmen von Bowlby empirisch zu belegen, die „Fremde Situation“ als ein standardisiertes Untersuchungssystem zur Erfassung der Bindungsqualität eines Kleinkindes (vgl. Grossmann, Grossmann 2004, 133). Sie klassifizierte drei Hauptbindungsqualitäten A, B, C und eine Untergruppe D, die in acht weitere Teilgruppen unterteilt wird (vgl. Gloger-Tippelt 2004, 87f):

- Unsicher vermeidende Bindung (A)
- Sichere Bindung (B)
- Unsicher ambivalente Bindung (C)
- Desorganisiert/desorientierte Bindung (D)

Während die Entwicklung der Bindung genetisch vorprogrammiert ist, hängt der Bindungsqualitätsgrad von der angemessenen Befriedigung der kindlichen Bindungsbedürfnisse ab. Eine sichere Bindung zwischen Mutter und Kind entsteht, wenn die kindlichen Signale durch die Mutter erkannt werden und sie darauf angemessen reagiert. Die Bezugsperson wird in fremden Umgebungen zur sicheren Basis, von der aus das Kind die Umwelt explorierend erforschen kann und bei Unwohlsein zurückkehren kann (vgl. Laewen 2013, 28). Eine unsicher vermeidende Bindung, unsicher ambivalente Bindung oder eine desorganisierte/desorientierte Bindung entsteht durch das nicht feinfühlige und angemessene Reagieren der Bezugsperson auf die kindlichen Signale (vgl. Gloger-Tippelt 2004, 87f).

Zusammenfassend benutzt das Kind verbale oder nonverbale Verhaltensweisen, um seine Hilfsbedürftigkeit zum Ausdruck zu bringen. Die Bezugsperson hat die Aufgabe diese kindlichen Signale wahrzunehmen und angemessen darauf zu reagieren, wodurch beide Individuen die Nähe zueinander erlangen und vertraut werden. Dieses

feinfühliges Reagieren auf die kindlichen Verhaltensweisen und die Vertrautheit zwischen den Beteiligten ist für einen sicheren Beziehungsaufbau wesentlich und ist als eine wechselseitige beständige Interaktion zu verstehen (vgl. Grossmann, Grossmann 2004; Bowlby 1975; Becker-Stoll 2009; Weltzien 2014). Das gemeinsame, aufeinander bezogene interagierende Verhalten lässt sich auch in der Marte Meo Methode wiederfinden. Denn das Ziel der Marte Meo Methode ist die Herstellung einer besonders intensiven Beziehung zwischen den Beteiligten (vgl. Aarts 2011).

3. Marte Meo

Marte Meo ist ein videobasiertes Beratungskonzept zur Entwicklungsunterstützung von Menschen und wurde von Maria Aarts (2011) entwickelt. Der Wortbegriff stammt aus dem lateinischen „mars martis“ und bedeutet: „Aus eigener Kraft etwas erreichen“. Dies lässt sich in den Grundsätzen von Marte Meo wiederfinden: „Nicht über Probleme sprechen, sondern Möglichkeiten suchen“ und „In den Bildern zeigen, nicht erklären“ (Schlömer 2013, 8). Vorhandene menschliche Ressourcen, werden in Marte Meo als „Goldmine“ bezeichnet, die Wachstums- und Entwicklungschancen enthält. Durch eine konstruktive Interaktion zwischen den Beteiligten kann eine Aktivierung des Potenzials erreicht werden, wodurch ein seelisches Wachstum des Individuums und eine Weiterentwicklung der Fähigkeiten gewährleistet werden könnte.

Somit ist das grundlegende Ziel von Marte Meo Menschen zu ermutigen, ihre eigene Kraft zu nutzen (vgl. Aarts 2008, 88ff; Aarts 2011, 2; Schlömer 2013, 11).

Dafür werden Alltagsszenen von Interaktionen zwischen zwei Personen, die emotional miteinander verbunden sind, mittels Videokamera aufgezeichnet. Nach der Videointeraktionsanalyse werden Eltern oder betreuende Personen anhand konkreter Standbilder bzw. Kurzsequenzen des Videos Informationen gegeben, wie entwicklungsunterstützendes Verhalten in genau diesem Moment aussehen könnte. Es entsteht ein gemeinsamer Austausch über diese neuen Informationen mit dem Fokus der Vermittlung der drei W-Beratung (Wann, Was, Wozu), um weitere Unterstützungsschritte vermitteln zu können (vgl. Aarts 2011, 96f). Durch die Möglichkeit des Nachvollzugs von beobachtbaren Alltagssituationen ist die permanente und intersubjektive Reflexion in sozialen Berufen gegeben (vgl. Speck 2008, 106), sodass Perspektiven, die während der Situation verborgen blieben, nun durch Beobachtung ersichtlich werden und daraus weitere förderliche Schritte abgeleitet werden können (vgl. Hawellek 2012, 38). In Marte Meo sind kindliche Signale als Entwicklungsinitiati-

ven zu sehen, die als solche wahrgenommen werden müssen. Die Videointeraktionsanalyse hat einen besonderen Stellenwert, da Ressourcen in Videosequenzen erkannt und analysiert werden können (vgl. Hipp 2014a, 27). Die Anwendung von Marte Meo kann individuell und unabhängig von Alter, Behinderung oder kulturellem Hintergrund in der Beziehungsherstellung förderlich sein (vgl. Baeriswyl-Rouiller 2011, 18). Daher erfolgt die Anwendung von Marte Meo in verschiedensten sozialpädagogischen Tätigkeitsfeldern: „Bei Säuglingen, Kindern und Jugendlichen in Familien und pädagogischen Einrichtungen bis hin zur Arbeit mit kranken und hilfsbedürftigen alten Menschen“ (Schlömer 2013, 9).

Ausgehend von dem obig Angeführten, könnte Marte Meo also auch in der Kindergartenewöhnungsphase zur Verbesserung der Beziehungsherstellung zwischen Pädagogen und Kind verwendet werden.

Elemente der Kommunikation von Marte Meo

Kinder und Eltern verfügen über natürliche, angeborene Kompetenzen, „die sie befähigen, auf eine entwicklungsfördernde Art und Weise miteinander zu kommunizieren“ (Hawellek, Schlippe 2011, 83). Die folgend angeführten Kommunikationsverhaltensmuster zwischen Eltern bzw. Betreuungspersonen und dem Kind werden in Marte Meo als sogenannte Elemente der Kommunikation bezeichnet und haben durch alltägliche Wiederholungen in verschiedenen Variationen eine förderliche Wirkung auf die Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung und schaffen somit neue Erfahrungsräume (vgl. Hawellek 2012, 60f; 73).

- Initiativen wahrnehmen und bestätigen: Der Erwachsene lokalisiert den kindlichen Aufmerksamkeitsfokus
- Aktives Warten: Der Aufmerksamkeitsfokus wird vom Erwachsenen auf das Kind gerichtet
- Folgen von Initiativen: Warten auf die Reaktion des Kindes und Beachten des kommunikativen Wechselspiels
- Benennen von Initiativen: Kindliche und eigene Initiativen, sowie ablaufende Ereignisse und emotionale Erfahrungen werden benannt
- Benennen eigener Initiativen: Personen, Objekte und Phänomene werden dem Kind vorgestellt, um es in Beziehung zur Welt zu setzen

- Bestätigen von passendem Verhalten: Unmittelbare Bestätigung des erwarteten kindlichen Verhaltens; der Aufmerksamkeitsfokus des Kindes wird durch den Erwachsenen bestätigt
- Angemessene Anfangs- und Endsignale setzen (vgl. Hawellek 2012, 61).

Im Folgenden werden diese Marte Meo Elemente bezugnehmend auf Hawellek (2012), Siringhaus-Bünder (2011) und Thelen (2014) in einzelnen Kapiteln nacheinander erläutert. Diese Elemente sind Kommunikations- und Verhaltensweisen, die alltägliche Selbst- und Beziehungserfahrungen ermöglichen und so das seelische Wohlbefinden unterstützen (Hawellek 2012, 73). Des Weiteren werden eigene Ressourcen aktiviert, die mit der Selbstwirksamkeitserfahrung in Zusammenhang zu sehen sind und für alle beteiligten Interaktionspartner eine wesentliche Rolle spielen (vgl. Hawellek 2012, 61; 73). Als Metaebene oben genannter Marte Meo Elemente der Entwicklung fungiert eine gute Atmosphäre und klare Struktur, die als erstes erläutert wird.

Gute Atmosphäre und klare Struktur

Wie schon in der Bindungstheorie erwähnt, basieren positive kindliche Entwicklungsverläufe auf der Erfahrung von einer verlässlichen Beziehung zur Mutter und ihrem interagierenden feinfühligem Verhalten. Die Kinder bekommen das Gefühl von Geborgenheit vermittelt, das sie benötigen, um ihre Persönlichkeit entfalten zu können (vgl. Baeriswyl-Rouiller 2011, 18). Es kann ein Gefühl der Sicherheit entstehen, welches für das Kind wesentlich ist, um die Umwelt explorierend erforschen und die Ressourcen nutzen zu können (vgl. Bowlby 1975).

Auditive und visuelle Wahrnehmungen sind mit förderlicher Kommunikation in Verbindung zu sehen, da durch verschiedene Töne in der Stimme und dem Gesichtsausdruck die Beziehungsatmosphäre unbewusst mitgestaltet wird (vgl. Hawellek 2012, 61; 68). Daher ist das bewusste Einsetzen eines „lieben Gesichts und eines guten Tons“ die Basis für das Schaffen einer positiven Erfahrung eines Kindes, was ein positives kindliches Selbstbild zur Folge haben kann. „Meine Eltern mögen mich, ich bin als eine liebenswerte Person angenommen und erwünscht“ (Hawellek 2012, 68). Diese Beziehungserfahrung dient als Grundlage eines positiven Selbstbildes und wird nach Rogers (1973) als „positive Wertschätzung“ bezeichnet. Kinder können durch diese Basis von positiven Beziehungsatmosphären die Affektregulation in

Stresssituationen positiv gestalten. Dies kann als Voraussetzung für pädagogische und therapeutische Arbeit verstanden werden (vgl. Hawellek 2012, 68).

3.1 Initiative wahrnehmen und bestätigen

Die Aufgabe der Erwachsenen besteht darin, die Initiativen der Kinder im Aktionsmoment zu erkennen und durch Bestätigung darauf zu reagieren. Durch dieses Beobachten von Interesse, Eigenarten und Agieren des Kindes in der Umwelt lernen sie ihr Kind besser kennen (vgl. Thelen 2014, 14), wodurch das elterliche Verständnis für ihr Kind gefördert wird (vgl. Hawellek 2012, 69). Somit werden Eltern zu Experten für ihr Kind.

Es erfährt, dass es wahrgenommen wird und das Tun wesentlich ist. „Also bin ich bedeutsam und ich bin jemand, der/die aktiv handelt. Meine Eltern sind da, präsent und bekräftigen meine Idee, Aktion, Sichtweise oder Gefühl“ (Hawellek 2012, 69). Durch diese Selbstwirksamkeitserfahrungen kann das Selbstwertgefühl des Kindes gestärkt werden. Das Vertrauen in die eigene Aktionsfähigkeit wächst und führt so zu Selbstsicherheit (vgl. Hawellek 2012, 70). Positive Beziehungserfahrungen in Kommunikationssituationen ermöglichen ein wechselseitiges Agieren (vgl. Hawellek 2012, 69).

3.2 Aktives Warten

Wenn Eltern bewusst auf kindliche Initiativen warten, geben sie dem Kind die Möglichkeit eigene Ideen zu entwickeln und Lösungswege in schwierigen Situationen zu finden, wodurch die Zuversicht des Kindes ins eigene aktive Tun wächst (vgl. Thelen 2014, 7). Durch bewusstes Warten seitens der Erziehungsberechtigten und dem Reagieren des Kindes entsteht eine Art Wechselspiel zwischen den Beteiligten in der Kommunikation. Das Kind erkennt: „Meine Initiativen und Reaktionen sind es wert, darauf zu warten, also sind sie bedeutsam; das, was sich in mir entwickelt und was ich mitteile, ist bedeutsam“ (Hawellek 2012, 69).

Durch das „Aktive Warten“ wird dem Gegenüber und auch den Äußerungen Beachtung geschenkt. Es wird ein wertschätzender und respektvoller Umgang signalisiert, der eine Gleichrangigkeit in der Kommunikation zwischen den Interaktionspartnern ermöglicht. Es entsteht ein Modell, in dem das Kind als eigenständige Persönlichkeit wahrgenommen und behandelt werden kann (vgl. Hawellek 2012, 69f).

3.3 Folgen von Initiativen

Schenken Eltern ihren Kindern im Alltag Aufmerksamkeit, so macht das Kind die Erfahrung, dass Ideen und Initiativen positiven Widerhall finden, sie wertgeschätzt werden und es den eigenen Vorstellungen vertrauen kann.

Das aufmerksame „Folgen“ der Bindungsperson ermöglicht dem Kind Vertrauen in die eigene Aktionsfähigkeit zu gewinnen (vgl. Hawellek 2012, 70), was ein feinfühliges Gespür seitens der Eltern verlangt (vgl. Hüther 2009, 94, zit. n. Hampel 2014, 104). „Meine Ideen und Initiativen finden positiven Widerhall, sie werden wertgeschätzt, ich kann dem, was in mir ist und was ich ausdrücke, trauen“ (Hawellek 2012, 70).

3.4 Benennen von Initiativen

Durch das Benennen von kindlichen und eigenen Initiativen, sowie aktuellen Ereignissen oder auch Gefühlen erhält das Kind im Aktionsmoment Wörter, sodass es die Erfahrung machen kann: „Ich bekomme Worte, Wörter und Ideen für das, was ich tue, erlebe und das, was geschieht“ (Hawellek 2012, 70). Auf diese Weise unterstützen Erwachsene die Kinder in ihrer sprachlichen Erschließung der Welt, des eigenen Tuns und der Selbst- und Fremdwahrnehmung. Durch Beachtung und Benennung der kindlichen Erfahrung wird auch eine Hilfestellung geleistet, um eine kindliche Selbstexploration, sowie eine Einschätzung und affektive Rahmung konkreter Situationen zu ermöglichen. Damit erhält das Kind die Möglichkeit eigene Fähigkeiten zu erweitern und eventuelle Affekte zu regulieren, um bedrohliche oder stresserzeugende Situationen bearbeiten zu können (vgl. Hawellek 2012, 71).

3.5 Benennen eigener Initiativen

Wenn Erwachsene eigene Handlungen im Moment benennen bzw. dokumentieren, kann das Kind die Erfahrung machen: „Die erwachsene Person sagt mir, was geschehen wird, ich kann mich orientieren, vorhersehen und nachvollziehen, was sie tut, plant denkt oder fühlt“ (Hawellek 2012, 71). Durch diese Vorhersagbarkeit sind Kinder in der Lage ihre Eltern besser zu verstehen, da sie ihr Tun nachvollziehen können. Des Weiteren bildet es die modellhafte Grundlage von gelingender Kooperation und gemeinsam abgestimmtem Handeln (vgl. Hawellek 2012, 71).

Besonders in Stresssituationen kann durch das „Benennen“ dem Kind die Erfahrung ermöglicht werden, dass es im Moment als Persönlichkeit wahrgenommen und ver-

standen wird: „Jemand versteht, was ich gerade erlebe und wie es mir dabei geht. Ich bin dabei nicht allein, meine Erfahrungen sind in einer Beziehung aufgehoben“ (Hawellek 2012, 71f).

3.6 Bestätigen von passendem Verhalten

Im Alltag ist es vorteilhaft, wenn die Bezugsperson das passende Verhalten in der Situation bestätigt und Handlungsmöglichkeiten nennt: „Die erwachsene Person hilft mir zu erkennen, was in diesem Moment passt“ (Hawellek 2012, 72). Dadurch erhält das Kind die Möglichkeit sich verschiedene Handlungskompetenzen anzueignen, sowie das adäquate Einschätzen von unterschiedlichen Situationen kennen zu lernen. In Momenten der positiven Anleitung und Bestätigung erfährt das Kind durch ihm bestätigte, lösungsorientierte Handlungs- und Denkmuster das Gefühl angespannte Situationen bewältigen zu können (vgl. Hawellek 2012, 72ff).

3.7 Anfangs- und Endsignale setzen

Die Bezugsperson kann durch das bewusste Setzen von Anfang- und Endsignalen in einer Situation dem Kind Unterstützung bieten, wodurch es die Erfahrung vom „Abschließen oder Neu beginnen“ in verschiedenen Situationen erleben kann. „Ich lerne die Verschiedenheit und Vielfalt von Situationen kennen; ich bekomme eine Unterstützung dabei, etwas abzuschließen und etwas Neues zu beginnen“ (Hawellek 2012, 72). Die Fähigkeit etwas Neues zu beginnen oder abzuschließen bleibt ein Leben lang erhalten. Daher ist es von Vorteil, wenn Kinder die strukturellen Grenzen einer Situation schon früh erlernen, um Übergänge bewältigen zu können. Dadurch können sie die Erfahrung machen, es geschafft zu haben, was das Selbstvertrauen und die Zuversicht ins eigene Tun stärkt (vgl. Thelen 2014, 8).

Zusammenfassend ist Marte Meo eine videobasierte Methode, die individuell an die Entwicklung eines Individuums in jedem Alter angepasst wird, und somit unterstützend sein kann (vgl. Baeriswyl-Rouiller 2011). Mit Hilfe der Videointeraktionsanalyse lassen sich vorhandene menschliche Ressourcen aufzeigen, um diese weiterzuentwickeln. Die sogenannten Marte Meo Elemente dienen der Beziehungsherstellung zwischen zwei Personen und lassen sich in den Alltag integrieren. Durch die stetige Wiederholung haben sie auf verschiedenste Bereiche der Entwicklung einen Einfluss. Da der Einsatz der Marte Meo Methode der Herstellung von Beziehung zwi-

schen zwei Personen dient (vgl. Aarts 2008; Aarts 2011; Hawellek 2012), wäre sie während der Kindergarteneingewöhnungsphase empfehlenswert. Denn das in den Kindergarten einzugewöhnende Kind hat die Aufgabe, sich an eine neue unbekannte Umgebung anzupassen und Beziehungen zu noch unbekanntenen Personen herzustellen (vgl. Laewen 2013).

4. Von familiärer zu außerfamiliärer Betreuung – das Eingewöhnungsmodell nach Laewen

Beim Übergang von familiärer zu außerfamiliärer Betreuung hat das Kind die Aufgabe sich an eine unbekannte Umgebung anzupassen und Beziehungen zu noch unbekanntenen Personen herzustellen. Dies stellt eine große Herausforderung dar (vgl. Laewen 2013, 21). Die Einbeziehung bindungstheoretischer Erkenntnisse, und einer Kontinuität bzw. Sensibilität der Bezugsperson sind im Kontext des Kindergarteneingewöhnungsprozesses wesentlich. Eine Berücksichtigung dieser Punkte im Kindergartenalltag bilden die Grundlage einer sicheren Bindung zwischen Kind und KindergartenpädagogIn und dienen dem Kind als Schutzfaktor für die psychische Gesundheit (vgl. Laewen 2013, 10).

Die Grundlage des Eingewöhnungsmodells nach Laewen ist die Beachtung der frühen Bindung des Kindes an seine Eltern und das daraus resultierende Bindungsmuster. Dieses steht im Zusammenhang mit dem kindlichen Verhalten und der Verfügbarkeit der Bindungsperson als sichere Basis in der Eingewöhnungsphase (vgl. Laewen 2013, 14). Kinder benötigen im Prozess der Anpassung an eine neue Umgebung und im Beziehungsaufbau zu fremden Personen Unterstützung durch ihre Bindungsperson, um den Übergang von familiärer zu außerfamiliärer Betreuung sicher bestehen zu können. Der Eintritt in den Kindergarten und die damit verbundenen, zu bewältigenden Phasen der Eingewöhnung stellen für alle Beteiligten eine Herausforderung und Veränderung im sozialen Kontext dar. Das Ziel der Eingewöhnung, nach Laewen, ist die schrittweise und behutsame Entwicklung von Beziehung mit bindungsähnlichen Eigenschaften, zwischen Kind und PädagogIn, während der Anwesenheit der Bezugsperson (vgl. Braukhane, Knobloch 2011, 3f).

Das Eingewöhnungsmodell nach Laewen hat fünf Stufen

- Rechtzeitige Information der Eltern
- Dreitägige Grundphase
- Entscheidung über die Dauer der Eingewöhnung
- Stabilisierungsphase
- Schlussphase

4.1 Rechtzeitiges Informieren der Eltern

Bevor der Eintritt in den Kindergarten erfolgt, ist die rechtzeitige Kontaktherstellung zu den Eltern wesentlich, um diesen die Wichtigkeit ihrer Anwesenheit und Beteiligung an der kindlichen Prozessbegleitung, während der Eingewöhnung, zu verdeutlichen. Die Eltern sollten auch über den Aufbau einer wünschenswerten Beziehungsherstellung zwischen Kind und PädagogIn informiert werden. Dabei hat die Bindungsentwicklung zum/zur PädagogIn keinen Einfluss auf die elterliche Bindung, sodass diese die Hauptbindungspersonen bleiben, wodurch mögliche elterliche Trennungängste minimiert werden können (vgl. Laewen 2013, 43).

4.2 Dreitägige Grundphase

In der dreitägigen Grundphase sollten die Eltern und das Kind in der Kindergarten-Gruppe von dem/der PädagogIn mit freundlichem Ton begrüßt und willkommen geheißen werden, da sich das Kind am Verhalten der Bezugsperson orientiert (vgl. Laewen 2013, 63f).

Die primäre Bezugsperson, meistens die Mutter, hat während dieser Tage die Aufgabe anwesend zu sein, sich passiv zu verhalten, aber aufmerksam zu sein, um auf die kindlichen Signale reagieren zu können, sodass sie für das Kind immer gut erreichbar ist und so den „sicheren Hafen“ darstellt. Dem Kind soll die Möglichkeit gegeben werden die neue Umgebung frei und selbstbestimmt explorativ erforschen zu können (vgl. Laewen 2013, 44f).

Es werden mindestens drei Tage vom Kind benötigt, um den Aufbau einer Grundbeziehung zum/zur PädagogIn herzustellen. Der/die PädagogIn versucht durch individuelle Zuwendung oder über Spielangebote eine Beziehung zum Kind aufzubauen. Wesentlich ist dabei, auf Kontaktsignale des Kindes, wie Blickkontakt, Anlächeln, oder ein Spielzeug angeboten zu bekommen, zu achten, da dies vom Kind für den

Bindungsaufbau verwendet wird. Des Weiteren beobachtet der/die KindergartenpädagogIn die Interaktion zwischen Kind und Eltern, um daraus mögliche Erkenntnisse zu gewinnen, die in der Beziehungsherstellung zum Kind hilfreich sein können. Auch eine erste Einschätzung über die Dauer des Eingewöhnungsprozesses erfolgt. Der Zeitrahmen der Eingewöhnung variiert, je nach kindlichem Verhalten zwischen ein und drei Wochen. Daher ist der nachfolgend beschriebene schrittweise Verlauf der Eingewöhnung schematisch zu verstehen, da er an das Kind individuell angepasst werden muss. Durch das Beobachten von typischen Verhaltensweisen des Kindes kann der/die PädagogIn vorläufige Entscheidungen über die weitere Vorgehensweise treffen (vgl. Laewen 2013, 63-69).

4.3 Entscheidung über die Dauer der Eingewöhnung

Am vierten Tag erfolgt nach einer bewussten Verabschiedung von der Bezugsperson eine erste und maximal 30 Minuten andauernde Trennung vom Kind. Anhand der emotionalen Befindlichkeit des Kindes bzw. der kindlichen Reaktion auf die Trennungsphase zur Mutter, entscheidet der/die PädagogIn über die weitere Vorgehensweise der Eingewöhnung. Im weiteren Verlauf der Woche ist eine Steigerung der Trennungsphase und damit verbundenen längeren Abwesenheitszeiten, bis zu einem halben Tag, vorgesehen. Wesentlich ist, dass der/die PädagogIn während der Abwesenheit der Mutter dem Kind als Bezugsperson zur Verfügung steht. Der/die PädagogIn beobachtet die emotionale Befindlichkeit, die auch ein Hinweis auf die Bindungsqualität ist, und entscheidet dadurch den weiteren Prozessverlauf. Dieser kann von Fortschritten oder auch Rückschritten gekennzeichnet sein, wodurch sich die unterschiedliche Dauer der Eingewöhnungszeit ergibt (vgl. Laewen 2013, 45f).

4.4 Stabilisierungsphase

In der Stabilisierungsphase, die mit dem fünften Tag beginnt wird im Beisein des Elternteils auch die körperliche Versorgung, wie beispielsweise das Wechseln der Windeln von dem/der PädagogIn übernommen. Dadurch bietet der/die PädagogIn sich als mögliche Ersatzbezugsperson dem Kind an und versucht, die kindlichen Signale wahrzunehmen und zu befriedigen. Abhängig von der kindlichen Reaktion werden die Trennungsphasen individuell an das Kind angepasst und verlängert (vgl. Laewen 2013, 46f). Wenn sich ein Kind nach drei Wochen noch immer nicht von dem/der PädagogIn in der Trennungssituation nachhaltig trösten lässt, so kann ein Gespräch

mit den Eltern sinnvoll sein, um mögliche Probleme für die noch nicht gelungene Eingewöhnung herauszufinden bzw. ansprechen zu können (vgl. **Braukhane, Knobloch 2011**, 6f; Laewen 2013, 82f).

4.5 Schlussphase

In der Schlussphase ist die Anwesenheit der Bezugsperson nicht mehr erforderlich, da der/die PädagogIn als Ersatzbindungsperson dient. Da die Beziehung und deren Tragfähigkeit möglicherweise noch nicht ausreicht, um mögliche Unsicherheiten des Kindes abgebaut zu haben, sollte der Elternteil für Notfälle jederzeit erreichbar bleiben. Das Kind hat die Tagesstruktur und Regeln des Kindergartens kennen gelernt und versucht sich in die Gruppe einzufügen. Es sollte die Einrichtung gerne besuchen und bereit sein, den/die PädagogIn als Bindungsperson bzw. als sichere Basis anzuerkennen. Dies kann durch freudige Teilnahme des Kindes an den angebotenen Aktivitäten erkannt werden (vgl. Laewen 2013, 83).

Da der Eingewöhnungsprozess für alle Beteiligten eine große Herausforderung darstellt, könnte die Anwendung der Marte Meo Elemente im Eingewöhnungsprozess eine Unterstützung des/der PädagogIn zur Entwicklung einer sicheren Bindungsbeziehung zwischen Kind und PädagogIn darstellen.

5. Zusammenführung des Eingewöhnungsmodells nach Laewen mit Marte Meo

Besonders der Eintritt in den Kindergarten wird vom einzugewöhnenden Kind und der Bezugsperson als besondere Herausforderung erlebt (vgl. Niesel, Griebel 2015, 5). Daher könnte die Zusammenführung vom bindungstheoretischen Ansatz, auf dem das Eingewöhnungsmodell nach Laewen (2013) beruht, mit der Marte Meo Methode während des Eingewöhnungsprozesses, hilfreich sein, um eine schnellere, sichere Bindung zwischen Kind und PädagogIn, der/die eine weitere Bindungsperson darstellt, schaffen zu können.

Wie bereits in Kapitel 4 erwähnt ist für einen gelingenden Eingewöhnungsprozess, die schrittweise und behutsame Entwicklung der Herstellung einer bindungsähnlichen Beziehung zwischen Kind und PädagogIn notwendig (vgl. Braukhane, Knobloch 2011,3f). Für eine einfühlsame Kontaktaufnahme zum Kind seitens des/der Päd-

agogIn ist das feinfühliges Verhalten, wie in Kapitel 2.1 dargestellt, wesentlich (vgl. Braukhane, Knobloch 2011, 3f).

Im Folgenden werden die, in Kapitel 3 angeführten sieben Marte Meo Elemente in die folgenden vier Gruppen: „Aktives Warten“ (ehemals „Aktives Warten“), „Folgen von Initiativen“ (ehemals „Initiativen wahrnehmen und bestätigen“, „Folgen von Initiativen“), „Benennen von Initiativen“ (ehemals „Benennen von Initiativen“, „Benennen von eigenen Initiativen“, „Bestätigen von passendem Verhalten“) und in „Anfang- und Endsignale setzen“ (ehemals „Anfangs- und Endsignale setzen“) zusammengefasst und mit dem in Kapitel 4 dargestellten Eingewöhnungsmodell nach Laewen (2013) zusammengeführt.

5.1 „Aktives Warten“ in allen fünf Stufen des Eingewöhnungsmodells nach Laewen

Das Marte Meo Element „Aktives Warten“ kann in der pädagogischen Arbeit in allen fünf Stufen des Eingewöhnungsprozesses nach Laewen hilfreich sein. Denn „Aktives Warten“, wie in Kapitel 3.2 dargestellt, vermittelt dem Gegenüber einen wertschätzenden, respektvollen Umgang und lässt eine Art Wechselspiel in der Kommunikation entstehen (vgl. Hawellek 2012, 69f). Diese bewusste, höfliche Form des Interagierens seitens des/der PädagogIn ist vor allem bei der Kontaktherstellung zu den Eltern, wie im Kapitel „Rechtzeitiges Informieren der Eltern“ (4.1) erläutert, wesentlich. Ab der „dreitägigen Grundphase“ (4.2) wird das Kind von dem/der PädagogIn mit freundlichem Ton begrüßt. Durch aufmerksames Beobachten versucht der/die PädagogIn Kontaktsignale des Kindes wahrzunehmen und darauf zu reagieren. Wird in den weiteren Stufen („Entscheidung über die Dauer“ [4.3], „Stabilisierungsphase“ [4.4], „Schlussphase“ [4.5]) des Eingewöhnungsmodells nach Laewen das „Aktive Warten“ (3.2) von dem/der PädagogIn berücksichtigt, so erhält das Kind die Möglichkeit die eigene Energie in seinem Tempo aktiv nutzen zu können, um Initiativen zu setzen (vgl. Thelen 2014, 14; Hawellek 2012, 70).

5.2 „Folgen von Initiativen“ ab der dreitägigen Grundphase im Eingewöhnungsmodell nach Laewen

Während der Eingewöhnungsphase im Kindergarten kann das Marte Meo Element „Folgen von Initiativen“ (3.3), das auch „Initiativen wahrnehmen und bestätigen“ (3.1)

beinhaltet, ab der dreitägigen Grundphase (4.2), sinnvoll sein. Erkennt der/die PädagogIn die Initiative des Kindes im Aktionsmoment und bestätigt diese, so fühlt sich das Kind in seinem Tun wahrgenommen und bestärkt. Vorlieben und Eigenarten können dadurch erkannt werden. Die Anpassung an das kindliche Tempo, um dem Kind „folgen“ zu können, ist dabei wesentlich (vgl. Thelen 2014, 14; Hawellek 2012, 70; Schlömer 2013, 11). In der „dreitägigen Grundphase“ (4.2), wäre für die behutsame Kontaktaufnahme zum Kind, die zeitliche Anpassung, wie in Kapitel 3.1 und 3.3 erwähnt, sinnvoll. Das Kind erhielte die benötigte Zeit, um selbständig die Umwelt erforschen zu können, Entscheidungen zu treffen, Initiativen zu entwickeln und Beziehungen einzugehen (vgl. Schlömer 2013,11; Thelen 2014, 14). Die Orientierung am kindlichen Tempo seitens des/der PädagogIn wäre auch in den weiteren Stufen („Entscheidung über die Dauer“ [4.3], „Stabilisierungsphase“ [4.4], „Schlussphase“ [4.5]) des Eingewöhnungsmodells nach Laewen empfehlenswert, da das Kind sich in seinem Tun mehr wahrgenommen fühlen und sich in seiner Persönlichkeit entfalten könnte.

5.3 „Benennen von Initiativen“, „Benennen eigener Initiativen“ und „Bestätigen von passendem Verhalten“ ab der dreitägigen Grundphase im Eingewöhnungsmodell nach Laewen

Die Eingewöhnungsphase, ab der „dreitägigen Grundphase“ (4.2), könnte dem/der PädagogIn viele Gelegenheiten zur Umsetzung der Marte Meo Elemente „Benennen von Initiativen“ (3.4), „Benennen eigener Initiativen“ (3.5) und „Bestätigen von passendem Verhalten“ (3.6), bieten. Die obig angeführten drei Marte Meo Elemente könnten dem Kind als Hilfestellung dienen, um eine kindliche Selbstexploration und die Regulierung von Affekten in stresserzeugenden Situationen zu ermöglichen, um diese be- bzw. verarbeiten zu können (vgl. Hawellek 2012, 71). Denn durch das Marte Meo Element „Benennen von Initiativen“ (3.4) könnte die sprachliche Entwicklung des Kindes angeregt, seine Persönlichkeit gefördert bzw. es im Handeln bestärkt werden (vgl. Schlömer 2013, 11f). Das „Benennen bzw. Bestätigen von Initiativen“ (3.4, 3.6) könnte sich bei der Entwicklung einer sicheren Bindung zwischen PädagogIn und einem schüchternen Kind als bessere Methode erweisen, als dem Kind Fragen zu stellen (vgl. Schlömer 2013, 11).

Auch die Anwendung des Marte Meo Elements „Benennen eigener Initiativen“ (3.5) durch den/die PädagogIn, könnte dem Kind ab der „dreitägigen Grundphase“ (4.2)

und in den folgenden Stufen der Eingewöhnung, „Entscheidung über die Dauer der Eingewöhnung“ (4.3), „Stabilisierungsphase“ (4.4), „Schlussphase“ (4.5), nützlich sein, um die Welt des Erwachsenen besser verstehen und nachvollziehen zu können (vgl. Hawellek 2012, 71). Dadurch würde der/die PädagogIn in seinem/ihrer Handeln vorhersehbar, was dem Kind Sicherheit geben könnte (vgl. Schlömer 2013, 12). Mit der Involvierung des Marte Meo Elements „Bestätigen von passendem Verhalten“ (3.6) ab der dreitägigen Grundphase (4.2) und in den folgenden Stufen des Eingewöhnungsmodells nach Laewen „Entscheidung über die Dauer der Eingewöhnung“ (4.3), „Stabilisierungsphase“ (4.4), „Schlussphase“ (4.5), könnte sich das Kind seiner Handlungen bewusster werden (vgl. Schlömer 2013, 11).

5.4 „Anfangs- und Endsignale setzen“ ab der dreitägigen Grundphase im Eingewöhnungsmodell nach Laewen

In allen Stufen des Eingewöhnungsmodells nach Laewen, 4.1 bis 4.5, könnte der/die PädagogIn durch das Marte Meo Element „Anfangs- und Endsignale setzen“ (3.7) dem Kind Unterstützung bieten. Das Kind würde die Erfahrung machen, eine Situation abzuschließen oder neu beginnen zu können. Dadurch könnte ihm das Gefühl der Bewältigung vermittelt werden. Dies würde das kindliche Selbstvertrauen und das Zutrauen zur Bewältigung von Neuem stärken (vgl. Hawellek 2012, 72).

Videointeraktionsanalyse

Die in Kapitel 3 angeführten sieben Marte Meo Elemente wurden wie obig dargestellt, in vier große Gruppen zusammengefasst und könnten mit der Einführung der Videointeraktionsanalyse nach Marte Meo im Kindergarten sinnvoll sein. Denn das Video bietet die Möglichkeit, Alltagssituationen festzuhalten. Durch die Videointeraktionsanalyse könnten kindliche Ressourcen aufgezeigt, einzelne Szenen wiederholt angesehen und Neues entdeckt werden. Winzige Gesten und Bewegungen könnten genauer betrachtet oder auch eindrucksvolle Szenen bzw. Standbilder hervorgehoben werden, sodass mehr Informationen erkannt werden könnten, als bei einer normalen Beobachtung (vgl. Schlömer 2013, 10f).

Kinder mit besonderen Bedürfnissen zeigen oftmals problematisches Verhalten im Alltag, was zumeist mit einer nicht gelungenen Kommunikation in Zusammenhang steht. PädagogInnen „bringen in der Regel eine hohe natürliche Interaktionskompetenz mit. Mithilfe von Marte Meo werden sie ermutigt, ihre eigenen Fähigkeiten be-

wusst zu sehen, zu nutzen und gezielt weiterzuentwickeln“ (Schlömer 2013, 10). Durch die Involvierung der Marte Meo Elemente ist ein bewusstes Einlassen und Reflektieren der eigenen Arbeitsweise seitens der/die PädagogIn möglich (vgl. Schlömer 2013, 10). Eine Anpassung des pädagogischen Verhaltens wäre also dem/der PädagogIn durch die Videointeraktionsanalyse nach Marte Meo möglich, um eine positive Veränderung der kindlichen Entwicklung im Sinne Marte Meos zu ermöglichen. Gerade in schwierigen pädagogischen Situationen können sich für den/die PädagogIn durch die reflexive Videoanalyse nach Marte Meo neue Perspektiven ergeben (vgl. Schlömer 2013, 9).

Während des Eingewöhnungsprozesses nach Laewen wäre, meiner Meinung nach, für die Entwicklung einer sicheren Bindung zwischen Kind und PädagogIn die Involvierung der Marte Meo Elemente der Kommunikation bzw. die Videointeraktionsanalyse Marte Meos empfehlenswert.

6. Resümee

Die Beantwortung der Forschungsfrage: „Inwiefern könnte die Anwendung der Elemente der Kommunikation nach Marte Meo, in der Kindergarteneintrittsphase, welche nach dem Eingewöhnungsmodell von Laewen durchgeführt wird, dazu beitragen, eine sichere Bindung zwischen Kindergartenpädagogin und Kindergartenkind zu schaffen?“ konnte insofern geklärt werden, dass in der vorliegenden Arbeit der Einsatz Marte Meos im Kindergarten durch die Involvierung der Marte Meo Elemente während des Eingewöhnungsprozesses nach Laewen (2013), meiner Meinung nach, den Vorteil einer schnelleren und besseren Herstellung einer sicheren Bindung zwischen Kind und PädagogIn aufzeigt. Daher wäre meines Erachtens der Einsatz Marte Meos während der Kindergarteneingewöhnung nach Laewen empfehlenswert, um Kinder bestmöglich beim Übergang von familiärer zu außerfamiliärer Betreuung zu unterstützen.

7. Ausblick bzw. praktische Umsetzung

Um das Ergebnis dieser Bachelorarbeit zu verifizieren, wäre die Anwendung von Marte Meo in der Kindergarteneingewöhnungsphase nach Laewen praktisch umzusetzen. Dies würde bedeuten, dass die Eingewöhnung mit der Zustimmung der Eltern mittels Videokamera gefilmt und sie zu sogenannten Beratungsgesprächen eingeladen würden, in denen kurze Videosequenzen gezeigt und erläutert würden.

Durch ausgewählte Bilder erfahren sie, wie sie ihr Kind während des laufenden Prozesses bereits unterstützten bzw. noch besser unterstützen könnten. Im Anschluss schlägt des/r PädagogIn dann weitere, kleine Schritte vor, um den Prozess der Eingewöhnung bestmöglich weiter entwickeln und abschließen zu können.

Durch wissenschaftliche Evaluierung der Umsetzung Marte Meos während der Kinderarteneingewöhnungsphase nach Laewen könnten, durch gewonnene Forschungsergebnisse, neue Wege zur reibungsloseren Übergangsphase von familiärer zu außerfamiliärer Betreuung entdeckt werden, wodurch die vorliegende Arbeit als vorbereitender Forschungsbeitrag zum Gesamtforschungsprojekt beigetragen haben würde.

8. Literaturverzeichnis

Aarts, J., Aarts M. (2011): Marte Meo: Die Entdeckung der Goldmine. Was braucht das Kind für die Welt von Morgen? Marte Meo in Kindertagesstätten. In: Marte Meo Magazine 2011 (Heft 12G), 1-9.

Aarts, M. (2008): Curling Eltern. Marte Meo Magazine, 39 (2), 46-47.

Aarts, M. (2011): Aarts, Maria 2011. Marte Meo. Ein Handbuch.: Productions: Einhoven Niederlande: Niederlande, 3. Auflage.

Baeriswyl-Rouiller, I. (2011): Unterstützung der sozialen, emotionalen und kommunikativen Entwicklung bei autistischen Kindern mit dem Marte Meo Konzept. Zeitschrift der Schweizerischen Vereinigung für Kinder- und Jugendpsychologie SKJP, Psychologie und Erziehung, 2011 (Heft 37), 16-23.

Brazelton, T. B. ,Cramer, B. G. (1990): Die frühe Bindung. Die erste Beziehung zwischen dem Baby und seinen Eltern. Ernst Klett Verlag: Stuttgart.

Becker-Stoll, F. (2009): Von der Eltern-Kind-Bindung zur Erzieherin Kind Beziehung. In: Brisch K. H. (2009): Wege zur sicheren Bindung in Familie und Gesellschaft. Klett-Cotta: Stuttgart.

Bowlby, J. (1973): Attachment and loss. 2. Separation : anxiety and anger. NY: Basic Books: New York.

Bowlby, J. (1975): Bindung : eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung. Kindler: München.

Bowlby, J. (1988a): A secure base. Clinical applications of attachment theory. Routledge: London.

Braukhane, K., Knobloch, J. (2011): Das Berliner Eingewöhnungsmodell Theoretische Grundlagen und praktische Umsetzung. http://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/KiTaFT_Braukhane_Knobloch_2011.pdf. (27.04.2016).

Bünder, P., Sirringhaus-Bünder, A., Helfer, A. (Hrsg.) (2015): Lehrbuch der Marte Meo-Methode. Entwicklungsförderung mit Videounterstützung. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen, 4. Auflage.

Gloger-Tippelt, G. (2004): Individuelle Unterschiede in der Bindung und Möglichkeiten ihrer Erhebung bei Kindern. In: Ahnert, L. (Hrsg.) (2004): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. Ernst Reinhardt Verlag: München Basel, 82-108.

Grossmann, K. (2004): Theoretische und historische Perspektive der Bindungsforschung. In: Ahnert, L. (Hrsg.) (2004): Früh Bindung. Entstehung und Entwicklung. Ernst Reinhardt Verlag: München Basel, 21-38.

Grossmann, K., Grossmann, K. E. (2004): Bindungen: Das Gefüge psychischer Sicherheit. Klett-Cotta: Stuttgart.

Grossmann, K., Grossmann, K. E. (2014): Bindungen-das Gefüge psychischer Sicherheit. In: Bündler, P., Siringhaus-Bündler, A., Helfer, A. (Hrsg.) (2015): Lehrbuch der Marte Meo-Methode. Entwicklungsförderung mit Videounterstützung. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen, 4. Auflage.

Hampel, I. (2014): Die Kommunikationsmethode Marte Meo als neuronale Entwicklungsstimulation für Vorschulkinder mit speziellen Bedürfnissen in der vertiefenden Diskussion mit ExpertInnen. Masterarbeit. Technische Universität in Dresden.

Hawellek, Ch. (2012): Entwicklungsperspektiven öffnen. Grundlagen beobachtungsgeleiteter Beratung nach der Marte-Meo-Methode. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen, 2. Auflage.

Hawellek, Ch., Schlippe, A. (2011): Entwicklung unterstützen-Unterstützung entwickeln. Systemisches Coaching nach dem Marte-Meo-Modell. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.

Hipp, M. (2014a): Trauma, Traumafolgestörungen und ihr Einfluss auf die Erziehungskompetenz. Traumatisierte Familiensysteme im multiinstitutionellen Versorgungskontext. In: Krist, M., Wolcke, A., Weisbrod, C., Ellermann-Boffo, K. (Hrsg.) Herausforderung Trauma. Diagnosen, Interventionen und Kooperationen der Erziehungsberatung, Beltz Juventa: Weinheim und Basel, 14–39.

Hüther, G. (2009): Biologie der Angst. Wie aus Stress Gefühle werden. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen, 9. Auflage.

Israel, A. (2008): Krippen-Kinder in der DDR: Frühe Kindheitserfahrungen und ihre Folgen für die Persönlichkeitsentwicklung und Gesundheit: Brandes & Apsel: Frankfurt am Main.

Kißgen, R. (2009): Diagnostik der Bindungsqualitäten der frühen Kindheit. Die Fremde Situation. Hogrefe: Göttingen; Bern ua.

Laewen, H.-J. (2013): Die ersten Tage. Ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege. Cornelsen: Berlin, 8. Auflage.

Niesel, R., Griebel, W. (2015): Übergänge ressourcenorientiert gestalten: Von der Familie in die Kindertagesbetreuung. W. Kohlhammer: Stuttgart.

Rogers, C. R. (1973): Die Klientenzentrierte Gesprächstherapie. Kindler: München.

Sarimski, K. (1993): Interaktive Frühförderung behinderter Kinder. Diagnostik und Beratung. Psychologie-Verl.: Union Weinheim.

Sirringhaus-Bünder, A. (2011). Marte Meo – videogestützte Beratung und systemische Perspektive. In: Hawellek, Ch.; Von Schlippe, A. (Hrsg.), Entwicklung unterstützen – Unterstützung entwickeln. Systemisches Coaching nach dem Marte Meo-Modell, Vandenhoeck: Göttingen, 2. Auflage, 227–241.

Schlömer, K. (2013): Marte Meo. Eine videogestützte Beratungsmethode. In: Kindergarten heute. Die Fachzeitschrift für Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern 2013 (Heft 6-7), 8-13.

Speck, O. (2008): System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung Reinhardt: München, 6. Auflage.

Stern, D. (1997): Mutter und Kind. Die erste Beziehung. Klett-Cotta: Stuttgart, 3. Auflage.

Thelen, Ch. (2014): Psychische Gesundheit unterstützen–Prävention mit Marte Meo. In: Heilpaedagogik.de 2014 (Heft 1), 6–10.

Watzlawick, P., Beavin, J. H., Jackson, D. D. (2007): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Verlag Hans Huber: Bern, 11. Auflage.

Weltzien, D. (2014): Pädagogik: Die Gestaltung von Interaktionen in der Kita. Merkmale-Beobachtung-Reflexion. Beltz Juventa: Weinheim und Basel.