

Erzieherinnen in Interaktionen mit Jungen und Mädchen

Eine empirische Untersuchung zum körpersprachlichen Habitus von Erzieherinnen

Zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie (Dr. phil.) vorgelegt

Der Philosophischen Fakultät der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Fachbereich Erziehungswissenschaften

von Frau Lena Irmeler

geboren am 24.03.1975

Gutachterin: Professorin Dr. Ursula Rabe-Kleberg

Tag der Verteidigung: 11.01.2012

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
2. Theoretischer Teil	7
2.1 Sozialisation als Gesellschaftszusammenhang	7
2.2 Erziehung als gesellschaftliche Aufgabe	9
2.3 Die Institution Kindertagesstätte als Ort der Vorschulerziehung	14
2.4 Handeln mit pädagogischem Auftrag	16
2.5 Der unbewusste Körper	21
2.6 Körpersprachliche Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Jungen und Mädchen	26
3. Empirischer Teil	33
3.1 Video als Forschungsmaterial	33
3.2 Zugang zum „Feld“ Kindertagesstätte	35
3.3 Die Dokumentarische Methode in der Adaption durch Ralf Bohnsack	39
3.4 Methodologische Voraussetzungen	43
3.5 Methodisches Vorgehen	45
3.6 Die empirische Analyse	51
3.6.1 Frau Malve	57
3.6.2 Frau Lilie	71
3.7 Komparative Analyse und sinngenetische Typenbildung	82
3.7.1 Grüßen	83
3.7.2 Strukturieren	88
3.7.3 Kontrollieren	91
3.7.4 Disziplinieren	94
3.7.5 Anbieten von Unterstützung	101
3.8 Das Gemeinsame Dritte oder „Tertium Comparationis“	106
3.9 Rekonstruierte Interaktionstypen.....	108
3.9.1 Typ: Körperliche Interaktion im Modus der Vereinnahmung	108
3.9.2 Typ: Körperliche Interaktion im Modus der Abkürzung	120
3.9.3 Typ: Körperliche Interaktion im Modus der Bestätigung	129

4. Zusammenfassung	135
5. Literaturverzeichnis	142
6. Anhang	154
6.1 Empirisches Forschungsmaterial zu den Protagonistinnen dieser Arbeit	154
6. Eidesstattliche Erklärung	207

1. Einleitung

Jungen und Mädchen im Vorschulalter und die Qualität ihrer Tagesbetreuung außerhalb der Familie stehen seit Jahren im Fokus gesellschaftlicher und wissenschaftlicher Diskussionen. Neue Inhalte in der Ausbildung zukünftiger ElementarpädagogInnen, Qualifizierung der ErzieherInnen in der Praxis, die bestmögliche Förderung der Fähigkeiten und die Befriedigung der Bedürfnisse der Jungen und Mädchen in Institutionen öffentlicher Erziehung werden mit großem Engagement von allen Beteiligten gefördert. Dabei entwickelt sich mehr und mehr die Erkenntnis, dass empirische Forschungen über die tatsächliche, tägliche pädagogische Arbeit von Erzieherinnen und Erziehern als Grundlage für Konzepte von Aus- und Weiterbildung notwendig sind. „Dringend werden Wissensbestände und handlungsrelevante Informationen benötigt, um das gesamte Feld entsprechend der Bildungsprozesse umzugestalten und die ErzieherInnen in die Lage zu versetzen, auf der Basis wissenschaftlicher Forschung und theoretischer Überlegungen sowie auf dem Hintergrund von Selbstwahrnehmung und Beobachtung der Kinder reflektiert, i.e. professionell im alltäglichen Geschehen zu handeln.“¹

Michael Göhlich weist 2007 noch auf die Notwendigkeit der Fokussierung pädagogischer Praxis auf empirische Forschung hin: „Dies erscheint dringend geboten in einer Zeit, in der die in der Öffentlichkeit vornehmlich wahrgenommene Forschung im pädagogischen Feld (...) gerade nicht die pädagogische Praxis untersucht, sondern das, was in der Öffentlichkeit als deren Ergebnis wahrgenommen wird.“² Er fordert mit Hinweis auf die PISA-Studien einen Wechsel des Blickwinkels von den Erziehungsergebnissen zu der Art der Erziehung in ihrer Durchführung.

Diese Arbeit will einen Beitrag dazu leisten und untersucht in einer qualitativen Videoanalyse erzieherisches Handeln in körpersprachlichen Interaktionen, also Erzieherinnen in Interaktionen mit Jungen und Mädchen mit dem Fokus der körperlichen Gestaltung dieser in Kindertageeinrichtungen und dies in folgender Weise: Im Zeitraum von Dezember 2007 bis Oktober 2009 sind deutschlandweit Videos in Kindertagesstätten aufgenommen und dann der Analyse mithilfe der dokumentarischen Methode von Ralf Bohnsack unterzogen worden.

¹ Rabe-Kleberg 2008, S. 245

² Göhlich 2007, S. 137

Ausgangsfrage des ganzen Projektes war: gibt es aufgrund der biografischen Gründung und Entwicklung körperlicher Interaktionsstile³ geschlechterspezifische Unterschiede in der körperlichen Kommunikation zwischen Erzieherinnen und Mädchen bzw. Erzieherinnen und Jungen? Also: sieht die Kommunikation zwischen Erzieherinnen und Jungen und Mädchen unterschiedlich aus? Wenn dem so ist, woran sind diese Unterschiede festzumachen bzw. wie sehen sie aus?

Hintergrund der Frage war die Diskussion um die Erhöhung des Anteils von Männern in Kindertagesstätten und damit verbunden die Frage nach dem Besonderen der bis dahin geltenden Normalität für Jungen und Mädchen, in der Kita nur auf Erzieherinnen zu treffen. Deshalb sind in dieser Untersuchung nur Erzieherinnen und keine Erzieher gefilmt worden. Denn: „Der Kindergarten als Institution ist trotz einiger männlicher Akteure (...) eine weitgehend homogene weibliche Arena (...) ist z.B. dadurch zu beschreiben, (...) dass unhinterfragt von einer „Eignung“ von Frauen aufgrund von Natur und Sozialisation für diese Zuständigkeit ausgegangen wird ...“⁴ Diese angenommene natürliche Eignung von Frauen, auch als Mütterlichkeit zu bezeichnen, wird in der Zusammenfassung der Arbeit eine Rolle spielen.

Aufgrund der aus dem vorhandenen Forschungsmaterial nicht erkennbaren Unterschiede im körperlichen Handeln in Bezug auf die Geschlechterzugehörigkeit der Interaktionspartner (Junge oder Mädchen) verschob sich der Fokus dieser Untersuchung von der Genderforschung zur Rekonstruktion der körperlichen Habitus der Erzieherinnen in der pädagogischen Praxis – also aus der Geschlechterforschung in die Interaktionsforschung. Bourdieus Entwurf einer Theorie der Praxis macht es möglich, körperliches Handeln als geschichtlich entstanden, sozialisatorisch geprägt und performativ reproduzierten, die körperliche Interaktion determinierenden Habitus zu fassen. Für die Diskussion um professionelles Handeln in institutionellen Erziehungszusammenhängen können die Ergebnisse dieser vorliegenden Studie elementar sein. Dies vor allem in dem Sinne, dass Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Jungen/Mädchen mit der Orientierung auf Verhalten bereits intensiv und seit langem beforscht worden sind und zu Erkenntnissen über die Qualität pädagogischen Handelns geführt haben (u.a. Tausch et al 1968, Barres 1972, Kontos & Wilcox-Herzog 1997a, König 2007, Remsperger 2011), dies aber nicht mit dem Schwerpunkt der nonverbalen Kommunikation, die gerade in Interaktionen mit Kleinkindern aufgrund sehr unterschiedlicher Sprachniveaus der Beteiligten wesentlicher Bestandteil ist.

³ Siehe folgende Kapitel

⁴ Rabe-Kleberg 2003, S. 64

Die Forscherin fokussiert diese Frage nach der Art und Weise der Kommunikation deshalb nur auf den körperlichen Interaktionsbeitrag der Beteiligten und in der Fallentwicklung bzw. Habitusrekonstruktion im Rahmen der sinngenetischen Typenbildung mehr auf den Bereich der Erzieherinnen, denn ihr Handeln in Interaktionen ist als wesentlicher Bestandteil pädagogischer Situationen ausschlaggebend für die Qualität und Ausrichtung öffentlicher Erziehung. „Ich setze voraus, daß der eigentliche Gegenstand der Interaktion nicht das Individuum und seine Psychologie ist, sondern eher die syntaktischen Beziehungen zwischen den Handlungen verschiedener gleichzeitig anwesender Personen. Da es aber die Handelnden sind, die das Grundmaterial liefern, wird es immer sinnvoll sein, zu fragen, welche allgemeinen Eigenschaften sie haben müssen, wenn diese Art von Beitrag von ihnen erwartet wird.“⁵

Die diese Arbeit bestimmende Forschungsfrage lautet: Wie sieht körperliche Gestaltung von Interaktionen bei den Erzieherinnen aus? Wie tun sie das, was sie mit oder an den Kindern tun? Welche Orientierungen der Erzieherinnen lassen sich aus der jeweiligen Interaktionsgestaltung rekonstruieren?

Diese Fragen haben zum Ziel, einen Einblick in die (wie Wulf sie nennt) Erziehungswirklichkeit zu erlangen, um die Qualität der öffentlichen Erziehung nicht nur in Hinblick auf theoretischen Konzepte und Aus- und Weiterbildungsstrategien, sondern auf konkretes Handeln hin zu untersuchen. „Dabei wird davon ausgegangen, dass das Lesen der Erziehungswirklichkeit als Text zwar wichtige Einsichten in die gesellschaftlichen und kulturellen Bedingungen von Erziehung und Bildung ermöglichen, dass aber erzieherisches Handeln noch weitere Fähigkeiten erfordert. Zur Bezeichnung dieser Kompetenzen dient der Begriff des Performativen. Er macht deutlich, dass es darauf ankommt, Erziehungsprozesse als Folge von Inszenierungen und Aufführungen zu begreifen. Wenn dies geschieht, stehen deren Qualität und das *Wie* ihrer Inszenierung und Aufführung im Mittelpunkt.“⁶ Wichtig für Erkenntnisse über die Qualität erzieherischen Handelns auch und gerade für die PraktikerInnen sind also nicht nur das Lesen über sie, sondern das Schauen derselben in der Durchführung. Über diesen Weg ist die Erziehung als performatives Handeln, als soziale Praxis erfahr- und analysierbar.

Grundlegend für alle in den nächsten Kapiteln formulierten Überlegungen zu Interaktionen und insbesondere körpersprachlichen Interaktionen in Annäherung an das

⁵ Goffman 1996, S. 8f.

⁶ Wulf/Zirfas 2007, S. 18

Forschungsinteresse und –material sind die Schriften von Pierre Bourdieu, sie bilden das theoretische Fundament der Arbeit. Bourdieu liefert mit seinem empirisch begründeten „Habituskonzept“ und seiner „Entwurf einer Theorie der Praxis“ die Möglichkeit, beobachtete Phänomene theoretisch zu erklären und sie in diesem Fall wieder anschlussfähig an die pädagogische Praxis zu machen.

An diese Kapitel anschließend werden im empirischen Teil erst die dokumentarische Methode und ihre Grundlagen und dann die Anwendung derselben in dieser Arbeit dargestellt. Danach folgen beispielhaft Fallrekonstruktionen zweier Erzieherinnen, bevor innerhalb der sinngenetischen Typenbildung die Abstraktion der Orientierungen der handelnden Erzieherinnen in vergleichender Form stattfindet.

Die Zusammenfassung fügt die Ergebnisse der Untersuchung in die Fragestellung ein und spannt den Bogen zu anschließenden Fragen bzw. zur Praxisrelevanz dieser Forschung.

2. Theoretischer Teil

2.1 Sozialisation als Gesellschaftszusammenhang

„In jedem von uns steckt, entsprechend wechselnden Proportionen, der Mensch von gestern; er sogar ist es, der, durch die Macht der Dinge, in uns vorherrscht, ist das Gegenwärtige doch nur ein Geringes gegenüber jener langen Vergangenheit, in deren Verlauf wir Gestalt gewannen und aus der heraus wir kommen. Allein, wir spüren diesen Menschen der Vergangenheit nicht, da er tief in uns Wurzeln gefaßt hat; er bildet den unbewußten Teil unserer Selbst. Dessentwegen wird man auch dazu verleitet, ebensowenig von ihm wie von seinen legitimen Ansprüchen Rechenschaft abzulegen. Demgegenüber besitzen wir ein lebhaftes Gespür für die rezentesten Erwerbungen der Zivilisation, die, weil rezent, noch nicht die Zeit hatten, sich im Unbewußten zu organisieren.“⁷

⁷ Durkheim 1938, S. 16, zitiert nach Bourdieu 1979, S. 171

Es gibt einen Weg, den jeder Einzelne zurücklegt in seiner Entwicklung vom Säugling zum Erwachsenen. Und dieser Weg wird hier nicht als der natürliche (im Sinne der Biologie wie durch körperliches Wachstum, Ausbildung der Geschlechtsreife, Reproduktion der eigenen Art etc.) verstanden, sondern als der soziale im Sinne der Herausbildung eines zur produktiven und erhaltenden Teilhabe an einer bestimmten Gesellschaft befähigten Individuums. Gesellschaftliche Bedingungen und Voraussetzungen wie ökonomische, politische, kulturelle und religiöse Vorstellungen sind Grundlagen der jeweiligen Sozialisation, denn sie prägen das Denken, die Wahrnehmung und das Handeln der Mitglieder einer Gesellschaft. Sozialisation wird nicht nur als eine individuelle Leistung aufgefasst, sich in die Gesellschaft hinein zu entwickeln sondern sowohl als eine gesellschaftliche Leistung, den Einzelnen erfolgreich zu integrieren als auch die Leistung des Einzelnen, sich interaktiv in die Gesellschaft hineinzubegeben und an und in ihr teilzuhaben. Dies bedeutet, dass das einzelne Individuum nicht passiv in der sozialen Welt existiert und sich den ihm begegnenden Erwartungen und Normen überlässt. Im Gegenteil, das Individuum ist in der Welt, jederzeit und von Beginn seines Lebens an in einer körperlichen Gestalt inmitten einer durch Raum und Zeit definierten Gesellschaft.⁸ Es nimmt in seiner Körperlichkeit die Umwelt wahr, wird ebenso wahrgenommen und in der Einbezogenheit in die gerade um das jeweilige Individuum herum existierende Umwelt findet sowohl ein Anpassungsprozess an die Gesellschaft als auch ihre Reproduktion im Handeln des Individuums statt. Im Zuge der Sozialisation (und somit auch der Erziehung von Jungen und Mädchen durch erwachsene Mitglieder einer Gesellschaft) ist das Darstellen gesellschaftlicher Normen und Werte und somit der Kultur (durch Eltern, ErzieherInnen...), das Üben angemessenen Verhaltens (unter steter Rückmeldung bereits kompetenterer Mitglieder der Gesellschaft) durch Jungen und Mädchen und die dann sichere Performanz dieser als Zeichen einer erfolgreichen Eingliederung in die Gesellschaft Aufgabe aller an sozialen Interaktionen Beteiligten. Die Erhaltung und Sicherung von Gesellschaften bedingen somit Orte und Mechanismen, Sozialisation zu ermöglichen und zu fördern. Bereits die ersten Kindergärten, die zwischen 1840 und 1848 durch Fröbel gegründet wurden, waren dieser Aufgabe gewidmet – „der institutionalisierten vorschulischen Sozialisation“⁹.

⁸ Vgl. Kraus, Gebauer. 2002, S. 78

⁹ Nickel 1985, S. 7

2.2 Erziehung als gesellschaftliche Aufgabe

„Der Mensch, den die Erziehung in uns verwirklichen muss, ist nicht der Mensch, den die Natur gemacht hat, sondern der Mensch, wie ihn die Gesellschaft haben will (...) Unser pädagogisches Ideal ist, jetzt wie in der Vergangenheit, bis in die Einzelheiten das Werk der Gesellschaft.“¹⁰

Erziehung ist im Sinne eines terminierten Vorganges, also zeitlich und inhaltlich begrenzt und klar definiert, als Bestandteil der Sozialisation zu verstehen, der bestimmter Voraussetzungen bedarf. Bezogen auf die deutsche Gesellschaft verdeutlicht sich dies unter anderem im Artikel 6 des Grundgesetzes, in dem Erziehung als ein natürliches Recht von Eltern benannt wird.¹¹

Der Hinweis auf die Koppelung zur Gesellschaft an sich lässt sich ebenfalls in Artikel 6 lesen: „Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft.“¹² In dem allen anderen Gesetzen als Grundlage dienenden Grundgesetz des deutschen Staates ist also Erziehung im Spannungsfeld zwischen Privatheit (Eltern wird die Erziehung als Recht zugesprochen) und gesellschaftlichen Anforderungen und Bedingungen (vertreten durch die Wächterposition der Gemeinschaft) beschrieben. Die Erziehung der Mitglieder der nachwachsenden Generationen ist demnach eine gesellschaftliche Aufgabe, die sowohl öffentlich als auch privat stattfindet und die Vermittlung von Kultur (Werte, Normen) zum Inhalt hat. Öffentliche Erziehung findet in allen dafür vorgesehenen und sich durch eine gewisse Institutionalisierung auszeichnenden Einrichtungen statt wie Tagespflege, Kindertageseinrichtungen, Schulen statt. Die Institutionalisierung, die sich ablesen lässt u.a. an den festgelegten Standards der Räumlichkeiten und der Personalschlüssel, der Zuordnung zu Ministerien der Bundesländer in Bezug auf Finanzierung und Kontrolle, dem Bedarf an ausgebildetem Fachpersonal als Erziehender und einer öffentlich zugänglichen Debatte über Qualität verdeutlicht den Unterschied zwischen öffentlicher und privater (familialer) Erziehung.

Die Darstellung der Kultur einer Gesellschaft im täglichen erzieherischen Handeln wird von Mollenhauer als „notwendiges, nicht hintergebares Element allen Erziehungsgeschehens“¹³ bezeichnet. In dem Maße, in dem z.B. Eltern ihre eigene Lebensform durch ihr Handeln präsentieren, übernehmen sie unbewusst die Konfrontation der Kinder mit den kulturellen Ordnungen – „nämlich der unseres eigenen kulturellen Daseins“¹⁴ – und geben so gleichsam Orientierung für die Bedingungen der erfolgreichen Teilhabe an der Gesellschaft. Schultheis

¹⁰ Durkheim 1903, S. 44f.

¹¹ Vgl. GG, 1949, Art. 6

¹² Grundgesetz 1949, Art. 6

¹³ Mollenhauer 1983, S. 32

¹⁴ Ebd., S. 32

formuliert als Aufgabe der Erziehung die Initiierung von spezifischen Lernprozessen im Kind, die die Übernahme der relevanten kulturellen Muster ermöglichen und es so kompetent in der eigenen Kultur werden lassen.¹⁵

Individuen treffen nie auf die Gesellschaft im Ganzen sondern setzen sich immer mit konkreten sozialen Umwelten auseinander. Dies tun sie im Laufe ihrer Sozialisation auf verschiedene Weise. Sie erwerben sozusagen in jeder Umwelt Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, sich neuen und anderen Umwelten zu nähern, sich ihre Logiken zu erschließen und in ihnen im positiven Fall in ihrem Sinne zu bestehen. Dies gelingt dann, wenn die Muster des erlernten Handelns zu dem erwarteten Verhalten der anderen Umwelten passt. Säuglinge interagieren in der Familie in einer sozialen Umwelt, die ihrerseits grundlegend durch die Habitus der Eltern, der Großeltern und Geschwister geprägt ist, durch deren geschichtliche Erfahrungen und gesellschaftliche Prägungen. Der in dieser Arbeit verwendete Begriff des Habitus entstammt den Arbeiten Bourdieus. Er rekonstruiert in dem jeweiligen Habitus das Gesellschaftliche, die „Dialektik von objektiven und einverlebten Strukturen“¹⁶, er ist „Leib gewordene ... Geschichte“¹⁷, „er gewährleistet die aktive Präsenz früherer Erfahrungen, die sich in jedem Organismus in Gestalt von Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata niederschlagen“.¹⁸ Es ist die im Handeln sichtbare Rekonstruktion der selbst erlebten (in Form biografischen Erfahrungen mit dem Handeln von Bezugspersonen), gefühlten und vollzogenen Geschichte.

Diese wiederum entspringen größeren sozialen Zusammenhängen wie Geschlechter- und Klassenzugehörigkeiten. Die „Klasse“ nach Bourdieu zeigt Unterschiede zwischen sozialen Gruppen an; diese äußern sich in unterschiedlichen Praktiken, Bewertungs- und Denkschemata, Moralvorstellungen, ästhetischem Empfinden etc..¹⁹

Mütter und/oder Väter sind das erste Medium der Beeinflussung einer Entwicklung von Verhaltensweisen, dies insbesondere in Bezug auf nichtverbales Verhalten und die kindliche Verhaltenssozialisation von großer Bedeutung sind. Der einer Familie eigene Duktus der Beziehungsgestaltung durch körperliches Kontaktverhalten ist ausschlaggebend für die „sozialen Körperwahrnehmungen und –darstellungen“²⁰ und somit für spätere körpersprachliche Interaktionsgestaltungen. Die Herstellung von Nähe und Vertrautheit über körperlichen Kontakt im Sinne einer Bestätigung oder auch der Entzug körperlicher Nähe als

¹⁵ Schultheis 1998, S. 9

¹⁶ Bourdieu 1976, S.164 f.

¹⁷ Ebd. 1985, S. 69

¹⁸ Ebd. 1987, S. 101

¹⁹ Ebd. 1987, S. 101

²⁰ Aigner 2002, S. 285

Moment der Abwehr bzw. Strafe zeigen zwei Pole elterlichen (körperlichen) Beziehungs- und Erziehungsverhaltens.

Die den Interaktionen zugrunde liegenden körperlichen Praktiken bestehen „aus bestimmten routinisierten Bewegungen und Aktivitäten des Körpers“ und sind „immer als eine >skillful performance< von kompetenten Körpern zu verstehen“.²¹ Bourdieu selbst begreift den Begriff der Praktik noch weiter: ihm geht es nicht nur um eine eingeübte Aufführung von Bewegungen etc. (wie z.B. eines Tanzes), sondern um eine routinierte (und eben deshalb nicht-intentionale) Auswahl zwischen verschiedenen Handlungsoptionen – die zu der jeweiligen Situation und dem Zusammenhang passenden Handlungsstrategie.²² Hier bereits zeigt sich der Spannungsbogen, der körperliche Interaktion quasi determiniert: eigenes Erleben und Erfahren (über das Handeln von Eltern, Geschwistern, peers etc.) bildet die Grundlage der Entwicklung eigener körperlicher Handlungsmuster, die gleichzeitig gesellschaftlich (weil kulturell) geprägten Normierungen und somit unterstellten Normalitätsvorstellungen unterworfen sind.

Der in Person der Mutter und des Vaters sich ausdrückende Habitus ist also die Summe der eingelagerten Erfahrungen aus deren Kindheit, Kita, Schule, Ausbildung, peer group, Beruf, Nachbarschaft etc. Eltern sind ebenso Rezipienten und Produzenten gesellschaftlicher Inhalte und sozialer Praktiken, erfahren und erworben unter den geschichtlichen Bedingungen ihrer Generation.

„Zunächst einmal heißt dies, dass sich in den Habituseigenschaften der Eltern ihre eigenen sozialisatorischen Erfahrungen widerspiegeln. Diese Erfahrungen nehmen ihren Ausgangspunkt in der (eigenen) Kindheit der Eltern durch die Aneignung der Familienstruktur, wie sie Grund der ökonomischen und soziokulturellen Lebensbedingungen in der Herkunftsfamilie (Großelterngeneration) bestimmt ist.“²³

Die Teilhabe an der Gesellschaft wird also ermöglicht, indem Personen aufgrund ihrer individuellen Möglichkeiten, durch körperliche Voraussetzungen einerseits und ihrer möglichen Kontakte zur Umwelt andererseits beobachten und durch eigenes Tun Erfahrungen sammeln und aus diesen Erfahrungen Handlungsmuster entwickeln, die gesellschaftlich adäquat sind.

Durch diesen Prozess schult sich eine auf die jeweiligen Umwelten bezogene Beobachtungskompetenz. Dieses Beobachten ist nicht als rein visuelles Moment zu betrachten. Vielmehr ist mit Beobachten ein Sehen, Hören, Fühlen, Schmecken mit allen

²¹ Reckwitz 2003, S. 290

²² Vgl. Bourdieu 2009, S. 146

²³ Stecher 2001, S. 19

Sinnen gemeint. Es ist eine durch visuelle, haptische oder akustische Reize ausgelöste und sich immer auch in verschiedensten Ausprägungen auftretende, fortwährende Interaktion des Individuums mit allem Wahrnehmbaren bzw. den an Interaktionen Beteiligten. Kleinkinder erfahren z.B. haptisch über drauf Beißen oder Lecken Eigenschaften von Gegenständen; Kindergartenkinder treten oft über Berührungen miteinander in Kontakt und erfahren so etwas übereinander.²⁴

Eine in einer sozialen Umwelt stattfindende Handlung, im Sinne des an Anderen orientiert und in der Wirkung auf diese Anderen ausgerichtet seins²⁵ eines Individuums wird von dem anderen Individuum wahrgenommen und bei annähernder Übereinstimmung (diese annähernde Übereinstimmung ist notwendig, um die Handlung in ihrer Existenz sinnhaft erfassen zu können und sie mit eigenem Handeln überhaupt vergleichen zu können) mit den schon eingeübten Handlungsmustern in das eigene Repertoire übernommen und kopiert oder weiterentwickelt und wieder hergestellt. Die Art der Reaktion der Umwelt auf das eigene Handeln zeigt, ob das Handlungsmuster als erfolgreich gilt und in die Handlungsvielfalt des Einzelnen dauerhaft übernommen wird. Als erfolgreich kann ein Handlungsmuster dann gesehen werden, wenn es den vom Handelnden implizierten Reaktionen entspricht, wenn also das Gegenüber die erwartete Reaktion zeigt.²⁶

Hierbei gilt nach Goffman der nichtverbale, körperliche Austausch als wesentlich vor dem verbalen. „Die körperliche Kopräsenz und das sinnliche Wahrnehmen des jeweils anderen sind konstitutive Bedingungen jeder Interaktion.“²⁷

Im Laufe der Lebensjahre werden die Varianten der sozialen Situationen, in denen Menschen agieren, aufgrund der Übernahme von gesellschaftlichen Erwartungen (aus der Familie heraus in eigene Lebensbezüge zu treten) immer komplexer. Bekannte Verhaltensmuster werden nicht mehr mit voller Aufmerksamkeit im Handeln erarbeitet (wie z.B. der erste Schritt oder das erste Experimentieren mit Gabel oder Löffel), sondern treten in der Eigenwahrnehmung in den Hintergrund. Je komplexer die Situation, umso mehr greifen vertraute – einverlebte – Handlungsmuster, die im Erwachsenendasein oft als *intuitiv* bezeichnet werden. Diese Verschiebung der Aufmerksamkeit weg von der einzelnen Handlung (die beim Erlernen derselben noch volle Konzentration verlangte) ist notwendig, um die Komplexität der Realität zu reduzieren und alltägliche Situationen überhaupt meistern zu können. Bekannte und vertraute Situationen gehen bei ständiger Wiederholung in ein nahezu automatisch

²⁴ Vgl. Doherty-Sneddon 2005, S. 204 ff.

²⁵ Vgl. Weber 1980, S. 1

²⁶ Vgl. Ebd., S.1

²⁷ Goffman 1971, S. 26 zit. nach Stadelbacher 2010, S. 48

funktionierendes System von Abläufen über, die nur bei Störungen zur Aufmerksamkeit des Handelnden auf das eigene Tun führt.

Eine Reaktion im Sinne einer auf ein in der Umwelt existierendes Phänomen abgestimmtes und gerichtetes Verhalten findet auf so vielen parallel stattfindenden Ebenen in Interaktionen statt, dass sie nur dann bewusst wahrgenommen wird, wenn das eigene Handeln nicht den erwarteten Effekt erreicht, wenn das Gegenüber mit seiner Handlung nicht die eigenen Erwartungen erfüllt, das eigene oder das fremde Handeln also zu einer Störung der erwarteten Interaktion führt. Dies bedeutet nicht immer, dass die Interaktion als solches beendet wird, sondern nur, dass gegebenenfalls die Selbstläufigkeit derselben nicht mehr gegeben ist und eben dies als Störung in die Aufmerksamkeit der Beteiligten rückt. Störung muss in diesem Zusammenhang nicht negativ konnotiert sein, sie steht lediglich für die Unterbrechung des Automatismus einer Interaktion, die eine aktive, bewusste Anpassung verlangt.

Wenn in der Kita mehrere Kinder verschiedenen Alters gleichzeitig in einem Raum unterwegs sind, muss die Aufsichtsperson in der Lage sein, den gesamten Raum zu überblicken und dabei doch jedes einzelne Kind im Blick zu haben; sie kann dies nicht sitzend und verharrend tun und parallel sich an verschiedenen Tätigkeiten beteiligen. Die Gestaltung vieler Gruppenräume in Kindertageseinrichtungen weisen auf den pragmatischen Umgang mit der Komplexität der sozialen Situationen hin, indem möglichst viel Raum einsehbar ist und Erzieherinnen aus jedem Winkel das gesamte Geschehen beobachten können.

Im Laufe des Lebens bildet sich über die Entwicklung von Handlungsstrukturen ein dem Milieu (also der spezifischen das Individuum dauerhaft umgebenden Umwelten) entsprechender Habitus. Dieser Habitus ist im Sinne Bourdieus als ein Konglomerat aus kognitiv und praktisch erworbenen Wissensbeständen bzw. Fähigkeiten und dem in Zeit und Ort der jeweiligen Gesellschaft geteilten intersubjektiven Wissen in der individuellen Ausprägung zu verstehen, sich ausdrückend durch Neigungen/Vorlieben/Eigenarten des Wahrnehmens, Denken und Handeln des Einzelnen. Er ist die Möglichkeit des Einzelnen, sich in jeder Situation zwischen verschiedenen Handlungsoptionen routiniert zu entscheiden, die, gleichsam determiniert durch die Beschränktheit der Erfahrungen und Wahrnehmungen desselben, nicht der Ganzheit der möglichen Handlungen entspricht. Gleichzeitig ist er nicht Ausdruck einer bewusst getroffenen Entscheidung, sondern der Ausdruck des Gewohnten, des dem handelnden Vertrauten.²⁸

Der Habitus ist also die sich im Handeln des Individuums ausdrückende Dialektik zwischen Gesellschaft und Individuum, da Gesellschaft nicht als ein über allem bzw. jenseits vom

²⁸ Vgl. Bourdieu 1976, S. 164f.

Einzelnen existierendes Konstrukt zu verstehen ist, in das alle in ihr befindlichen Individuen sich einfinden wie in einen großen Raum, sondern als durch die Reproduktion kulturrelevanter Praktiken. Gesellschaft ist sozusagen ein aktives Moment; ein durch die Individuen in ihrer kollektiven gesellschaftlichen und kulturellen Gemeinsamkeit immer wieder auf eine bestimmte Weise erschaffenes miteinander Sein und Tun und der Habitus ist der Ausdruck der Übernahme gesellschaftlicher Muster in individueller Ausprägung.

Im Zusammenspiel der gesellschaftlichen Ansprüche an Erziehung und familiäre Reproduktion generationaler Erziehungsrealität agieren außerdem weitere, professionell ausgebildete Personen – Erzieherinnen.

2.3 Die Kindertageseinrichtung als Ort institutioneller vorschulischer Erziehung

Die Kindertageseinrichtungen sind in Deutschland die Räume, in dem Jungen wie Mädchen aus der Familie in eine öffentliche, der gesellschaftlichen Integration gewidmete Sphäre gelangen. Die Kindertageseinrichtungen, im Folgenden Kita genannt, umfassen den Altersbereich der 0-6jährigen. In ihr lernen Jungen und Mädchen gesellschaftsrelevante Inhalte wie adäquate Interaktion, Abgrenzung, Selbstkontrolle, Empathie, Konkurrenz etc..

Die Kita ist also ein Vermittlungsraum, in dem über die familialen Interaktionsmuster hinaus erste gesellschaftliche Anforderungen an Kinder gestellt werden, in der Gesellschaft vermittelt und geübt wird – sie ist eine gesellschaftliche Institution. Wie alle anderen Einrichtungen und Maßnahmen der Jugendhilfe hat auch der Kindergarten damit in erster Linie den Charakter der Ergänzung und Unterstützung der Familie.²⁹

Im Sinne Bourdieus ist die Kita als „soziales Feld“ zu begreifen (da sie in Deutschland zum Bildungssystem gehört), in dem nach Bourdieu/Wacquant die Beteiligten mit den ihnen gegebenen Machtgraden und unter den für die jeweiligen Rollen zugeteilten Regeln um den möglichen Profit „kämpfen“.³⁰

Folgt man Durkheim, so sind auch die in der Geschichte der Kita sich verändernden Erziehungsideale den jeweiligen gesellschaftlichen Ansprüchen angepasst. Die ersten Kindergärten, gegründet 1840-1848 von Fröbel, zeigten eine offensive Schwerpunktsetzung gegen die zur gleichen Zeit existierenden Kleinkinderschulen und Kinderbewahranstalten, die große Zahlen von Jungen und Mädchen vor der Verwahrlosung schützen sollten und nicht der

²⁹ Rabe-Kleberg 2003, S. 39f.

³⁰ Bourdieu/Wacquant 1996, S.133

individuellen Förderung der Jungen und Mädchen gewidmet waren. Fröbels Kindergärten sollten die selbsttätige, im freien Spiel geförderte aktive Auseinandersetzung des Einzelnen mit seiner Umwelt stützen und fördern – die Weiterentwicklung seiner Idee durch das Bildungsbürgertum in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts zu „familienergänzenden bzw. schulvorbereitenden Sozialisationseinrichtungen“³¹ aber verdeutlichen den bewegten Charakter von Kindertageseinrichtungen, immer an das geschichtliche/gesellschaftliche Verständnis von Bildung und Erziehung angepasst. Gesellschaftliche Machtverhältnisse (nicht zuletzt sichtbar durch die Konstruktion der „deutschen Mutter“ in der Zeit des Nationalsozialismus und die damit verbundene Propagandisierung der Erziehung zur Sicherung des völkischen Gedankens³²) und ökonomische Bedingungen kennzeichnen die theoretischen Konzepte und die Zielvorstellungen von öffentlich organisierter und gestalteter Erziehung.³³

Die öffentliche Erziehung in Form von Kinderkrippe und Kindergarten war in der DDR ökonomisch und politisch motiviert entworfen worden. „Die staatlichen Erziehungsziele wurden von Anfang an *unmittelbar* aus den Aufbau-, Entwicklungs-, Stabilisierungs- und Sicherheitserfordernissen der sozialistischen DDR-Gesellschaft abgeleitet. Bezüglich des *Wie* der Erziehung galt die bewusste Planung unter Anleitung und Kontrolle des Lehrers und Erziehers als probates Instrumentarium.“³⁴ In der BRD dagegen war sie dem privaten, weiblichen Zuständigkeitsbereich zugeordnet worden. Die Entstehung von Kindergärten und Kinderläden ist laut Liegle eher als zerstörerisch für die familiäre Einheit und die kindliche Entwicklung beschrieben worden, was zu sehr geringen Zahlen in der öffentlichen Betreuung führte (in Kinderkrippen etwa 7% der Altersgruppe).³⁵

Heute wird die öffentliche Erziehung durch Erzieherinnen und Erzieher als integrierende (wenn nicht sogar inkludierende), den in Familien als unzulänglich zugeschriebenen Kompetenzen der Bildung von Kindern entgegenwirkende, also als kompensatorische Frühbildungsinstitution benannt.³⁶ Gleichzeitig begreift sich Vorschulpädagogik dem Wortsinn nach als eine notwendige Vorlage für eine gelungene Schulkarriere der Jungen und Mädchen. Ziel ist es, Kinder schulfähig zu machen; sie so zu erziehen und mit notwendigen Fähigkeiten auszustatten, dass sie sich adäquat in der folgenden gesellschaftlichen Institution, der Schule behaupten können. Gleichzeitig zeigt die rechtliche Zuordnung der

³¹ Nickel 1985, S. 7

³² Vgl. Haarer 1934, S. 176

³³ Vgl. Grossmann 1987, S. 25 ff.

³⁴ Schmidt, 1996, S. 61ff.

³⁵ Vgl. Liegle 1991, S. 138

³⁶ Vgl. Dippelhofer-Stiem/Andres 1991, S. 83

Kindertageseinrichtungen zu Sozialministerien in allen Bundesländern der BRD, dass Bildung (im Verständnis von vorschulischer Bildung) zwar inhaltlicher Bestandteil sowohl der Konzeptionen der Einrichtungen als auch der Bildungspläne der Bundesländer ist, aber die Existenz dieser Einrichtungen immer noch der Wohlfahrt und somit der sozialfürsorgerischen Aufgabe untergeordnet sind.³⁷

In der Institution „Kita“ treffen häufig Menschen verschiedener biografischer, geschlechtlicher, ethnischer, generationaler Herkunft aufeinander. „Über die Differenzen des Erfahrungshintergrundes hinweg sind sie eingebunden in ein gemeinsames Tun, in einen interaktiven Handlungszusammenhang. Diese Einbindung geschieht über die jeweiligen Funktionen bzw. sozialen Rollen, die meist hierarchisch gegliedert sind.“³⁸ Es entwickelt sich in dem Raum Kita also ein Gemeinsames, ein allen Beteiligten klarer inhaltlicher Gegenstand der Kita - die Erziehung der Jungen und Mädchen im Sinne der gesellschaftlichen Anforderungen an die Fähigkeiten des Kindes.

Um dies gewährleisten zu können, also Kita als gelungenen, der sich wandelnden Gesellschaft angepassten und ihrer Stabilisierung durch Erziehung konstituierenden Ort zu betrachten, wird der Professionalität und Ausbildung der dort Wirkenden immer mehr Aufmerksamkeit gewidmet. Je komplexer die Ansprüche der Gesellschaft an den Einzelnen erscheinen und je mehr Wissen um das Lernen und für die Entwicklung förderliche Prozesse existiert, desto mehr müssen Kinder in der ihnen zur Verfügung stehenden Zeit in der Kita lernen und umso höher ist der politische und elterliche Anspruch an die Kompetenz die vielen Lern- und Bildungsbereiche betreffend an die Erzieherinnen und Erzieher.

Einschränkend und auf den Fokus dieser Arbeit bezogen muss das Erziehungsverhalten von Männern in Kindertageseinrichtungen von der Beschreibung ausgenommen werden.

2.4 Handeln mit pädagogischem Auftrag

Die gesellschaftliche Wertschätzung vorschulpädagogischer Einrichtungen drückt sich seit ihrem Bestehen durch die Intensität der Auseinandersetzung mit der in ihnen stattfindenden Wirklichkeit und den an sie gestellten qualitativen Ansprüchen, bezogen auf Theorien oder empirisch entwickelte Qualitätsdiskurse aus. Je größer ihr Stellenwert in der Gesellschaft, desto intensiver der Fokus auf Bedingungen, Möglichkeiten und Erfolge der pädagogischen

³⁷ Vgl. Nickel 1985, S. 7

³⁸ Wagner-Willi 2005, S. 37

Arbeit.³⁹ Gleichzeitig drückt sich in der Bedeutung der pädagogischen Arbeit für eine Gesellschaft aber auch ihre Notwendigkeit aus.

„Der pädagogischen Arbeit kommt die Funktion zu, den >wilden Körper< und vornehmlich den a-sozialen Eros ... durch einen >habituierten<, d.h. zeitlich strukturierten Körper zu ersetzen.“⁴⁰ Pädagogische Arbeit hat also ein Ziel; sie ist die durch Individuen vertretende Unterstützungsleistung der Gesellschaft bei der Vergesellschaftung des zu Erziehenden/der zu Erziehenden, um sie aktiv in die Stabilisierung der sie umgebenden Gesellschaft einzubinden. Diese Aufgabe bedingt auf Seiten der Professionellen ein großes Wissen die aktuellen gesellschaftlichen Zusammenhänge (und die somit an die Kinder gerichteten Herausforderungen) betreffend und eine der erfolgreichen Vermittlung adäquate Didaktik sowie genaue Vorstellungen die Fähigkeiten der zu erziehenden Individuen betreffend. Erzieherinnen müssen nicht nur die organisationsbedingten Arbeitsplatz- und Aufgabenbeschreibungen sondern auch z.B. wissenschaftliche Forschungen zu ihrer Profession, die Bildungspläne der Bundesländer etc. kennen und sich mit den Erwartungen von Grundschule auseinandersetzen. Dies hat in den Bundesländern unterschiedliche Folgen.⁴¹ Als Grundlage pädagogischer Arbeit ist Beobachten und Dokumentieren der individuellen Entwicklung von Jungen und Mädchen inzwischen zu einer wesentlichen Aufgabe von Erzieherinnen geworden.⁴²

Gleichzeitig bringen die Erzieherinnen neben ihrem theoretischen Wissen mit ihrem eigenen Habitus eine umfassende, milieuspezifische Vergesellschaftung durch die erworbene Sprache (hier ist sowohl verbale als auch nonverbale Sprache, sozusagen sämtliche personelle Möglichkeit der Kontaktaufnahme zwischen Menschen als Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeit gemeint), die in ihrer Biografie gemachten Erfahrungen und erworbenen Ansichten – quasi ihre einverlebte Welt hinein in die Auseinandersetzung mit den Kindern. Interaktionen in der Kita bilden sozusagen Schnittpunkte, an denen die verschiedenen Erfahrungshorizonte der Beteiligten aufeinander treffen und sich zueinander in Beziehung/Verhältnis setzen.

Der Habitus (als wissende/r und erfahrene/r Erwachsene mit weitaus mehr Fähigkeiten in der Wort-Sprache und viel mehr Kraft im Körper einem kleinen Menschen mit der Aufgabe und Legitimität, ihn zu erziehen gegenüber zu stehen) hierarchisiert die Interaktionen zwischen

³⁹ Vgl. Nickel et. Al 1980, S. 20 ff.

⁴⁰ Bourdieu , 1976, S. 199

⁴¹ In Mecklenburg-Vorpommern ist es inzwischen in vielen Kindertageseinrichtungen u. a. Aufgabe der Erzieherinnen und Erzieher, Jungen und Mädchen einem standardisierten Test, einem Screening (DESK) zu unterziehen, um Entwicklungsdokumentation und Förderung zu gewährleisten. Dies ist in der gesetzlichen Grundlage frühpädagogischer Arbeit, dem Kindertagesförderungsgesetz (KiföG) festgehalten.

⁴² Vgl. Leu 2006, S. 232

Erzieherinnen und Jungen und Mädchen in der Kita. Dies ist in Gefahrensituationen oder in Momenten der kindlichen Trauer als Unterstützungsleistung und in Diskussionen oder Unstimmigkeiten als Ausdruck der Macht und Entscheidungsgewalt sichtbar. Bereits in den Forschungsarbeiten von Tausch et. al (1968) und Barres (1973) werden direktives Verhalten und steuernde Kommunikation von Erzieherinnen und Lehrern deutlich und auch in neueren Studien wie der Arbeit von König (2007) zeigen sich Erzieherinnen in ihrem Handeln wenig dialogisch.

Die Diskussionen um „Bildungssituationen“⁴³, „Lerneinheiten oder –möglichkeiten“⁴⁴ und „Eins-zu-Eins-Interaktionen“⁴⁵ machen deutlich, dass Handeln in der öffentlichen Erziehung sehr konkrete Inhalte und Ziele hat und die Qualität desselben benannt werden kann. Das Wissen der Erzieherinnen über Inhalt und das Ziel so genannter pädagogischer Settings entstammt vordergründig der beruflichen Ausbildung, Weiterbildung und Berufserfahrung. Diese erarbeiteten Wissensbestände bilden sozusagen das gemeinte oder bewusste Ziel pädagogischen Handelns im Sinne von Definition und inhaltlicher Fülle. Das *Wie* in der Handlung (*Was*), genauer gesagt die Art und Weise und den Umstand selbst der Übernahme der Vermittlung gesellschaftlich relevanter Inhalte drückt sich im Habitus der Handelnden aus. Diese sind als Erziehungsziele direkt nicht in Bildungsplänen usw. formuliert – Benehmen, also „freundlich“, „höflich“ und „hilfsbereit“ zu sein wird, ohne benannt zu werden, als Ergebnis öffentlicher Erziehung aber ebenso erwartet wie sprachliche Fähigkeiten oder eine gewisse Zahlen- oder Farbenkompetenz.

Handeln, oder genauer soziales Handeln⁴⁶ transportiert neben kognitiv fassbaren und verbalisierbaren Inhalten einen großen Anteil an gesellschaftlichen Konventionen. Deutlich wird das in Momenten des Essens, wenn es z.B. inhaltlich darum geht, die Suppe vom Teller in den Mund zu befördern und die gesellschaftskonforme Art in Deutschland in Hinweisen wie „Sitz gerade“ oder „Halte den Löffel ordentlich“ mit gegeben wird. Während in Japan Schlürfen als Kompliment für den Koch empfunden wird, ist es in Deutschland eher Grund zur Kritik und wenn überhaupt nur dann gestattet, wenn der Akteur offensichtlich und unveränderbar nicht die Fähigkeiten hat, es zu unterlassen.

⁴³ Wigger 1983, S. 129

⁴⁴ Gasteiger 2010, S. 82

⁴⁵ Grossmann 2003, S. 235

⁴⁶ Mit sozialem Handeln ist das aufeinander bezogene, gemeinsam (also in Gegenwart mehrere Individuen) wahrgenommene und durchgeführte Handeln gemeint, also nicht das allein im Garten auf der Bank sitzen. Handlungen sind Bestandteile von Interaktionen und sozialer Praktiken (vgl. Bourdieu 2009, S. 146)

Die Inkorporierung äußerer Existenzbedingungen im Sinne gesellschaftlicher Zwänge wird laut Bourdieu durch eine „stille Pädagogik“⁴⁷ ermöglicht. Sie formt jenseits einer ausdrücklich beschriebenen erzieherischen Absicht durch Ermahnungen und pädagogische Imperative bezüglich der Haltung, des Benehmens und der Manieren den Habitus des/der zu Erziehenden. Dieser stillen Pädagogik gelingt es, „den Grundprinzipien des kulturell Willkürlichen Geltung zu verschaffen, die damit Bewusstsein und Erklärung entzogen sind“.⁴⁸ „In der Tat sind es gerade – über den Einfluß, den die Höflichkeit auf die scheinbar unbedeutendsten Akte des alltäglichen Lebens ausübt, also auf jene, die die Erziehung auf den Status von Automatismen herabzusetzen gestattet – die fundamentalsten Prinzipien einer kulturellen Willkür und politischen Ordnung, die sich derart in Form der blindmachenden und unbemerkten Evidenz durchsetzen.“⁴⁹ Die Vermittlung kultureller Werte und Normen sind also nicht inhaltlich Thema und bewusster Bestandteil von öffentlicher (und auch privater) Erziehung, sondern findet durch die die Handlungen strukturierende Form unbenannt und unbemerkt statt.

Erzieherinnen handeln mit Auftrag von und gleichzeitig in ihrer Organisation⁵⁰ und indirekt im Auftrag der Gesellschaft (weil organisationsfördernd und -regulierend), nicht nur um des Handelns willen. Sie unterstützen Kinder, trösten, ermuntern, regulieren etc. um sie entweder in Aktion zu halten oder sie aktionsfähig zu machen. Die Kinder verbringen den Tag in der Kita nicht inaktiv, sondern sind eingebunden in eine Vielzahl von geplanten und ungeplanten Handlungen, die ihnen Gesellschaft vermitteln. Sie erlernen im Handeln den adäquaten Umgang mit Gegenständen und/oder einem jeweiligen Gegenüber. Sie sind sowohl Akteur als auch Objekt pädagogischer Interaktionen. Es wird mit und durch bzw. an ihnen soziales Miteinander geübt, erzogen und ausgebildet.

Stark vereinfacht treffen in Interaktionen mehrere (je nach beteiligter Akteursmenge) soziale Erfahrungswelten in verschiedensten Facetten aufeinander – jeder Akteur bringt in die Interaktion eigene Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster ein, die dann (je nach Übereinstimmung der Handlungsmuster der Akteure) bestenfalls miteinander harmonisieren und die diese in dem Moment der Interaktion bestehende soziale Gruppe als Mitglieder einer gemeinsamen Kultur ausweisen. „Das heißt, für alle besteht die Verpflichtung, im

⁴⁷ Bourdieu 1987, S. 128

⁴⁸ Ebenda. „Kulturell Willkürliches, also kontingente soziokulturelle Verhältnisse, wird im Zuge der habituellen Inkorporation zu etwas Selbstverständlichem, ja, zu etwas vollkommen >Natürlichem<, dessen geschichtlicher Ursprung in Vergessenheit gerät.“ (Schwingel 2000, S. 66)

⁴⁹ Bourdieu 1976, S. 202

⁵⁰ Die Arbeit in Organisationen wird als „Tätigkeit des Organisierens, welche definiert ist als durch Konsens gültig gemachte Grammatik für die Reduktion von Mehrdeutigkeit mittels bewusst ineinander greifende Handlungen.“ (Weick 1985, S. 11) Dies bedeutet die Schaffung einer innerorganisatorischen Berufs- und Handlungskultur, die durch kollektive Erfahrungen genährt wird.

Zusammensein mit anderen bestimmte Informationen zu geben, bestimmte andere Eindrücke aber keineswegs zu vermitteln – so wie ja auch eine bestimmte Erwartung darüber herrscht, wie sich andere zu präsentieren haben. Es scheint eine Übereinkunft zu geben, nicht nur hinsichtlich der Verhaltensweisen, die spontan sichtbar werden, sondern auch derer, die gezeigt werden müssen. Ein Mensch kann aufhören zu sprechen, er kann aber nicht aufhören, mit seinem Körper zu kommunizieren; er muss entweder das Richtige oder das Falsche sagen... . Schließlich darf nicht vergessen werden, daß wahrscheinlich keiner in der Gesellschaft eine Position innehat, die ihm gestattet, die expressive Sprache in ihrem vollen Umgang zu gebrauchen, oder auch nur einen erheblichen Teil von ihr, daß aber doch jeder einige Kenntnis desselben Vokabulars körperlicher Symbolik besitzt. Und in der Tat ist die Kenntnis und das Verständnis einer gemeinsamen Körpersprache ein Grund dafür, eine Ansammlung von Individuen als Gesellschaft zu bezeichnen.“⁵¹

Interaktionen mit einem von vornherein festgelegten Inhalt, zum Beispiel gemeinsam ein Spiel zu spielen, sind gewissen Notwendigkeiten unterworfen. Jenseits von denen im Spiel selbst existenten und für das Spiel im Sinne des Erfinders eventuell niedergeschriebenen Regeln müssen die an diesem Spiel Beteiligten sich über ihre Art der Beteiligung einigen. Dies geschieht nicht in der Art, dass über jede einzelne Handlung gesprochen oder verhandelt wird, vielmehr verdeutlicht es sich durch die dem Spiel eigenen immer und von jedem Spieler wiederholten Handlungen (z.B. die Würfel über den Tisch rollen lassen). Diese durch und in der Handlung offenbarte Einigkeit ist quasi geteilte Erwartung der Spieler an das Spielen. Durch das Wissen um das Spielen dieses Spiels aus mit diesem Spiel gemachten Erfahrungen der Spieler in der Vergangenheit kann die Interaktion sozusagen erfolgreich verlaufen. Dabei bleibt die Darstellung der Einigkeit über die Verfahrensweise des Spielens auf der unbewussten Ebene.⁵² Deutlich wird sie erst in dem Augenblick, in dem einer der Spieler die Regeln des Spiels „verletzt“ (z.B. durch Werfen der Würfel vom Tisch) und somit die Einigkeit über regelhaftes Spielen und die Regeln selbst durch eine Störung thematisiert.

Das soziale Handeln als Praxisform wird so lange nicht im und vom Einzelnen in Frage gestellt, wie es erfolgreich besteht, denn „Teilnehmer sozialer Praktiken erleben im Handlungsfluss, ob ihr Handeln passt oder nicht, indem die anderen Teilnehmer ihr Handeln

⁵¹ Goffman 1971, S. 42

⁵² Dies bedeutet nicht, dass dem Spielen entsprechendes Verhalten den Teilnehmern immer unbewusst war. Im Prozess des Erlernens solcher Regeln ist deren Inhalt sehr wohl bewusst und erst im Laufe der Routinisierung solcher Handlungen rückt das Bewusstsein des Tuns selbst in den Hintergrund – so wie beim Gehen auch nicht jeder Schritt bewusst vollzogen wird und die Aufmerksamkeit des Handelnden braucht.

'beantworten', Anschlusshandlungen ansetzen, also stillschweigend mitteilen, dass sie das Handeln für 'korrekt' halten.⁵³

Der Habitus zeichnet sich wie schon beschrieben durch die Inkorporierung des Erlebten und in deren Verarbeitung hin zu z.B. spezifischen Körperhaltungen, -bewegungen und -formen aus.⁵⁴ Diese Komposition, entstanden in körperlicher Biografie quasi in einem biografischen Leib tritt nun im Handeln in Aktion und in Interaktion mit einem Gegenüber.

Personelle Voraussetzung des pädagogischen Handelns von Erzieherinnen sind also deren biografisch gewachsenen Wahrnehmungs-, Denk-, und Handlungsmuster, auf die dann die Erfahrungen in Ausbildung und Beruf treffen und aus deren immer wieder sich veränderndem Miteinander Reaktionsmuster und Handlungsstrategien erwachsen.

2.5 Der unbewusste Körper

Ausgehend von der Annahme, der Körper sei der Ort der Erinnerungen, das Medium der Geschichte jedes Einzelnen, gleichzeitig die Reproduktionsfläche gesellschaftlicher Konventionen und grundsätzliche Voraussetzung der Interaktion und somit der Möglichkeit des Miteinanders ist es elementar, sich seiner bewusst zu sein bzw. sich mit ihm intensiv auseinander zu setzen.

In der öffentlichen Kommunikation durch Medien ist der Körper seit Jahren ein sehr begehrtes Objekt. Während in den 80ern vielfach Sportshows den Körper in Aktion zeigten, gibt es momentan keinen Sender, der nicht eine Sendung pro Tag rund um den Körper zeigt. Sind es die Kochshows, bei denen ausdrücklich dem Körper Gutes getan wird oder die Geschmackssinne „verführt“ werden sollen; sind es Dokumentationen über Schönheitsoperationen oder Casting-Shows; sind es Verkaufssendungen mit Hautpflegeprodukten – jedes Zappen durch die Kanäle fördert mindestens eine Sendung mit Körpern als Objekt des Interesses zutage. Diese Sendungen transportieren ohne direkten Verweis darauf die in der Gesellschaft geteilte Idee der Perfektionierung, den gesellschaftlichen Anspruch an den Körper – schön, schlank, gepflegt, fit, gesund.... Und die Rezepte dafür sind einfach – das Richtige essen, die passende Schönheitspflege, ein wenig

⁵³ Hörning 2007, S. 23

⁵⁴ Der immer wiederkehrende Hinweis zur Körperlichkeit der Biografie, des Leibseins ist in Bourdieus` Soziologie begründet. Keine Erfahrung ist möglich ohne Körper, alles wird durch und mit ihm erfahren, ist durch ihn bedingt.

Yoga oder Meditation, ihn in die aktuelle Mode kleiden und selbstbewusst zeigen. Es geht um die äußere Präsenz des Körpers, die sichtbare Hülle. Körper werden in allen denkbaren Szenarien des Alltags als Präsentationsfläche für Erfolg, Durchsetzungsvermögen, Anstrengungsbereitschaft und als Beweis der Zugehörigkeit zu einem bestimmten Kulturkreis, einer Gesellschaft genutzt. Sie sind quasi eine Möglichkeit, auf den ersten Blick die Zugehörigkeit zu signalisieren: „Der Körper ist demnach prinzipiell ein sozialer und kultureller Körper und damit Träger von Symbolen und Elementen der Gesellschaft. Ist man entsprechend aufmerksam, für die soziale Dimension der Körperlichkeit, so lässt sich schnell erweisen, daß soziale Ordnungen Körper-Ordnungen sind, und daß die sozialen und kulturellen Systeme ihre Herrschaft mittels spezieller Regeln gerade auch in die Bereiche der Körperlichkeit erstrecken. Soziale Ordnungen und Körper-Ordnungen korrespondieren miteinander.“⁵⁵

Gleichzeitig entzieht sich der Körper der eigenen Wahrnehmung. Durch die Fokussierung auf Wortsprache, technisierte körperlose Kommunikation (Internet), die Stilisierung des äußeren Erscheinungsbildes und die hohe Komplexität und Geschwindigkeit der Realität werden die sinnlichen Wahrnehmungsmöglichkeiten stark eingeschränkt oder ignoriert – der Körper mit seinen Bedürfnissen und in seinen Möglichkeiten immer weniger wahrgenommen.⁵⁶

Der eigene Körper wird für den Einzelnen nur noch offensichtlich in Momenten des Störens (sei es durch Körpergeräusche, -gerüche oder Ausfälle), der fremde Körper wird oft als eine plakative Darstellung des Gegenübers, aus dem viele Informationen zu entnehmen sind, wahrgenommen – eine Infotafel sozusagen. „Die sich öffentlich begegnenden Körper sind weitgehend `entstofflicht`, d.h. sie treten eher als Bilder, als Zeichen- und Bedeutungsträger auf, als daß sie als materielle Körper miteinander in Kontakt treten. In großstädtischen Menschenmassen ist es möglich, sich vorwärts zu bewegen, ohne jemand anderen zu berühren, da die einzelnen Menschen einander geschickt ausweichen. Körperliche Berührungen haben ihren Platz hauptsächlich im privaten Rahmen, in freundschaftlichen oder sexuellen Situationen.“⁵⁷

Diese beschriebene Art des Wahrnehmens von Körpern ist die der Erwachsenen, sie ist anerzogen, kultiviert, durch die Gesellschaft in Form verschiedenster sozialer Umwelten geprägt worden. „Andererseits ist das Ausmaß, in dem Sprache Körpersprache gleichsam übertönt, sicherlich auch kulturabhängig und im Prozeß der Zivilisation deutlich angestiegen.

⁵⁵ Rittner 1991, S. 125

⁵⁶ Vgl. Naumann 1999, S. 18 ff.

⁵⁷ Ebd.

Besonders unser Schulsystem hat entscheidenden Anteil daran, daß wir verbal rationale Fähigkeiten viel stärker als körpersprachliches Einfühlungsvermögen entwickelt haben.“⁵⁸ Diese Verschiebung von der Körperlichkeit zur Verbalisierung (auch derselben) verdeutlicht den gesellschaftlichen Anspruch an Verhalten und den Umgang mit dem eigenen und fremden Körper.⁵⁹

Erwachsenen Menschen wird die Erwartung entgegen gebracht, im Laufe der Erziehung und Sozialisation die dem Milieu entsprechenden Verhaltensnormen verinnerlicht zu haben und sie adäquat umzusetzen. „Der Leib ist Teil der Sozialwelt – wie die Sozialwelt Teil des Leibes. Die in den Lernprozessen vollzogene Einverleibung des Sozialen bildet die Grundlage jener Präsenz in der Sozialwelt, die Voraussetzung gelungenen sozialen Handelns wie der Alltagserfahrung von dieser Welt als fraglos gegebene ist.“⁶⁰ Leib ist gemeint als geschichtlicher Körper, also als der Körper in und mit seiner eigenen Geschichte, den mehr ausmacht als die biologische Existenz und Funktionsweise – nämlich die erlebte Biografie.

So erlernt der Körper eine universelle Sprache, die es einem Gegenüber ermöglicht, eben diesen Menschen als ihn selbst – mit seinem Erscheinungsbild, seinem Verhalten, Mimik und Gestik, also mit seinem Habitus – zu erkennen, und dies dauerhaft.

Die Wahrnehmung selbst eines Körpers, und das gilt nach Bourdieu auch für den eigenen Körper, ist mehr als ein Sehen oder Fühlen – es ist die durch die Wahrnehmungsmuster und Kategorien bis zu den entstandenen Worten entwickelte Vorstellung eines Körpers gemäß den gesellschaftlichen Idealen.⁶¹ Dies sind Kategorien wie dick, dünn, groß, klein, sportlich, kränklich u.s.w. und bilden bei Weitem nicht die sinnlichen Wahrnehmungsmöglichkeiten ab, die ein Körper zur Beschreibung oder zur Erfahrung desselben bereithält.

Jungen und Mädchen im Vorschulalter sind noch sehr auf ihre eigenen wie auch die anderen Körper konzentriert, sie kommunizieren zu einem unglaublich hohen Anteil über/mit ihren

⁵⁸ Otmüller 1999, S. 37

⁵⁹ „Das große Buch vom Menschen als Maschine wurde gleichzeitig auf zwei Registern geschrieben. Auf dem anatomisch-metaphysischen Register, dessen erste Seiten von Descartes stammen und das von den Medizinern und Philosophen fortgeschrieben wurde; und auf dem technisch-politischen Register, das sich aus einer Masse von Militär-, Schul- und Spitalreglements sowie aus empirischen und rationalen Prozeduren zur Kontrolle oder Korrektur der Körpertätigkeiten angehäuft hat. Die beiden Register sind wohlunterschieden, da es hier um Unterwerfung und Nutzbarmachung, dort um Funktionen und Erklärung ging: ausnutzbarer Körper und durchschaubarer Körper. Gleichwohl gibt es Überschneidungen. Der Homme-Maschine von La Mettrie ist sowohl eine materialistische Reduktion der Seele wie eine allgemeine Theorie der Dressur, zwischen denen der Begriff der ‚Gelehrigkeit‘ herrscht, der den analysierbaren Körper mit dem manipulierbaren Körper verknüpft. Gelehrig ist ein Körper, der unterworfen werden kann, der ausgenutzt werden kann, der umgeformt und vervollkommen werden kann.“ Foucault zit. Nach Meyer-Drawe 1996, S. 123f.

⁶⁰ Bourdieu 1985, S. 69

⁶¹ „Die körperliche Hexis ist die realisierte, *einverleibte*, zur dauerhaften Disposition, zur stabilen Art und Weise der Körperhaltung, des Redens, Gehens und damit des *Fühlens* und *Denkens* gewordene politische Mythologie.“(Bourdieu 1987, S. 129)

Körpern und erforschen deren Möglichkeiten und Fähigkeiten. „Zwar waren wir darauf eingestellt, dass Körpersprache in den Interaktionen der Kinder eine wichtige Rolle spielt, wie wesentlich diese ist, gehört jedoch zu den Entdeckungen beim Erschließen unseres Forschungsterritoriums in einem offenen Forschungsprozess.“⁶² Sie fassen sich an, riechen aneinander, streiten und diskutieren mit großer körperlicher Beteiligung.⁶³

Wenn die Kita die ihr zugesprochene wichtige Rolle in der Bildung und Erziehung im Vorschulalter ausfüllen soll und – wie in vielen Konzeptpapieren zu lesen ist – die Kinder individuell in ihren Möglichkeiten und an ihren Interessen entlang kennen lernen und unterstützend begleiten will ist es unabdingbar, dass die Professionellen ein Bewusstsein und eine Wahrnehmung für die den Kindern eigene Kommunikation und Orientierung auf Körpersprache (und das vor allem) für ihre eigene Körperlichkeit in Interaktionen entwickeln.

Erziehung und Bildung wird körperlich vollzogen, sie ist nie leiblos. Wahrnehmung, Erfahrung, selbst Wortsprache als durch den Mund, Rachen, Zunge, Stimmbänder und Ein- bzw. Ausatmen hervorgebrachtes Kommunikationsmedium sind ohne Körper nicht möglich. Der Körper selbst wird erzogen, sozialisiert. „Hör mir zu“, „Sprich mir nach“, „Sieh genau hin“, „Ich zeige es dir und dann machst du es mir nach“ – all dies sind Formulierungen, die Erzieherinnen unendlich oft im Umgang mit Jungen und Mädchen gebrauchen. Neben den offensichtlichen Verhaltensanweisungen wird auch in diesen Äußerungen gesellschaftliche Norm transportiert. Sie verdeutlichen das Wissensgefälle zwischen Erzieherin und Kind und die Erwartung, dem Kind etwas beibringen zu können was selbst schon beherrscht wird sowie das vorausgesetzte Interesse des Kindes, sich etwas beibringen zu lassen. Betrachtet man jede Äußerung genau, dann wird auch die versteckte Aufforderung, körperlich tätig zu werden - zu hören, sprechen, sehen und handeln deutlich.

Nun geht körperliche Beteiligung im Kita-Alltag weiter als nur bis zum Gebrauch verbalisierter Körperlichkeit. Erzieherinnen und Jungen und Mädchen treten mit ihren Körpern in Kontakt, verhalten sich zueinander im Raum und berühren sich. Weinende Kinder werden in den Arm genommen, sich streitende Kinder räumlich unter Zuhilfenahme des Körpers getrennt, im Morgenkreis sitzen alle Kinder und Erzieherinnen Körper an Körper, Kinder krabbeln der Erzieherin auf den Schoß etc.. Allein die Vielzahl der körperlichen Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Jungen und Mädchen, die durch Körperkontakt gekennzeichnet sind ist unendlich – und doch begrenzt. Die Hierarchie zwischen Erwachsener

⁶² Kuhn/Schneider 2003, S. 183f.

⁶³ „Das ontologische Primat der Wahrnehmung besteht darin, dass dem Menschen sein Zugang zur Welt und zu sich selbst über seine Wahrnehmungsorgane vermittelt ist.“ (Gugutzer 2002, S. 128)

und Kind, zwischen pädagogisch ausgebildeter und für diese Aufgabe autorisierter Professionellen und dem zu Erziehenden, zu bildenden Jungen und Mädchen gibt den Rahmen vor, in dem körperliche Interaktionen möglich und akzeptiert bzw. erlaubt und gewünscht ist. Gewalt oder sexuelle Übergriffe bilden den negativen Gegenhorizont.

In der direkten Interaktion agieren Erzieherinnen nahezu automatisch, intuitiv⁶⁴ und auch die Initiierung einer körperlichen Beteiligung in einer Interaktion ist selten bewusst gedacht und geplant. Dieses ist erklärbar durch den *praktischen Sinn* nach Bourdieu⁶⁵ oder auch *Spürsinn* nach Schmitz⁶⁶ genannt.

Dieser praktische Sinn wird von Bourdieu bezeichnet als die „leibliche Absicht auf die Welt“ und „Innewohnendes (immanence) der Welt, durch das die Welt ihr Bevorstehendes (imminence) durchsetzt als das, was gesagt oder getan werden muss und Gebärde und Sprache unmittelbar beherrscht.“⁶⁷ Er ist also ein Vermögen des Körpers, „in einer konkreten Situation deren implizite Erwartungen, Notwendigkeiten und Optionen vorreflexiv zu erkennen und situationsgemäß zu handeln.“⁶⁸ Es ist ein unbewusstes Wissen, das ohne verbalisiert werden zu müssen dem Einzelnen präsent ist und sein Handeln leitet – es ihm ermöglicht, in den ihm vertrauten sozialen Feldern und Situationen mit „Takt, Fingerspitzengefühl, Feinfühlichkeit, Gewandheit oder Lebensart“⁶⁹ zu agieren.

Der Körper ist also in der Lage, im Laufe der Sozialisation Erfahrungen in Interaktionen mit anderen Körpern in sozialen Feldern zu machen, die sich in ihm als Gefühl für sozial erwünschtes Handeln niederschlagen. Immer wieder hervorgebrachte Handlungen und Praktiken wachsen so zu dauerhaften Dispositionen des Einzelnen – dem Habitus als Ausdruck des individuellen, in der jeweiligen biografischen Ausprägung Gesellschaft reproduzierenden Verhaltens. Der gesellschaftliche Aspekt des Erwünschten wird deutlich in Kursen, die „erfolgreiche Körpersprache“ für Bewerbungsgespräche, Gehaltsverhandlungen oder Karriere anbieten - sie signalisiert den jeweiligen Entscheidungsträgern Kenntnisse, Erfahrungen und Fähigkeiten des Bewerbers in dem Betätigungsfeld.⁷⁰

⁶⁴ Intuitives Handeln ist erfahrungsgesättigtes, unbewusstes (im Sinne von nicht verbalisierbaren Entscheidungsprozessen) Reagieren auf eine Situation. Die Fähigkeit zu intuitivem Handeln ist durch Erfahrungen des eigenen Handelns in früheren Situationen oder des Handelns anderer Personen (Eltern, Erzieherin in eigener Kindheit) in Interaktionen mit dem/der jetzt Handelnden.

⁶⁵ Vgl. Bourdieu 1987, S. 122

⁶⁶ Vgl. Schmitz 1994, S. 120 ff.

⁶⁷ Bourdieu 1987, S. 122

⁶⁸ Gugutzer 2002, S. 117

⁶⁹ Bourdieu 1987, S. 147

⁷⁰ „Die Eigenschaften und Bewegungen des Körpers gesellschaftlich kennzeichnen heißt zugleich die grundlegendsten gesellschaftlichen Entscheidungen natürlich und den Leib mit seinen Eigenschaften und Ortsveränderungen zum analogen Operator machen, der alle möglichen Äquivalenzen zwischen den verschiedenen Teilungen der Sozialwelt herstellt, also der Teilung nach Geschlechtern, Altersklassen oder gesellschaftlichen Klassen, oder genauer nach Bedeutungen und Werten, die mit den Individuen assoziiert

Der Körper ist somit auf mehrfache Weise unbewusst. Er wird (geboren als genetisch einzigartiges Wesen) aufgrund des Verlagerns des Aufmerksamkeitsfokus` im Laufe der Sozialisation weg vom eigenen Erforschen und Beobachten hin zur Wahrnehmung durch die Folie der gesellschaftlichen Bilder von ihm und zugleich durch die Inkorporierung, also Einverleibung von sozial (den jeweiligen sozialen Feldern des tätig seins entsprechend) erwünschtem Handeln zu einem die Normen der Gesellschaft ausdrückenden und reproduzierenden Kommunikationsmedium. Und trotz seiner eigenen Unbewusstheit trägt und gestaltet er einen großen Anteil an Interaktionen. Er ist quasi der Garant für die Überlieferung der gesellschaftlichen Ansprüche an die Individuen der nächsten Generation.

2.6 Körpersprachliche Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Jungen und Mädchen

„Solange die pädagogische Arbeit noch nicht klar als spezifische und autonome Praxis eingerichtet ist und nur eine symbolisch strukturierte Gruppe, ein symbolisch strukturiertes Umfeld, ohne spezialisierte Agenten und spezifizierte Situationen, die anonyme und diffuse pädagogische Aktion vollziehen, überträgt sich das Wesentliche des modus operandi, worin sich die praktische Beherrschung definiert, unmittelbar auf die Praxis, wird praktisch, ohne jemals die Ebene des Diskurses zu beanspruchen.“⁷¹ Der Anspruch, eigenes berufliches Handeln als professionell zu bezeichnen bedeutet, eben dieses Handeln – „die pädagogische Arbeit“ - nicht mehr „diffus“ zu belassen und Qualitätsentwicklung als Bestandteil öffentlicher Erziehung eben auch durch einen Diskurs zu bestreiten.

Der Körper als Objekt und Subjekt der Erziehung und Sozialisation muss in die Diskurse zu bzw. über öffentliche Erziehung einbezogen werden. Dies ist aber nur mit einem genaueren als dem vorhandenen Blick auf ihn möglich.

Der Körper ist gerade auch in Bezug auf Lernen und Verstehen bzw. Abbilden der Welt durch eigenes tätig sein vielfältig eingebunden. Die Komponenten der Wahrnehmung und somit die Erfahrbarkeit der Welt mittels des Körpers sind schon beschrieben worden. Als dem pädagogischen Wortschatz entnommenes Beispiel kann u. a. das Vorbild gelten: „wenn man zusieht, wie der Klavierlehrer die Tasten anschlägt, oder wenn man hinter dem Skilehrer

werden, die in den durch diese Teilungen determinierten Räumen praktisch äquivalente Plätze einnehmen.“ (Bourdieu 1987, S. 131/132)

⁷¹ Bourdieu 1979, S. 189

herfährt und an den Bewegungen seiner Gestalt, seinem Federn in den Knien, dem Einsatz der Stücke, der Vorbereitung der Schwünge unmittelbar sehen kann, wie man seinen Körper einsetzen, wie man ihn beherrschen kann.⁷² Erzieherinnen fungieren durch die innerhalb ihrer Sozialisation erworbenen Fähigkeiten als Vorbild für die Jungen und Mädchen in der Kita. Sie haben gelernt, ihren Körper den Situationen gemäß zu benutzen und ihm Fähigkeiten antrainiert, die einen erfolgreichen Alltag ermöglichen.⁷³ Vorbild ist in diesem Fall rein im Sinne des Wortes gemeint – die Erzieherin bildet vor, sie zeigt durch ihr Handeln, wie man sich verhält.

Die Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Jungen und Mädchen zeichnen sich unabhängig vom direkten Geschehen durch eine asymmetrische Machtverteilung aus. Grundsätzlich sind Erzieherinnen größer und schwerer als Jungen und Mädchen im Vorschulalter. Dazu kommt in der Regel durch die Mehrzahl an Erfahrungsjahren eine wesentlich ausgefeiltere und erprobtere Grob- wie Feinmotorik. Außerdem haben Erzieherinnen aufgrund ihres Alters einen sozialisatorischen Vorsprung – sie haben schon gelernt, wie feldkonform (also in Erziehungs-Zusammenhängen) in Interaktion zu agieren ist. Ihnen ist also das dem Raum der Kita angemessene Verhalten in Interaktionen vertraut. Gleichzeitig zeigen z.B. die Studie von Kuhn und Schneider die Asymmetrie zwischen kindlicher Realität im Handeln und der Bewertung der selbigen durch Erzieherinnen: „Die Erzieherinnen gingen durchweg davon aus, dass Gewalt im Spiel sei, wenn es „körperlich zur Sache geht“. Körpersprache in die Nähe von Gewalt zu rücken, ist eine Erwachsenenorm, die es erschwert, die Körpersprache der Kinder zu verstehen.“⁷⁴ Und in Anlehnung an Juul formulieren sie weiter: „Erwachsene neigen dazu, von Kindern zu fordern, sie sollten Zwistigkeiten nicht mit dem Körper austragen, sondern miteinander sprechen. ... Und Vernunft wird in unserem Kulturkreis mit Reden verbunden (- und mit Erwachsenennormen und –logik).“⁷⁵

⁷² Gebauer/ Wulf 1998, S. 51

⁷³ „Jedes Kind lernt im Lauf des Sozialisationsprozesses, seine körperlichen Vorgänge unter Kontrolle zu bringen. Die unter dem Gesichtspunkt des formalen sozialen Umgangs irrelevantesten und unerwünschtesten sind die Ausscheidungsprozesse, die Defäkation, das Urinieren, das sich Erbrechen; diese Vorgänge haben denn auch im Kontext des sozialen Umgangs durchgängig einen pejorativen Sinn – und können bei Bedarf verwendet werden, um diesen Kontext zu sprengen (...) Andere körperliche Vorgänge müssen unter Kontrolle gehalten werden, wenn sie nicht in den Interaktionszusammenhang gehören – z.B. Niesen, sich Räuspern, Husten usw. (...) Schließlich gibt es noch – abgeleitet von der Reinheitsregel – räumlich Bestimmungen, die soziale Distanz zum Ausdruck bringen, und zwar einmal den Unterschied zwischen Vorder- und Rückseite und zweitens den räumlichen Abstand.“ (Douglas 1998, S. 109)

⁷⁴ Huhn, Schneider 2003, S. 187

⁷⁵ Ebenda

Der Kita-Alltag zeichnet sich auf Seiten der Akteure außerdem durch eine gewisse Art der Routine in den Interaktionen aus, da der erzieherische Rahmen und die räumlichen wie personellen Gegebenheiten sowie die konzeptuelle Gestaltung des Alltags relativ konstant bleiben. Umrahmt von zeitlich gebundenen Strukturen wie Bringzeit, Frühstück, Beschäftigung, Mittagessen, Mittagsschlaf und/oder Ruhezeit, Kaffeetrinken und Abholzeit und den den verschiedenen Aktionen zugeordneten Räumen treten in sozialen Interaktionen kindliche und erwachsene Körper miteinander in ein Verhältnis/ eine Beziehung. Der Rahmen der Interaktionen ist, wie schon beschrieben, durch die Aufgabe bzw. gesellschaftliche Rolle der Kita und somit auch der Erzieherin in ihr vorgegeben. „Jedermann weiß zum Beispiel, daß soziale Gebilde Routinen haben, immanente Tendenzen, in ihrem Sosein zu verharren; daß sie etwas haben, was wie Erinnerung aussieht oder wie Treue, und in Wirklichkeit nur die >> Summe << aller Verhaltenweisen der Akteure darstellt, die sozusagen >>von Berufs wegen<< (und in den Grenzen der Zwänge, die in den für das Feld, dem sie angehören, konstitutiven Machtverhältnissen angelegt sind, wie auch in den Grenzen der Konflikte, in die sie untereinander verwickelt sind) Verhaltensweisen hervorbringen, die der Situation (wie sie sie in Abhängigkeit von eben diesem Beruf wahrnehmen) angepasst und also darauf zugeschnitten sind (ohne so gewollt zu sein), die Struktur, deren Notwendigkeit sie inkorporiert haben zu reproduzieren.“⁷⁶

Bourdieu meint damit, dass in den Routinen, die z.B. den Erzieherinnen in ihrem Verhalten innewohnen, immer ein Ausdruck der Reproduktion des Machtverhältnisses und der Hierarchie, wie sie den Verhältnissen zwischen Erzieherin und Kind zugeordnet ist deutlich wird. Im Verhalten der Erzieherinnen wird ihr jeweiliges Verständnis von dem Beruf der Erzieherin und ihrer Stellung in der Kita, unterfüttert durch die gesellschaftlich anerkannte Verortung von Macht beim Erwachsenen reproduziert.

2.7 Forschungen zu Interaktion in pädagogischen Kontexten

Sowohl im amerikanischen als auch im europäischen Raum sind seit den späten 60ern in vielfachen Studien Interaktionen in pädagogischen Kontexten untersucht worden. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Erziehungsverhalten hat intensive Beachtung (und weitreichende Prägung z.B. der Ausbildung von staatlich anerkannten Erzieherinnen in Deutschland) durch Tausch et. al 1968 bzw. Tausch/Tausch 1977 gefunden, die verschiedene

⁷⁶ Bourdieu/Wacquant 1996, S. 173f.

Typen des Erziehungsverhaltens in Form von Erziehungsstilen empirisch gesichert entwickelt haben. Diese Schriften zu Erziehungsstilen sind in jedem Rahmenplan von Ausbildung pädagogischer Berufe zu finden. Kennzeichnend für diese und die darauf folgenden Studien ist, dass der Fokus auf das Verhalten von Erzieherinnen und LehrerInnen gerichtet war und daraus Schlussfolgerungen für förderliches bzw. störendes Verhalten der Erziehenden gezogen wurden (z.B. Barres 1972, Brazelton et. al 1974, Neubauer 1986). Die Ergebnisse zeigen Zusammenhänge zwischen responsivem Verhalten von z.B. PädagogInnen den Kindern gegenüber und damit verbunden sichere Bindungsmuster als Komponente positiver Entwicklung des Kindes. Mit responsivem Verhalten ist nach Beebe und Lachmann (2004) die passende Reaktion auf das Verhalten des Kindes gemeint, die sowohl Aufmerksamkeit voraussetzt als auch adäquate Handlungsoptionen bedingt. Die Forschungsarbeiten verdeutlichen eine starke entwicklungspsychologische Prägung, die bis heute die Interaktionsforschung dominiert. So wird die Bindungstheorie nach Aynsworth (1979) und Bowlby (1975), die auf die Auswirkungen von zugewandtem und fürsorglichem versus desinteressiertem und vernachlässigendem Verhalten von Müttern im Ergebnis verschiedene Bindungstypen und daraus folgend entsprechende Fähigkeiten zu Explorationsverhalten in unbekanntem Umgebungen und Vertrauen in Beziehungsgestaltung anführt, als Parameter für die Entwicklung förderlichen pädagogischen Handelns diskutiert.⁷⁷ Ahnert hat in ihren Schriften (z.B. 2004) bereits die Bindungstheorie in institutionelle Beziehungsgestaltung durch ErzieherInnen überführt.

Während die Bindungstheorie letztendlich auch Eingang in Konzepte der Eingewöhnung in Tagespflege und Kindertageseinrichtungen⁷⁸ gefunden hat, verstärkt sich seit den 90er Jahren die Maßgabe, pädagogisches Handeln unter den Gesichtspunkten der Effektivität und des Erfolges zu betrachten. Im Gegensatz zu England und Amerika, wo die Frühpädagogik wesentlich früher und in enger Anlehnung an schulischen Settings sowohl konzeptionell gestaltet als auch wissenschaftlich beforscht worden ist (Blurton 1967, McGrew 1972, Montager 1978, Kontar 1981, Kruif 2000, Blatchford 2003, Harper 2003), zeigt sich die Aufmerksamkeit des deutschen Forschungsraumes erst seit ca. 20 Jahren in der steigenden Anzahl von Studien zu Interaktionsverhalten in der Frühpädagogik. In den genannten Studien sind quantitativ mit bereits festgelegten angenommenen Kategorien Elemente des Interaktionsverhaltens untersucht worden, die entweder durch Übernahme in Skalen zur

⁷⁷ In der Konsequenz verlangt dieser Gedanke ein sehr stabiles und personell ausgeglichenes Betreuungsverhältnis – dies ist in den gesetzlichen Regelungen z.B. zum Personalschlüssel nicht umgesetzt.

⁷⁸ Z.B. das „Berliner Eingewöhnungsmodell“ ist konzeptionell in der Bindungstheorie verankert (Laewen, Andrés und Hédervári 2003)

Evaluation pädagogischen Handelns dienen (Kruif 2000) oder deren Wirkung auf die Jungen und Mädchen in festgelegten Gruppenkontexten untersuchen (Harper 2003). Hier werden entwicklungspsychologische Bezüge zu Piaget deutlich, da die Jungen und Mädchen in bestimmten Alterskategorien mit angenommenen Kompetenzen in Kommunikation/Sprache und Sozialverhalten für das Forschungssetting ausgesucht werden. Harper bedient sich außerdem medizinischer Bezüge, da die Gruppen Kinder mit verschiedenen Beeinträchtigungen beinhalteten.

Jungen und Mädchen, die in Kindertageseinrichtungen vielfältige Möglichkeiten zu Kompetenzentwicklung hatten, wurde ein Vorsprung in Bezug auf den Schulerfolg zugesprochen (Kontos 1999, Siraj-Blatchford et. al 2002). Die Parameter, die diesen Erfolg stützen, sollten identifiziert und konzeptionell für die Vorschulpädagogik diskutiert werden. Dafür wurden von Blatchford et. al besonders effektive Kindertageseinrichtungen auf Indikatoren guter Fremdbetreuung untersucht, um Charakteristika für effektive Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit entwickelt. Hier zeigten sich kognitiv ausgerichtete Interaktionen zwischen Fachkräften und Kindern (bezogen auf pädagogische Angebote in Sprachentwicklung, kognitive Förderung, Mathematik und Literacy) als besonders förderlich. Gerade im Zusammenhang mit der bereits beschriebenen fürsorgerischen Aufgabe der Kindertageseinrichtungen (2.3) wurde die Förderung als Garant für Schulerfolg für Jungen und Mädchen aus Familien mit geringem sozialen Status elementar. Die Gründung der Early Excellence-Centre Ende der 90er in Großbritannien und 2000 auch mit der Gründung des EEC im Berliner Pestalozzi-Fröbel-Haus sind Ausdruck dieser Planung und Ergebnis der beschriebenen Forschungen.

In all diesen Studien sind die Körper der Handelnden im Sinne der Beteiligung an Interaktionen zwar erfasst, aber nicht expliziter Fokus der bewussten Forschung. Sie werden der verbalen Kommunikation entweder gleich- oder unterstellt. Interaktion wird von Kruif z.B. als Gesamtform pädagogischen Handelns verstanden und in Kategorien der Teaching Styles Rating Scale zugeordnet. Diese unterscheidet in „Average“, „Elaborative“, „Controlling“ und „Nonelaborative“.⁷⁹ Körper als Medien in pädagogischen Interaktionen werden integriert in das kognitive Erfassungssystem, das der verbalen Sprache und somit auch den bereits formulierbaren (weil gedacht und verstanden) Kategorien zugeordnet wird.

Im deutschsprachigem Raum sind bereits mit den Forschungen von Barres 1972 unter Verwendung von Verbalprotokollen ähnliche Kategorien für das Verhalten von Erzieherinnen

⁷⁹ Kruif 2000, S. 260

genutzt worden („Aufforderungen, Ermahnungen, Tadel und geringschätzig Äußerungen, Drohungen und Verwarnungen, Strafen, Lob und anerkennende Äußerungen, Belohnungen, Hilfen und Ermutigung und Versprechungen“⁸⁰). Die Orientierung auf die Koppelung pädagogischer Qualität mit dem Leistungsstand bzw. Leistungsmöglichkeiten von Jungen und Mädchen zeigen sich ebenfalls in neueren Studien von Baumert u.a. 2001 und Prenzel u.a. 2004 (PISA). Die Möglichkeit, effektive pädagogische Arbeit in Kindertageseinrichtungen an messbaren Leistungsständen der Jungen und Mädchen abzulesen und einschätzen zu können, ergibt sich aus den Bemühungen, Frühpädagogik im Bildungssektor zu platzieren und der Schule ebenbürtig zu erscheinen.⁸¹

König, die in ihrer Dissertation Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Jungen und Mädchen auf ihre Ermöglichung von Bildungsprozessen hin beforscht hat, schreibt, dass „die emotionale Beziehung zwischen ErzieherIn und Kind(-ern) im Kindergartenalltag überwiegend durch die Verhaltensweisen bestimmt wird, welche sich als „Wertschätzendes Eingehen auf das Kind“ beschreiben lassen.“⁸² Als Komplexe, die dieses ausdrücken nennt sie „Initiieren“, „Abwarten/Zuhören“, „spezifische Frageformen“⁸³ Diese spezifischen Frageformen sollen „dialogisch-entwickelnde Interaktionsprozesse“⁸⁴ ermöglichen – hier zeigt sich wie in den vorhergehenden Beschreibung eine starke Fokussierung auf kognitive Prozesse und verbale Kommunikation als Träger bzw. Ausdruck pädagogischen Handelns.

Parallel zu diesen auf bereits vorhandenes Verständnis von Pädagogik und pädagogisches Handeln ausgerichteten quantitativen Studien, die Qualität von Frühpädagogik untersuchten entwickelte sich durch die Arbeiten von Gebauer/Wulf (1998) und folgend Göhlich (2001) ein qualitativer Zweig der erziehungswissenschaftlichen Forschung. In ihren Arbeiten, denen seitdem weitere folgten (Göhlich 2004, Wagner-Willi 2004, Göhlich 2005, Langer/Richter/Friebertshäuser 2010), ist der Fokus auf das Erschließen und Verstehen von komplexen, performativen Darstellungen von Jungen und Mädchen untereinander oder in pädagogischen Settings gerichtet. Performativ meint hier (im Unterschied zur Performance) eine „Kategorie, die es qualitativ empirischer Forschung ermöglicht, in tiefere Sinnschichten des zwischenmenschlichen, nicht zuletzt des pädagogischen Geschehens vorzudringen, ohne dieses aus seiner leiblichen Gebundenheit und sozialen Bezogenheit zu lösen, ohne es auf den

⁸⁰ Barres 1972, S. 87

⁸¹ Vgl. Nickel 1985, S. 9

⁸² König, S. 289

⁸³ Ebenda

⁸⁴ Ebenda

einzelnen Akteur oder gar nur auf dessen Psyche (z.B. Intention, Kognition, Unbewusstes, subjektive Theorien) zu reduzieren. Es eignet sich somit vorzüglich für Forschung, die die Praxis pädagogischer Institutionen als Zusammenhang von Akteur und System, von individuellem Handeln und systemischen Prozessieren zu verstehen sucht.“⁸⁵

Dieser ethnografische Zugang, der auf die Entdeckung und Erschließung kultureller Aushandlungsprozesse zwischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen gerichtet ist und methodisch eben nicht bereits bekannte Kategorien zu bestätigen sucht, ist Grundlage der vorliegenden Arbeit. Im Sinne der Arbeit von Huhn/Schneider 2003 widmet sich diese Arbeit ausschließlich körperlicher Interaktionen, denn „Die Sicht vom Kind als Akteur, der von Anfang an Kompetenzen mitbringt, um seine Entwicklung in Angriff zu nehmen und die vorhandenen Fähigkeiten zu erweitern und zu verfeinern, müsste die Körpersprache wahrnehmen als eine Grundfähigkeit der Kommunikation, auf der das Interagieren mittels Sprechen aufbaut. Dass Wortsprache in unserem Kulturkreis, vor allem im Bildungssystem, die höher bewertete Kommunikationsform ist, erscheint wie ein Überbleibsel aus Zeiten, als hierarchisch linear strukturierte Entwicklungsmodelle vorherrschten, bei denen frühere gegenüber den späteren als „höheren“ als defizitär galten.“⁸⁶

Im Bereich der ausschließlich auf körpersprachliche Interaktionen ausgerichteten Forschungen existieren zwei neuere Studien, auf die (methodisch) Bezug genommen wird. Klambeck (2007) hat Videomaterial mit der Dokumentarischen Methode unter dem Fokus „Klinische Zeichen psychogener Gangstörungen. Wege der dokumentarischen Dokumentation von Körperbewegungen auf der Grundlage von Videografien“ analysiert und einen ersten Schritt zur Verwendung einer auf Gesprächsprotokolle ausgerichteten Methode⁸⁷ zur Anpassung an rein visuelles Material getan. Langer/Richter und Friebertshäuser haben mit ihrer Untersuchung zu „Körperlichkeit und Beziehungen in der Schule – ethnografische Studien“ 2010 grundlegende Bezüge zwischen Berührungen (also rein körperlichen Handlungen) und pädagogischen Gesten – also dem bewussten körperlichen Handeln in pädagogischen Kontexten (hier im Unterricht) gezogen.⁸⁸ „Insgesamt wird bei der Betrachtung deutlich, dass eine bestimmte körperliche Nähe zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen Beziehungen herstellt, beeinflusst und verändert und eben mehr ist als eine losgelöste Geste. ... Beobachten lässt sich ein „Nähe-Distanz-Spiel“, welches sich für alle

⁸⁵ Göhlich 2007, S. 137

⁸⁶ Huhn/Schneider 2003, S. 187

⁸⁷ Dokumentarische Methode nach Bohnsack

⁸⁸ Langer 2010, S. 112

Beteiligten nicht nur auf das jeweilige Gegenüber, sondern vor allem auch auf den schulischen Rahmen als solches bezieht: Was ist darin möglich – sowohl für die Schüler/innen (z.B. als Jugendliche oder Kinder) wie auch für die Lehrer/innen (z.B. als Eltern oder Freund/in)?⁸⁹ Der Verhandlungsraum, der sich in körpersprachlichen Interaktionen zeigt, schließt sowohl die persönliche Beziehungsebene als auch die kulturell geprägten Normalitätskonstruktionen in Bezug auf Berührungen und Kontakt von Körpern in Interaktionen ein.

Der Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit nun ist die körpersprachliche Interaktion zwischen der/einer Erzieherin und Jungen und Mädchen im Kita-Alltag. Versucht wird die Entwicklung einer Antwort auf die Frage: Wie genau sieht die körperliche Beteiligung in Interaktionen der Akteure aus? Die Antwort entwickelt sich entlang der Dokumentarischen Methode in zwei Schritten – 1. der Beschreibung des WAS, also durch die Beantwortung der Frage: Was genau tun die Beteiligten mit ihrem Körper? Und 2. durch die Herausarbeitung des körpersprachlichen Habitus der Erzieherinnen, also des WIE über die Beantwortung der Frage: Wie tun sie das, was sie tun und was drückt sich in dieser Art und Weise des Tuns aus? Fokussiert werden in dieser Arbeit Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Jungen und Mädchen mit dem Blick auf Körperkontakt, Berührungen und räumliches Verhalten zueinander. Das heißt, wer berührt wen wo, mit welchem Körperteilen berühren sich die Akteure, berühren sie sich überhaupt? Wie stehen die Beteiligten im Raum zueinander? Bewegen sie sich auf einer Höhenebene oder wer ist der Größere in der Interaktion? Agieren sie mit kleinem Körperabstand oder über größere Entfernungen? Wer beginnt die körperliche Interaktion, wer beendet sie?

3. Empirischer Teil

3.1 Video als Forschungsmaterial

Diese Arbeit zielt auf die körperlichen Interaktionsanteile der Erzieherinnen in den Interaktionen mit Jungen und Mädchen ab. Um ein beobachtbares und auch nur über Beobachtung für die Forscherin erfahrbares Phänomen analysieren zu können, benötigt man

⁸⁹ Ebenda, S. 113

eine Materialform, die einem (wenn möglich) dauerhaft dieses Phänomen zugänglich macht. Videomaterial erzeugt eine Form der Realität, die der stattgefundenen Interaktion sehr nahe ist. Sowohl Geräusche, Sprache, Bewegungen und die Verhältnisse des Raumes sind sehr detailliert und in Echtzeit sozusagen fixiert und stehen dem Forscher immer wieder für die Analysen zur Verfügung. Dies bedeutet auch, dass das Material die Sequenzialität wie die Simultaneität sozialer Interaktionen widerspiegelt.

Wagner-Willi beschreibt die Videographie im Bezug auf die Forschung zu Interaktionen als „in besonderem Maße“ geeignet.⁹⁰ „Während das idealtypische Grundmodell für Sequenzialität der in einem Nacheinander geordnete (z.B. narrative) Text liefert, bildet das idealtypische Grundmodell für Simultaneität das Bild.“⁹¹ Soziale körpersprachliche Interaktionen sind sowohl durch ihre Zeitlichkeit (Sequenzialität) als auch in ihrer Parallelität (Simultaneität) der Ereignisse gekennzeichnet und ein probates Mittel zur Analyse derselben ist die Videographie.

Nach Nentwig-Gesemann wird die Simultaneität in drei Ebenen unterschieden: Soziale Situationen – „mit einer durch ein *Nebeneinander* gekennzeichneten Simultaneität von zahlreichen ... sozialen Interaktionen“; Soziale Interaktionen – deren „Simultaneität“ sich „durch ein *Miteinander*, d.h. durch ein aufeinander bezogenes körperliches, geistig-mimisches und sprachliches Agieren“ auszeichnet und die Ebene des individuellen Agierens, die sich durch die „Simultaneität im Sinne einer körperlich-sinnlich-räumlichen *Koordination*“ auszeichnet.⁹²

Es gibt natürlich Dinge, die Videomaterial nicht wiedergeben kann, wie die Dreidimensionalität des Raums, Temperatur, Geruch oder nur haptisch wahrnehmbare Dinge wie zum Beispiel ein Luftzug.⁹³ Dinkelaker und Herrle (2009) weisen zu auch Recht darauf hin, dass das „prinzipiell nicht wahrnehmbare unmittelbare Erleben der an der Interaktion Beteiligten“⁹⁴ durch Video nicht abgebildet werden kann. Dazu müssten die Beteiligten zu der Interaktion befragt werden. Für die hier vorliegende Arbeit allerdings war der optische Zugang der Forscherin auf das körperliche Geschehen vorrangig und deshalb boten sich Videoaufnahmen an.

⁹⁰ Vgl. Wagner-Willi 2005, S. 270

⁹¹ Wagner-Willi 2005, S. 270

⁹² Vgl. Nentwig-Gesemann 2007, S. 215

⁹³ Die teilnehmende Beobachtung ist ein Erhebungsinstrument, das auch zu diesen Daten einen Zugang ermöglicht. Allerdings ist das dann entstandene Forschungsmaterial durch seine Verschriftlichung der Situation durch einen Forscher/eine Forscherin schon im gewissen Rahmen als interpretiert zu bezeichnen, da die Wortwahl zur Beschreibung der Situation und der aufgrund der Vielschichtigkeit der Vorgänge innerhalb einer Interaktion zu legende Fokus auf die für den/die ForscherIn wesentlichen Dinge. Teilnehmende Beobachter können sich nicht gleichzeitig auf alles konzentrieren und treffen deshalb ständig eine Wahl ihre Aufmerksamkeit betreffend.

⁹⁴ Dinkelaker, Herrle 2009, S. 16

Auch ist durch die quasi Konservierung der Daten die Möglichkeit gegeben, anderen ForscherInnen das Material zu öffnen und die eigenen Interpretationen so zu hinterfragen und wenn auch nicht zu objektivieren, so doch ein gewisses Maß an Intersubjektivität in Bezug auf die Forschungsergebnisse zu erzielen.

Für die hier angewandte Dokumentarische Methode ist es außerdem von großem Wert, dass Videoaufnahmen in verschiedenen Geschwindigkeiten abspielbar sind und so durch extreme Verlangsamung bis hin zu Standbildern die Intensität der Beobachtung um ein Vielfaches gesteigert werden kann. Dies war in diesem Falle deshalb notwendig, um auch die kleinsten Bewegungen von Fingern oder Armen der Beteiligten trotz der Simultaneität der Ereignisse genauestens beobachten zu können und somit körperliche Interaktionsanteile analysieren zu können.

Vor der Aufnahme der Interaktionen müssen Entscheidungen wie die Wahl des Standortes der Kamera, Anwesenheit oder Abwesenheit des Forschers/der Forscherin während der Aufnahme, Dauer der Aufnahme und Qualität der Audioaufnahme (durch Arbeit mit oder ohne extra Mikrofon) getroffen werden. Die für diese Arbeit notwendigen Entscheidungen werden im Folgenden beschrieben.

3.2 Zugang zum „Feld“ Kindertagesstätte

Videographie als Erhebungsmethode gestaltet sich in den jeweiligen Forschungsfeldern unterschiedlich. Der Kindergarten hat sich durch die vielfältigen Qualitäts- und Professionalisierungsdebatten und dem öffentlichen Interesse an den internen Vorgängen zu einem wichtigen und umworbenen Forschungsfeld entwickelt. Die Skepsis und Vorbehalte der Erzieherinnen gegenüber ForscherInnen allerdings sind groß. Dies zeigte sich auch in der Phase der Kontaktaufnahme und Projektvorstellung. Von weit über 200 E-Mails sind gut 20 überhaupt beantwortet worden und nur 4 Absender stimmten einer persönlichen Vorstellung (noch nicht dem Filmen) zu. In den anderen Fällen wurde mit Nachdruck dargelegt, Forschung in der jeweiligen Kita sei nicht erwünscht. Schriftliche Anfragen (über 100) an Verbände, Träger von Kitas, Kitaleitungen sind ebenso spärlich beantwortet worden. Die erfolgreichste Kontaktaufnahme verlief über Mund-zu-Mund-Propaganda. Nach dem Filmen in einer Kita meldeten sich nach einer gewissen Zeit Kollegen aus einer benachbarten Kita,

um Interesse an dem Projekt anzumelden. Auf diese Weise sind Kontakte zu 4 weiteren Kitas entstanden.

Auf die gleiche Weise haben bekannte und befreundete Eltern von (ehemaligen) Kindergartenkindern den Kontakt zu Erzieherinnen und Leiterinnen hergestellt und für das Projekt geworben.

Die Zusage an die Erzieherinnen, das Videomaterial nicht zu veröffentlichen - auch nicht als Fotogramme, hat zur Entscheidung für das Projekt beigetragen.

Es haben insgesamt 28 Vorstellungen des Projektes in Dienstbesprechungen, Teamsitzungen oder Mittagspausen verschiedener Kitas in ganz Deutschland stattgefunden. In den Vorstellungen wurde das Interesse an körperlichen Interaktionsanteilen der Erzieherinnen in Interaktionen mit Jungen und Mädchen verdeutlicht, allerdings zu Beginn des Projekts mit einer anderen Forschungsidee. Die Frage, unter der das Forschungsprojekt Ende 2007 begonnen wurde, war: Gibt es unter der Voraussetzung, dass körperliche Interaktion in ihrer habituellen Ausprägung biografischen Erfahrungen unterliegt⁹⁵ bzw. aus ihnen gespeist wird so etwas wie geschlechterspezifische Differenzierungen im Verhalten? Also ist z.B. eine Erzieherin, die mit zwei Brüdern aufgewachsen ist und selbst einen Sohn hat einem Jungen vertrauter und lässt sich das in der Körpersprache herausfiltern? „Gender doing?“ war also der Fokus der Arbeit zum Zeitpunkt der Kontaktaufnahme und des Filmens. Diese Frage konnte aus dem Material nicht beantwortet werden, es zeigte sich ein anderes Phänomen – Näheres dazu im empirischen Teil dieser Arbeit.

Die Auswahl der Kindergärten sollte nach mehreren Gesichtspunkten erfolgen, also die Ost/West Differenz; Stadt/Land/Dorf; Größe der Kita und der Gruppen der Kinder; Konzept der Kita (von konventioneller Dorfkita bis zur Montessori- oder Waldorfeinrichtung) und das Alter der Erzieherinnen sollte eine möglichst große Spanne abbilden. Aufgrund des geringen Zuspruchs gegenüber der Videographie ist dieser Anspruch zusammengesunken und in allen Kitas, die Filmen erlaubt haben, ist gefilmt worden, wobei auch bei den interessierten Erzieherinnen und Leiterinnen sehr intensiv über das Medium Video diskutiert wurde. Dies ergab eine regional breite Auswahl an Kitas, die sich auf ganz Deutschland verteilen. Auch existieren im Sample große wie kleine Einrichtungen, sowohl auf die Größe des gesamten Hauses, also die Menge an Kindern in verschiedenen Gruppen als auch die Gruppengröße selbst bezogen. Das Alter der Erzieherinnen bildet eine Spanne von 30 Jahren ab, liegt zwischen Mitte Zwanzig bis Mitte Fünfzig. Die Auswahl an konzeptionell unterschiedlichen

⁹⁵ An dieser Stelle wird noch einmal auf die Biografie des Habitus verwiesen. Gleichzeitig ist das Geschlecht einer der Kategorien Bourdieus, die als Prinzip in die Habitusbildung eingreifen. Vgl. dazu Kraus/Gebauer 2002, S. 49

Kitas ist nur in bestimmten Punkten gegeben. Reine Montessori- oder Waldorf-Einrichtungen bzw. freie Kitas sind nicht vorhanden. Es gibt öffentliche Kindertagesstätten, die also an eine Stadt oder ein Dorf/Ort angebunden sind, andere gehören zu großen Arbeitgebern im sozialen Bereich wie z.B. AWO oder DRK. Eine Waldkita war an dem Projekt auch sehr interessiert, allerdings stellten sich die technischen Gegebenheiten als großes Problem dar und so wurde dort nicht gefilmt.

In der Tagesstruktur unterscheiden sich nicht nur die Einrichtungen im Ganzen sondern auch die Gruppen untereinander. So gibt es sehr stark strukturierte Morgenrituale in manchen Gruppen, wie z.B. Frühstück zu einer bestimmten Zeit, ein auch zeitlich genau festgelegter Beginn des Tages mit einem Morgenkreis. Als Gegensatz dazu sind andere Gruppen auf ein sehr individuelles Beginnen des Tages durch die Kinder ausgerichtet. Die Zeitspanne für das Frühstück geht z.B. von 6:30 Uhr bis 9:00 Uhr und es ist den Kindern selbst überlassen, wann und wie lange sie frühstücken wollen. Parallel dazu finden sich Angebote für die nicht mehr oder noch nicht frühstückenden Kinder.

Auch sind die Räumlichkeiten durch große Unterschiede gekennzeichnet. Alt- wie Neubau, große und kleine, helle und relativ dunkle Räume, sehr funktional ausgestattete wie intensiv dekorierte Räume sind enthalten.

Als Entgegenkommen wurde die Abwesenheit der Forscherin während der Aufnahme gewertet. Die Kamera allein nimmt wesentlich weniger Aufmerksamkeit in Anspruch⁹⁶, der Verzicht auf ein zusätzliches Mikrofon wurde als Entgegenkommen gewertet und hat die Idee einer „Überwachung“ abgemildert. Auch wurden, um die Qualität des Materials und die Art und Weise des Filmes zu verdeutlichen, kurze mit derselben Kamera aufgenommene Videos aus dem Privatleben der Forscherin gezeigt. Auch die in dem in der eigenen Familie aufgenommenen Material deutlich werdende Rolle der Forscherin als Mutter von 3 Kindern (die alle in Kindergärten waren) wurde thematisiert und oft als qualifizierendes Merkmal in Bezug auf ein Verständnis gegenüber dem Alltag in einer Kita und den Aufgaben einer Erzieherin angesprochen.

Trotz der bei den persönlichen Vorstellungen positiven Rückmeldungen haben nicht alle Kitas dem Filmen zugestimmt bzw. in zwei Fällen haben die Leiterinnen zwar zugestimmt, die Erzieherinnen dann aber durch Abschalten der Kamera oder das Wegdrehen der Linse das Filmen verhindert. Dies zeigt, dass Videographie und mit ihr der sowohl auditive wie visuelle dauerhafte Zugriff auf Ausschnitte der beruflichen Praxis für großes Unbehagen sorgen.

⁹⁶ Andere gerade stattfindende Forschungsprojekte von Kolleginnen zeigen, dass die Forscherin mehrmals über einen gewissen Zeitraum anwesend sein muss, um nicht mehr „Hauptattraktion“ zu sein. Dieser Aufwand wäre bei der geplanten Menge an Aufnahmen und der breiten regionalen Streuung nicht leistbar gewesen.

Auch macht es aufmerksam auf die Hierarchie in Einrichtungen der öffentlichen Erziehung und die Macht der Entscheidung für oder gegen ein solches Projekt. Dies wurde schon in den Vorstellungsterminen sehr deutlich. Es zeigten sich große Unterschiede in den Zusammensetzungen während der Vorstellungen: die Anzahl der anwesenden Erzieherinnen entsprach nicht immer den in der Einrichtung arbeitenden; Fragen oder kritische Anmerkungen wurden entweder deutlich formuliert oder in anderen Runden unterbunden; der direkte Gesprächstermin wurde als offenes Informationsgespräch deklariert oder auch so gestaltet bzw. im Gegensatz dazu als Kundgebung des schon (auf anderer Ebene) beschlossenen Projekts zur Kenntnis gegeben, was unter anderem die schon beschriebenen Auswirkungen hatte.

Aus Datenschutzgründen bekamen die Eltern der Kitas, in denen nicht die automatische Zustimmung zum Filmen und Fotografieren der Kinder (für interne Zwecke und zur Dokumentation) mit dem Anmelden der Kinder stattgefunden hat, Informationszettel von den Erzieherinnen und haben dem Filmen zugestimmt.

Für die Aufzeichnungen selbst wurde in allen Kitas der Beginn des Arbeitstages gewählt. Die Wahrscheinlichkeit, thematisch vergleichbare Szenen (Begrüßung, Morgenkreis, Frühstück) aus dem Material erschließen zu können hat zu der Festlegung dieses Zeitpunktes geführt. Die Kameras wurden in der Regel vor dem Eintreffen der meisten Kinder (abgesehen von den Kitas, die einen Frühdienst ab 6:00 Uhr anbieten) an vermutlich strategisch günstigen Stellen (unter Einbeziehung der Information der Erzieherinnen über die zu dieser Tageszeit meistgenutzten Orten) in Regalen, auf Fensterbrettern oder Tischen aufgestellt. Auf Stative wurde aus Sicherheitsgründen verzichtet, damit die Kinder sich völlig frei im Raum bewegen können. Außerdem fällt eine Kamera in einem Regal wesentlich weniger auf als auf einem Stativ. Bis auf einen Fall sind die Kameras von den Kindern völlig unbemerkt geblieben. Da die Auswahl des Kamerafokus (durch die Entscheidung für einen bestimmten Ausschnitt) eine schon als interpretativ zu bezeichnende Aktion ist⁹⁷, wurde hier ausdrücklich auf die Information der Erzieherinnen vertraut. Bohnsack schreibt dazu: „Wenn auch bei den zu Forschungszwecken erstellten Produkten die Gestaltungsleistungen der *abbildenden* Bildproduzent(inn)en, also der Forscher/innen, nicht zum eigentlichen Forschungsgegenstand gehören, müssen diese gleichwohl in Rechnung gestellt, also methodisch kontrolliert werden.“⁹⁸ Die Übergabe der Entscheidung für den Fokus in die Hände der „*abgebildeten*

⁹⁷ Siehe Goffmann 1990, S. 31

⁹⁸ Bohnsack 2009, S. 118

Bildproduzentinnen⁹⁹ geschah als Versuch der Minimierung der Beeinflussung des Grundlagenmaterials durch die Forscherin. Gleichsam führte in einem Fall diese Entscheidung zu einem unbrauchbaren Video, da eine der in dem Raum arbeitenden Erzieherinnen immer unter der Kamera wegtauchte bzw. sich genau vor der Linse aufhielt, so dass diese verdeckt wurde.

Die Kamera nahm dann für 90 bis 120 Minuten mit einem festen Fokus auf.

Beim Abholen der Kameras wurde mit den Erzieherinnen ein weiterer Kontakt besprochen, der dann der Autorisierung des Materials dienen sollte. Um sicher zu gehen, dass zwischen einer Erzieherin und einem der Jungen oder Mädchen keine z.B. verwandtschaftliche Beziehung besteht, so dass das körperliche Verhalten in Interaktionen mit diesem Kind keine generelle Aussage ermöglicht, wurde erfragt, ob die in den Szenen aktiven Kinder sich „wie immer“ in der Kita und in der Interaktion mit der Erzieherin bewegt haben und ob die Erzieherinnen diesen Tag als „typisch“ einstufen würden. Grund dieser Nachfrage war Material, in dem sehr auffallende Interaktionen zwischen einer Erzieherin und einem bestimmten Jungen zu sehen waren und diese Interaktionen unterschieden sich sehr deutlich von allen anderen dieser Erzieherin mit anderen Kindern unterschieden. Als diese Erzieherin das Video sah (im Zuge der Autorisierung des Materials) bemerkte sie dazu, dieser Junge sei ihr Enkel. Da die Bearbeitung des Themas Verwandtschaft und damit verbundene eventuelle Besonderheiten in körperlichen Interaktionen nicht in den Rahmen dieser Arbeit fällt, wurde das Material aus dem Sample genommen und bei den weiteren Rückfragen an die Erzieherinnen nach besonderen Verhältnissen zu bestimmten Jungen oder Mädchen gefragt.

3.3 Die Dokumentarische Methode in der Adaption durch Ralf Bohnsack

Zur Analyse der körpersprachlichen Interaktionsanteile der Erzieherinnen wurde die dokumentarische Methode gewählt. Diese geht zurück auf Karl Mannheim, der in den 1920er Jahren den Begriff innerhalb seiner Wissenssoziologie entwickelte. Mannheims dokumentarische Methode ist „das von ihm entwickelte Instrumentarium zur Interpretation der immanenten, intentionalen und dokumentarischen Sinndimension“¹⁰⁰, bezogen auf die

⁹⁹ Bohnsack 2009, S. 140

¹⁰⁰ Hansmann 2002, S. 62

Verbindung von mikro- und makrotheoretischen Forschungszugängen. Seine Unterscheidung des immanenten Sinns einer Handlung („der referentielle Gehalt einer Äußerung“¹⁰¹) vom dokumentarischen Sinn („als ein kollektives Sinnmuster“¹⁰²) macht den Unterschied zwischen dem subjektiv gemeinten Sinn einer Handlung (der Akteure) und ihrer „kollektiven Orientierungen“¹⁰³ (z.B. ihres Berufes oder des Milieus, ihrer „individuell-fallspezifischen (gruppenspezifischen) Besonderheit“¹⁰⁴) deutlich.

Gleichzeitig ermöglicht Mannheim in seiner Theorie zur Interpretation¹⁰⁵ die Einnahme einer Perspektive des Beobachters, der die (dokumentarische) Sinnstruktur des Handelns der Akteure differenziert von ihrem subjektiv gemeinten Sinn erschließt, jedoch innerhalb des Wissens der Akteure verbleibt, also ihr Wissen in ihrem Handeln als empirische Grundlage belässt. Auch grenzt Mannheim seine Methode vom Common Sense ab, indem er darauf verweist, in der Analyseinstellung sich nicht auf die Kriterien faktischer Wahrheit oder normativer Richtigkeit der Äußerungen oder der Handlungen zu berufen. Vielmehr geht es um die Frage. „Wie wird das, was für wahr und richtig gehalten oder als unwahr oder falsch ausgegrenzt wird, in der alltäglichen Praxis und deren Sozialisationsgeschichte, in deren Soziogenese hergestellt?“¹⁰⁶ Mannheim setzt eine „genetische Analyseinstellung“ (die der dokumentarischen Methode entspricht) also der „Immanenten Betrachtungsweise“ gegenüber.¹⁰⁷

Er unterscheidet zwei Wissensarten: das theoretische Wissen, welches von den Akteuren sowohl kognitiv erfassbar als auch reflektierbar und formulierbar ist und das sich aus dem Handeln selbst erwachsende handlungsleitende und handlungspraktische Wissen (siehe Kapitel 1.4), genannt *atheoretisches Wissen*.¹⁰⁸ Dieses atheoretische Wissen ist in den Akteuren selbst präsent, also vorhanden (leitet ihre Handlungen), nur ist es ihnen nicht bewusst – sie wissen also nicht, dass sie wissen, dass sie „über ein implizites Wissen verfügen, welches ihnen reflexiv nicht so ohne weiteres zugänglich ist.“¹⁰⁹ Ziel des Forschers ist es, dieses Wissen zu explizieren. Um dies leisten zu können, muss der Forscher den „erlebnismäßigen Kontext, den Erfahrungszusammenhang oder Erfahrungsraum kennengelernt haben, in den diese Äußerung hineingehört.“¹¹⁰ Dabei ist der von Mannheim

¹⁰¹ Ebd.

¹⁰² Ebd.

¹⁰³ Ebd.

¹⁰⁴ Bohnsack 2007a, S. 14

¹⁰⁵ Vgl. Mannheim 1964

¹⁰⁶ Bohnsack 2007b, S. 201, Hervorhebung im Original

¹⁰⁷ Vgl. Bohnsack 2007b, S. 201

¹⁰⁸ Vgl. Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2007, S. 11

¹⁰⁹ Ebenda

¹¹⁰ Bohnsack 2007c, S. 59

zitierte Unterschied von „*Verstehen*“ und „*Interpretieren*“¹¹¹ wesentlich: Im gemeinsamen Sein und Agieren innerhalb eines Erfahrungsraumes entwickelt sich ein unmittelbares Verständnis füreinander, das ohne gegenseitige Interpretation des Handelns des Anderen auskommt. Das bedeutet, das Wissen um den Alltag innerhalb einer Kita (als Erfahrungsraum) teilen alle Erzieherinnen, die sich für eine gewisse Zeit aktiv in dieser Kita aufgehalten haben, sie teilen das „(intuitive) *Verstehen*, welches aus der Handlungspraxis erwächst“.¹¹²

Dem gegenüber steht die „begrifflich-theoretische Explikation“ der Art der Herstellung, des „modus operandi“¹¹³ des (in diesem Falle) z.B. Berührens, Bewegens, des körperlichen Interagierens der Erzieherin mit den jeweiligen Kindern. Dies ist die Leistung der „genetischen Interpretation“ nach Mannheim. Sie basiert „auf der prozess- oder sequenzanalytischen Rekonstruktion von Handlungs-, Interaktions- und Diskurspraktiken sowie auf der Rekonstruktion der erlebnismäßigen Darstellung, der Erzählung und Beschreibung dieser Praktiken.“¹¹⁴ Diese Leistung wird durch die Anwendung der dokumentarischen Methode nach Bohnsack durch den Forscher erbracht.

Ralf Bohnsack wandte Anfang der 80er Jahre Mannheims theoretische Arbeit zur Wissenssoziologie in einem Forschungsprojekt¹¹⁵ empirisch an und arbeitete sie zu einer heute sehr vielseitig angewandten Methode aus.¹¹⁶

Er entwickelte die dokumentarische Methode im Laufe der letzten 30 Jahre weiter als Methode zur Interpretation von Bildern und Fotos und in den letzten Jahren für die Anwendung auf Videomaterial. Dabei nahm er Bezug auf die Ikonologie Erwin Panofskis¹¹⁷ und ihre Weiterentwicklung durch Max Imdahl.

¹¹¹ Vgl. Bohnsack 2007, S. 59, Hervorhebung im Original

¹¹² Ebd., S. 60

¹¹³ Mannheim 1964, S. 109

¹¹⁴ Bohnsack 2007c, S. 61

¹¹⁵ „Kollektive Orientierungen in Gruppen Jugendlicher“, gefördert von der DFG, Leitung: Werner Mangold, Ralf Bohnsack

¹¹⁶ Garfinkel hat die Mannheimsche Wissenssoziologie in der Ethnomethodologie verarbeitet und Bohnsack hat quasi einen Reimport aus den USA durchgeführt, als er die dokumentarische Methode in seinen Forschungsprojekten weiterentwickelt bzw. überhaupt in dieser Form für die Analyse von Gruppendiskussionen entwickelt hat.

¹¹⁷ Panofski beschäftigte sich mit „der Bedeutung von Kunstwerken im Gegensatz zu ihrer Form“ (Panofski 1975, S. 36), also mit epochalen, zeitlich bestimmten gesellschaftlichen Phasen zuzurechnenden kulturellen oder religiös zurechenbaren Einstellungen, die sich in Kunstwerken äußern. „...wir interpretieren seine kompositionellen und ikonographischen Züge als spezifischere Zeugnisse für dieses 'andere'. Die Entdeckung und die Interpretation dieser 'symbolischen' Werte (die dem Künstler selber häufig unbekannt sind und die sogar entschieden von dem abweichen können, was er bewußt auszudrücken suchte) ist der Gegenstand dessen, was wir, im Gegensatz zur 'Ikonographie', 'Ikonologie' nennen können.“ (Panofski 1975, S. 41)

Panofski bezog sich mit der von ihm entwickelten „*ikonografisch-ikonologischen Methode*“¹¹⁸ direkt auf Mannheim und dessen dokumentarische Methode. Mannheim legte mit seinem Analyseinstellungs-Wechsel vom immanenten (dem Was in der Handlung bzw. bei Panofski im Kunstwerk) zum dokumentarischen (dem Wie in der Darstellung) Sinngehalt die Grundlage für Panofskis Methode. Panofski unterscheidet aber im immanenten Sinngehalt (also auch der Ebene des Was) noch einmal „zwischen *primärer* und *sekundärer* Ebene, zwischen primärem und sekundärem Sujet bzw. Thema“.¹¹⁹ Auf der primären Ebene geht es um die Identifizierung von Gegenständen und Objekten bzw. Phänomenen¹²⁰ und auf der sekundären Ebene werden die Themen und Konzepte, die hinter der Komposition stehen formuliert. „Das, was der Interpret leistet, wenn er derartige – als Vorlage für die Bilder dienende – Narrationen identifiziert, bezeichnet Panofski als „Ikonographie“.“¹²¹

Die ikonologische Analyseinstellung bei Panofski fragt dann nach dem *Wie*, also nach dem „Wesenssinn“ oder auch „Dokumentsinn“¹²² – „nach dem *modus operandi* der Herstellung bzw. Entstehung einer Gebärde.“¹²³ Es folgt hier der „Bruch mit den Vorannahmen des *common sense*“¹²⁴, um an z.B. einer Gebärde den „Eindruck einer ganz bestimmten Wesensart erhalten (zu) können (...), die sich in der Grundhaltung ebenso klar und ebenso unabhängig vom Willen und Wissen (des sich gebärenden) ‚dokumentiert‘, wie sie sich in jeder anderen Lebensäußerung des betreffenden Menschen dokumentieren würde.“¹²⁵ Hier zeigt sich der ikonologische Sinngehalt, von Panofski als „Habitus“ bezeichnet.

Der Habitus, der sowohl in der Ikonologie wie auch in der dokumentarischen Methode der zentrale Punkt ist, kann ein personell individueller Ausdruck sein oder auch die kollektive Orientierung einer Gruppe (Milieu – „bourgeoise“ oder zeitgeschichtliche Phase „68er“) spiegeln. Panofski selbst interessierte der epochale Charakter; der wird „erfaßt, indem man jene zugrunde liegenden Prinzipien ermittelt, die die Grundeinstellung einer Nation, einer Epoche, einer Klasse, einer religiösen oder philosophischen Überzeugung enthüllen, modifiziert durch eine Persönlichkeit und verdichtet in einem einzigen Werk“.¹²⁶

Während Panofski der Meinung war, aus allen Kunstwerken (Literatur, bildende Kunst, Malerei) den epochalen Habitus herausarbeiten zu können, war Imdahl mit seiner Ikonik (die

¹¹⁸ Bohnsack 2007a, S. 158

¹¹⁹ Bohnsack, Nentwig-Gesemann, Nohl 2007, S.70, Hervorhebung im Original

¹²⁰ Panofski 1975, S. 40

¹²¹ Bohnsack, Nentwig-Gesemann, Nohl 2007, S. 70

¹²² Panofski 1975, S. 40

¹²³ Bohnsack 2009, S. 30

¹²⁴ Bourdieu 1996, S. 278

¹²⁵ Panofski 1975, S. 115f.

¹²⁶ Panofski 1975, S. 40

er als Weiterentwicklung Panofskis Ikonologie betrachtete¹²⁷) wesentlich stärker an den Formen und der kompositorischen Ausrichtung der Bilder orientiert. Ihm erscheint „das Bild als eine solche Vermittlung von Sinn, die durch nichts anderes zu ersetzen ist“. ¹²⁸ Er stellt der Ikonologie eine Methode gegenüber, die „ausschließlich den modus operandi der Formalstruktur der Bildkomposition“ erfasst, denn sein Anspruch ist es, „gegenständliches, wieder erkennendes Sehen und formales, sehendes Sehen sich ineinander vermitteln“. ¹²⁹

Imdahl setzt als primären Rahmen der ikonologischen Interpretation die Rekonstruktion der formalen Bildkomposition. Sie wird durch die Dimensionen der „perspektivischen Projektion“, der „szenischen Choreographie“ und vor allem der „planimetrisch geregelten Ganzheitsstruktur“ bewirkt. ¹³⁰ Er setzt mit der ikonischen Interpretation also vor dem textlichen Bildinhalt an, definiert nicht aufgrund von textlichem Vorwissen den gemalten „Mann“ oder das „Kreuz“, sondern geht zurück auf Farben und Formen, aus denen und durch die der Mann oder das Kreuz entstehen. „Eine derartige Einklammerung oder „Verdrängung“ des textlichen und sprachlichen Vorwissens ist Voraussetzung dafür, der Besonderheit und Eigensinnigkeit des Bildes gerecht zu werden.“ ¹³¹ Imdahl zieht also die Befragung des Materials „auf den modus operandi oder die generative Formel seiner Herstellung“ ¹³² aus der ikonologischen in die vor-ikonografische Interpretation vor bzw. setzt sie ihr gleich.

Bohnsack übernimmt in seine Form der dokumentarischen Methode Elemente oder methodologische Überlegungen aus dem Bereich der Kunsthistorik, um sie der Bild- und später auch der Videoanalyse zu öffnen.

3.4 Methodologische Voraussetzungen

Um die Erarbeitung des sich in körpersprachlichen Interaktionen darstellenden Habitus der Erzieherinnen in diesem Projekt deutlich werden zu lassen, ist die Darstellung der theoretischen wie methodologischen Grundsätze der dokumentarischen Methode nach Bohnsack nötig.

¹²⁷ Vgl. Bohnsack 2007a

¹²⁸ Imdahl 1994, S. 300

¹²⁹ Imdahl 1996a, S. 92

¹³⁰ Vgl. Imdahl 1996a, S. 17 ff.

¹³¹ Bohnsack 2007a, S. 162

¹³² Ebd.

Die von Mannheim getroffene Unterscheidung zwischen dem atheoretischen und dem kommunikativen Wissen ist ausschlaggebend für die gesamte Methode. Das atheoretische Wissen ist, wie schon beschrieben, das Wissen, dass sich über Erfahrung im Handeln generiert und „kommt ausschließlich und in spezifischer Weise implizit in (korporierter wie verbaler) Handlungspraxis zum Ausdruck, welche durch dieses Wissen geleitet bzw. orientiert wird.“¹³³ Es bestimmt also quasi sich selbst und damit auch die Wahrnehmung und die Wertung des eigenen wie fremden Handelns. Durch die Beschreibung dieses Wissens als im Körper existierendes durch das Handeln und die Erfahrung entspricht es dem „praktischen Sinn“ bei Bourdieu.¹³⁴ Dieser Sinn oder dieses atheoretische Wissen ist die subjektive Verfasstheit der Wahrnehmung und des Handelns, sie strukturiert quasi das individuelle Erleben¹³⁵ und Handeln. Der Habitus als Ausdruck der Art und Weise des Handelns, als „Gesamtheit des atheoretischen Wissens eines Individuums bzw. einer Gruppe bildet dabei den übergreifenden Orientierungsrahmen.“¹³⁶

In Rückgriff auf Mannheim nennt Bohnsack das atheoretische Wissen auch „konjunktives“ Wissen, da seine Existenz aus den Erfahrungen des „konjunktiven Erfahrungsraumes“ resultiert und an ihn selbst gebunden ist.¹³⁷ Er bezieht sich auf die von Mannheim getroffene Unterscheidung von Verstehen und Interpretieren, also auf den Unterschied zwischen der Fähigkeit des unmittelbaren Verstehens im Handeln selbst aufgrund gemeinsamer Erfahrungen (der gemeinsamen Zugehörigkeit zu einem „konjunktiven Erfahrungsraum“) und der notwendigen Interpretation des Handelns des Gegenübers aufgrund des Fehlens dieser gemeinsamen Erfahrungen.¹³⁸

Diese individuell konkreten Erfahrungsräume sind als sowohl in zeitlicher als auch personeller oder räumlicher Beziehung mehrdimensional zu denken. Für den Einzelnen ist er grundsätzlich zusammengesetzt aus dem konjunktiven und dem kommunikativen Erfahrungsraum.¹³⁹ Beide Arten von Erfahrungsräumen überlagern sich mit Erfahrungsräumen anderer Personen oder Gruppen und untereinander. Definierte Erfahrungsräume sind u.a. lebenszyklische Verortung, also Kindheit, Adoleszenz oder das

¹³³ Klambeck 2007, S. 74

¹³⁴ Bourdieu 1996, S. 43

¹³⁵ Vgl. Klambeck 2007, S. 75

¹³⁶ Klambeck 2007, S. 76

¹³⁷ Vgl. Bohnsack Bohnsack 2003, S. 59

¹³⁸ „Konjunktive Verständigung und Orientierung bedeutet (...) *unmittelbares Verstehen* im Medium von Gemeinsamkeiten der Handlungspraxis und des sozialisationsgeschichtlichen Erlebens.“ (Bohnsack 1997, S.57), Hervorhebung im Original

¹³⁹ Im kommunikativen Erfahrungsraum erarbeitet sich der Einzelne in Interaktionen über Interpretation Wissen/Erfahrungen. Diese Wissensbestände umfassen als „Orientierungsschemata“ institutionalisiertes Wissen (vgl. Bohnsack, Nenetwig-Gesemsann, Nohl 2007, S.99), es dient „der interpretativ-definitiven Herstellung der Wirklichkeit und Definitionen gemeinsamer Situationen“ (Geimer 2010, S.126)

Alter; die Generation sowie das Geschlecht, das berufliche Arbeitsfeld (wie z.B. die bestimmte Kindertagesstätte), die eigene Familie, Schule.¹⁴⁰

Die individuelle Handlungspraxis ist, da sie den Erfahrungsräumen entspringt, ebenso mehrschichtig bzw. mehrdimensional und speist sich aus kommunikativem wie konjunktivem Wissen. Während das kommunikative Wissen der Akteure von ihnen selbst benannt werden kann ist es Ziel der dokumentarischen Methode, die konjunktiven Wissensbestände herauszuarbeiten. Wesentlich dafür ist die Ausdrucksform dieses Wissens.

„Eine Verständigung im Medium des atheoretischen Wissens und somit im Medium der Bildlichkeit wie aber auch eine Verständigung, die sich der eigenen Logik des Bildes bedient, ist wesentlicher Bestandteil unserer Handlungsorientierung im Alltag. Bilder sind handlungsleitend, insbesondere in Form einer Imagination sozialer Szenerien oder in der Weise, dass wir unser Handeln an den nicht-sprachlichen Gebärden anderer und an dem ihre Körperlichkeit sozialisatorisch eingeschriebenen Habitus orientieren.“¹⁴¹

Daraus folgt die zum Teil ausschließliche Vermittlung von atheoretischen Wissensbeständen laut Bohnsack über physische Interaktionen. „Das Handeln wird ganz wesentlich erlernt im Modus der Verinnerlichung (...) von sozialen Szenerien, von Gebärden, Gestik und Mimik, die im Medium des Bildes dann auch vergegenwärtigt und verstanden werden.“¹⁴² Bohnsack weist darauf hin, dass soziale Szenerien und Situationen „in Form von `inneren Bildern` gelernt werden“, dass sie ebenso in der bildhaften Form erinnert und „somit in wesentlicher Hinsicht bildhaft im Gedächtnis sedimentiert sind.“¹⁴³ Um also auf die atheoretischen Wissensbestände, den Habitus zugreifen und sie rekonstruieren zu können, ist die Analyse des bildhaften, der sichtbaren Handlungspraxis geboten.

3.5 Methodisches Vorgehen

Zu Beginn steht die Rekonstruktion des immanenten Sinns der Handlung, also des kommunikativ-generalisierenden Wissens im Zuge der formulierenden Interpretation.¹⁴⁴ Bei Textinterpretationen wird hier das von den Beteiligten gesprochene Wort mit seinem Inhalt,

¹⁴⁰ Vgl. Bohnsack 2001, S. 14

¹⁴¹ Bohnsack 2007c, S. 170

¹⁴² Bohnsack, S.158

¹⁴³ Ebd., S. 157

¹⁴⁴ Vgl. Bohnsack 2009, s. 19

also das *Was*, expliziert, es wird ein thematischer Verlauf z.B. der Gruppendiskussion oder des Interviews mit Zuordnung zu den jeweiligen Sprechern erstellt.

Dabei werden in einem ersten Schritt Ober- und Unterthemen herausgearbeitet, wobei der Interpret möglichst nah an dem gesprochenen Wort der Erforschten bleiben muss, um „Inhalt und Struktur eines Textes“ zu entschlüsseln, „ohne dass der Interpret das Begriffssystem und den Orientierungsrahmen der Gruppe (des/der Beforschten Anmerkung des Verfassers) verläßt.“¹⁴⁵

Die formulierende Interpretation in der Bild- bzw. Filmanalyse entspricht der ikonografischen Analyse bei Panofski mit der Frage nach dem *Was* oder auch dem immanenten Sinngehalt. Da sich, wie schon beschrieben, die formulierende Interpretation auf dem Gebiet des kommunikativ-generativen Wissens oder auch des immanenten Sinns (nach Mannheim) bewegt, wird sie wie bei Panofski in zwei Schritte unterteilt. Der erste ist die Beschreibung der „künstlerischen Motive“¹⁴⁶. Es wird der „Gegenstand der Darstellung“¹⁴⁷ beschrieben, also Gegenstände wie auch Personen und Phänomene werden erfasst. Dies geschieht bei dieser Untersuchung auf der Ebene der Bewegung einzelner Körperelemente; Klambeck¹⁴⁸ nennt diese Bewegungen „physische Teilhandlungen“¹⁴⁹ und gliedert sie in „Haltung und Form und Spannungszustand des Körpers“, „Orientierung und Position des Körpers im Raum“ sowie in „Bewegung in ihrer räumlichen und dynamischen Entwicklung“.¹⁵⁰ Sie bleibt dabei in den drei von Nentwig-Gesemann und Wagner-Willi benannten Ebenen, der „a) die soziale Situation, b) die soziale Interaktion und c) das individuelle Agieren“¹⁵¹, wählt aber eine wesentlich detailliertere Beschreibungssprache.

Der zweite Schritt der formulierenden Interpretation ist die Identifizierung der Gebärden auf der Ebene des institutionalisierten Wissens oder auch der Common-Sense-Theorien. Der Unterschied zwischen den beiden Ebenen wird mit Verweis auf das auf Panofski zurückgehende und oft zitierte Beispiel deutlich: in der vorikonografischen Interpretation ist die Gebärde als „Hutziehen“ benannt, in der ikonografischen Interpretation wird sie als „Grüßen“ erkannt. In Bohnsacks Weiterentwicklung von Panofskis Argumentation bezeichnet

¹⁴⁵ Nentwig-Gesemann 1999, S. 232

¹⁴⁶ Panofski 1975, S. 39

¹⁴⁷ Klambeck 2007, S. 82

¹⁴⁸ Amelie Klambeck hat 2007 ihre Dissertation zu psychogenen Gangstudien mittels der dokumentarischen Methode nach Bohnsack publiziert. An ihrer Arbeit orientiert sich dieses Projekt in vielen Punkten.

¹⁴⁹ Klambeck 2007, S. 107

¹⁵⁰ Ebd.

¹⁵¹ Nentwig-Gesemann/Wagner-Willi 2005, S. 215, es wird auf die Entsprechung der Ebenen a) und b) zu Goffmans Differenzierung von „social situation“ und „encounter“ (1981) hingewiesen

er diesen Schritt als das Unterstellen von „Um-zu-Motive(n)“¹⁵²: „Der Bekannte zieht seinen Hut, *um zu* grüßen.“¹⁵³ Es werden also die von Panofski beschriebenen „Themen“ oder „ikonografischen Elemente“ erarbeitet; dabei werden „kommunikativ-generalisierte Wissensbestände zu gesellschaftlichen Institutionen und Rollenbeziehungen“¹⁵⁴ einbezogen. Dabei haben Informationen, die z.B. zu der Beforschten/dem Beforschten selbst gehören (quasi die „Eigennamen“¹⁵⁵) hier keinen Platz. Es ist also möglichst auszuklammern, was über z.B. Frau Müller (Erzieherin der Kita Sonnenschein in X-Stadt) oder die von ihr betreute Kindergruppe im Speziellen bekannt ist, es geht vielmehr um die Entwicklung von „Typen von Handlungen und Typen von Akteuren“¹⁵⁶, also um die Handlung der Erzieherin (als Erziehende innerhalb des Systems der öffentlichen Erziehung) oder um die der Kita-Gruppe (als beständige Gruppe von Kindern im Alter von 3-6 Jahren).

Die reflektierende Interpretation nach Bohnsack besteht ebenso aus mehreren Teilschritten. In der Textanalyse unterliegt diese Interpretation der Sequenzanalyse, in der es gilt, die Regelmäßigkeit der aufeinander folgenden Äußerungen („Anschlussäußerungen“) herauszuarbeiten.¹⁵⁷ Es wird interpretativ „nach funktionalen Äquivalenten zu der Art und Weise, *wie*, also in *welchem Rahmen*, das mit der ersten Äußerung gesetzte Thema durch die (empirisch gegebene) Anschlussäußerung bearbeitet wird“¹⁵⁸ gesucht. So wird abduktiv eine Reihe von homologen Anschlussäußerungen erarbeitet, die eine Orientierung abbilden.¹⁵⁹

In der dokumentarischen Methode nach Bohnsack wird in der Analyse von Gruppendiskussionen außerdem die Art und Weise der *Diskursorganisation* „in ihrer formalen Struktur“¹⁶⁰ rekonstruiert. Diese erschließt sich mittels der komparativen Analyse, also dem Prinzip der „Operation mit Vergleichshorizonten“¹⁶¹. Diese lassen sich über einen Vergleich von Arten und Weisen, wie (in der Textinterpretation) bestimmte Themen (oder inhaltlich vergleichbare) bearbeitet werden oder schon bearbeitet worden sind, erarbeiten. Diese angelegten Vergleichshorizonte können empirischen Vergleichsfällen entnommen sein oder „imaginativer Art“ sein.¹⁶²

¹⁵² Schütz entwirft in seiner „phänomenologischen Soziologie“ die „Um-zu-Motive“ in Angrenzung zu den „Weil-Motive“ (Schütz 1974) – Bohnsack übernimmt diese. (n) durch die Autorin eingefügt

¹⁵³ Bohnsack 2007c, S. 159

¹⁵⁴ Klambeck 2007, S. 90f.

¹⁵⁵ Foucault 1971, S. 38

¹⁵⁶ Bohnsack 2003, S. 159

¹⁵⁷ Vgl. Bohnsack 2009, S. 20

¹⁵⁸ Ebd.

¹⁵⁹ Vgl. Ebd., S. 20

¹⁶⁰ Ebd., S.20, Hervorhebung durch Bohnsack

¹⁶¹ Bohnsack 2007c, S. 169

¹⁶² Vgl. Bohnsack 2007c, S. 169

Die reflektierende Interpretation bei Bildern und Video nach Bohnsack orientiert sich, wie schon angeführt, an der ikonologischen Interpretation bei Panofski und der ikonischen Interpretation bei Imdahl.

Panofski zielt in der ikonologischen Interpretation auf den ikonologischen Sinngehalt, den Habitus. Er „wird erfasst, indem man jene zugrunde liegenden Prinzipien ermittelt, die die Grundeinstellung einer Nation, einer Epoche, einer Klasse, einer religiösen oder philosophischen Überzeugung enthüllen“.¹⁶³ Dabei erschließt sich für Panofski hiermit der Habitus der abbildenden BildproduzentInnen¹⁶⁴, da er sich mit Kunstwerken auseinandersetzt, die durch einen bestimmten Habitus des/der Erschaffenden auf diese Weise entstanden sind und somit auch Ausdruck des Habitus der ProduzentInnen sind.

Hier steht nun die Spezifik der jeweiligen Person oder Gruppe im Bild mit ihrem Handeln im Fokus, also die abgebildeten BildproduzentInnen¹⁶⁵ – diese sind insofern auch ProduzentInnen, als sie durch ihre eigenen im Fokus der Kamera stattfindenden Handlungen zur Produktion von Bildmaterial über sie selbst beitragen. Bohnsack nimmt hier den Weg über die Ikonik Imdahls, da die Rekonstruktion der formalen Bildkomposition die Voraussetzung dafür ist, die dokumentarische Sinnenebene erschließen zu können.

Imdahl geht auf der Ebene der formalen Bildstruktur wieder zurück auf die vorikonografische Ebene bei Panofski, insbesondere geht es erneut um die Ausklammerung der ikonografischen Sinnzuschreibungen, also soll der Interpret „von der Wahrnehmung des literarischen oder szenischen Bildinhalts absehen“.¹⁶⁶ Dies ist nötig, um laut Imdahl ein Bild als „ein nach immanenten Gesetzen konstruiertes und in seiner Eigengesetzlichkeit evidentes System“¹⁶⁷ zu erschließen. Er unterscheidet in der Formalstruktur des Bildes die „planimetrische Ganzheitsstruktur“, die „szenische Choreographie“ und die „perspektivische Projektion“.¹⁶⁸

Wesentlich für die sozialwissenschaftliche Forschung ist hier die szenische Choreographie, die „die szenische Konstellation der in bestimmter Weise handelnden oder sich verhaltenden Figuren in ihrem Verhältnis zueinander“¹⁶⁹ definiert, also nach Bohnsack „Dies betrifft die Bewegungen der abgebildeten Bildproduzent(inn)en, ihre räumliche Positionierung zueinander ebenso wie den Bezug ihrer Gebärden, aber auch Blicke, aufeinander.“¹⁷⁰

¹⁶³ Panofski 1975, S. 40

¹⁶⁴ Vgl. Bohnsack 2009, S.31

¹⁶⁵ Vgl. Bohnsack 2009, S. 31

¹⁶⁶ Imdahl 1996b, S. 435

¹⁶⁷ Imdahl 1979, S. 190

¹⁶⁸ Imdahl zitiert nach Bohnsack 2009, S. 38

¹⁶⁹ Imdahl 1996a, S. 19

¹⁷⁰ Bohnsack 2009, S. 39

Wesentliches Prinzip der reflektierenden Interpretation ist sowohl in Textinterpretation wie auch in Bild- und Videointerpretation die komparative Analyse. Bei der Interpretation gilt hier das bereits beschriebene Herantragen von Vergleichshorizonten, die sowohl imaginativer Art als auch aus anderen empirischen Fällen entnommen sein können; dabei geht es um den Vergleich der verschiedenen Arten, ein bestimmtes oder ähnliche Themen zu bearbeiten. „An die Stelle der eigenen Normalitäts- und Erfahrungshorizonte treten – da Reflexion immer Gegenhorizonte voraussetzt – empirisch fundierte Horizonte anderer Untersuchungsgruppen und –milieus (im Zuge einer komparativen Analyse).“¹⁷¹

Es gilt dies für zwei Ebenen – die Ebene der abgebildeten Bildproduzentinnen wie die Ebene der Forschenden, um die „Standortgebundenheit“ sowie die „Seinsverbundenheit“ der Forschenden methodisch kontrollieren zu können.¹⁷² Klambeck bezieht sich hier auf Matthes und schreibt: „Der empirische Charakter der Vergleichshorizonte soll dabei die Interpretation und die Forschungspraxis intersubjektiv zugänglich machen.“¹⁷³

Hier liegen Unterschiede in der Interpretation von Texten und Bildern – und wieder zu Videos. Texte unterliegen der Sequenzialität, dem Nacheinander des gesprochenen Wortes. Bilder hingegen zeichnen sich durch die Simultaneität (des Gleichzeitigen) aus, auf einem Foto geschehen Dinge nicht nacheinander. Beim Video nun existieren beide Ebenen. Sowohl die Sequenzialität des nacheinander Tuns und gleichzeitig die Simultaneität des parallel Stattfindenden.

Es gilt hier die Suche nach Vergleichshorizonten, die sich nach dem „theoretical sampling“¹⁷⁴ zusammensetzen. Nohl postuliert hier drei Such-Strategien: die „Suchebene fallimmanenter Vergleichshorizonte“, die „themenbezogene Suche“ und die „Suchebene des Orientierungsrahmens“.¹⁷⁵

Auf der Suchebene fallimmanenter Vergleichshorizonte wird nach „Eigenrelationierungen“¹⁷⁶ im Sinne von Selbstvergleichen der Erforschten mit Anderen gesucht. Die Strategie der themenbezogenen Suche verfolgt die Suche nach gemeinsamen Themen in Vergleichsfällen ohne gemeinsamen Erfahrungsraum. Auf der Suchebene des Orientierungsrahmens bewegen sich die Forscher auf der Ebene des Dokumentsinns – diese Strategie führt durch fallübergreifende Vergleiche zu der Typenbildung.

¹⁷¹ Bohnsack 2003, S. 86

¹⁷² Mannheim 1952/1931, zitiert nach Klambeck 2007, S. 85

¹⁷³ Klambeck 2007, S. 85

¹⁷⁴ Glaser/Strauss 1967, S. 48

¹⁷⁵ Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2007a, S. 258

¹⁷⁶ Ebd.

Begonnen wird auch hier mit der fallinternen Suche nach spezifischen, den Orientierungsrahmen auszeichnenden Arten und Weisen, ein Thema zu bearbeiten und erweitert dann die Suche auf andere Stellen, in denen entweder ähnliche oder unterschiedliche Themenbearbeitung stattfindet.¹⁷⁷ Damit bewegt sich die Forscherin auf der Ebene der Fallbeschreibung. Legt man dieses Vorgehen auf die vorliegende Arbeit um, bedeutet dies, nach einem homologen Muster zu suchen, das sich in thematisch vergleichbaren Sequenzen zeigt, und dort dann „im Sinne eines funktionalen Äquivalents in ganz anderen Formulierungen zum Ausdruck gebracht wird.“¹⁷⁸ Das kann sich in immer wieder auftretendem Suchen nach möglichst intensivem Körperkontakt zeigen oder in mehrfach deutlicher Abwehr körperlicher Berührungen.

Darauf folgt nun die im Zuge des Fallvergleichs stattfindende Typusgenerierung. Hier abstrahiert die Forscherin die „Orientierungsfiguren“ – also die herausgearbeiteten Muster der fallinternen Themenbearbeitung – zu Orientierungsrahmen. Dabei ist das „Tertium comparationes“, das gemeinsame Dritte das Thema.¹⁷⁹ Hierbei wird nach einem allen Fällen gemeinsamem Orientierungsrahmen, jenseits der Kontraste zwischen den Fällen gesucht. In dieser Arbeit ist dies die Herstellung eines Gruppenhabitus in Bezug auf die körperliche Interaktion. Er unterscheidet sich in der Ausprägung und Darstellung in den einzelnen Fällen; die Ausbildung desselben ist aber in allen Fällen rekonstruierbar. Dies ist die erste Stufe der Typenbildung – die sinngenetische Typenbildung. Unterhalb dieses gemeinsamen Orientierungsrahmens zeigen sich die besonderen Charakteristika, die auf die verschiedenen Erfahrungsräume verweisen.¹⁸⁰

Der nächsten Schritt der soziogenetischen Typenbildung kann in dieser Arbeit nicht vollzogen werden, da in dem Schritt methodisch zu rekonstruieren wäre, ob die Herstellung des Gruppenhabitus in Bezug auf die Körperlichkeit in Interaktionen mit Jungen und Mädchen auch außerhalb der Kita oder mit Jungen und Mädchen auftritt bzw. ob die hier beforschten Erzieherinnen auch in Gruppen anderer Frauen¹⁸¹ dazu neigen, einen körpersprachlich ähnlichen Interaktionsstil anzunehmen. Auch ist die „Geschichte“, also die Herkunft dieser Interaktionshabitus nicht rekonstruiert werden. Denn nach Bohnsack kann innerhalb der soziogenetischen Typenbildung „eine Orientierung in ihrer ›funktionalen Beziehung‹ zu

¹⁷⁷ Vgl. Klambeck 2007, S. 86

¹⁷⁸ Klambeck 2007, S. 88

¹⁷⁹ Vgl. Bohnsack 2009, s. 21

¹⁸⁰ Ebd., S. 22

¹⁸¹ Diese Einschränkung wird hier vorgenommen, da sich die beforschten Erzieherinnen in dem vorliegenden Material nur unter Frauen befanden.

spezifischen Erfahrungsdimension, zur Sozialisationsgeschichte, zum ›existentiellen Hintergrund‹ herausgearbeitet“ werden.¹⁸²

3.6 Die empirische Analyse

In dieser Arbeit stehen die körperlichen Anteile an Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Jungen und Mädchen im Kita-Alltag im Fokus. Aus diesem Grund sind die verbalen Anteile der Interaktionen aus dem Material entfernt worden, es werden also rein visuell wahrnehmbare Aspekte interpretiert. Die Hinwendung zum bildhaften Material ist an vielen Stellen angedeutet worden und soll hier noch einmal ausgeführt werden. Ziel dieser Untersuchung ist es, aus den Arten und Weisen der körperlichen Beteiligung an Interaktionen mit Kindern einen Einblick in die körperliche Praxis von Erzieherinnen zu bekommen.

Wie bereits festgestellt, ist die angenommene Orientierung an körpersprachlichen Interaktionen von Jungen und Mädchen im Alter von 2-6 Jahren als sehr hoch einzuschätzen.

„Zwar waren wir darauf eingestellt, dass Körpersprache in den Interaktionen der Kinder eine wichtige Rolle spielt, wie wesentlich diese ist, gehört jedoch zu den Entdeckungen beim Erschließen unseres Forschungsterritoriums in einem offenen Forschungsprozess.“¹⁸³ Wenn Kommunikation zwischen Kindern so hoch körperlich beeinflusst ist, ist ähnliches für ihre Kommunikation zu Erzieherinnen anzunehmen. Das wiederum bedeutet, dass Erzieherinnen innerhalb ihres Arbeitsfeldes in der Situation sind, auf die Körperlichkeit der kindlichen Interaktionen reagieren zu müssen/wollen und sie in ihre Erziehungsaufgaben einzubeziehen.

„Dabei wird davon ausgegangen, dass das Lesen der Erziehungswirklichkeit als Text zwar wichtige Einsichten in die gesellschaftlichen und kulturellen Bedingungen von Erziehung und Bildung ermöglichen, dass aber erzieherisches Handeln noch weitere Fähigkeiten erfordert. Zur Bezeichnung dieser Kompetenzen dient der Begriff des Performativen. Er macht deutlich, dass es darauf ankommt, Erziehungsprozesse als Folge von Inszenierungen und Aufführungen zu begreifen. Wenn dies geschieht, stehen deren Qualität und das *Wie* ihrer Inszenierung und Aufführung im Mittelpunkt.“¹⁸⁴ Um die Qualität der Inszenierung beurteilen zu können gilt es, erzieherische Performanz überhaupt zu beforschen und dies wird in diesem Rahmen begonnen.

¹⁸² Bohnsack 2001, S. 245

¹⁸³ Huhn/Schneider 2003, S. 183

¹⁸⁴ Wulf/Zirfas 2007, S. 18

Es liegen insgesamt 22 Videos vor¹⁸⁵, aus denen Material zu körperlichen Interaktionen unter Beteiligung von 13 Erzieherinnen derart entnommen werden konnte, dass Interaktionen mit Jungen und Mädchen zu beobachten sind. Im Laufe des Forschungsprozesses sind mehrere Videos aus dem sampling herausgenommen worden, da in den Filmen nur Teile von körpersprachlichen Interaktionen (und sich die Protagonisten während der Interaktion außerhalb des Kamerabildes bewegt haben) zu sehen waren bzw. in einem Film eine Erzieherin nur mit einer Kollegin in gestikulierender Weise interagiert hat und mit Kindern nicht körperlich in Kontakt getreten ist oder (was auch möglich ist bei Filmen in Abwesenheit) durch ungünstige Verortung der Kamera unbrauchbares Material entstanden ist. Zwei Erzieherinnen haben nach Sichtung des eigenen Materials der Verwendung in dieser Arbeit nicht zugestimmt und eine Erzieherin war nach Zusendung des Materials nicht mehr erreichbar für ein Gespräch.

Es liegen somit Interpretationen unterschiedlichen Umfangs für 10 Erzieherinnen vor. Diese Erzieherinnen bilden gemeinsam 4 Kitagruppen (das heißt, die einer Gruppe zugeordneten Erzieherinnen arbeiten auch in der Gruppe gemeinsam, betreuen also eine Kindergruppe innerhalb der Einrichtung) mit folgender Zusammensetzung:

Gruppe Mars: 2 Erzieherinnen: Frau Lilie und Frau Aster

Gruppe Mond: 3 Erzieherinnen: Frau Malve, Frau Rose und Frau Krokus

Gruppe Jupiter: 3 Erzieherinnen: Frau Phlox, Frau Zinnie und Frau Mohn

Gruppe Merkur: 2 Erzieherinnen: Frau Tulpe, Frau Nelke

Die Gruppe Mars und Mond existieren in öffentlichen Einrichtungen jeweils am Rande einer mitteldeutschen Großstadt, im so genannten Siedlungsgebiet. Der lokale Einzugsbereich ist relativ groß, die Gruppenstärke der Kinder schwankt zwischen 15 und 20 Kindern, die Zusammensetzung ist gemischt, sowohl was die Altersstruktur als auch die kulturelle oder ethnische Zugehörigkeit betrifft.

Die Gruppe Jupiter stammt aus einer norddeutschen Stadt-Kita. Hier ist die Altersstruktur in der Gruppe relativ homogen, es sind nur Kindergartenkinder im Alter von 3 bis 6 Jahren dort. Auch hier ist der Einzugsbereich ziemlich groß.

¹⁸⁵ In einer Kita sind zwar zwei Räume mit Kameras ausgestattet worden, es hielten sich aber in beiden Räumen dieselben Kinder und Erzieherinnen auf. Daraus folgt eine höhere Zahl an Filmen als an gefilmten Erzieherinnen mit Kindern.

Die Gruppe Merkur stammt aus dem Randgebiet einer süddeutschen Kleinstadt mit engerem Einzugsgebiet, dafür mit einem hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund. Die Gruppe ist deshalb wesentlich kleiner, zu ihr gehören 12 Kinder.

Das Alter der Erzieherinnen umgreift eine Spanne von Mitte 20 bis Mitte 50, sie sind sowohl gelernte Erzieherinnen als auch Quereinsteigerinnen, sind seit kürzerer oder längerer Zeit in der jeweiligen Kita. Da im Ursprungsprojekt vorgesehen war, aufgrund der erwarteten Ergebnisse zu geschlechterspezifischen Unterschieden aufgrund biografischer Erfahrungen, nach Auswertung der Videos biografische Interviews mit den Erzieherinnen zu machen, sind Daten zu ihrer Berufsbiografie nur in geringem Maße erhoben worden. Aufgrund der nun vorliegenden Ergebnisse stellte sich die Nachholung dieser Daten als nicht notwendig heraus.

Das Alter der Kinder, die als Interaktionsbeteiligte in dieser Arbeit interpretiert wurden, bewegt sich zwischen 2½ und 6 Jahren. Die Bedingung, die die Kinder quasi erfüllen mussten, war die Fähigkeit zur selbständigen, relativ sicheren Bewegung. Sie mussten also sicher gehen können und motorisch so weit entwickelt sein, dass sie sich körperlich auch selbstbewusst bewegen können. Abgesehen von dieser Einschränkung gab es bei den Kindern keinen Filter.

Der Umfang des interpretierten Materials ergibt sich aus der Menge und Länge bzw. Intensität der Interaktionen, wobei die Anzahl mehrerer Interaktionen der einzelnen Erzieherin mit verschiedenen Kindern Voraussetzung für die Aufnahme in das sampling war.

Die wie schon ausgeführt aufgenommenen Videofilme sind nach Interaktionsszenen durchsucht worden, an denen sowohl eine oder mehrere Erzieherinnen sowie ein oder mehrere Kinder beteiligt waren. Wichtig war hier, die gesamte Interaktion sichtbar zu haben, damit sie von der Initialisierung bis zum ihrer Auflösung interpretiert werden konnte.

Dann wurden diese Szenen aus dem Film geschnitten. Als nächster Schritt folgte in Orientierung an Klambeck die formulierende Interpretation, deren Inhalt auf der ersten Ebene der Handlungsverlauf auf der ikonografischen Ebene (um einen Überblick über die Interaktion zu bekommen) mit der Beschreibung der Rahmenhandlung (z.B. der Nennung der Situation als Morgenkreis), der Einzelhandlung (wer der Beteiligten tut was) und der „physischen Teilhandlungen (des individuellen, räumlich-lokomotiven Kontextes)¹⁸⁶ ist. Dabei sind die Videofilme ohne Ton abgespielt worden, um die Aufmerksamkeit nicht auf die verbale Kommunikation zu richten. Verbale Kommunikation ist nur zur Kontrolle nach dem Erstellen der formulierenden Interpretation mit dem Bildmaterial mitgelaufen, um

¹⁸⁶ Klambeck 2007, S. 107

Initiierungen von Interaktion genauer bestimmen zu können. Für die Analyse der körpersprachlichen Interaktionstypen ist diese nicht verwendet worden.

Darauf folgt die bei Panofski entlehene vorikonografische Interpretation, die Bewegungsanalyse in diesem Fall. Nun werden in Beschreibungen von „Haltung oder Form und Spannungszustand des Körpers“, „Orientierungen und Position des Körpers im Raum“ und „Bewegungen in ihrer räumlichen und dynamischen Entwicklung“¹⁸⁷ jenseits vom Common Sense die körperlichen Bewegungen der an der Interaktion Beteiligten sehr genau dargestellt. Hier greift die dem Videomaterial eigene Struktur in der Verschränkung von Sequenzialität in Form vom Prozesscharakter von Bewegungen und der Simultaneität, die bei Imdahl nicht nur die Gleichzeitigkeit beschreibt, sondern „eine solche Vermittlung von Sinn, die durch nichts anderes zu ersetzen ist“¹⁸⁸ darstellt. Um zur Eigenlogik des Bildes vorzudringen ist es evident, seine „Simultanstruktur“ als ein „kompositionsbedingtes, selbst sinnstiftendes Zugleich“ zu erfassen, wobei das „Ganze (...) von vornherein in Totalpräsenz gegeben ist.“¹⁸⁹

Diese Simultaneität aus der visuellen Wahrnehmung der Forscherin in die den LeserInnen zugängliche schriftliche Sprachform zu übersetzen, hat sich als schwierig erwiesen. Obwohl Worte wie „gleichzeitig“, „während“, „im selbem Moment“ etc. benutzt wurden, um die zeitliche Parallelität zu verdeutlichen bleibt doch das Problem, dass durch den prozessualen Akt des Lesens an sich Paralleles als Sequenzielles, also aufeinander Folgendes wahrgenommen wird. Dies lässt sich methodisch momentan nicht ändern. Auch ist im Zuge der formulierenden Interpretation eine Begrenzung des Materials geschehen, denn im Raum findet natürlich wesentlich mehr statt, als in der formulierenden Interpretation beschrieben werden. Es hat also eine Herauslösung der Interaktionsbeteiligten und in die Interaktion einbezogene Gegenstände stattgefunden, die nun ein „kontingentes Maß an Informationen“ darstellen, was als eine Voraussetzung für die Analyse mittels der dokumentarischen Methode gilt.¹⁹⁰

Anders als bei Bildinterpretationen¹⁹¹ wird der prozessuale Charakter des Handlungsverlaufs im Sinne der Sequenzialität bei der Textinterpretationen gesehen und die Szene erst in Handlungen (vergleichbar mit Ober- und Unterthemen) und dann auf der Ebene von kleinen Bewegungen beschrieben. Hier tritt erneut ein Unterschied zur formulierenden Interpretation bei Texten auf. Ohne die Einführung der Szenerie unter Rückgriff auf die reflektierende

¹⁸⁷ Ebd.

¹⁸⁸ Imdahl 1996a, S. 107

¹⁸⁹ Imdahl 1996a, S. 23, zitiert nach Bohnsack 2009, S. 47

¹⁹⁰ Vgl. Thiel 2003, zit. Nach Klambeck 2007, S.111

¹⁹¹ Zur dokumentarischen Methode bei Videomaterial bei Bohnsack selbst siehe Bohnsack 2009, S. 60ff.

Interpretation in Bezug auf die Beschreibung der Rahmenhandlung auf Ebene des Common Sense ist es nicht möglich, ein (inneres) Bild bzw. eine ungefähre Vorstellung von der sowohl räumlichen wie auch personellen Situation zu Beginn der Interaktion zu bekommen. Es wird also die soziale Situation erst eingeführt (z.B. Morgenkreis, Frühstück, Begrüßung) und dann wird wieder auf die Ebene der vorikonografischen Interpretation zurückgegangen, um dann durch die Schicht des institutionalisierten Wissens hindurch die Bewegungen unterhalb von Handlungen zu interpretieren.

Diese sind dann Grundlage für die reflektierende Interpretation, in welcher nun die detaillierte Beschreibung aus der formulierenden Interpretation wieder auf die Ebene des Miteinander-Agierens gehoben wird. Der Fokus ist also „...sowohl, wie die Akteure miteinander interagieren, als auch, wie im interaktiven Prozeß mit Gegenständen, stilistischen Ausdrucksmitteln und Territorien umgegangen wird, mit welcher Deutung und Symbolik sie belegt werden und auf welche konjunktiven und kommunikativen Sinnzusammenhänge verwiesen wird.“¹⁹² In der dann anschließenden komparativen Analyse (fallintern und –extern) und der Fallbeschreibung erfolgt dann die Herausarbeitung des dokumentarischen Sinns, sozusagen die Rekonstruktion des Orientierungsrahmens, des körpersprachlichen Habitus in Interaktionen mit Jungen und Mädchen.

Zu Beginn jeder neuen Szene (die als Filmabschnitt mit einer Interaktion im Unterschied zur Sequenz verstanden wird)¹⁹³ wird eine Art Comic¹⁹⁴ abgebildet, die einen zwar sehr verfremdeten Blick in die Szenerie ermöglicht, die Bezüge der Interaktion im Raum aber verdeutlicht, so dass es möglich ist, die Interaktionen sich trotz nicht vorhandenen Bildmaterials im Sinne innerer Bilder vorzustellen. Diese Comics sind entstanden, indem der Film im Moment der Initialisierung einer Interaktion angehalten wurde und auf das Standbild eine Folie aufgelegt wurde. Auf dieser wurden dann die für den räumlichen Blick notwendigen Linien nachgezeichnet und via Scanner in das Material eingefügt. Hier ist natürlich zu bemerken, dass der Blick auf die Räumlichkeit und die Entscheidung für bestimmte Linien die der Forscherin ist. Die Auswahl ist somit als interpretative Verfälschung des Ursprungsmaterials zu sehen, wird aber im Zuge der Anonymisierung einerseits (als Gegenvariante der Publikation eines Fotogramms) und dem Versuch, die sozialen Situationen bildhafter darzustellen um die Lesbarkeit zu erhöhen andererseits als probates Mittel gesehen.

¹⁹² Vgl. Nentwig-Gesemann 2005, S. 216

¹⁹³ „definiere ich als Sequenz jenen Ausschnitt eines Films oder Videos, der sich durch eine Kontinuität oder Identität im Bereich der abgefilmten Szenen oder Szenerien oder deren Teile auszeichnet, also eine Kontinuität im Bereich dessen, was abgefilmte wird.“ Bohnsack 2009, S. 196

¹⁹⁴ Als Comic sind „zu räumlichen Sequenzen angeordnete, bildliche oder andere Zeichen, die Informationen vermitteln und/oder eine ästhetische Wirkung beim Betrachter erzeugen“ (McCloud 2001) zu verstehen. Dies trifft im weiteren Sinne auf die hier benutzten Zeichnungen zu.

Anonymisiert wurde sämtliches Material, also die Namen der Kindertagesstätten, Orte, die Namen der Erzieherinnen. Die Erzieherinnen haben Blumennamen bekommen, da das Lesen von Abkürzungen auf Dauer den Lesefluss hemmt. Bei den Kindern sind nur diese mit einem Fantasienamen benannt worden, die aufgrund ihrer Beteiligung an der Interaktion für die Interpretation ausschlaggebend sind.

Die unterschiedliche zeitliche Dauer der Interaktionen macht es bei längeren Abschnitten nötig, die vorikonografische Interpretation in kleinere Abschnitte zu teilen bzw. bei sehr lang andauernden Szenen nur einen Teil der Interaktion zu interpretieren. Als Beispiel hierfür ist eine unterbrochene Interaktion mit der Gesamtzeit von gut 7 Minuten, die in aktivere und passivere Teile unterteilt werden kann, sowie eingeschobene Interaktionen der Erzieherin mit anderen Kindern aufweist. Während der ganzen Zeit haben Frau Malve und Kai Körperkontakt. Frau Malve ist immer wieder mit anderen Kindern in Interaktion, es besteht aber die gesamte Zeit ein Körperkontakt zwischen Kai und ihr und die körperliche Interaktion zwischen diesen beiden wird quasi immer wieder aufgenommen, unterbrochen, um dann wieder aufgenommen zu werden. Aus dieser langen Zeit wurde eine Szene herausgenommen und interpretiert.

Die Umsetzung der formulierenden Interpretation auf der vorikonografischen Ebene braucht den genauen Blick auf die Bewegungen und physischen Teilhandlungen. Um dies möglich zu machen, ist der Film Frame für Frame vor- bzw. zurückgespielt worden. Dies heißt, bei dem hier benutzten Programm sind die 29 Fotogramme pro Sekunde, die mal schneller oder langsamer abgespielt wurde. Hierbei hat die Forscherin entschieden, wann das nächste Fotogramm gezeigt wird. Dies bedeutet einen sehr genauen visuellen Zugriff auf die Einzelbewegungen der Beforschten. Diese Zeitlupe und die damit verbundene mögliche Beobachtungsintensität entsprechen einer Laborsituation, dies muss ausdrücklich erwähnt werden.

Gemäß dem theoretical sampling nach Glaser/Strauss sind die beiden folgenden Interpretationen nach dem größtmöglichen Kontrast ausgewählt. An ihnen wird die in dieser Arbeit vorgenommene Anwendung der dokumentarischen Methode verdeutlicht.

Den formulierenden Interpretationen zu den ausgewählten Szenen sind jeweils die reflektierenden Interpretationen angefügt. Die Szenen sind in derselben zeitlichen Abfolge wie am Tag des Films aufgeführt, allerdings haben sie nicht alle direkt aufeinander folgend stattgefunden. Die zeitliche Verortung ist an den Minutenangaben abzulesen. Aufgrund der Sammlung von mehreren Szenen mit unterschiedlicher Länge und Intensität und der

Notwendigkeit, sich für das Nachvollziehen der Szene die Räumlichkeiten vorzustellen sind die Bestandteile der ikonischen Formalinterpretation nach Imdahl aufgeteilt und nicht, wie bei der Bildinterpretation, ganz in der reflektierenden Interpretation verortet, sondern zum Teil schon der formulierenden Interpretation vorangestellt. Dies gilt insbesondere für die räumliche Komposition und die Kameraperspektive. Die szenische Choreografie ist in die reflektierende Interpretation eingearbeitet.

Nach den für die Fallentwicklung notwendigen Interpretationen ist eine Fallbeschreibung zur Erzieherin zu lesen. Im Anschluss daran werden innerhalb des Fallvergleichs im Zuge der komparativen Analyse Homologien und Differenzen in Bezug auf verschiedene Themen, die aus dem Material entwickelt wurden, gebildet. Dabei wird zum Beleg dieser Interpretationen aus den im Anhang befindlichen formulierenden Interpretationen zitiert. Im Anhang sind anschließend an die Interpretationen und Fallbeschreibungen der zu der jeweiligen Gruppe zugehörigen Erzieherinnen noch zusammenfassende Interpretationen der Gruppe an sich aufgeführt. Diese sind nicht Bestandteil der dokumentarischen Methode, sondern diesen aufgrund der Detailliertheit der Interpretationen zu den verschiedenen Szenen eher der Zusammenfassung. Hier sind, quasi als Randnotizen, auch Informationen zum Raumverhalten der Kinder und der Raumgestaltung aufgeführt. Diese dienen nur der übergreifenden Orientierung.

3.6.1 Frau Malve

Vorlauf: Der Raum, in dem sich die folgenden Szenen abspielen ist ungefähr 25 m² groß. Auf der linken Seite (von der Kamera aus gesehen) befindet sich außerhalb des Bildausschnittes die Tür. Rechts von der Kamera (also der Tür gegenüber) ist ein großes Fenster, das ungefähr 50 cm über der Erde beginnt und eine Breite von ca. 1m hat. Der Raum ist sehr hell.

Auf der der Kamera gegenüberliegenden Seite steht über $\frac{3}{4}$ der Wandbreite ein hohes Regal. Dieses ist mit Büchern, Spielen und Bastel- und Malsachen gefüllt.

Die Kamera befindet sich auf einem Tisch in einer Ecke des Raumes, diagonal zu ihr steht in der anderen Ecke vor dem Regal ein runder Tisch mit mehreren Stühlen darum.

Der Fußboden ist mit grauem Teppichboden ausgelegt.

Es ist früh am Morgen und es treffen immer wieder einzelne Kinder ein.

Formulierende Interpretation Szene 1

Laufen: 00:01:18 – 00:01:23

Ella folgt einem Jungen im Laufschrift, sie bewegen sich um eine Gruppe auf dem Boden sitzender Kinder außen in einer Kreisbewegung herum. Frau Malve steht am Regal, dem Raum den Rücken zugewandt.

Ella bewegt sich genau auf der Laufspur des Jungen, auf Höhe des Regals biegen beide in eine Linkskurve, an Frau Malve vorbei.

Als der Junge und Ella noch ca. 40 cm voneinander entfernt sind und er sich hinter dem Rücken von Frau Malve befindet, dreht diese sich mit einer Linksdrehung in den Raum. Sie hält in den Händen einen großen, länglichen Karton.

Ella hebt den linken Arm und greift den nach hinten ausgestreckten linken Arm des Jungen. Sie lässt sofort wieder los und lässt den Arm nach hinten ausschwingen. Beide Kinder haben den Mund geöffnet.

Ella befindet sich ca. einen halben Meter links neben Frau Malve, der Junge ist schon an ihr vorbeigelaufen. Ihr rechter Arm ist ganz leicht angewinkelt, der linke ist nach hinten ausgestreckt, sie bewegt sich im Laufschrift an Frau Malve vorbei. In diesem Moment beugt Frau Malve ihren Oberkörper leicht nach vorn, dreht dabei den Körper weiter nach links in Richtung Ella. Sie lässt den Karton mit der linken Hand los und streckt den Arm nach links aus.

Ihre offene Hand trifft mit der Handinnenfläche auf Ella's Brust, wobei der Daumen nach unten zeigt, dann rutscht die Hand am Oberkörper zu ihrem Oberarm. Während Ella in der Laufbewegung an Frau Malve vorbei bleibt, beginnt Frau Malve, ihre linke Hand um den rechten Oberarm von Ella zu schließen, dabei rutscht ihre Hand bis zu Ella's Unterarm. Dort schließt Frau Malve ihre Hand um Ella's Arm und bewegt dazu den Mund. Ella bewegt den rechten Arm angewinkelt nach vorn, ihr Oberkörper bewegt sich nach oben, sie stoppt die Laufbewegung und streckt den Körper durch, so dass sie aufrecht neben Frau Malve steht. Dabei verlagert sie ihr Gewicht auf das linke, etwas weiter hinten stehende Bein und bewegt ihren Körperschwerpunkt weg von Frau Malve.

Der Blick ist die ganze Zeit geradeaus gerichtet.

Frau Malve lässt den Arm von Ella los, richtet sich wieder auf und führt ihre linke Hand wieder an den Karton. Dabei dreht sie den Oberkörper leicht nach rechts, von Ella weg. Ella geht mit großen Schritten nach links aus dem Bild.

Reflektierende Interpretation

Laufen: Ein Junge läuft in einem großen Kreis im Joggingtempo um die Kinder herum. Ella (5) folgt ihm. Beide verfallen in ein Fangen-Spielen, bei dem Ella die Verfolgerrolle übernimmt. Der Junge läuft nicht so schnell, dass Ella ihn nicht einholen könnte – er sieht sich auch nach hinten um, um zu sehen, wie bzw. ob Ella ihm folgt und auch Ella fixiert den Jungen mit ihrem Blick. Kurz greift sie mit dem linken Arm nach seinem nach hinten ausgestreckten linken Arm, um dann gleich wieder loszulassen. Beide laufen dabei in gleichem Tempo weiter. Es geht bei diesem Spiel also nicht um das Fangen, sondern es macht eher den Eindruck eines Bewegungsspiels, das beiden vertraut ist. Es hat choreografische Ähnlichkeit mit „Ein Plumser geht rum“ oder mit einem Staffellauf – etwas wird weitergegeben, ohne die Bewegung zu unterbrechen. Der Raum mit den verstreut sitzenden und hockenden Kindern gäbe auch den Platz her, um schneller zu laufen bzw. die Richtung zu wechseln und zwischen den Kindern hindurch zu laufen um sich auszuweichen – beide laufen aber in einer wie verabredeten Laufbahn immer in der Runde. Frau Malve befindet sich außerhalb dieses Laufkreises und holt einen Spielkarton aus dem Regal, sie hat der Szene den Rücken zugekehrt. Als der Junge an ihr vorbeiläuft, dreht sie sich in einer Linksbewegung in den Raum, den Karton in beiden Händen haltend. Sie beugt sich leicht vor und streckt den linken Arm nach Ella aus. Sie öffnet ihre Hand (wie um die Fläche der Bremse zu erhöhen), dreht Ellas Oberkörper die Handinnenfläche zu und rutscht beim Auftreffen mit ihrem Arm und ihrer Hand an Ellas Brust entlang. Erst als ihre Hand am Oberarm ankommt, schließt sie sie. Während des Schließens der Hand rutscht der Arm noch an Ellas Arm nach unten und sie hält Ella an ihrem Unterarm fest (im Sinne von so fest zufassen, dass Ella ihren Arm nicht mehr aus dem Griff ziehen kann bzw. er nicht mehr herausrutschen kann). Bis zu diesem Punkt bleibt Ella in Bewegung, die Berührung allein stoppt sie nicht. Erst als der Griff um ihren Unterarm die Intensität des Festhaltens hat, bremst sie ab. Sobald Frau Malve merkt, dass Ella steht, also das Laufen unterbricht, lässt sie Ellas Arm wieder los und wendet sich ab. Das Ziel ihrer Intervention ist also mit der Unterbrechung des Laufspiels erreicht. Ella hat während dieser Interaktion nicht den Blickkontakt zu Frau Malve aufgenommen, sondern die ganze Zeit dem Jungen hinterher gesehen.

Formulierende Interpretation Szene 2

Setzen1: 00:03:37 – 00:04:10

Im Raum sitzen 10 Kinder mit fünf Frauen auf dem Boden in einem großen Kreis. Drei der 5 Frauen haben jeweils ein Kind auf ihrem Schoß sitzen. Frau Malve sitzt und Lolle steht am Tisch. Frau Malve schreibt etwas auf, erhebt sich dann und geht hinüber zum Sitzkreis.

Frau Malve tritt von links in den sich aus anderen Erzieherinnen und Kindern auf dem Boden schon gebildeten Kreis, dreht sich in der Mitte des Kreises eine Vierteldrehung nach links um die eigene Achse und hebt ihr rechtes Bein. Dieses streckt sie über den vor ihr auf der Erde sitzenden Jungen (Kai) und stellt es außerhalb des Kreises hinter ihm ab. Sie verlagert ihr Körpergewicht auf den äußeren Fuß und hebt das linke Bein angewinkelt aus dem Kreis heraus. Gleichzeitig beugt sie den Oberkörper vor, die Arme werden leicht angewinkelt geöffnet und sie dreht den Körper eine halbe Drehung nach links. Sie steht nun hinter Kai außerhalb des Kreises mit dem Blick in den Kreis.

Frau Malve beugt ihren Oberkörper nach vorn und beide Knie werden leicht gebeugt, beide Hände werden an Kais Oberarmen hinuntergeführt. (Lolle steht noch am Tisch, links außerhalb des Kreises mit Körper-Vorderseite zum Tisch, die Hände sind auf dem Tisch. Sie dreht den Kopf nach links, schaut in Richtung von Frau Malve, dreht ihren Oberkörper nach links, der Blickrichtung folgend, und löst den Körper vom Tisch. Lolle löst erst den linken, dann den rechten Arm vom Tisch, hebt beide in die Höhe und dreht dabei den ganzen Körper vom Tisch weg in Richtung Kreis und folgt mit dem ersten Schritt der Körperbewegung.)

Währenddessen beugt Frau Malve den Oberkörper weiter nach vorn unten über Kai, beide Hände werden außen an seinen Oberarmen hinuntergeführt. Beide Hände fassen den Oberkörper unter den Armen und beginnen ihn anzuheben. Frau Malve winkelt die Knie stärker an, hebt Kai ein Stück nach rechts und setzt ihn ab. Ihr Oberkörper wird leicht in Richtung Senkrechte zurückbewegt, ihr Körperschwerpunkt verlagert sich etwas nach hinten, sie setzt sich links von ihm in die Hocke, der Oberkörper wird neben ihm in die Senkrechte gebracht, die Körpervorderseite zu ihm gewandt.

Lolle läuft mit hüpfenden Bewegungen zwischen zwei Kindern durch in den Kreis, den Blick ständig auf Frau Malve gerichtet und in Richtung von Frau Malve. Lolle dreht sich bei der Vorwärtsbewegung durch das Innere des Kreises um die eigene Achse (Vierteldrehung) nach links und hat den Kopf zu Frau Malve gewendet. Gleichzeitig hebt Frau Malve den linken Arm, stützt sich mit dem rechten Arm hinter Kai ab; parallel dazu dreht sie den Körper um die eigene Achse nach links, den Blick nun in den Kreis gerichtet. Sie nimmt den linken Arm hinter ihren Körper, setzt ihn ab und setzt sich mit geöffneten Beinen auf den Boden, dreht den Kopf nach rechts. Ihr Blick ist auf Kai rechts neben ihr gerichtet, während sie ihren linken Arm wieder anhebt und an ihrem Körper vorbei nach vorn ausgestreckt.

Lolle steht, sich leicht nach links und rechts schwingend, direkt vor Frau Malve.

Diese dreht ihren Kopf weg von Kai leicht nach links und richtet ihren Blick auf Lolle.

Lolle tritt vorwärts zwischen die geöffneten Beine von Frau Malve, dreht den Körper eine viertel Drehung nach links, beugt die Knie in der nächsten Vierteldrehung. Frau Malve hält ihren linken Arm. Dieser wird mit geöffneter Hand in Richtung des Mädchens gestreckt, die offene Hand berührt mit der Handinnenseite kurz den Rücken des Mädchens. Dann lässt sie den linken Arm neben ihren Körper sinken.

Lolle hebt beide Arme und setzt sich zwischen die geöffneten Beine von Frau Malve. Ihren rechten Arm legt sie auf den rechten, den linken Arm auf den linken Oberschenkel von Frau Malve.

Diese beugt den Kopf und Oberkörper etwas vor und stützt sich mit beiden Händen auf Höhe ihres Oberkörpers auf dem Boden ab. Dann hebt sie ihren Oberkörper etwas vom Boden (in dem Moment nimmt Lolle ihre Hände von Frau Malves Oberschenkeln und legt sie auf ihre eigenen Beine), schiebt ihr Becken ein Stück nach rechts und setzt sich wieder. Beide Arme streckt sie vor und legt die Hände auf ihren eigenen Unterschenkeln ab.

Frau Malve wendet den Kopf nach rechts, den Blick richtet sie auf Kai.

Lolle bleibt zwischen Frau Malve s Oberschenkeln sitzen, die Hände auf ihrem Schoß.

Frau Malve dreht ihren Kopf wieder in Richtung Kreismitte und winkelt beide Arme an, streckt sie durch und stellt sie ab. Erneut hebt sie den Körper durch Hochstemmen an und versetzt ihn ein Stück nach rechts. Lolle bleibt sitzen, den Blick bei leicht nach vorn angewinkeltem Kopf leicht nach rechts gewendet. Frau Malve hebt beide Arme vom Boden und führt ihre Hände unter die Arme an Lollers Oberkörper, hebt sie ein Stück an und setzt sie, ein kleines Stück nach rechts versetzt, wieder zwischen ihren Beinen ab.

Lolle beugt sich beim angehoben-werden etwas vor, dreht den Kopf eine halbe Drehung nach links.

Beim wieder niedergesetzt-werden lehnt sie sich etwas zurück und dreht den Kopf zurück, sieht erst kurz nach rechts, dann dreht sie den Blick in Richtung Kreismitte.

Frau Malve führt ihre Arme nach vorn und legt die Hände jeweils auf einem ihrer Beine ab. Dann führt sie beide Arme an ihrem Oberkörper vorbei nach hinter und setzt die Hände ab. Der Oberkörper sinkt ein kleines Stück ein, der Blick ist in den Kreis gerichtet, sie öffnet und schließt den Mund. Sie sitzt nun mit geöffneten Beinen auf dem Boden, die Arme sind am Körper vorbei nach hinten ausgestreckt, die Hände an den Seiten auf den Boden gesetzt, der Oberkörper ist leicht nach hinten gebeugt.

Reflektierende Interpretation:

Setzen1: Auf dem Boden des Raumes sitzen vier Frauen und 10 unterschiedlich alte Kinder, zwei kleinere und ein etwas älteres Mädchen sitzen auf dem Schoß von drei Frauen, Frau Malve sitzt noch am Tisch (steht in einer Ecke des Raumes), bei ihr steht Lolle (4) und beobachtet sie. Frau Malve schreibt etwas in ein Buch. Dann schlägt sie das Buch zu, erhebt sich und geht in den Kreis. Im Kreis wendet sich Frau Malve nach links und steigt über den nun vor ihr sitzenden Jungen (Kai) wieder aus dem Kreis heraus. Bei dieser Bewegung dreht sie sich wieder nach links, so dass sie hinter Kai steht. Nun beugt sie sich vor, fasst Kai am Oberkörper (Brustkorb) und hebt ihn an, um ihn ein Stück nach rechts zu setzen (umzusetzen). Dann setzt sie sich neben ihn. Lolle ist ihr in den Kreis gefolgt und setzt sich nun zwischen ihre im Sitzen geöffneten Beine. Nun stemmt Frau Malve ihren eigenen Körper mit beiden Armen hoch und setzt sich selbst ein Stück nach rechts. Sie blickt nun kurz zu Kai hinüber, stemmt dann den eigenen Körper erneut hoch und setzt ihren Körper noch mal ein Stück nach rechts. Nachdem sie ihren eigenen Körper an eine Position gebracht hat, mit der sie zufrieden scheint, hebt sie Lolle leicht an und setzt sie nach, so dass Lolle bequem zwischen ihren Beinen sitzen kann. Nun lehnt sich Frau Malve leicht zurück, stützt den Oberkörper auf die hinter ihrem Körper aufgestützten Arme und spricht in den Kreis. Sie moderiert verbal das Kreisgespräch, während sie entspannt (typische Strandposition) sitzt. Sie hat während der Versetzung der verschiedenen Körper nicht verbal mit den Versetzten kommuniziert, sondern körperlich Tatsachen geschaffen und die Kinder so gesetzt, wie es ihr richtig schien. Aufgrund der mit Frau Malve abgesprochenen Videografie kann davon ausgegangen werden, dass diese Umsetzung ihres eigenen Körpers geschehen ist, um sicher zu stellen, dass sie von dem Kamerafokus erfasst wird. Die Kamera steht ihr genau gegenüber.

Formulierende Interpretation Szene 3

Arme schwenken: 00:12:15 – 00:12:46

Der Kreis auf dem Boden besteht noch wie in der Szene davor.

Lolle sitzt zwischen den geöffneten Beinen von Frau Malve, den Rücken an deren Brust angelehnt, beide Arme über den Kopf erhoben, die Hände berühren sich mit den Fingern, der Kopf ist geradeaus gerichtet, der Blick geht nach vorn links (aus dem Fenster heraus).

Lolle hebt den Kopf, bis ihr Blick das Gesicht von Frau Malve erfasst, beide Arme werden weiter nach oben gestreckt. Frau Malve sitzt mit dem Oberkörper leicht nach hinten gelehnt,

den Körper auf die hinter ihr abgesetzten Hände gestützt, öffnet und schließt den Mund, hebt und senkt den Kopf, den Blick auf ein ihr gegenüber sitzendes Kind gerichtet.

Lolle öffnet die Arme und schließt sie wieder, dann öffnet sie eine Hand und berührt mit der Außenseite das Kinn von Frau Malve. Diese senkt den Kopf, richtet den Blick auf Lolle.

Lolles rechter Arm bewegt sich nach rechts, bleibt dabei ausgestreckt; der linke Arm wird angewinkelt und mit einer Vorwärtsbewegung nach unten geführt, der Kopf senkt sich und dreht sich nach links. Frau Malve hebt den Blick, richtet den Kopf etwas auf und blickt wieder in den Kreis. Lolle legt die linke Hand auf ihren rechten Unterarm, führt beide Arme leicht nach unten vorn.

Lolle richtet den Kopf wieder auf, bis ihr Blick auf Frau Malves Gesicht gerichtet ist. Frau Malve dreht den Kopf nach links und legt ihn leicht schief, den Blick auf ein Kind links neben sich gerichtet.

Lolle vollführt mit ihren Armen erst einen Kreis und führt dann die rechte Hand vor das Gesicht von Frau Malve, die linke Hand ist am rechten Handgelenk platziert. Lolle lässt das eigene Handgelenk los und führt beide Hände vor dem Gesicht von Frau Malve zusammen, dann senkt sie ihre Hände bis unter das Kinn von Frau Malve.

Frau Malve wendet den Kopf geradeaus und senkt ihn leicht, den Blick auf Lolle richtend. Den Mund bewegt sie dabei auf und zu. Lolle lässt beide Hände sinken, bis sie auf ihren Oberschenkeln liegen.

Frau Malve, die ganze Zeit den Mund öffnend und schließend, richtet den Kopf kurz auf, blickt in den Kreis, dann senkt sie ihn wieder, senkt das Kinn bis auf die Brust. Sie knickt beide Arme in den Ellenbogen leicht ein, der Oberkörper senkt sich kurz etwas nach unten.

Frau Malve hebt beide Hände vom Boden, hebt sie an und führt sie an ihrem Körper vorbei nach vorn, führt ihre Hände an den Brustkorb von Lolle. Ihr Kopf ist leicht gesenkt, der Oberkörper bewegt sich nach vorn. Lolle's Oberkörper bewegt sich nach vorn und löst sich vom Oberkörper von Frau Malve, der Kopf wird gesenkt, bis Blick geradeaus in den Kreis geht.

Frau Malve löst ihre Hände von Lolle, führt die eigene rechte Hand zwischen ihrem Oberkörper und dem Rücken von Lolle durch, tut auf ihrer linken Körperseite etwas (Schätzung) und führt dann den Arm zurück. Der Kopf ist gesenkt, der Blick folgt erst der eigenen Hand, dann dreht sie den Kopf nach rechts, hebt ihn dabei etwas an und richtet den Blick auf Kai rechts neben sich.

Lolle sitzt leicht nach vorn gebeugt, Blick leicht nach vorn unten auf den Boden im Kreis gerichtet.

Reflektierende Interpretation:

Arme schwenken: Während Frau Malve entspannt in oben beschriebener Pose sitzt und verbal den Morgenkreis moderiert, sitzt Lolle bequem mit dem Rücken an den Bauch/ die Brust von Frau Malve gelehnt und spielt mit ihren Händen, während sie aus dem Fenster schaut – sie ist am Geschehen im Kreis nicht beteiligt. Lolle sucht Kontakt zu Frau Malve, sie berührt ihr Kinn (und schaut sie von unten an) mit ihren Händen und Frau Malve reagiert, senkt den Kopf und blickt zu Lolle. Verbale Kommunikation findet nicht zwischen ihnen statt. Frau Malve spricht zwar während dem Blickwechsel, jedoch beendet sie einen Satz, den sie in den Kreis gerichtet begonnen hat. Sie blickt wieder auf, konzentriert sich wieder auf das Geschehen im Kreis, schaut zu verschiedenen Kindern und kommuniziert verbal mit ihnen. Erneut sucht Lolle den Kontakt zu Frau Malve, wieder, indem sie ihr Kinn mit ihren Händen berührt und den Blick zu ihr erhebt – wieder reagiert Frau Malve mit Blickkontakt, ohne die verbale Kommunikation zu den anderen Kreis-Beteiligten zu unterbrechen. Diesmal gibt Frau Malve ihre nach hinten gelehnte Haltung auf, lehnt sich leicht vor und auch Lolle bewegt ihren Oberkörper vorwärts und löst sich damit von Frau Malve. Lolle sitzt nun leicht vornüber gebeugt und blickt vor sich auf den Boden. In dieser Position hält sie die körperliche Kommunikation zu Frau Malve nicht mehr aufrecht. Frau Malve hat wieder körpergebunden eine Entscheidung getroffen – sie unterbindet die Parallelkommunikation mit Lolle – nicht, indem sie sie verbal darauf hinweist oder sie um Aufmerksamkeit bittet – sie stellt mit ihrem Körper eine räumliche Situation her, die es Lolle schwer macht, weiterhin ihre eigene Kommunikationsebene aufrechtzuerhalten, ohne offensiv in Aktion zu treten. Lolle beugt sich der Entscheidung und bleibt vornüber gebeugt sitzen.

Frau Malve tut dies parallel zu ihrer verbalen Moderation des Kreisgeschehens.

Formulierende Interpretation Szene 4

Umsetzen 00:12:46 – 00:13:47

Frau Malve sitzt mit offenen Beinen auf dem Boden, die Arme sind leicht nach hinten gestreckt und mit den Händen stützt sie sich am Boden ab. Lolle sitzt zwischen ihren Beinen. Kai sitzt rechts neben Frau Malve auf dem Boden, den Kopf und Blick nach rechts auf den Jungen neben sich gerichtet.

Frau Malve hat den Kopf nach rechts gewendet, der Blick ist auf Kai gerichtet. Kai hat den

Kopf weiterhin nach rechts gewandt und bewegt den Mund.

Frau Malve stemmt mit beiden Händen den eigenen Körper leicht nach oben und setzt ihn ein kleines Stück weiter rechts wieder ab. Sie hebt den rechten Arm, winkelt ihn an und bewegt ihn hinter Kai entlang, dabei lehnt sie ihren Oberkörper leicht zu ihm hinüber. Der rechte Arm fasst um Kai herum, ihre Hand schließt sich um seinen rechten Arm auf Höhe des Ellenbogens und zieht ihn in ihre Richtung. Gleichzeitig führt sie ihren linken Arm angewinkelt zwischen ihrem Oberkörper und Lolle durch und ihre linke Hand umfasst den linken Oberarm von Kai. Währenddessen blickt Kai immer noch den Jungen an seiner rechten Seite an, öffnet und schließt den Mund.

Kai bewegt sich mit Frau Malves ziehender Armbewegung mit nach links, der Oberkörper wird nach hinten bewegt, der Kopf sinkt nach vorn, Blick wird auf den Boden gerichtet und Mund ist geschlossen.

Frau Malves rechte Hand umfasst immer noch den Ellenbogen/Unterarm von Kai, schiebt diesen bis mitten vor seine Brust, ihr Arm bleibt um Kai herumgelegt und ihre linke Hand schiebt sich unter seine linke Schulter. Sie hebt ihn mit dem rechten Arm an, zieht ihn gleichzeitig in aufsteigender Bewegung (bis beide Köpfe auf einer Höhe sind) über ihr rechtes Bein und setzt ihn dann auf ihrem Bein ab.

Kopf und Blick hält Kai auf den Boden vor ihm gerichtet. Seine Beine hängen herab.

Frau Malves rechter Arm bleibt um seinen Oberkörper gelegt und die rechte Hand umfasst den linken Unterarm von Kai, die linke Hand legt sie locker auf seine rechte Hand. Kai zieht seine rechte Hand unter der linken Hand von Frau Malve weg, winkelt die Knie zu einem rechten Winkel an, indem er die Füße zu sich heran zieht.

Frau Malve lässt die linke Hand von Kais Hand gleiten, zieht den linken Arm wieder halb hinter Lolle durch und winkelt ihn an. Kai bewegt seinen Unterkörper dabei leicht vorwärts. Gleichzeitig wird Ihr Oberkörper leicht nach hinten geneigt. Kai führt beide Hände zwischen seinen Oberschenkeln zusammen. Kopf und Blick sind auf den Boden gerichtet, er macht eine leichte Kopfbewegung nach rechts. Frau Malve führt ihre rechte Hand zu einer Faust zusammen, hält den Arm stark angewinkelt eng vor der Brust von Kai fest. Mit dem rechten Arm hebt sie Kai nach oben, ohne die Stellung des Armes zu verändern. Mit dem linken Arm greift sie unter seinem linken Arm an seinen Oberkörper und unterstützt die Hebung. Der Oberkörper wird kurz leicht nach hinten geneigt.

Dann setzt Frau Malve Kai wieder auf ihrem rechten Oberschenkel ab. Kopf und Blick sind erst leicht nach unten gerichtet, dann dreht sie den Kopf in leichter Seitwärtsneigung nach rechts, bis ihr Gesicht an seiner Wange ist. Ihr Blick ist über seine Schulter gerichtet.

Frau Malve öffnet den Griff um seinen Brustkorb und legt ihre rechte Hand auf seinen Knien ab. Die linke Hand ist unter seiner Achsel um den Brustkorb gelegt. Sie hebt den Kopf wieder an. Ihr Oberkörper wird leicht vorgebeugt.

Frau Malve senkt ihren rechten Arm zwischen die Beine von Kai, greift dann mit der rechten Hand unter dem rechten Bein durch um den linken Unterschenkel (um das Schienbein) und zieht ihn aufwärts rückwärts zu sich heran. Kais Knie hebt sich bis vor seine Brust. Ihre linke Hand hebt den Körper unter der Achsel an, die rechte Hand zieht in einer Aufwärtsbewegung den Körper vor den Oberkörper von Frau Malve.

Kai lässt beide Arme vor dem Körper hängen, beide Hände hängen zwischen den Knien. Die Schultern sind bis unter die Ohren hochgeschoben, Knie sind angewinkelt. Blick ist geradeaus gerichtet.

Sie lässt den Körper von Kai vor sich auf ihr rechtes Bein sinken. Kopf und Blick gehen nach unten auf Lolle (die noch zwischen ihren Beinen sitzt und sie anschaut). Frau Malve öffnet und schließt den Mund. Kai lässt den Oberkörper leicht einsinken und führt beide Ellenbogen zwischen die eigenen Knie. Die Hände hält er verschränkt.

Er dreht den Kopf und blickt über seine linke Schulter zu Lolle.

Frau Malve sitzt mit nach vorn geneigtem Oberkörper und beugt den Kopf nach unten, ihr Blick ist auf Lolle gerichtet. Kurz hebt sie den Kopf an, und senkt ihn dann wieder.

Kai sinkt mit dem Oberkörper weiter in sich zusammen, Kopf und Blick sind nach vorn unten in den Kreis gerichtet. Frau Malve (den Mund öffnend und schließend) macht mit dem Oberkörper eine leichte Rechtsbewegung, legt ihren Kopf an den Kopf von Kai, ihr Kopf ist dabei nach links und ihr Blick seitlich auf Lolle gerichtet.

Kai rutscht, während er den Oberkörper sinken lässt, von Frau Malves Bein, hebt dabei seinen rechten Arm und fasst sich mit der Hand an die Nasenwurzel. Mit der rechten, ausgebreiteten Hand wischt Kai von unten nach oben an seiner Nase lang.

Frau Malve hat den rechten Arm lose hinter seinem Rücken um den Oberkörper von Kai gelegt, die Hand greift mit gespreizten Fingern seine linke Hand und umfasst sie. Sie beugt den Kopf noch tiefer, der Blick bleibt bei Lolle. Frau Malve öffnet und schließt währenddessen den Mund. Lolle hat beide Hände vor dem Mund, die linke Hand bewegt sich mit dem Mundwinkel mit, sie öffnet und schließt den Mund, ihr Blick ist nach vorn gerichtet.

Kai hebt sein rechtes Bein an, setzt es ein Stück in den Raum hinein, beugt den Oberkörper vor, der rechte Arm folgt der Beinbewegung. Er beugt den Oberkörper vor, hebt den linken Arm an. Dann dreht er den Oberkörper nach rechts. Seinen linken Arm klemmt er zwischen sich und Frau Malve und schiebt seinen Körper nach rechts. Frau Malve beugt den

Oberkörper leicht vor, beide Hände umfassen den Oberkörper von Kai. Sie wendet ihm den Blick zu und hebt ihn an, bis sein Kopf ein Stück über ihrem ist. Dabei beugt sie ihren Oberkörper nach links.

Dann setzt sie ihn auf ihrem Oberschenkel ab, löst die rechte Hand und greift mit ihr um seinen Oberkörper herum an seine linke Hüfte. Sie löst die linke Hand, streckt ihren linken Arm und fasst unter seinen linken Oberschenkel. Nun hebt sie ihn erneut mit einer nach hinten gerichteten Bewegung an und zieht ihn zu sich heran. Nun löst sie ihre rechte Hand von seinem Oberkörper und führt sie über sein rechtes Bein unter sein linkes Knie. Sie wendet ihren Kopf wieder Lolle zu, öffnet und schließt den Mund.

Kai sitzt mit angewinkelten Knien auf dem rechten Oberschenkel von Frau Malve, die Arme liegen angewinkelt auf den Armen von Frau Malve. Der Kopf ist an Frau Malves Kopf gelegt und leicht nach rechts geneigt.

Kai hebt seinen rechten Arm vor den Körper über den eigenen Kopf nach hinten. Dann hebt er das linke Bein und schiebt den eigenen Oberkörper unter dem rechten Arm von Frau Malve nach hinten, von ihrem Schoß hinunter. Frau Malves linke Hand hält den linken Oberschenkel von Kai in seiner Kniekehle fest.

Er hebt das linke Bein so hoch, dass es unter seinem Kinn angewinkelt in den Raum zeigt. Der rechte Oberarm ist neben dem Kopf nach oben abgewinkelt, der Unterarm hängt vor dem Gesicht nach vorn/unten; die Hand hängt hinunter.

Frau Malve öffnet beide Hände leicht, sie bleiben aber am Körper von Kai positioniert. Er rutscht von Frau Malves Bein rechts hinunter.

Sein rechter Arm wird dabei erst abgesenkt, dann wieder im Schultergelenk nach oben bewegt. Sie hebt den Kopf etwas an, fasst mit beiden Händen fester zu und zieht gleichzeitig Kai etwas an sich heran. Dann senkt sie den Kopf wieder, Blick auf Lolle gerichtet.

Er führt beide Knie vor dem Körper zusammen und streckt dann das rechte Bein nach vorn aus. Sein Blick ist nach vorn gerichtet.

Er lehnt sich ganz leicht nach rechts, Kopf ist erhoben und Blick geradeaus. Frau Malve dreht den Kopf von Lolle weg, richtet den Blick auf Kai.

Frau Malve hebt den Kopf leicht an, dreht ihn nach links, blickt in den Kreis, bleibt mit eingesunkenem Oberkörper sitzen. Sie öffnet und schließt den Mund.

Reflektierende Interpretation:

Umsetzen: Rechts neben Frau Malve sitzt Kai (5), der verbal mit seinem rechten Sitznachbarn

kommuniziert. Beide sind nicht am Kreisgeschehen beteiligt. Frau Malve beugt ihren Oberkörper leicht nach rechts, Kai entgegen; bewegt beide Arme zu ihm hinüber. Dabei fädelt sie ihren linken Arm zwischen ihrem und Lolles Oberkörper durch. Dann fasst sie Kai mit der rechten Hand am rechten Ellenbogen und mit der linken Hand unter seinem linken Oberarm um den Brustkorb und zieht ihn zu sich herüber. In dem Moment, wo Frau Malve Kai rückwärts zu sich auf das rechte Bein zieht, unterbricht Kai die verbale Kommunikation mit seinem Nachbarn. Er dreht sich nicht zu Frau Malve um oder protestiert verbal gegen seine Versetzung auf ihr Bein, er zieht nur die Beine etwas an und stellt die Beine im rechten Winkel im Knie ab. Dann beugt er seinen Oberkörper etwas vor, um Abstand zu Frau Malve zu bekommen. Frau Malve verstärkt daraufhin ihren Griff an seinen rechten Arm und hält ihn in Position (an ihrem Oberkörper) und hebt ihn dann an seinem Arm erneut etwas hoch und setzt ihn wieder auf ihrem Oberschenkel ab; gleichzeitig lehnt sie sich etwas zurück, wie um das Gleichgewicht zu halten. Sie streckt den Kopf vor, sieht Kai über die linke Schulter. Frau Malve verstärkt ihren Zugriff nochmals, umfasst Kais rechten Unterschenkel am Schienbein mit ihrer rechten Hand und zieht Kai noch näher zu sich heran, sein Knie wird dabei bis vor die Brust angezogen – sie faltet ihn quasi zusammen. Kai lässt den Körper in sich zusammenfallen, beide Arme hängen zwischen seinen Beinen lang herunter, sein Kopf ist gesenkt. Er hängt sozusagen wie eine Marionette zwischen und an ihren Händen.

Lolle dreht sich nun um und schaut Frau Malve ins Gesicht – Frau Malve senkt daraufhin den Kopf und erwidert den Blickkontakt. Dabei spricht sie (zu wem kann nicht verstanden werden). Kai lässt seinen Oberkörper nun in zwei Etappen in sich zusammenfallen, beobachtet dabei kurz Lolle, um dann wieder nach vorn unten in den Kreis zu schauen. Frau Malve moderiert weiterhin das Kreisgeschehen, bewegt ihren Oberkörper leicht nach rechts, lehnt ihren Hinterkopf an Kais Kopf, um Lolle direkt ins Gesicht schauen zu können. In dieser Bewegung rutscht Kai leicht von ihrem Bein hinunter – wie in einem Ablenkungsmanöver hebt Kai seinen rechten Arm und wischt sich mit der Hand über die Nase. Frau Malve hat aber nicht die Kontrolle über Kai abgegeben – ihr rechter Arm liegt um seinen Oberkörper herum und hält seinen linken Arm fest. Er sitzt also wie eingewickelt (gefesselt) auf ihrem Bein. Kai versucht den Ausbruch. Er setzt sein rechtes Bein ein Stück vor, verlagert den Körperschwerpunkt nach vorn, schiebt seinen rechten Arm zwischen sich und Frau Malve und dreht sich dabei nach rechts – er windet sich quasi aus ihrer Umarmung. Sofort greifen beide Arme von Frau Malve zu. Nachdem sie ihn (wie oben beschrieben) mehrmals in Richtung ihres Oberkörpers gezogen hat und dabei seinen Körper mehr oder weniger bewegt (verbogen) hat, hebt sie ihn nun an, bis sein Kopf etwas über ihrem ist und setzt ihn dann

wieder auf ihrem Bein ab.

Nun hält sie ihn wieder umarmt, diesmal hält ihr rechter Arm aber sein linkes Knie, der Arm verläuft also diagonal von rechts oben nach links unten über seinen Oberkörper – wie ein Sicherheitsgurt im Auto. Kai versucht, unter ihrem Arm nach rechts hinten wegzutauchen. Er fädelt erst seinen rechten Arm unter ihren Arm vor und versucht, den ganzen Körper nach hinten in die Lücke rutschen zu lassen. Frau Malve lässt aber sein Knie nicht los und so hebt sich sein linkes Bein mit dem rechten Winkel im Knie, bis es mit dem Knie an sein Kinn reicht und sein rechter Arm nach vorn oben gestreckt den Unterarm vor ihm herabhängen lässt. Wieder wird Kai zusammengefaltet. Immer noch ist Kais Mund geschlossen. Frau Malve lässt nun locker, Kai rutscht von ihrem Oberschenkel hinunter, bleibt aber von ihren Armen umfassen. Frau Malve zieht ihn etwas an sich heran, aber nur so weit, dass er genau und mit Tuchfühlung neben ihr sitzt. Sie entlässt ihn also nicht aus ihrem Zugriffsbereich.

Formulierende Interpretation Szene 5

Vorlauf: Die Kinder sind im Raum verstreut. Sie sitzen auf dem Boden und sind mit verschiedenen Dingen beschäftigt. Außer den Kindern ist nur Frau Malve im Raum, sie geht von Kind zu Kind.

Basteln 01:11:51 – 01:12:27

Paul sitzt auf seinen Knien im Raum, die Arme neben dem Oberkörper, der leicht vornüber gebeugt ist, leicht angewinkelt, die Hände sind nicht zu sehen. Er hat den Kopf angehoben, den Blick auf Frau Malve gerichtet.

Frau Malve steht ca. 1,5 m vor Paul im Raum, den Blick auf ihn gerichtet. Sie geht mit einem großen und zwei kleinen Schritten auf seine rechte Körperhälfte zu. Dabei richtet sie den Blick auf das Blatt und beugt den Oberkörper etwas nach vorn. Den rechten Arm hat sie nach oben gebogen, die Hand an der Stirn.

Paul senkt den Kopf und blickt auf das vor ihm liegende Blatt Papier.

Frau Malve führt eine leichte Rechtsdrehung aus, so dass sie fast parallel zu Paul steht, nimmt beide Arme an die Hose auf Höhe der Taschen, zieht die Hose etwas hoch und beugt sich hinunter, die Knie knicken ein. Sie nimmt beide Arme vor den Körper, breitet die Finger aus und stützt sich auf dem Boden ab. Sie führt eine Vorwärtsbewegung aus, setzt sich auf die Knie und beugt sich über das Blatt. Dann setzt sie sich leicht nach hinten auf ihre Füße um sich dann erneut über das Blatt zu beugen. Ihr Kopf befindet sich dicht vor Pauls Kopf.

Er blickt vom Papier auf und wendet sein Gesicht Frau Malve zu. Er hält seinen Kopf so, dass

sein Mund genau vor ihrem Ohr ist. Frau Malve bewegt den Kopf etwas seitwärts auf Paul zu, dann senkt sie den Kopf etwas ab. Ihr Blick bleibt auf das Papier gerichtet. Er senkt einmal kurz den Kopf, hebt ihn dann wieder. Sein Gesicht bleibt auf Frau Malves rechter Kopfhälfte gerichtet.

Dies wiederholt er fünfmal in unregelmäßigen Abständen. Dann lehnt er sich zurück und bewegt den Oberkörper leicht nach links. Sein Blick bleibt auf das vor ihm liegende Blatt gerichtet. Paul hebt den Blick, der Kopf geht ganz leicht nach oben, Blick zu Frau Malve, Mund öffnet und schließt sich, dabei bewegt sich der Kopf leicht hin und her (li,re). Frau Malve dreht den Kopf nach links, Gesicht ist auf seiner Gesichtshöhe, ihm zugewandt.

Frau Malve dreht den Kopf wieder nach rechts, richtet den Blick wieder auf das Blatt.

Dann sieht sie erneut zu Paul (Hinterkopf in Richtung Kamera, Sprechgeräusch). Sein Blick geht erst wieder auf das Blatt, dann zurück zu Frau Malve. Erneut öffnet und schließt sich sein Mund.

Paul streckt den linken Arm vor in Richtung Blatt, lässt ihn dann wieder sinken.

Frau Malve wendet den Kopf von Pauls Gesicht ab zum Blatt.

Noch einmal dreht sie den Kopf zu Paul (Sprechgeräusch). Er hebt den Blick zu Frau Malve.

Dann dreht sie ihr Gesicht zurück zum Blatt.

Paul senkt den Oberkörper über sein Blatt, Kopf ist gesenkt. Beide Arme bewegen sich.

Frau Malve stützt sich mit den Händen auf dem Boden ab, nimmt dann beide Arme vor und setzt sie vor ihrem Körper in rechter Richtung wieder ab. Sie nimmt erst das rechte, dann das linke Knie vom Boden und geht auf allen Vieren zum nächsten Kind.

Reflektierende Interpretation:

Basteln: Paul (5) sitzt auf allen Vieren auf dem Boden und blickt auf ein vor ihm liegendes Blatt. Frau Malve steht in seiner Nähe und beobachtet ihn erst und als er den Blickkontakt zu ihr aufnimmt, geht sie zu ihm zu. Auch sie geht auf die Knie und setzt sich in derselben Weise neben Paul. Sprachliche Kommunikation ist nicht zu hören, da beide die Köpfe sehr eng beieinander haben, sie buchstäblich zusammenstecken. Mehrfach unterbrechen beide den Blickkontakt zueinander, um immer wieder auf das Blatt zu schauen. Dann beginnt Paul, mit seinen Händen etwas auf dem Blatt zu tun und Frau Malve verlässt, immer noch auf allen Vieren, den Platz neben ihm und krabbelt in Richtung eines anderen Kindes.

Fallbeschreibung Frau Malve

Frau Malve ist in ihrer Kommunikation sehr körpergebunden. Sie nutzt ihren Körper sowohl als alleiniges Kommunikationsmittel als auch zur Ergänzung – sozusagen wie einen zweiten Kanal. In der ersten Szene nutzt sie den Körper entschieden als Barriere, indem sie Ella festhält und körperlich bremst. Während des Moderierens des Kreisgeschehens hat sie ihren Körper (und auch mit Kraft, nicht nur zur Demonstration) parallel zur verbalen Kommunikation genutzt. Sie hat mit Kai nicht ein Wort gewechselt, aber in der Szene (die im Original über 7 Minuten läuft) ständig körpergebunden mit ihm kommuniziert und ihre Vorstellungen von situationsgerechtem Verhalten deutlich gemacht und von ihm eingefordert. Dieser zweite Kanal funktioniert bei Frau Malve auch thematisch losgelöst von der verbalen Kommunikation. Im Kreisgespräch ging es um Geburtstage, Geschenke usw. und Frau Malve hat parallel dazu einen Machtkampf mit Kai ausgefochten. Sie begreift ihren Körper also durchaus als aussagefähiges Kommunikationsmittel und setzt ihn ganz bewusst als solches ein.

Sie ist durchaus auch in der Lage, ihren Körper als benutzbare Plattform anzubieten (Lolle kann ihren Oberkörper an ihrem anlehnen und ganz entspannt wie auf einer Liege liegen). Allerdings entzieht sie Lolle den Körper, als diese beginnt das Geschehen im Kreis zu stören (in der Wahrnehmung von Frau Malve). Sie setzt ihren Körper also nicht nur als Druckmittel ein, sondern kommuniziert in beide Richtungen sehr intensiv mit ihm. Körperliche Nähe ist ihr nicht unangenehm, sie weicht ihr an keiner Stelle aus. Dabei erscheint Nähe nicht immer als intim und zärtlich gemeint; Frau Malve bietet ihren Körper auch als Streit- oder Reibungsfläche. Über allen interpretierten Szenen steht die Orientierung an ihren eigenen Vorstellungen und deren Durchsetzung bzw. Umsetzung. Frau Malve agiert körperlich ganz deutlich an der Herstellung hierarchischer Beziehungen orientiert.

3.6.2 Frau Lilie

Vorlauf: Es ist kurz vor acht Uhr morgens, Frau Lilie und Frau Aster sind in einem ca. 30m² großen Raum mit 11 Kindern unterwegs. Die Kamera steht in einem Regal auf Schulterhöhe. Rechts außerhalb des Bildes steht ein großes massives Holzgerüst, das mit Tüchern und Decken zugehängt ist. Diagonal dahinter ist die Tür zu dem Raum. Links direkt neben der Kamera ist auch eine Tür, die in einen zweiten Raum führt. In der Mitte des Raumes stehen mehrere kleine Tische mit Stühlen darum. Gegenüber der Kamera (die schräg in den Raum

gerichtet ist) steht ein hoher Schrank als Raumteiler, dahinter befindet sich der Essbereich, ebenfalls mit mehreren aneinandergereiht stehenden Tischen und Stühlen. Der Raum ist somit geteilt in eine Spielzone und einen Bereich, in dem über eine längere Zeit hinweg gefrühstückt werden kann. Während der gesamten Filmzeit sitzen dort verschiedene Kinder.

Formulierende Interpretation Szene 1

Kette fädeln 00:01:27 – 00:01:35

Frau Lilie steht neben einem großen niedrigen Tisch in der Mitte des Raumes. Sie stützt sich mit der rechten Hand mit gespreizten Fingern auf der Ecke des Tisches ab und zieht mit dem linken Arm einen kleinen Stuhl hinter sich heran. Sie ist leicht vornüber gebeugt und hat das Gesicht auf Anni gerichtet. Dann knicken ihre Knie ein und sie setzt sich mit geöffneten Knien auf den Stuhl. Beide Arme sind angewinkelt über ihren Oberschenkeln. Anni geht direkt auf Frau Lilie zu, beide Arme vor der Brust halten ein Kettenband. Sie geht bis zwischen die geöffneten Knie von Frau Lilie. Annis Blick ist dabei auf die eigenen Hände gerichtet.

Frau Lilie bewegt beide Arme vor den Körper, auf die Hände von Anni zu. Sie umfasst mit beiden Händen die Hände von Anni. Blick ist auf Annis Hände gerichtet, während ihr Mund sich öffnet und schließt.

Anni selbst hebt den Kopf und dreht ihn nach links, in Richtung des anderen Mädchens.

Frau Lilie dreht ihren Kopf nach rechts und blickt zu dem hinterm Tisch stehenden Mädchen. Dann dreht sie den Kopf zurück.

Anni zieht die Hände mit dem Kettenband nach unten, unter den Händen von Frau Lilie heraus, öffnet den Mund. Dann dreht sie den Kopf zurück in Richtung Frau Lilie. Gleichzeitig öffnet Frau Lilie beide Hände und hebt beide Unterarme nach oben, hält sie mit geöffneten Handinnenflächen still. Wieder öffnet und schließt sich ihr Mund. Anni dreht sich nach links zum Tisch. Sie zieht beide Arme mit angewinkelten Unterarmen bis über den Kopf nach oben und legt die Kette auf den Tisch vor sich.

Reflektierende Interpretation:

Kette fädeln: Frau Lilie greift sich einen kleinen Stuhl und setzt sich an den Tisch. Annie (4) tritt zu ihr, bis in die geöffneten Beine direkt vor sie und blickt dabei auf ihre eigenen Hände, in denen sie eine Kettenschnur mit einigen Perlen hält. Frau Lilie greift nun mit beiden

Händen jeweils zu Annis Händen und spricht dabei, den Blick hat sie auf die Hände/Kette gerichtet. Anni dreht in dem Moment den Kopf zur Seite und blickt zu einem anderen Mädchen am Tisch. Frau Lilie blickt nun auch kurz zu dem anderen Mädchen hinüber. Anni entzieht Frau Lilie ihre Hände, indem sie sie nach unten wegzieht und Frau Lilie dabei anblickt. Frau Lilie hebt beide Arme in die Höhe („ich ergebe mich“) und hält beide Handinnenflächen Anni entgegen. Sie spricht dabei zu Anni. Die Hand-Arm-Bewegung stellt einen deutlichen Rückzug, eine Aufgabe dar. Anni dreht sich aus der Kommunikation raus und wendet sich dem Tisch zu und legt die Kette darauf ab.

Formulierende Interpretation Szene 2

Taschenbesichtigung 00:04:24 – 00:05:28

Frau Lilie erhebt sich vom Stuhl, steht mit geöffneten Beinen und leicht angewinkelten Knien. Petra betritt den Filmbereich der Kamera und geht vor bis an den Nachbartisch, hält ihren Rucksack in den Händen vor dem Bauch und folgt mit ihren Augen dem Stuhl.

Mit der rechten Hand stützt sie sich auf dem Tisch ab, den linken Arm führt sie zwischen ihren Beinen nach hinten und fasst den Stuhl. Sie zieht ihn zwischen ihren Beinen durch und schiebt ihn vor sich an den Tisch. Petra hebt den Kopf, sieht zu Frau Lilie hinauf, fasst ihren Rucksack neu und geht einen halben Schritt auf Frau Lilie zu. Dann streckt Frau Lilie die Beine durch, richtet den Oberkörper auf, bis er die Senkrechte erreicht hat und dreht den Oberkörper leicht nach links, in Richtung von Petra. Ihr Kopf ist gesenkt und auf Petra gerichtet. Frau Lilie hebt den rechten Arm und legt die in der Hand hängende Kette auf den Tisch. Dabei macht sie einen Schritt mit dem linken Bein auf Petra zu, sie öffnet und schließt dabei den Mund. Sie streckt den linken Arm nach vorn, beugt den Oberkörper vor. Frau Lilie

stützt sich beim Hinabbeugen mit der linken Hand auf dem Tisch neben Petra ab, knickt die Knie ein und geht vor Petra in die Hocke, Oberkörper bewegt sich wieder in die Senkrechte. Der Kopf und Blick sind auf Petra gerichtet. Währenddessen öffnet und schließt sich Frau Lilies Mund.

Beide Arme sind nun im rechten Winkel nach vorn gebogen, die linke Hand fasst die Tischkante, die rechte liegt mit dem Unterarm auf dem rechten Oberschenkel von Frau Lilie. Petra hält mit der linken Hand ihren Rucksack, senkt den Kopf und hebt den rechten Arm nach vorn über den Rucksack. Mit der rechten Hand fasst sie an den Verschluss ihres Rucksackes. Die linke Hand greift nach dem Deckel, die rechte ist auf dem Verschluss. Frau Lilie beugt sich leicht vor, öffnet und schließt den Mund. Dabei bewegt sie den Kopf auf und ab. Petra blickt zu Frau Lilie und bewegt den Kopf mehrmals auf und ab.

Dann öffnet sie mit der linken Hand den Deckel und greift mit der rechten Hand in den Rucksack. Mit der rechten Hand holt Petra eine grüne Plastebüchse aus dem Rucksack. Sie hat den Kopf gesenkt und blickt an der Brotbüchse vorbei in den Rucksack. Frau Lilie stellt ihr linkes Bein etwas auf und verlagert ihr Gewicht auf das Rechte. Dann streckt sie ihren Kopf nach vorn über den Rucksack und blickt hinein. Sie hebt ihre linke Hand, fasst mit den Fingern an den Rucksack, zieht die Vorderseite leicht zu sich und sieht hinein. Gleichzeitig hebt sie die rechte Hand und tippt mit dem ausgestreckten Zeigefinger mehrmals leicht auf die Plastebüchse. Dabei hebt sie den Kopf und blickt Petra an und öffnet und schließt den Mund. Petra behält ihren Kopf auf den Rucksack gerichtet, dreht die Plastebüchse in der Hand und steckt sie in den Rucksack zurück. Dann drückt sie mit der rechten Hand und dem rechten Unterarm den Deckel des Rucksackes an ihren Oberkörper und lässt mit der linken Hand den Deckel los. Sie nimmt die Hand unten an den Rucksack, löst die rechte Hand vom Deckel und greift an den Verschluss. Dann lässt ihre linke hand den Rucksack unten wieder los, greift an den Deckel und klappt ihn nach vorn unten.

Frau Lilie hebt die rechte Hand vom Oberschenkel und tippt mehrmals mit dem Zeigefinger auf die Vorderseite des Rucksacks. Dabei hebt sie den Kopf leicht und sieht Petra an. Dann zieht sie die Hand zurück, legt sie auf ihre linke Hand und neigt den Kopf etwas zur Seite. Der Blick bleibt auf Petra gerichtet. Frau Lilie lehnt sich erneut vor und senkt den Kopf in Richtung Rucksack.

Petra öffnet den Rucksack erneut und greift mit der rechten Hand hinein und holt einen Gegenstand halb heraus. Dabei hebt sie den Kopf und blickt Frau Lilie an. Dann steckt sie den Gegenstand wieder zurück und greift mit der rechten Hand an den Deckel und klappt ihn zu. Sie beugt sich leicht vornüber, lässt den Rucksack kurz tiefer gleiten, hebt ihn dann aber

wieder an. Dabei führt sie mit ihrer rechten Hand den Deckel auf den Verschluss und drückt zu. Frau Lilie geht etwas tiefer in die Knie, das Gesicht Petra zugewandt. Dann dreht sie den Kopf nach links und rechts im Wechsel.

Sie geht in die Knie und hebt dann den Rucksack mit beiden Händen bis auf Schulterhöhe hoch und richtet sich dabei wieder auf. Ihr Blick ist auf den Rucksack gerichtet. Frau Lilie öffnet und schließt währenddessen den Mund.

Frau Lilie hebt beide Hände leicht an und führt sie über ihren Knien zusammen. Dann sinken ihre Hände wieder zwischen die Knie und sie legt den Kopf leicht auf die rechte Schulter, der Blick bleibt bei Petra, sie öffnet und schließt den Mund.

Petra drückt mit dem linken Arm den Rucksack an ihren Oberkörper und hält mit der linken Hand den Deckel zu. Sie lässt mit der linken Hand den Deckel los, greift erneut nach dem Verschluss und klappt den Deckel zu.

Wieder lässt sie den Deckel los und greift neu nach ihm. Dies wiederholt sie dreimal, dann geht sie einen halben Schritt zurück, dabei hält sie den Rucksack vor der Brust und drückt mit beiden Händen den Deckel zu. Frau Lilie lehnt sich ein wenig zurück und hat den Blick auf Petra gerichtet. Sie öffnet und schließt den Mund und bewegt den Kopf leicht nach oben und unten.

Reflektierende Interpretation:

Taschenbesichtigung: Frau Lilie sitzt noch am selben Tisch wie in den vorangegangenen Szenen. Petra (4) betritt den Kamerabereich, sie hält ihren Rucksack in den Armen vor ihrem Körper und bleibt dann stehen. Sie geht erst auf Frau Lilie zu, als diese sich vom Stuhl erhebt und ihr entgegen kommt. Frau Lilie hält noch die Kette in der Hand, legt diese auf dem Tisch ab und geht Petra entgegen, dabei spricht sie mit ihr. Sie beugt sich vor Petra hinab und geht, sich auf dem neben Petra stehenden Tisch abstützend, in die Hocke. Nun, da Petra die volle Aufmerksamkeit von Frau Lilie sicher ist, beugt sie sich über ihren Rucksack und öffnet ihn, um ihre Brotbüchse herauszuholen. Diese zeigt sie Frau Lilie. Frau Lilie spricht die ganze Zeit mit Petra, diese nickt nun. Petra blickt an ihrer Brotbüchse vorbei in ihren Rucksack, Frau Lilie folgt erst mit den Augen, dann mit ihrer Hand dem Blick von Petra (sie zieht den Rucksack etwas auseinander, um besser hineinschauen zu können); Petra entzieht sich bzw. ihren Rucksack diesem Eingriff nicht, sie scheint damit einverstanden. Petra antwortet nicht und blickt auch nicht auf, um Einverständnis oder Verständnis zu dem von Frau Lilie Gesagten zu demonstrieren sondern schließt den Deckel des Rucksacks und Frau Lilie weist sie mit mehrmaligem Tippen an den Rucksack auf den Gesprächsgegenstand hin – sie weicht

sozusagen auf Zeige-Sprache aus. Frau Lilie beendet diesen Kommunikationsmodus, indem sie sich leicht zurücklehnt, die Hand zurücknimmt und Petra abwartend ansieht. Petra öffnet den Rucksack erneut, holt einen Gegenstand halb heraus, hebt daraufhin den Kopf und sieht Frau Lilie an. Es macht den Eindruck, Frau Lilie hat nach einem bestimmten Gegenstand in Petras Rucksack gefragt und Petra zeigt ihr diesen. Danach steckt sie ihn zurück in den Rucksack und versucht erneut, ihn zu schließen. Petra geht kurz etwas in die Knie, Frau Lilie folgt ihr in der Bewegung, indem sie ihren Oberkörper auch etwas absenkt. Sie beobachtet nicht Petras Hände mit dem Rucksack, sondern blickt ihr ins Gesicht und schüttelt sprechend den Mund. Petra hat Schwierigkeiten, den Rucksack zu schließen, Frau Lilie greift aber körperlich nicht ein; sie spricht verbal mit ihr, lässt sie aber allein probieren.

Formulierende Interpretation Szene 3

Diese Szene schließt an die vorherige an.

Vorbeifädeln 00:05:27 – 00:05:32

Susi kommt an Frau Lilies rechter Seite von hinten angelaufen. Sie hat ihr die Vorderseite zugewandt, den Kopf in Richtung Petra gewandt. Frau Lilie sitzt in der Hocke, beide Unterarme auf ihre Oberschenkel gelegt. Den Kopf hat sie Petra zugewandt. Susi legt ihre linke Hand auf den Rücken von Frau Lilie und bleibt neben ihr stehen. Dann dreht sie den Kopf nach rechts, auf Petra zu. Frau Lilie lehnt sich leicht nach hinten, hebt den rechten Arm vom Bein und zieht ihn nach hinten, zwischen sich und Susi durch.

Susi macht einen Schritt nach rechts, bleibt mit der Vorderseite Frau Lilie zugewandt, die Hand bleibt erst auf der Schulter von Frau Lilie liegen, dann löst sie ihre Hand und führt sie am eigenen Körper hinab. Frau Lilie holt in diesem Moment mit dem rechten Arm nach rechts aus und umfasst Susi, sie legt ihre Hand hinten auf die Oberschenkel (?), Sprechgeräusch von Frau Lilie.

Susi dreht ihren Körper eine Vierteldrehung nach rechts weg von Frau Lilie und geht aus dem Blickfeld der Kamera. Frau Lilie lässt den rechten Arm sinken und blickt Susi hinterher.

Reflektierende Interpretation.

Vorbeifädeln: Susi kommt zu der Situation, in deren zeitlichem Vorspann Frau Lilie mit Petra und deren Rucksack beschäftigt war. Frau Lilie ist mit ihrer Aufmerksamkeit bei Petra und Susi (4) dreht ihren Oberkörper zu ihr und legt ihr die Hand auf den Rücken. Daraufhin dreht

Frau Lilie ihren Kopf zu Susi, unterbricht ihren bestehenden Blickkontakt mit Petra und lässt sich leicht nach hinten sinken, um dann ihren Arm hinter Susi zu führen und sie ebenfalls zu berühren. Dabei spricht sie mit ihr. Susi bricht daraufhin sowohl den körperlichen als auch den Blickkontakt zu Frau Lilie ab und entfernt sich.

Formulierende Interpretation Szene 4

Vorlauf: Am großen Tisch mitten im Raum sitzen ca. 6 Kinder. Auf dem Tisch stehen verschieden große, flache Gefäße. In ihnen ist etwas Wasser mit Spülmittel und es ist viel Schaum in den Gefäßen. Die Kinder haben zum Teil Becher in der Hand, und pusten über Strohhalme Luft in das Spülwasser, so dass Schaum entsteht. Frau Lilie sitzt auf der der Kamera gegenüberliegenden Tischseite, so dass sie von vorn zu sehen ist.

Schaumübergabe 00:34:02 – 00:34:12

Greta sitzt am Tisch, Frau Lilie diagonal gegenüber. Sie erhebt beide Arme bis auf Gesichtshöhe und streckt sie über den Tisch Frau Lilie entgegen. Die Hände sind geöffnet, sie hebt sich etwas vom Stuhl. Sie spreizt die Finger. Zwischen/auf ihren Fingern befindet sich eine Schaumwolke.

Frau Lilie sitzt am Tisch, den Kopf und Blick Greta zugewandt. Greta hält beide Hände leicht geöffnet parallel, die Handflächen nach oben. Frau Lilie führt beide Arme angewinkelt nach oben, den Händen von Greta entgegen. Dann führt sie die geöffneten Hände bei gestreckten Armen von außen an die Hände von Greta, umfasst sie (Handfläche unten, Daumen oben), schließt die Hände um die Gretas und wischt, den Mund öffnend und schließend, mit einer Rückwärtsbewegung ziehend den Schaum von Gretas Händen. Sie zieht die Arme zurück, winkelt sie an und führt die Hände zusammen. Greta setzt sich wieder zurück auf den Stuhl, nimmt die Arme zurück an den Körper, die Hände bleiben geöffnet. Dann reibt sie die Handinnenflächen aneinander. Ihr Blick ist auf die eigenen Hände gerichtet.

Luna, ein anderes Mädchen am Tisch, sitzt rechts über Eck von Frau Lilie am Tisch und streckt ihr beide Arme entgegen. Frau Lilie öffnet ihre Hände wieder und streckt beide Arme zu Luna, dabei wendet sie ihren Blick zu Luna. Die Hände sind auch parallel zueinander, an ihnen ist etwas Schaum zu sehen. Frau Lilie öffnet und schließt den Mund, umfasst mit beiden Händen (Daumen oben, Handfläche unten) die Hände von Luna und streift den Schaum mit einer leichten Drehbewegung von Lunas Händen. Währenddessen dreht sie ihren Kopf kurz nach links zu den anderen am Tisch sitzenden Kindern, richtet ihn dann aber gleich wieder auf die Hände und öffnet und schließt den Mund.

Frau Lilie lässt die Hände von Luna los, zieht die Arme zurück und reibt dabei die Handinnenflächen aneinander. Gleichzeitig dreht sie ihren Oberkörper nach links.

Luna zieht die Hände zurück und senkt sie dabei auf den Tisch. Ihr Blick folgt ihren Händen.

Reflektierende Interpretation

Schaumübergabe: Frau Lilie sitzt mit mehreren Kindern um den großen Tisch. Auf ihm stehen mehrere, mit Spülwasser und Schaum gefüllte Gefäße. Die Kinder versuchen, mit Strohhalmen mehr Schaum zu produzieren. Greta (4) nimmt den Schaum in die Hände und riecht an ihm. Dann hält sie ihre Hände mit dem Schaum Frau Lilie hinüber. Diese umfasst nun Gretas Hände und streift den Schaum von ihren Händen. Dann reibt sie ihre Hände aneinander und zerreibt so den Schaum. Dabei spricht sie. Luna (4), die am selben Tisch sitzt, nimmt auch ihre Hände und hält sie Frau Lilie hin, auch sie hat Schaum an den Händen. Wieder umfasst Frau Lilie die ihr gereichten Hände und streift den Schaum ab. Anschließend zerreibt sie ihn wieder zwischen ihren Händen.

Formulierende Interpretation Szene 5

Vorlauf: Gegenüber der Kamera steht an der Wand ein kleiner Tisch mit drei Stühlen, die vierte Seite grenzt an die Wand. Frau Lilie und Anni sitzen sich gegenüber an diesem Tisch.

Kleberollenmanöver 00:44:40 – 00:45:34

Frau Lilie sitzt am Tisch, Anni gegenüber. Frau Lilie hält eine farblose Klebebandrolle in den Händen. Kopf und Blick sind auf ihre Hände gerichtet. Anni sitzt, ein Bein auf den Stuhl gelehnt, das Andere ist rechts neben dem Stuhl ausgestreckt, der Fuß steht auf dem Boden. Beide Arme sind angewinkelt auf den Tisch gelegt, der Oberkörper ist über den Tisch gelehnt. In der rechten Hand hält sie ein Pappplättchen, das sie hin und her schwingt. Sie nimmt das rechte Bein hoch und beugt das Knie, setzt sich auf beide Beine auf den Stuhl.

Anni hat den Kopf gesenkt; Frau Lilie streckt den linken Arm aus mit gestrecktem Zeigefinger auf Anni zu, an diesem klebt ein Streifen Klebeband.

Anni hebt den Kopf, blickt zu Frau Lilie, legt das Pappstück hin und greift mit der rechten Hand und ausgestreckten Fingern nach dem Klebestreifen und fasst zu. Der Blick schwenkt auf die Hand von Frau Lilie. Danach setzt sie sich leicht auf ihr linkes Bein und richtet den Oberkörper etwas auf. Frau Lilie hält die linke Hand noch mit ausgestrecktem Zeigefinger

über dem Tisch und zeigt auf einen zerrissenen Deckel einer Spielpackung. Anni dreht den Oberkörper leicht nach links und führt ihre Hände mit dem Klebestreifen zu dem Deckel. Kopf und Blick folgen den Händen. Frau Lilie zieht die Hand zurück und greift wieder zur Kleberolle in ihrer rechten Hand, der Blick ist auf die Hände von Anni gerichtet. Anni führt ihre Hände um die Ecker des Deckels und drückt mit beiden Händen gegen den Deckel. Dieser rutscht leicht von ihr weg, Frau Lilie führt ihren linken Arm vor und greift mit ihrer linken Hand über den gegenüberliegenden Rand des Deckels und fasst zu. Anni lässt den Deckel kurz los, fasst wieder zu und drückt das rechte Ende des Klebestreifens an dem Deckel fest. Dabei lehnt sie den Oberkörper etwas vor. Der Deckel rutscht wieder leicht von ihr weg in Richtung der linken Tischkante.

Anni lässt erneut mit der linken Hand den Deckel los, fasst nach dem linken Ende des Klebestreifens und zieht ihn um die Ecke des Deckels. Frau Lilie hält während der ganzen Zeit mit der linken Hand eine Ecke des Deckels fest, ihr Blick ist auf den Tisch gerichtet. Sie öffnet und schließt den Mund.

Anni fasst noch einmal neu nach dem Klebestreifen und drückt ihn um die Deckelecke. Dabei hebt sie den Kopf, dreht ihn nach links und sieht zum anderen Tisch hinüber. Dann geht ihr Blick zurück zu den eigenen Händen, sie streicht mit geöffneten Händen und gestreckten Fingern den Klebestreifen glatt und hebt dann beide Hände empor.

Anni legt die linke Hand an der Tischkante ab und hebt die andere Hand auf Brusthöhe empor, stoppt kurz die Bewegung, um dann die Hand zur Stirn zu heben und dort entlang zu streifen. Der Blick ist auf Frau Lilie gerichtet. Gleichzeitig hebt Frau Lilie die linke Hand vom Deckel und führt sie zur Kleberolle in ihrer rechten Hand.

Anni hebt ihre rechte Hand kurz vom Tisch, legt sie wieder ab und streckt sie dann halb erhoben Frau Lilie entgegen. Dabei ballt sie die Hand zur Faust, nur der Zeigefinger bleibt ausgestreckt. Die zusammengrollten Finger sind nach oben gedreht, der Handrücken zeigt zur Tischplatte. Der Arm wippt kurz zweimal auf und ab.

Frau Lilie hat beide Hände auf Brusthöhe erhoben, zieht an dem gelösten Klebestreifen und trennt ein Stück von der Rolle. Ihr Blick ist auf ihre Hände gerichtet. Diesen Klebestreifen reicht sie, über ihren linken Zeigefinger geklebt, Anni über den Tisch. Ihr Blick folgt ihrer Hand.

Anni legt ihren rechten Zeigefinger unter das eine Ende des Klebebandes, drückt dann den Daumen von oben auf den Zeigefinger und zieht die Hand zu sich zurück. Frau Lilie zieht ihre Hand ebenfalls zurück.

Mit der linken Hand löst Anni den Klebestreifen am einen Ende vom rechten Zeigefinger,

fasst mit der rechten Hand neu an das andere Ende. Dann lehnt sie sich vor, bückt sich dabei etwas und führt den Klebestreifen an dieselbe Ecke des Deckels.

Frau Lilie lehnt den linken Ellenbogen und Unterarm auf den Tisch und bewegt den Oberkörper leicht nach rechts, legt den Kopf etwas schräg, den Blick auf die Ecke des Deckels gerichtet, wo Anni gerade den Klebestreifen an den Deckel drückt.

Anni legt den Klebestreifen mit beiden Händen um die Deckelecke und drückt zu. Der Deckel rutscht wieder leicht von ihr weg. Frau Lilie greift mit der rechten Hand zum Deckel und hält ihn fest.

Anni streicht mit den Daumen am Klebestreifen entlang und löst dann beide Hände vom Deckel. Sie setzt sich auf, legt die linke Hand auf den Tischrand und hebt den rechten Arm über dem Tisch leicht an. Der Unterarm ist parallel zum Tisch in Richtung Frau Lilie gerichtet, die Hand dreht sie mit der Innenseite nach oben, die Finger sind ausgestreckt.

Frau Lilie hält die Kleberolle in den Händen, ihr Blick ist darauf gerichtet.

Anni winkelt ihre Finger leicht an und streckt sie, dies tut sie zweimal. Ihr Blick ist auf die Hände von Frau Lilie gerichtet. Frau Lilie hebt die Arme leicht an, dreht den Kopf leicht nach oben rechts, der Blick geht kurz zu dem rechts von ihr stehenden Tisch. Parallel trennt sie ein neues Stück Klebestreifen von der Rolle.

Dann rollt Anni alle Finger zusammen, nur der Zeigefinger bleibt ausgestreckt. Frau Lilie blickt zurück auf ihre Hände, streckt die linke Hand mit ausgestrecktem Zeigefinger und dem daran klebenden Stück Klebeband über den Tisch zu Anni. Anni nimmt die linke Hand und führt sie an ihren rechten Zeigefinger. Dann greift sie mit der linken Hand an den Klebestreifen und hält ihn zwischen beiden Händen. Erst dreht Frau Lilie ihren Kopf nach rechts, dann auch Anni ihren Kopf nach links zu dem anderen Tisch.

Reflektierende Interpretation:

Kleberollenmanöver: Der hier interpretierten Szene geht schon ein Teil der Interaktion voraus. In dieser ist Anni (4) an einem Tisch sitzend damit beschäftigt, von einer Kleberolle Klebstreifen abzureißen, um den Deckel einer Spielpackung zu reparieren. Anni zieht den Klebestreifen ungefähr 30 cm aus der Rolle, der klebt dann am Tisch fest und Anni zerrt eine Weile ohne Erfolg an der Rolle. Frau Lilie sitzt Anni gegenüber und nimmt (sprechend) die Kleberolle in die linke Hand, zieht sie über den Tisch und übernimmt für Anni das Abreißen des Klebebandes. Anni zeigt keinen Widerspruch, sondern wartet, dass sie ein Stück Klebeband von Frau Lilie erhält. Frau Lilie streckt ihren linken Arm mit einem Stück Klebeband am Zeigefinger zu Anni über den Tisch und spricht sie an. Anni nimmt daraufhin

das Klebeband von ihr entgegen und versucht, es an den Deckel zu kleben. Frau Lilie beobachtet Anni, greift mit ihren Händen wieder nach der Kleberolle. Als Anni der Deckel wegrutscht, greift Frau Lilie ein und hält den Deckel mit der linken Hand fest. Die tut sie ohne Aufforderung durch Anni – diese widerspricht aber auch nicht. Als Anni erfolgreich den Klebestreifen um den Deckel geklebt hat und beide Hände vom Deckel gelöst hat, nimmt auch Frau Lilie ihre Hand zurück und reißt ein neues Stück von der Rolle. Frau Lilie spricht während dieser Aktion, es macht den Eindruck, dass sie Anni etwas erzählt – Anni reagiert nicht erkennbar auf Frau Lilies Aussagen. Noch bevor Frau Lilie das nächste Stück Klebeband zu Anni hinüberreicht, hält Anni ihr die rechte Hand mit angewinkelten Fingern und ausgestrecktem Zeigefinger entgegen. Sie erwartet von Frau Lilie Nachschub und Frau Lilie kommt der Erwartung nach, sie reicht ihr das nächste Stück Klebeband am Zeigefinger über den Tisch und Anni nimmt es wieder mit ihrem Zeigefinger in Empfang. Als Anni sich mit dem Klebestreifen wieder dem Deckel zuwendet, beobachtet Frau Lilie ihr Vorgehen, sie folgt Annis Händen mit den Augen. Wieder rutscht Anni der Deckel leicht weg und Frau Lilie greift erneut unterstützend ein und hält den Deckel fest. Dann greift sie wieder zur Kleberolle und trennt ein neues Stück. Anni reicht nach erfolgreichem Festkleben den rechten Arm halb über den Tisch und stützt ihn mit dem Ellenbogen ab. Dann winkt sie auffordernd mit ihren Fingern, damit Frau Lilie das nächste Stück Kleberolle rüberreicht und diese kommt der Aufforderung sofort nach. Diese Interaktion zwischen den beiden funktioniert ohne Wortwechsel, denn Anni spricht kein Wort; offensichtlich gibt es ein beiderseitiges Einverständnis in den Sinn der Interaktion: Anni repariert und Frau Lilie beliefert sie dafür mit dem notwendigen Material. Und wenn es Anni nicht schnell genug geht, macht sie das körperlich deutlich und Frau Lilie versteht den wortwörtlichen „Wink mit dem Finger“.

Fallbeschreibung Frau Lilie

Frau Lilie ist eine eher defensive bis distanzierte körpersprachliche Interaktionspartnerin, sie wartet viel und übernimmt nur gelegentlich (siehe Szene Kette fädeln) die Führung. Ihren Körper nimmt sie schon auch als Medium zur Verständigung wahr, sie reagiert auf für sie sichtbare Anforderungen, auf die körperlich reagiert werden muss/kann. Als Anni ihr in der ersten Szene die Hände entzieht, zeigt Frau Lilie eine deutliche körperliche Reaktion – sie demonstriert ihren Rückzug geradezu übertrieben. Sie benutzt ihren Körper quasi als Demonstrationsfläche. Mit ihrem Körper unterstützt sie und reagiert sichtbar, ohne durch ihn etwas durchzusetzen. Er ist also kein Werkzeug, um ihre Vorstellungen umzusetzen (sei es

durch Kraft oder Körpergröße) bzw. eines der Kinder in seiner eigenen körperlichen Ausdrucksweise zu beschränken, sondern eine Plattform, durch die Frau Lilie ihrer geforderten Beteiligung an der jeweiligen Interaktion in der jeweils von den Kindern gewünschten Art und Weise gerecht werden kann. Frau Lilies immer wieder stattfindende verbale Kommunikation parallel zu der körperlichen zeigt auch, dass sie ihren Körper nicht als alleinigen Kanal benutzt, sondern eher als Reaktionsmittel, das in ihren Augen die verbale Kommunikation unterstützt. Auch lässt sich in der letzten Interaktion (Kleberollenmanöver) sehen, dass Frau Lilie nicht den Anspruch an die Führung einer Aktion erhebt. Sie entscheidet zwar, wann ein Unterfangen als gescheitert anzusehen ist und trifft dann (auch körperlich, indem sie Anni die Rolle Klebeband abnimmt) eine Entscheidung, lässt jedoch Raum für weitere Experimente, indem sie Anni in ihrem Tempo den Deckelrand kleben lässt. Sie findet sich schnell und wie selbstverständlich in der Rolle der „Zulieferin“ bzw. Unterstützerin wieder. Und sogar in der von ihr übernommenen Rolle der Unterstützenden bricht sie ihr Engagement sofort ab, sobald diese Erwartung an sie herangetragen bzw. ihr deutlich gemacht wird. In der Szene des Vorbeischlängelns von Susi ist zu sehen, dass Frau Lilie körperlich intimen Berührungen wie einer Umarmung nicht ausweicht oder sie versucht zu vermeiden. Allerdings wird auch hier deutlich, dass jeglicher Körperkontakt außerhalb ihrer Steuerung geschieht und sie immer in der reaktiven Position bleibt.

3.7 Komparative Analyse und sinngenetische Typenbildung

Innerhalb der komparativen Analyse werden Interaktionen mit gleichen Themen¹⁹⁵ sowohl innerhalb eines Falls (des Materials zu einer Erzieherin) als auch zwischen den verschiedenen Fällen verglichen. „Die spezifische Selektivität bei der Behandlung eines Themas, also der für dessen Bearbeitung ausschlaggebende Orientierungsrahmen (...) wird allerdings dadurch überhaupt erst sichtbar und begrifflich explizierbar, dass ich als Interpret Alternativen, d.h.

¹⁹⁵ In Textanalysen ist hier der Fokus auf die benannten Themen und ihre gleiche wie unterschiedliche Bearbeitung durch die Protagonisten gerichtet. In der hier vorliegenden Arbeit stehen gleiche Handlungen mehrerer Szenen bzw. Fälle (Erzieherin) in ihrer Art und Weise der Umsetzung und Gestaltung im Fokus.

Vergleichshorizonte, dagegenhalte (...).¹⁹⁶ Durch den Vergleich wird das zwischen den verschiedenen Fällen gemeinsame Dritte, das „Tertium Comparationis“¹⁹⁷ herausgearbeitet, sozusagen die Abstraktion des Orientierungsrahmens vollzogen.¹⁹⁸

Dieses allen Fällen Gemeinsame bildet die Typik, auf deren Grundlage dann auf der Suche nach den größtmöglichen Kontrasten innerhalb der Gemeinsamkeit die verschiedenen Typen gebildet werden. Die Typenbildung bleibt in dieser Arbeit auf der ersten Stufe, der sinngenetischen Typenbildung.¹⁹⁹ Diese ermöglichen die Beantwortung der Forschungsfrage nach körpersprachlichen Interaktionshabitus von Erzieherinnen in Interaktionen mit Jungen und Mädchen im Rahmen des Kita-Alltags.

Die folgenden Ausschnitte aus formulierenden Interpretationen der gefilmten Interaktionen sind folgenden inhaltlichen, aus dem Material rekonstruierten Themen zugeordnet:

1. Grüßen
2. Strukturieren (sowohl zeitlich wie räumlich)
3. Kontrollieren
4. Disziplinieren
5. Anbieten von Unterstützung

3.7.1 Grüßen

Eine zu der gefilmten Tageszeit wahrscheinlich häufige sichtbare Interaktion ist die des Grüßens. Erzieherinnen und Kinder kommen morgens in die Kita, treffen und grüßen einander. Dies geschieht nicht in allen Fällen mit körperlicher Beteiligung in Form von Kontaktaufnahmen, aber innerhalb des folgenden Fallmaterials auf diese Weise:

Frau Nelke (Szene2): Sie nimmt die rechte Hand hinunter, legt das Brötchen auf dem vor ihr stehenden Teller ab. Dann dreht sie die Hand so, dass die Handinnenfläche nach oben zeigt und streckt den Arm schräg vor dem eigenen Körper nach links gerichtet aus. Dabei bewegt sie den Mund und zieht die Fingerspitzen zweimal nach oben. Danach streckt sie die Fingerspitzen gerade und biegt auch den Daumen nach außen unten. Sie beugt sich etwas vor, den Blick die ganze Zeit geradeaus gerichtet. Von rechts bewegt sich nun erst sein rechter Arm, dann

¹⁹⁶ Bohnsack 2007a, S. 235

¹⁹⁷ Bohnsack 2007a, S. 235

¹⁹⁸ Vgl. Bohnsack 2007a, S. 236

¹⁹⁹ „Das generative (Sinn-) Muster bezeichnen wir – wie gesagt – als Orientierungsrahmen oder auch als Habitus. Eine darauf gerichtete (praxeologische) Typenbildung bezeichnen wir mit einem Begriff von Mannheim (1980, 85ff.) als eine *sinngenetische*.“ Bohnsack 2007a, S. 231

sein linker und schließlich Klaus ins Bild. Sein rechter Arm ist ausgestreckt, die Hand offen und die Handinnenfläche nach unten gerichtet. Die linke Hand führt er an die Tischkante, auch mit nach unten gerichteter Handinnenfläche. Sein Blick ist auf die Hand von Frau Nelke gerichtet. Er bewegt den Mund, legt seine rechte Hand von oben auf die geöffnete Hand von Frau Nelke. Sie schließt ihre rechte Hand und umfasst Klaus Hand und führt sie nach oben. Sie bewegt den Mund. Klaus senkt den Blick auf den Teller vor ihr, seine rechte Hand streift mit den ausgestreckten Fingern an der Tischkante entlang. Er bewegt den Mund, richtet den Kopf auf und blickt zu Frau Nelkes Gesicht hoch. Sie führt Klaus Hand in ihrer ein Stück nach unten und hebt sie dann wieder an. Klaus hat sein Hand nicht geschlossen, sie liegt offen in der von Frau Nelke. Sie bewegt den Mund, Klaus bewegt seinen Mund direkt danach. Dann löst sie ihre Hand und zieht sie zu sich heran.

Frau Nelke (Szene3): Frau Nelke senkt die rechte Hand auf Tischhöhe und Laura dreht beide Hände um, so dass die Handinnenfläche nach unten zeigt und legt beide Hände auf die Hand von Frau Nelke. Frau Nelke bewegt den Mund, Laura löst ihre rechte Hand von Frau Nelkes und hebt sie an ihr Ohr. Das Gesicht dreht sie leicht nach links, den Blick an Frau Nelke abwärts gerichtet vorbei. Dann bewegt sie den Blick weiter nach links zum Fenster. Die Hand am Hals/Ohr bewegt sich ein wenig, die linke Hand bleibt auf der von Frau Nelke liegen. Dann löst sie die rechte Hand von ihrem Ohr. Ein Mädchen direkt vor der Kamera unterbricht kurz den Blick auf Laura und Frau Nelke (ca. 1,5 Sekunden lang). Als das Mädchen den Kopf wieder aus dem Bild nimmt, hält Frau Nelke die rechte Hand von Laura in ihrer linken Hand. Laura dreht den Kopf wieder vom Fenster zu Frau Nelke zurück. Diese hebt und senkt ihren Kopf, bewegt den Mund und hat den Blick auf Laura gerichtet. Frau Nelke öffnet ihre linke Hand.

Laura zieht nun ihre rechte Hand zurück und führt sie an die linke, vor ihrem Körper herunter hängende Hand bzw. an den linken Ärmel ihres Pullovers.

In beiden Szenen beginnt Frau Nelke die Interaktion, indem sie ihre Hand vorstreckt bzw. umdreht und so zu erkennen gibt, dass sie bereit ist, den formalen Akt des Händegebens zu vollziehen. Sie reicht den Kindern die Hand. Sowohl Klaus als auch Laura sind in die Form des Grüßens eingeweiht, wissen also, welche Reaktion Frau Nelke von ihnen erwartet, wenn sie ihnen die Hand entgegenstreckt. Bei Klaus ist das Entgegenstrecken der Hand überhaupt erst das Zeichen für ihn, zu Frau Nelke zu gehen, um sie zu grüßen. Er hätte aufgrund seiner Entfernung zu Frau Nelke diese auch rufend oder winkend begrüßen können; aber Frau Nelke fordert mit dem Ausstrecken der Hand sein Erscheinen vor ihrem Stuhl ein.

In beiden Szenen sitzt Frau Nelke und die Kinder werden entweder von ihr aufgefordert, zu ihr zu kommen oder sie gehen (in diesem Moment) unaufgefordert an sie heran, um zu grüßen.

Frau Nelke ist ebenfalls diejenige, die die Hand als erste hingibt und die die Hände wieder voneinander löst – in beiden Fällen. Sie definiert quasi den Beginn und das Ende dieses

formalen Aktes. Als formal ist er in diesem Fall aufgrund seiner gleich bleibenden Ausführung zu bezeichnen; es gibt eine feststehende Form der Umsetzung.

Beide Kinder zeigen durch Wegsehen während des Grüßens, dass sie diese Form nicht als interessantes, freudiges Ereignis wahrnehmen, sondern es eine zu absolvierende Aufgabe. Sie verweigern sich dem Handgeben nicht, vermeiden aber die Intensivierung durch Blickkontakt.

Frau Mohn (Szene3): Er streckt den rechten Arm vor und über den Tisch. Rechts von ihm (um die Tischecke herum) sitzt zwischen ihm und Frau Mohn Sandra. Den linken Arm hält er abwärts und führt seine Hand an die Tischkante. Frau Mohn sieht in seine Richtung, öffnet und schließt den Mund. Sandra hebt das Gesicht und richtet es auf Thomas, während sie den Oberkörper nach hinten lehnt. Thomas Arm streckt sich genau vor Sandra zu Frau Mohn, die ihren rechten Arm auch über den Tisch zu Thomas gestreckt hat und sie fasst seine Hand. Während sie den Mund öffnet und schließt, bewegen sich beide Hände (und auch Thomas Arm) über dem Tisch auf und ab. Thomas beginnt, seinen Körper rückwärts zu bewegen, hat aber die Hand noch in der von Frau Mohn. Er senkt den Kopf etwas, stoppt die Rückwärtsbewegung und Frau Mohn öffnet ihre Hand. Thomas dreht den Oberkörper leicht nach links und zieht seine rechte Hand wieder zu sich heran.

Auch Frau Mohn entscheidet in dieser Szene, wann die Begrüßung beendet wird. Wahrscheinlich bestimmt sie auch den Beginn, da sie, bevor Thomas an den Tisch geht, in seine Richtung spricht. Thomas zieht zwar nach dem Händeschütteln seinen Körper zurück, Frau Mohn hält seine Hand aber fest, so dass er die Rückwärtsbewegung wieder stoppen muss. Als dies geschieht, lässt Frau Mohn seine Hand los. Auch sie bestimmt also die Dauer des Kontaktes und stellt mit dem Festhalten während seiner Rückwärtsbewegung auch die hierarchische Struktur ihrer Beziehung fest – Frau Mohn übernimmt die Position, die Regeln festzulegen. Frau Nelke zeigt dasselbe Hierarchiebewusstsein, als sie mit der ausgestreckten Hand Klaus offensiv auffordert, sich um des Grüßens willen zu ihr zu bewegen.

Thomas hätte um den Tisch herum gehen können und direkt an die Seite von Frau Mohn, aber er entscheidet sich, den Tisch wie ein Hindernis zwischen ihnen beiden zu belassen und ihr quer drüber den Arm entgegen zu strecken. Damit unterbricht er das auf dem Tisch stattfindende Spiel und trotzdem wählt er diesen Weg.

In diesen drei Szenen wird deutlich, dass das Händegeben für die Kinder zwar eine bekannte Form der Begrüßung ist, sie sie aber nicht als Möglichkeit der intensiven Kommunikation in einer Face-toFace-Interaktion oder in pädagogischen Zusammenhängen auch Eins-zu-Eins-Interaktion genannt, wahrnehmen. Es entstehen keine Gespräche, die Kinder sehen schnell weg und scheinen anderweitig parallel beschäftigt zu sein (Laura sieht aus dem Fenster, Klaus sieht auf den Teller von Frau Nelke und spielt mit der anderen Hand am Tischrand, Thomas

versucht rückwärts zu gehen). Diese Form der Begrüßung wird von den Kindern als von der Erzieherin an sie gestellte Pflichtaufgabe gesehen, die es zu erfüllen gilt, um dann sich anderen Dingen zuzuwenden. Vergleichbar zu dieser Art der Begrüßung wäre das Aufstehen im Klassenzimmer, wenn der Lehrer/die Lehrerin den Raum betritt bzw. die Stunde beginnt. Es ist ein formeller Akt, der Höflichkeit der Kinder gegenüber den Erwachsenen ausdrückt, ein Ausdruck für Anerkennung der Hierarchie. In nicht einer Szene geben sich Kinder in der Kita die Hand. Sie nehmen diese täglich durchzuführende Handlung nicht als Muster für ihr Grußverhalten untereinander; sie setzen eine Aufforderung zur Achtungsbezeugung gegenüber den Erzieherinnen um.

Frau Phlox (Szene 1): Von rechts kommt Mary direkt auf sie zu. Mary hat beide Arme vorgestreckt und führt sie außen an den Oberschenkeln von Frau Phlox vorbei. Diese nimmt auch beide Arme leicht angewinkelt vor und beugt den Oberkörper minimal nach vorn. Mary beugt ihre Arme um die Oberschenkel von Frau Phlox und drückt ihren Oberkörper mit nach links abgewandtem Gesicht an den Unterkörper von Frau Phlox. Diese legt ihre Hände auf die Schultern von Mary, während sie den Oberkörper noch ein wenig mehr vorbeugt. Dabei hat sie den Blick über Mary hinweg in die rechte Ecke des Raumes gerichtet (sie sieht geradeaus). Mary löst ihren linken Arm vom rechten Oberschenkel von Frau Phlox und bewegt ihren Körper ein kleines Stück nach rechts, dann legt sie den linken Arm innen um den rechten Oberschenkel von Frau Phlox. Sie schiebt ihr Gesicht am Unterkörper von Frau Phlox ein Stück nach rechts. Frau Phlox verlagert währenddessen ihr Gewicht auf das linke Bein, streckt den linken Arm etwas tiefer an Marys Rücken hinunter und dreht den Kopf dabei weiter nach rechts und legt ihn ein wenig schief, in Richtung ihrer linken Schulter. Dann löst Mary ihre Arme von den Beinen von Frau Phlox, wendet den Oberkörper links herum und bewegt dann das linke Bein auch in einer Wendung nach links. Frau Phlox nimmt gleichzeitig die Hände von Marys Rücken,...

Hier nun zeigt sich eine in mehreren Dimensionen andere Art der Begrüßung. Nicht die Erzieherin beginnt durch sichtbare Handzeichen oder Aufforderung die Begrüßung, sondern Mary kommt aus einer Ecke des Raumes, um Frau Phlox beim Betreten des Raumes um die Beine zu fallen und sie auf diese sehr intensive und zugreifende Art zu begrüßen. Gleichzeitig begrenzt sie Frau Phlox in ihrer Bewegungsfreiheit, hält sie quasi gefangen. Frau Phlox legt ihre Hände auf die Schultern und später auf den Rücken von Mary und gibt dadurch den Körperkontakt als Form des Grüßens zurück. Dieser Kontakt und die dadurch entstehende Nähe ist wesentlich größer als in Situationen des Händeschüttelns und folgt keiner so gesellschaftlich ritualisierten Choreografie (wie beim Händeschütteln: einander die Hände reichen, sie umeinander schließen, schütteln, Hände wieder öffnen). Auch ist es Mary, die erst beide Beine umarmt, dann beide Arme um das rechte Bein von Frau Phlox zu legen um dann schließlich den körperlichen Kontakt zu beenden und sich wieder anderen Dingen zuzuwenden. Dies bedeutet, dass die gesamte Begrüßung von Mary strukturiert wurde, im

Gegenteil zu den vorherigen Begrüßungen, bei denen die Initiative wie auch die Auflösung durch die Erzieherinnen vorgenommen wurden. Die Erzieherin reagiert hier also auf eine Aktion eines Mädchens und überlässt diesem die Ausgestaltung der Situation. Ähnlich ist es in der nächsten Szene.

Frau Phlox (Szene 2): Dann hebt Clara die rechte Hand und streckt ihren rechten Arm Frau Phlox entgegen. Dabei geht sie mit ihrem rechten Bein einen Schritt auf Frau Phlox zu und hat das Gesicht in den Raum zu den anderen Kindern gerichtet, also leicht nach links gewendet. Frau Phlox bewegt ihren rechten Arm ein wenig vor den Körper und umfasst Claras rechte Hand. Dann führt sie auch die linke Hand noch zu Claras Hand und umfasst diese nun mit beiden Händen. Sie neigt den Kopf und richtet ihr Gesicht auf Claras Kopf, Clara hebt nun auch den Kopf und sieht zu Frau Phlox empor. Die Frau hinter Clara legt ihren Kopf schief nach rechts und blickt Frau Phlox ins Gesicht. Clara geht nun noch einen Schritt auf Frau Phlox zu, legt den Kopf dabei erst richtig in den Nacken, um ihn dann wieder gerade zu setzen und blickt dann an Frau Phlox vorbei in Richtung der Kamera. Frau Phlox behält ihr Gesicht zu Claras Kopf gerichtet und hält Claras rechte Hand noch zwischen ihren Händen. Dann nimmt Clara in einer Linkswendung ihre Hand aus denen von Frau Phlox.

Auch hier wird die Begrüßung (trotz des ebenfalls formellen Charakters durch das Händegeben) vom Mädchen begonnen und beendet. Clara reicht Frau Phlox ihre Hand und diese nimmt die eine Hand zwischen ihre beiden Hände. Dieses zeugt von einer weit größeren Nähe beim Händegeben. Frau Phlox gibt beim Hereinkommen in den Raum kurz vorher auch einer Kollegin die Hand – im klassischen formellen Sinn, also eine Hand schüttelt die des Gegenübers. Hier eröffnet Clara mit dem Reichen ihrer Hand die Begrüßung und Frau Phlox gibt ihr die Geste quasi doppelt zurück, intensiviert das Händegeben durch das Umschließen von Claras Hand mit beiden Händen zu einer Art Sympathiebekundung. Clara begleitet das Handgeben mit einem auf Frau Phlox` Gesicht gerichteten Blick, fokussiert also ihre Aufmerksamkeit direkt auf sie.

Im Vergleich mit den Begrüßungen bei Frau Nelke und Frau Mohn wird außerdem sehr deutlich, dass die Mädchen bei Frau Phlox freiwillig und ohne auf Übung zurückzuführende Routine in die Begrüßungssituation gehen und die Ausgestaltung dieser ihnen überlassen ist. Das Handgeben als eine Handlung mit aufeinander folgenden Bewegungen ist Clara sehr wohl auch bekannt, aber es ist eben das Mädchen, das als erste die Hand ausstreckt und die Handlung damit eröffnet – und ebenso beschließt, als sie ihre Hand aus den Händen von Frau Phlox zieht.

Sowohl Mary als auch Clara verdeutlichen mit ihrem Verhalten, dass das Grüßen keine an sie gerichtete tägliche Aufgabe ist, sondern dass sie Frau Phlox begrüßen wollen und dies auch wie selbstverständlich tun. Weder Klaus, noch Laura und Thomas haben mit ihrer

Vermeidung des längeren Blickkontaktes und dem versuchten Rückzug (bei Thomas durch die Rückwärtsbewegung, bei Laura durch das Wegschauen aus dem Fenster und bei Klaus durch die Orientierung auf den Tisch und die geöffnete, nicht um Frau Nelkes Hand geschlossene Hand zu sehen) offen den Kontakt beendet. Sie haben versucht, sich dem Kontakt so weit wie möglich zu entziehen, ohne offen in die Abwehr zu gehen. Sie zeigen dadurch, dass die Macht bei der Erzieherin liegt, sie dies wissen und sich dem mit ihrem Verhalten anpassen bzw. unterordnen.

Es zeigt sich im Vergleich dieser Szenen eine Differenz zwischen den Erzieherinnen in Bezug auf die Orientierung an Herstellung von Hierarchie in der Gruppe. Frau Mohn und Frau Nelke erwarten aufgrund ihrer Position als Erzieherin eine formelle Begrüßung, deren Regeln sie festlegen. Sie fordern diese offensiv ein, ignorieren dabei auch das Unbehagen oder den Versuch der Kinder, sich der Situation zu entziehen und gerade durch dieses Ignorieren stellen sie ihre eigene Macht dar.

3.7.2 Strukturieren

Mit Strukturen sind in diesem Falle zeitliche und räumliche Ordnungen gemeint, die durch die Erzieherinnen in unterschiedlicher Weise in verschiedenen Kontexten hergestellt werden.

Frau Tulpe (Szene 1): Frau Tulpe hebt die rechte Hand, führt sie über ein anderes Plättchen, hebt es an und legt es auf das große Brett. Dann lässt sie es los und führt die Hand wieder zu den verstreut liegenden Teilen. Annette greift mit der rechten Hand an das Plättchen auf dem Brett und schiebt es leicht nach rechts. Dann hebt sie den Arm und den Kopf, öffnet den Mund.

Frau Tulpe hebt ein neues Plättchen an und bewegt ihre Hand über das große Brett. Annette greift mit der rechten Hand nach dem Plättchen und nimmt es zwischen die Finger und den Daumen und legt es auf dem Brett ab. Frau Tulpe hat in dem Moment ein neues Plättchen in die rechte Hand genommen, streckt die Hand zu Annette hinüber, dreht die Hand, so dass der Handrücken nach unten zeigt. Das nun nach oben gestreckte Plättchen bewegt sie hin und her, während Annette das bereits abgelegte Plättchen auf dem Brett an den Rand schiebt. Dann hebt Annette ihre rechte Hand und nimmt das Plättchen aus der Hand von Frau Tulpe. Sie führt es auf das Brett und legt es dort ab.

Frau Mohn (Szene 2): Sie senkt die Hand und greift mit Zeigefinger und Daumen zwischen Sandras Finger und nimmt den Würfel. Dann führt sie die Hand zu Mona und legt ihn vor ihr auf dem Tisch ab.

(...)

Dann schieb sie das Blatt vor sich, dreht den Kopf zu Mona und streckt ihre rechte Hand zu Mona. Die hat den Würfel in der rechten, offenen Hand. Frau Mohn fasst nach dem Würfel und nimmt ihn in die Hand. In dem Moment senkt Mona den Blick von dem Jungen auf die Hand von Frau Mohn. Frau Mohn bewegt den Mund, dreht ihr Gesicht kurz zu Mona und lehnt sich dann, den Mund öffnend und schließend vor und legt den Würfel vor Luise ab.

Frau Mohn streckt die rechte Hand aus und nimmt Luise den Würfel aus der Hand. Sie legt den Würfel erst zwischen Mona und Luise auf den Tisch, nimmt ihn dann wieder in die Hand und hebt sie vor sich, den Blick darauf gerichtet. Nun dreht sie die Hand leicht hin und her. Danach senkt sie die Hand und legt den Würfel auf dem Tisch zwischen Mona und Luise ab.

Beide Erzieherinnen sitzen mit einem Mädchen (Frau Tulpe) bzw. mehreren Mädchen (Frau Mohn) am Tisch und sind miteinander in ein Spiel eingebunden. Frau Tulpe sitzt mit Annette an einem Puzzle und Frau Mohn spielt mit Sandra, Mona und Luise ein Würfelspiel. In beiden Spielen wird eine zeitliche Reihenfolge vorgegeben – ein Puzzleteil wird nach dem anderen auf die Platte gelegt bzw. ein Mitspieler würfelt nach dem anderen. In diesen beiden Beispielen übernehmen nun die Erzieherinnen diese zeitliche Strukturierung.

Frau Tulpe hat die noch einzuordnenden Puzzleteile vor sich liegen und reicht, eins nach dem anderen, diese an Annette weiter. Diese nimmt die Teile und sortiert sie auf der Platte an den vorgesehenen Platz. Frau Tulpe übernimmt hier also einerseits die Zuarbeit, also die Lieferung der Einzelteile, strukturiert aber durch das ständige Nachreichen von den nächsten Teilen die zeitliche Abfolge des Puzzles und durch die Auswahl der jeweils nächsten Puzzleteile auch die räumliche Gestaltung. Neben der inhaltlichen Ausgestaltung des Puzzles durch die Sortierung der Teile, mit der Frau Tulpe die in ihrem Sinne richtige Weise des Puzzelns sicher stellt, sorgt sie mit ihrer Entscheidung, wann sie Annette das nächste Teil reicht für ein bestimmtes Tempo innerhalb des Puzzelns. Sie strukturiert also das gesamte Spielgeschehen, lässt Annette aber eine Entscheidung selbst treffen – wann sie das nächste Teil aus der Hand von Frau Tulpe nimmt. Somit hat Annette selbst Einfluss auf das Spieltempo, jedenfalls ihren Betätigungsbereich betreffend.

Frau Mohn leitet das Würfelspiel ebenfalls, allerdings bleibt sie nicht, wie Frau Tulpe, in der wartenden Rolle, sondern sie übernimmt offensiv die Tempoführung durch Wegnehmen der Würfel und deren Weitergeben. Sie teilt nicht nur die nächste Position zu, indem sie den Würfel hier oder dort hin legt; sie bestimmt auch, wann ein Spielzug beendet ist und nimmt dann den Würfel aus den Händen der Mädchen. Hierbei orientiert sie sich nicht an einer allgemeinen Spielregel, wie im oder gegen den Uhrzeigersinn die Beteiligung am Spiel zu organisieren, sondern gibt ihn in die eine wie andere Richtung weiter. Auch ist die Zeit, die

eine Mitspielerin für ihren Spielzug hat unterschiedlich, je nach Aufmerksamkeit von Frau Mohn.

Frau Tulpe hält das nächste Puzzleteil Annette hin, wartet aber, dass Annette ihr dieses Teil aus der Hand nimmt. Sie ist also ständig bereit, das Puzzleteil zu liefern, aber Annette entscheidet, wie viel Zeit sie benötigt, um die Teile dann auf der Platte abzulegen. Frau Mohn bietet ihre Beteiligung im Sinne der Würfelweitergabe nicht an, sondern nimmt den Würfel dann, wenn es ihrer Meinung nach gegeben scheint.

In beiden Fällen muss allerdings als gemeinsamer Punkt festgehalten werden, dass die Mädchen alle mit 4 oder 5 Jahren in der Lage sein dürften, selbst sowohl die Puzzleteile auszuwählen als auch den Würfel einander weiterzugeben.

Frau Lilie (Szene 5): Anni hebt ihre rechte Hand kurz vom Tisch, legt sie wieder ab und streckt sie dann halb erhoben Frau Lilie entgegen. Dabei ballt sie die Hand zur Faust, nur der Zeigefinger bleibt ausgestreckt. Die zusammengrollten Finger sind nach oben gedreht, der Handrücken zeigt zur Tischplatte. Der Arm wippt kurz zweimal auf und ab.

Frau Lilie hat beide Hände auf Brusthöhe erhoben, zieht an dem gelösten Klebestreifen und trennt ein Stück von der Rolle. Ihr Blick ist auf ihre Hände gerichtet. Diesen Klebestreifen reicht sie, über ihren linken Zeigefinger geklebt, Anni über den Tisch. Ihr Blick folgt ihrer Hand.

Anni legt ihren rechten Zeigefinger unter das eine Ende des Klebebandes, drückt dann den Daumen von oben auf den Zeigefinger und zieht die Hand zu sich zurück. Frau Lilie zieht ihre Hand ebenfalls zurück.

(....)

Anni winkelt ihre Finger leicht an und streckt sie, dies tut sie zweimal. Ihr Blick ist auf die Hände von Frau Lilie gerichtet. Frau Lilie hebt die Arme leicht an, dreht den Kopf leicht nach oben rechts, der Blick geht kurz zu dem rechts von ihr stehenden Tisch. Parallel trennt sie ein neues Stück Klebestreifen von der Rolle.

Dann rollt Anni alle Finger zusammen, nur der Zeigefinger bleibt ausgestreckt. Frau Lilie blickt zurück auf ihre Hände, streckt die linke Hand mit ausgestrecktem Zeigefinger und dem daran klebenden Stück Klebeband über den Tisch zu Anni. Anni nimmt die linke Hand und führt sie an ihren rechten Zeigefinger. Dann greift sie mit der linken Hand an den Klebestreifen und hält ihn zwischen beiden Händen.

Dieses Beispiel zeigt eine zwar auch zeitlich strukturierte Interaktion, allerdings ist sie in diesem Fall durch das Mädchen strukturiert und nicht durch die Erzieherin. Im Gegensatz zu Frau Zinnie und Frau Tulpe übergibt Frau Lilie die Führung Annie. Annie zeigt durch Hand- oder Fingerbewegung deutlich an, wenn sie einen neuen Streifen Klebeband benötigt und Frau Lilie erfüllt ihr den Wunsch. Frau Lilie liefert auf Anforderung das Material und Annie selbst entscheidet, ob und wann und auf welche Weise sie dies einfordert. Darin manifestiert sich die Orientierung am Kind; nicht eigene Vorstellungen sind ausschlaggebend für das Handeln sondern die Ansprüche werden in diesem Falle von Annie deutlich gemacht und Frau

Lilie reagiert adäquat darauf. Annie ihrerseits ist ebenso vertraut mit der Übernahme dieser Rolle wie in den beiden anderen Szenen Annette, Sandra, Mona und Luise die Führung durch die Erzieherinnen kennen und offensichtlich akzeptieren.

3.7.3 Kontrollieren

Frau Zinnie (Szene 1): Dann schiebt sie ihre Hände von außen an den Oberschenkeln von Steffi ein kleines Stück entlang. Gleichzeitig beugt sie den Oberkörper weiter nach rechts und senkt den Kopf, bis er genau über dem von Steffi ist. Steffi löst ihre Hände vom Tellerrand und lehnt sich auf dem Stuhl leicht zurück, ihr Kopf ist weiterhin leicht vorgebeugt. Nun hebt Frau Zinnie Steffis Beine ein wenig an und schiebt sie gleichzeitig nach links. Danach lehnt Frau Zinnie sich etwas vor, greift mit den Händen von außen um Steffis Oberschenkel und hebt ihre Beine erneut an. Sie schiebt sie noch ein Stück auf dem Stuhl nach links und lässt dann los. Steffi hat dabei die rechte Hand an die Tischkante zurückgezogen und um diese geschlossen. Ihr Gesicht ist immer noch auf den Teller gerichtet. Frau Zinnie hebt den Oberkörper ein Stück an, fasst mit den Händen nach den Außenkanten der Stuhllehne und schiebt mit dem rechten Knie den Stuhl etwas vor.

(...)

Jetzt löst Frau Zinnie ihre linke Hand vom Teller bzw. Brot und greift nach dem von Steffi entfernten Tellerrand, dann schiebt sie den Teller zu Steffi heran. Mit der rechten Hand hat sie gleichzeitig die Tasse umfasst und auch zu Steffi geschoben.

Frau Zinnie (Szene 2): In dem Moment, in dem Nico hinter seinem Stuhl angekommen ist, lehnt Frau Zinnie sich vor und streckt ihm beide Arme entgegen. Nico geht noch zwei Schritte und öffnet dabei seine Arme seitwärts, den rechten Arm führt er an die Stuhlkante des zwischen seinem und Frau Zinnie stehenden Stuhles. Das Gesicht richtet er rechts an Frau Zinnie vorbei. Frau Zinnie streckt die Arme zu seinem Oberkörper und fasst den Saum seines Pullovers an und hebt ihn nach oben. Nico macht dabei noch einen Schritt auf sie zu, so dass er direkt vor ihren Knien steht. Er winkelt die Arme noch etwas vom Körper weg, sein Blick bleibt über den Tisch gerichtet. Nun senkt er den Kopf, bis sein Gesicht auf seinen Bauch gerichtet ist. Frau Zinnie bewegt den Mund während ihre Hände an Nicos Hosenbund bleiben.

Dann hebt Nico seinen Kopf und bewegt ihn zweimal auf und ab. Frau Zinnie öffnet und schließt den Mund. Jetzt zieht Frau Zinnie ihre Hände ein Stück zurück und gleichzeitig lässt Nico seine Arme sinken und seine Hände führt er an seinen Bauch.

Frau Zinnie (Szene 3): Dann tritt Amelia links von ihr wieder ins Bild. Ihre rechte Hand liegt in der linken von Frau Zinnie. Nun nimmt Frau Zinnie die rechte Hand auch zu Amelias linkem Arm und beide Hände greifen nach dem Ärmel ihres Pullover und schlagen ihn mehrmals nach oben gerichtet um. Dabei bewegt Amelia den Mund. Danach lehnt Frau Zinnie sich leicht nach hinten und streckt beide Hände zu Amelias linkem Arm.

Frau Zinnie zeigt in diesen Beispielen, dass sie umfassende Vorstellungen zur Herstellung und Einhaltung von Ordnung hat und sie diese entweder kontrolliert oder bei Bedarf herstellt.

Zu Beginn des Frühstücks sorgt sie durch das Umsetzen von Steffi selbst und dem Heranschieben von Steffis Stuhl dafür, dass diese im Sinne Frau Zinnies ordentlich am Tisch sitzt. Dabei werden auch die Tasse und der Teller gleich noch in die richtige Stellung gebracht. Diese Korrektur ist nicht notwendig für die Handlung des Frühstückens. Steffi sitzt schief auf dem Stuhl, dies dürfte sie allerdings beim Essen und Trinken nicht gravierend stören. Nur die Orientierung an den eigenen Ordnungsvorstellungen von Frau Zinnie ist in dieser Szene ausschlaggebend für ihre eigene Handlung. Sie hat das Bedürfnis, selbst dafür zu sorgen, dass Steffi gerade und mit beiden Beinen nebeneinander auf dem Stuhl beim Frühstück sitzt und dass Teller und Tasse auf eine bestimmte Weise vor Steffi auf dem Tisch stehen müssen.

Beim Kontrollieren des Hosenbundes von Nico ist es ebenso. Da Nico den Raum durchläuft, ohne die Hose mit den Händen festzuhalten und diese auch nicht offensichtlich ihren Platz verlässt, also an Nico herunterrutscht, scheint sie geschlossen zu sein. Trotzdem streckt Frau Zinnie ihm die Hände entgegen und kontrolliert den Sitz der Hose. Nun ist Nico mit 3 Jahren vielleicht noch nicht in der Lage, alle Verschlüsse allein zu schließen, aber es ist davon auszugehen, dass er mögliche Probleme deutlich machen und um Hilfe bitten kann. Da er dies nicht tut, sondern auf die Aufforderung von Frau Zinnie reagiert, ist auch diese Szene ein Beispiel für die Orientierung und Durchsetzung ihrer eigenen Vorstellungen, hier zu der Art und Weise des Tragens einer Hose bzw. deren Hosenbundes.

Amelia ist auf dem Weg zu einer Beschäftigung, bei der ihr (oder Frau Zinnie) die Ärmel des Pullovers im Weg zu sein scheinen. Auch Amelia ist mit 4 Jahren vermutlich in der Lage, die Ärmel ihres Pullovers selbständig entweder hoch zu schieben oder umzukrempeln. Bei Problemen wäre sie in der Lage, Frau Zinnie um Hilfe zu bitten. Aber die Interaktion entsteht nicht aus der Kommunikation zu einem Problem heraus, sondern aufgrund des Kontrollverhaltens von Frau Zinnie. Sie erledigt diese Aufgabe selbst, um den Fakt der hoch gekrempelten Ärmel und die richtige Umsetzung derselben sicher zu stellen. Die Dimensionen der Kontrolle zur Sicherung eigener Ordnungskonzepte und Regeln, die ein Richtig oder Falsch definieren, wird in diesen Beispielen sehr deutlich.

Frau Malve (Szene 1): Frau Malve hebt beide Arme vom Boden und führt ihre Hände unter die Arme an Lolles Oberkörper, hebt sie ein Stück an und setzt sie, ein kleines Stück nach rechts versetzt, wieder zwischen ihren Beinen ab.

Frau Malve setzt sich in den Morgenkreis, Lolle setzt sich danach zwischen deren geöffnete Beine. Als Frau Malve sich selbst ein Stück nach rechts setzt, hebt sie Lolle nach. Es ist nicht

zu erkennen, ob Lolle, nachdem Frau Malve sich selbst versetzt hat, unbequem sitzt oder ob Frau Malve es als unbequem empfindet. Sichtbar ist ein wortloses Umsetzen von Lolle durch Frau Malve. Vergleichbar ist dieser Vorgang mit dem Zurechtsetzen/-schieben von Steffi durch Frau Zinnie und dies in mehreren Punkten. 1. Beide Erzieherinnen sprechen nicht mit den Mädchen über ihr Vorhaben, künden also das Zufassen und Anheben nicht an. Auch während des Umsetzens wird diese gerade stattfindende Handlung nicht thematisiert, und zwar weder von den Erzieherinnen noch von den Mädchen. 2. (Und ab hier trifft die Übereinstimmung alle zu diesem Thema aufgeführten Beispiele) Die Kinder wehren sich in keiner Weise gegen diesen, an ihnen vollzogenen Akt des Anhebens und Absetzen bzw. Anfassens ihrer Körper. Sie ordnen sich also den Erzieherinnen unter, gestehen ihnen das Recht auf diesen Eingriff in das körperliche Sein der Mädchen und des Jungen zu diesem Moment zu. 3. Auch wirken die Kinder nicht überrascht, was durch z.B. ein Umdrehen zu den Erzieherinnen oder eine hektische Bewegung deutlich werden würde. Stattdessen bewegen sich die Kinder in eine Position, die den Erzieherinnen ihr Handeln besser ermöglichen. Das heißt, Steffi zieht den Oberkörper vom Tisch weg, so dass Frau Zinnie von oben genau sehen kann, ob Steffi nun mittig auf der Sitzfläche sitzt; Nico hebt die Arme, so dass Frau Zinnie ohne Hindernis an den Hosenbund greifen kann; Amelia bleibt still stehen und lässt Frau Zinnie ihre Arme greifen, um die Ärmel des Pullovers hochzukrempeln und Lolle beugt sich während des angehoben-werden etwas vor, um Frau Malve nicht im Weg zu sein.

Es dokumentiert sich in diesen Beispielen eine von den Erzieherinnen geforderte Orientierung an den Ordnungsvorstellungen der Erzieherinnen, die sie selbst definieren, kontrollieren und – wenn nötig – körperlich herstellen. Das nächste Beispiel reiht sich hier ein.

Frau Tulpe (Szene1): Sie beugt den Oberkörper in Richtung des großen Holzbrettes an, streckt den linken Arm über die Platte und setzt ihre Hand darauf. Annette zieht beide Hände zu sich heran und hält sie kurz über der Tischkante nebeneinander. Frau Tulpe bewegt die Platte mit ihrer linken Hand auf Annette zu. Dann löst sie ihre linke Hand, zieht den linken Arm zurück

Frau Tulpe schiebt das Brett, auf dem die Puzzleteile angeordnet werden sollen, näher an Annette heran. Annette selbst hätte dies jederzeit tun können, aber offensichtlich war der Umstand, dass das Brett nicht ganz genau vor ihr lag, kein Problem für sie. Frau Tulpe entscheidet aber, dass das Puzzlebrett direkt vor Annette liegen sollte und schiebt es an sie heran. Annette wirkt in dieser Situation insofern mit, als dass sie ihre Arme leicht anhebt, um Frau Tulpe nicht im Weg zu sein. Auch für Annette ist also der Umstand, dass die Erzieherin

sich an ihren eigenen Vorstellungen zur Ordnung (oder in diesem Fall zum richtigen Abstand des Puzzlebretts zum Spieler) orientiert und diese durchsetzt, nichts Neues.

In diesen Szenen zeigt sich eine starke Orientierung der Erzieherinnen an ihren eigenen Vorstellungen in Bezug auf Ordnung und Struktur ihres Umfeldes. Kinder und Gegenstände werden umgesetzt, verschoben, ihre Teilnahme an gemeinsamem Spiel wird zeitlich in eine bestimmte, von den Erzieherinnen entworfene Ordnung gebracht. Diese wird nicht expliziert und zur Diskussion gestellt, sondern unter körperlichem Einsatz sowohl einer genauen Kontrolle unterzogen als auch bei Bedarf selbst hergestellt. Das Besondere dieser Vorstellungen ist, dass sie den ästhetischen Teil an einer Handlung betreffen, denn für die erfolgreiche Bewältigung der Situation an sich sind sie nicht ausschlaggebend. Das heißt, sie behindern oder stören nicht z.B. das Frühstück oder das Würfelspiel. In keinem Beispiel sind die Erzieherinnen in der Position gefordert, für die Durchführung der Handlung existenzielle Grundlagen bereits zu stellen, sondern das Ziel ihrer Interaktionen ist nur die absolute Sicherstellung des in ihrem Sinne richtigen Wie der Handlung. Sie sorgen dafür, dass die Kinder auf die ihrer Meinung nach richtige Art und Weise frühstücken, sitzen, die Hose oder die Ärmel tragen, das Puzzle legen.

Die Kinder in den Szenen zeigen keinen Ausdruck von Unverständnis oder Gegenwehr gegenüber dem Verhalten der Erzieherinnen. Es ist ihnen also vertraut, dass die Erzieherinnen eigene, sich von ihren unterscheidende Vorstellungen von Ordnung oder Struktur sowohl besitzen als auch durchsetzen. Die Kinder akzeptieren die auch für sie umzusetzende Orientierung an der Ordnungsvorstellung der Erzieherinnen, bestätigen sozusagen die Hierarchie innerhalb der Gruppe. Die Kinder orientieren sich insofern an den Erzieherinnen, als sie sich dem Ordnen und Umsetzen unterordnen, anschließend in der gewünschten Position verbleiben und sich so in das Ordnungssystem der Erzieherinnen eingliedern lassen. Die Herstellung dieser Hierarchie geschieht unter körperlicher Beteiligung bzw. wird durch die Art und Weise der körperlichen Beteiligung, durch Einsatz des Körpers zum „Richten“ des Umfeldes deutlich und reproduziert sich in den folgenden Szenen ebenso.

3.7.4 Disziplinieren

Die folgenden Zitate aus den formulierenden Interpretationen mehrerer Szenen zeigen die Nutzung des Körpers als Mittel zur Disziplinierung. Die Erzieherinnen greifen in diesen

Szenen körperlich ein, um die Mädchen und Jungen von ihrem momentanen Verhalten abzuhalten bzw. sie zu einem von den Erzieherinnen gewünschten Verhalten anzuhalten.

Frau Malve (Szene 1): Ihre offene Hand trifft mit der Handinnenfläche auf Ella's Brust, wobei der Daumen nach unten zeigt, dann rutscht die Hand am Oberkörper zu ihrem Oberarm. Während Ella in der Laufbewegung an Frau Malve vorbei bleibt, beginnt Frau Malve, ihre linke Hand um den rechten Oberarm von Ella zu schließen, dabei rutscht ihre Hand bis zu Ella's Unterarm. Dort schließt Frau Malve ihre Hand um Ella's Arm und bewegt dazu den Mund. Ella bewegt den rechten Arm angewinkelt nach vorn, ihr Oberkörper bewegt sich nach oben, sie stoppt die Laufbewegung und streckt den Körper durch, so dass sie aufrecht neben Frau Malve steht. Dabei verlagert sie ihr Gewicht auf das linke, etwas weiter hinten stehende Bein und bewegt ihren Körperschwerpunkt weg von Frau Malve.

Der Blick ist die ganze Zeit geradeaus gerichtet.

Frau Malve lässt den Arm von Ella los, richtet sich wieder auf und führt ihre linke Hand wieder an den Karton.

Ella ist in dieser Szene mit einem Jungen in ein Laufspiel vertieft, bei dem sie im Raum um die anderen, auf dem Boden sitzenden Kinder herum laufen. Frau Mohn unterbricht dieses Spiel (erst mit einer verbalen Aufforderung, die sie noch abgewandt von den beiden Kindern äußert) mit einem Griff nach Ella. Dies nicht nur in der Art, dass sie ihren Arm wie ein Hindernis vor Ella hält, um sie zu bremsen, sondern sie greift um Ellas rechten Arm und hält sie fest. Ella hat also keine Möglichkeit, sich der Disziplinierung zu entziehen und bleibt gezwungenermaßen stehen.

Frau Rose (Szene 1): Die rechte Hand ist im Fach und fasst einen Karton an. Frau Rose steht nun einen halben Meter leicht links hinter Mia. Sie hat ihren Oberkörper nach vorn gebeugt und die Arme im rechten Winkel zu ihrem Oberkörper zu Mia gestreckt, ihre Knie sind leicht gebeugt. Ihre linke Hand greift von unten an Mias linken Oberarm, die rechte Hand führt sie in das Regalfach hinein zu Mias rechter Hand. Sie greift nach Mias rechtem Handgelenk und zieht den Arm aus dem Regal. Dabei dreht sie Mia nach rechts eine Vierteldrehung vom Regal weg. Mias Kopf folgt und sie blickt in Richtung Fenster. Frau Rose dreht Mia noch ein Stück weiter, dabei lassen ihre Hände Mias Arme los und streifen an ihnen entlang, bis sie auf Höhe des Oberkörpers sind.

Frau Rose hindert in diesem ausgewählten Ausschnitt Mia daran, ihre Hände in das Regal zu strecken. Ob Mia etwas Bestimmtes aus dem Regal holen möchte, ist unklar. Aber, wie in der vorherigen Szene von Frau Malve und Ella wird eine Aktion eines Kindes körperlich unterbrochen. Und auch diesmal wird das Eingreifen auf eine Weise durchgeführt, die es dem Mädchen unmöglich macht, sich zu entziehen. Frau Rose greift nach beiden Armen, zieht und dreht Mia dabei aus dem Regal heraus. Das Regal ist tabu für Mia und die Art, ihr dies

deutlich zu machen, ist für Frau Rose durch einen körperlichen Eingriff gegeben. Sie nutzt ihren Körper also ebenso wie Frau Malve als Mittel der Disziplinierung.

Frau Rose (Szene 2): Frau Roses linke Hand wird an Peters linke Schulter geführt. Sie fasst Peters Schulter von hinten kommend an und zieht ihn rückwärts. Gleichzeitig streckt sie ihren rechten Arm aus, öffnet die Hand und greift um seinen rechten Oberarm. Peters Gesicht bleibt nach links zu Kai gewandt, sein Oberkörper bewegt sich in die Senkrechte. Dann zieht Frau Rose mit ihrer rechten Hand Peters rechte Oberkörperhälfte nach hinten (von ihrer Position nach links) und schiebt gleichzeitig mit ihrer linken Hand seine linke Oberkörperhälfte nach vorn (von ihrer Position aus nach rechts), und zieht ihn parallel etwas zu sich heran, so dass er der Kreismitte zugewandt sitzt. Peter wendet sein Gesicht mit der Bewegung in den Kreis.

Peter sitzt nun mit seitwärts leicht schrägem Oberkörper (in Richtung Frau Rose) und Blick in den Kreis an Frau Roses linke Seite gelehnt. Er dreht den Kopf nach rechts und hebt den Blick zu Frau Rose, dabei bewegt er seinen Oberkörper nach hinten.

Frau Rose nimmt ihre Hände von Peters Schulter und Oberarm, Peter streckt beide Arme hinter seinen Körper und lehnt auch den Oberkörper nach hinten.

Hier nun findet sich quasi die Fortführung der eben beschriebenen Art von Interaktionen. Wieder regiert die Erzieherin auf ein ihr unangebracht erscheinendes Verhalten mit körperlichem Eingriff. Kai und Peter sind zu Beginn des Morgenkreises mehr mit sich als dem Kreisgeschehen beschäftigt und dies ist nicht im Sinne Frau Roses. Also greift sie ein und zieht Peter zu sich hinüber, dies ohne verbalen Kommentar. Dabei übertritt sie die mögliche Grenze der distanzierten Berührung. Während in den vorherigen Beispielen von den Erzieherinnen entweder mit dem Arm oder den Händen Kontakt hergestellt wurde und der nur bei Ella selbst in den Brustbereich des Körpers hineinging, was als hinter den Körper gerichtetes ungenaues Zielen der Erzieherin angesehen werden kann, ziehen in diesem und den kommenden Beispielen die Erzieherinnen die Kinder sich selbst an die Brust und Bauch und stellen damit eine erzwungene große Intimität her. Umso bemerkenswerter ist die Herstellung solcher Nähe zum Zwecke der Disziplinierung und nicht in einer Situation des Tröstens oder Kuschelns. Peter versucht sofort, sich aus der erzwungenen Umarmung nach hinten weg zu bewegen und macht so deutlich, dass die Situation nicht als in beiderseitigem Einverständnis entstandene Intimität versteht sondern ihm der disziplinarische Kontext klar ist.

Diese Interaktion ist eingebunden in eine die gesamte Gruppe betreffende Morgenrunde. Die folgenden drei Beispiele gehören in die gleiche Rahmung und zeigen eine sehr ähnliche Dynamik. Frau Malve, Frau Rose und Frau Krokus sind in disziplinierende Interaktionen körperlich derart eingebunden, dass sie Kinder, die entweder neben oder vor ihnen (bzw. auf

ihrem Schoß) sitzen, an deren gerade stattfindenden Verhalten hindern, indem sie sie festhalten, zurück- oder zu sich heran ziehen, sie quasi zu einer Änderung ihres Verhaltens zwingen.

Frau Malve (Szene 3): Frau Malve hat den Kopf nach rechts gewendet, der Blick ist auf Kai gerichtet. Kai hat den Kopf weiterhin nach rechts gewandt und bewegt den Mund.

Frau Malve stemmt mit beiden Händen den eigenen Körper leicht nach oben und setzt ihn ein kleines Stück weiter rechts wieder ab. Sie hebt den rechten Arm, winkelt ihn an und bewegt ihn hinter Kai entlang, dabei lehnt sie ihren Oberkörper leicht zu ihm hinüber. Der rechte Arm fasst um Kai herum, ihre Hand schließt sich um seinen rechten Arm auf Höhe des Ellenbogens und zieht ihn in ihre Richtung. Gleichzeitig führt sie ihren linken Arm angewinkelt zwischen ihrem Oberkörper und Lolle durch und ihre linke Hand umfasst den linken Oberarm von Kai. Währenddessen blickt Kai immer noch den Jungen an seiner rechten Seite an (Peter), öffnet und schließt den Mund.

Kai bewegt sich mit Frau Malves ziehender Armbewegung mit nach links, der Oberkörper wird nach hinten bewegt, der Kopf sinkt nach vorn, Blick wird auf den Boden gerichtet und Mund ist geschlossen.

Frau Malves rechte Hand umfasst immer noch den Ellenbogen/Unterarm von Kai, schiebt diesen bis mitten vor seine Brust, ihr Arm bleibt um Kai herumgelegt und ihre linke Hand schiebt sich unter seine linke Schulter. Sie hebt ihn mit dem rechten Arm an, zieht ihn gleichzeitig in aufsteigender Bewegung (bis beide Köpfe auf einer Höhe sind) über ihr rechtes Bein und setzt ihn dann auf ihrem Bein ab.

Kopf und Blick hält Kai auf den Boden vor ihm gerichtet. Seine Beine hängen herab.

(...)

Kai hebt sein rechtes Bein an, setzt es ein Stück in den Raum hinein, beugt den Oberkörper vor, der rechte Arm folgt der Beinbewegung. Er beugt den Oberkörper vor, hebt den linken Arm an. Dann dreht er den Oberkörper nach rechts. Seinen linken Arm klemmt er zwischen sich und Frau Malve und schiebt seinen Körper nach rechts. Frau Malve beugt den Oberkörper leicht vor, beide Hände umfassen den Oberkörper von Kai. Sie wendet ihm den Blick zu und hebt ihn an, bis sein Kopf ein Stück über ihrem ist. Dabei beugt sie ihren Oberkörper nach links.

Dann setzt sie ihn auf ihrem Oberschenkel ab, löst die rechte Hand und greift mit ihr um seinen Oberkörper herum an seine linke Hüfte. Sie löst die linke Hand, streckt ihren linken Arm und fasst unter seinen linken Oberschenkel. Nun hebt sie ihn erneut mit einer nach hinten gerichteten Bewegung an und zieht ihn zu sich heran. Nun löst sie ihre rechte Hand von seinem Oberkörper und führt sie über sein rechtes Bein unter sein linkes Knie. Sie wendet ihren Kopf wieder Lolle zu, öffnet und schließt den Mund.

(.....)

Kai hebt seinen rechten Arm vor den Körper über den eigenen Kopf nach hinten. Dann hebt er das linke Bein und schiebt den eigenen Oberkörper unter dem rechten Arm von Frau Malve nach hinten, von ihrem Schoß hinunter. Frau Malves linke Hand hält den linken Oberschenkel von Kai in seiner Kniekehle fest.

Er hebt das linke Bein so hoch, dass es unter seinem Kinn angewinkelt in den Raum zeigt. Der rechte Oberarm ist neben dem Kopf nach oben abgewinkelt, der Unterarm hängt vor dem Gesicht nach vorn/unten; die Hand hängt hinunter.

Frau Malve öffnet beide Hände leicht, sie bleiben aber am Körper von Kai positioniert. Er rutscht von Frau

Malves Bein rechts hinunter.

Sein rechter Arm wird dabei erst abgesenkt, dann wieder im Schultergelenk nach oben bewegt. Sie hebt den Kopf etwas an, fasst mit beiden Händen fester zu und zieht gleichzeitig Kai etwas an sich heran. Dann senkt sie den Kopf wieder, Blick auf Lolle gerichtet.

In dieser zusammengesetzten Szene, die einen Ausschnitt von insgesamt 7 Minuten darstellt, wird eine für diese Erzieherin grundsätzliche Art und Weise der körperlichen Interaktion deutlich. Frau Malve tritt nach Frau Rose von der anderen Seite ins Geschehen zwischen Peter und Kai ein, indem sie erst Kai zu sich auf ein Bein hebt und ihn dann über einen längeren Zeitraum und trotz mehrerer Versuche, sich zu entfernen, auf ihrem Bein bzw. später zwischen ihren ausgestreckten Beinen festhält. Frau Malve moderiert den Morgenkreis, d.h. sie legt die Themen fest, die besprochen werden, macht Zählspiele mit den anwesenden Kindern und Erzieherinnen und gibt so dem Kreis den Inhalt einer von ihr geführten Gruppenaktion. Die Auseinandersetzung mit bzw. die Disziplinierung von Kai läuft parallel zu ihrer Moderation und wird als Nebenher stattfindend gestaltet. Das heißt, Frau Malve spricht zu anderen innerhalb des Kreises, während sie mit ihrem Körper dafür sorgt, dass Kai sich nicht entfernen kann. Es gibt keine Diskussion mit ihm darüber, dass ihr sein Verhalten nicht gefällt – sie zwingt ihn körperlich zum stillsitzen auf und an ihrem Körper.

Dabei bewegt auch sie sich in sehr intimer Weise, sowohl ihren eigenen als auch Kais Körper betreffend. Sie zieht ihn zu sich auf den Schoß und später setzt sie ihn zwischen ihre geöffneten auf dem Boden liegenden Beine. So bringt sie ihn in Kontakt zu einem Bereich ihres Körpers, der als Intimbereich zu bezeichnen ist, nämlich sowohl die Brust als auch den Genitalbereich. Gleichzeitig greift sie bei Kai ebenfalls in den Intimbereich ein. Sie fasst zwischen seinen Beinen durch, um ihn dann unter ein Knie gefasst anzuheben und an anderer Stelle greift sie unter seinen Oberschenkel, um ihn anzuheben; sie hat ihre Hand auf seiner Hüfte liegen und einen Arm vor seiner Brust liegen. Kai ist 5 Jahre alt und im Gegensatz zu Mia (2,5 Jahre alt) mit dem Geschlechterunterschied zwischen ihm und der Erzieherin wahrscheinlich vertraut. Frau Malve stellt also eine beide Beteiligten betreffende Intimität durch ihre körperliche Handlungen an und mit Kai her. Da die Aktion selbst der Disziplinierung Kais dient, kann dies als entintimisierender Gebrauch des eigenen Körpers und des Kinderkörpers verstanden werden. Frau Malve stellt die Intimität nicht um deren Willen her, sondern handelt, als ob diese nicht vorhanden wäre. In Diszipliniierungsmaßnahmen wird Intimität nicht als solche wahrgenommen, sondern entsteht wie nebenbei aus dem Umstand, dass eine körperliche Disziplinierung stattfindet und der Körper logischerweise darin involviert ist. Dasselbe gilt für Frau Rose in der Interaktion mit Peter, und wie in den folgenden Szenen zu sehen ist, in

ähnlicher Weise auch für Frau Krokus.

Frau Krokus (Szene 3): Wieder dreht er, diesmal den ganzen Körper, nach rechts, der Blick folgt der Körperbewegung. Nun streckt Frau Krokus beide Arme vor ihrem Körper aus, lehnt ihren Oberkörper leicht vor und dreht ihren Kopf vorwärts. Sie führt beide Hände an Hannes Oberkörper, Hannes setzt sein rechtes Bein noch ein Stück vor, dreht seinen Oberkörper dabei nach rechts und den Kopf so weit, dass er über seine rechte Schulter nach hinten sehen kann. Er macht mit seinem linken Bein einen Schritt, währenddessen fassen beide Hände von Frau Krokus um seinen Oberkörper auf Höhe der Taille. Sie hat sich bei seinem letzten Schritt weit nach vorn gelehnt und ihre Arme sind ganz ausgestreckt. Frau Krokus zieht Hannes mit den Händen zu sich heran. Er geht seitwärts einen Schritt auf sie zu, wendet dabei erst sein Gesicht in ihre Richtung, dann wieder geradeaus. Frau Krokus löst ihre rechte Hand und führt sie an seinem Oberkörper empor und fasst unter seiner rechten Achsel wieder zu. Hannes steht schief in ihre Richtung mit seiner rechten Körperseite ihr zugewandt vor ihren Knien. Dann hebt sie ihren linken Arm und führt ihn ganz um Hannes herum und zieht ihn mit einer viertel Drehung wieder auf ihre Knie.

Frau Krokus versucht, Hannes daran zu hindern, ihrem Wirkungsbereich zu weit zu verlassen. Er saß auf ihrem Schoß und ist aufgestanden, um sich in den Kreis hinein zu bewegen. Frau Krokus unterbindet dies, indem sie ihn mit den Händen um die Taille fasst und zu sich zurückzieht. Auch Frau Krokus spricht nicht mit Hannes, sondern holt ihn unter körperlichem Einsatz auf ihren Schoß. Hannes ist 3 Jahre alt und hat sich beim Einfinden aller in den Kreis auf den Schoß von Frau Krokus gesetzt, sitzt dort also auf eigenen Wunsch. Als er den Ort allerdings verlassen will, nutzt Frau Krokus ihren Körper als Mittel des Eingriffs. Dies tut sie, indem sie wie Frau Rose und Frau Malve so zugreift, dass Hannes nicht entkommen kann. Es gibt die Möglichkeit, ihn an den Händen zu fassen oder ihn anzutippen, um ihm dann zu zeigen, dass ihn bittet, sich wieder zu setzen, auch ohne verbal zu kommunizieren. Frau Krokus greift ihm aber mit beiden Händen um die Taille und ist somit in der Lage, selbst abwehrenden Arm- und Beinbewegungen entgegensteuern zu können. Als er dann seitwärts zu ihr steht, fasst sie mit einer Hand unter seine Achsel, um ihn sich wieder auf den Schoß zu setzen. Sie greift ihm quasi unter die Arme. Der Körperbereich unter den Armen und um die Taille ist nun bei weitem nicht so intim wie z.B. der Brustbereich oder der Genitalbereich, aber bei den möglichen Varianten auch der körperlichen Kontaktaufnahme in Zusammenhang einer Disziplinierung ist auch dies eine Berührung, die eine wahrnehmbare Nähe deutlich werden lässt. Hier zeigt sich eine große Ähnlichkeit zur Interaktion von Frau Rose mit Peter. Beide Erzieherinnen stellen sicher, dass die zu disziplinierenden Kinder ihrer körperlichen Kontrolle nicht entweichen können und stellen in einer sich durch körperliche Nähe auszeichnenden Situation ihre Macht dar, ebenso Frau Malve. Unterschiede lassen sich nur auf der Ebene der Intensität der Intimität und der damit entstehenden Diskrepanz zwischen

körperlicher Nähe und dem Zweck des Körperkontaktes, nämlich der Disziplinierung des Kindes finden.

Frau Krokus (Szene 4): Frau Krokus senkt die Finger und legt ihre Hand auf die Schulter von Ella, indem sie den Daumen vor das Schultergelenk und die Finger auf das Schulterblatt legt; sie löst dabei die Finger etwas voneinander. Ellas Oberkörper bewegt sich ab dem Moment der Berührung mit der Hand von Frau Krokus vorwärts und abwärts, auf den Tisch zu. Sie nimmt ihre Hände von der Stuhllehne, öffnet die Finger weit und führt die Hände an lang ausgestreckten Armen hinter ihrem Körper bis auf die Sitzfläche des Stuhls. Frau Krokus Hand rutscht nach hinten, bis sie ganz auf dem Schulterblatt liegt. Die ganze Zeit blicken beide immer noch nach links, Ellas Kopf wird in den Nacken gelegt.

Ella hebt ihren Oberkörper ganz leicht vom Sitz. Sie lehnt ihren Oberkörper dabei noch weiter vor, bis ihre Brust an die Tischkante stößt. Dann schiebt sie ihren Oberkörper über der Sitzfläche nach hinten, ihre Hände legen sich um die Streben der unterhalb der Stuhllehne, sie senkt den Oberkörper wieder auf die Sitzfläche. Frau Krokus behält ihre Hand auf Ellas Rücken, schiebt sie weiter in Richtung Rückenmitte, bis sie auf Ellas Rückrad in Höhe der Schultern liegt. Beide blicken weiterhin zu Frau Malve. Ella bewegt ihren Oberkörper nach hinten, richtet ihn dabei auf, bis sie wieder aufrecht sitzt. Sie führt ihre Hände an den Streben abwärts, bis sie auf die Stuhlfläche treffen, dann öffnet sie die Hände und bewegt sie entgegen ihrer Rückwärtsbewegung mit dem Oberkörper seitwärts vor. Sie beugt den Oberkörper wieder ein Stück in Richtung Tisch, ihre Hände schließen sich um die Sitzfläche direkt an den Vorderbeinen des Stuhls. Frau Krokus lässt ihre Hand auf Ellas Rücken liegen und geht im Arm mit Ellas Bewegung mit.

Ella hebt erst ihren Oberkörper leicht vom Sitz, dann hebt sie den Stuhl an und zieht ihn ein kleines Stück vor. Sie setzt sich wieder und löst ihre Hände vom Stuhl, lässt sie aber an derselben Stelle hängen.

Kurz vollführt sie eine Aufwärts-Rückwärts-Bewegung mit ihrem Oberkörper, um dann erneut die Hände um den Stuhlsitz zu legen und ihn ein Stück nach vorn zu ziehen. Dann setzt sie ihren Oberkörper wieder auf dem Sitz ab. Frau Krokus löst ihre Hand leicht von Ellas Rücken und legt sie auf ihrer Schulter wieder ab.

Ella hebt ihren Oberkörper erneut leicht an und setzt ihn ein kleines Stück weiter links auf dem Stuhl ab, sie nimmt die Arme am Körper vorbei, winkelt sie an und führt die Hände vor ihrem Oberkörper zusammen. Sie wendet ihren Kopf leicht nach rechts, blickt nun vor sich auf den Tisch. Frau Krokus nimmt ihre Hand von Ellas Schulter und legt sie auf ihrem eigenen Oberschenkel wieder ab, sie blickt immer noch zu Frau Malve hinüber.

Diese Szene ist eine erneutes Beispiel für den körperlichen Eingriff mit dem Zweck, dem Kind deutlich zu machen, dass sein aktuelles Verhalten nicht erwünscht ist und es durch die Berührung zur Veränderung zu bringen. Ella sitzt unruhig am Tisch und nach einer Weile beginnt sie, mit dem Stuhl zu kippen. Alle am Tisch sitzenden Kinder wie auch Frau Krokus sind in Richtung von Frau Malve orientiert, blicken dorthin. Wie nebenbei legt Frau Krokus ihre Hand auf Ellas Schulter. Dies tut sie so, dass ihre Hand von oben über die Schulter greift, sie also nicht nur diese leicht berührt, sondern sie in der Hand hat. Sobald die Hand so auf Ellas Schulter liegt, bewegt sich Ella abwärts, sie setzt sich wieder hin und nimmt auch die Arme wieder vor auf den Tisch. Während des Setzens allerdings bleibt die Hand von Frau

Krokus auf Ellas Schulter, um dann auf ihren Rücken zu gleiten. Frau Krokus bleibt in Kontakt, bis sie sicher ist, dass Ella nun so sitzt, wie sie es sich wünscht. Die Berührung an sich, also das Streichen über den Rücken, kann als angenehmer und Nähe stiftender Kontakt wahrgenommen werden, ist hier allerdings als Disziplinarmaßnahme und Kontrolldarstellung bzw. sogar Machtäußerung zu verstehen. In allen bisherigen Szenen stehen die Maßnahmen zur Durchsetzung der Vorstellungen der Erzieherinnen über adäquates Verhalten im Zentrum ihrer Handlungen. Die Erzieherinnen setzen ihre Vorstellungen als Maßstab für die Kinder und fordern die Umsetzung in diesen Beispielen körperlich ein. Die Annahme der eigenen Kompetenz als erwachsene und professionell ausgebildete Person im Sinne einer Unterstützung und eines Angebotes an die Kinder ohne verpflichtende Übernahme zeigt sich in den folgenden Beispielen.

3.7.5 Anbieten von Unterstützung

Frau Lilie (Szene 1): Frau Lilie bewegt beide Arme vor den Körper, auf die Hände von Anni zu. Sie umfasst mit beiden Händen die Hände von Anni. Blick ist auf Annis Hände gerichtet, während ihr Mund sich öffnet und schließt.

Anni selbst hebt den Kopf und dreht ihn nach links, in Richtung des anderen Mädchens.

Frau Lilie dreht ihren Kopf nach rechts und blickt zu dem hinterm Tisch stehenden Mädchen. Dann dreht sie den Kopf zurück.

Anni zieht die Hände mit dem Kettenband nach unten, unter den Händen von Frau Lilie heraus, öffnet den Mund. Dann dreht sie den Kopf zurück in Richtung Frau Lilie. Gleichzeitig öffnet Frau Lilie beide Hände und hebt beide Unterarme nach oben, hält sie mit geöffneten Handinnenflächen still. Wieder öffnet und schließt sich ihr Mund. Anni dreht sich nach links zum Tisch. Sie zieht beide Arme mit angewinkelten Unterarmen bis über den Kopf nach oben und legt die Kette auf den Tisch vor sich.

Frau Lilie führt ihre Hände um die von Annie, um ihr beim Zusammenknoten des Kettenbandes zu helfen. Annie ist damit nicht einverstanden und zieht ihre Hände weg. Sofort hebt Frau Lilie ihre Hände wieder und zeigt Annie ihre erhobenen und geöffneten Hände. Demonstrativ zieht Frau Lilie sich aus der aktiven Hilfestellung zurück. Auch, wenn diese Reaktion in ihrem Aussehen einem „ich ergebe mich“ ähnelt und für den Rahmen etwas überdimensioniert oder überzeichnet wirkt, drückt Frau Lilie mit dieser Reaktion ganz deutlich aus, dass Annie hier entscheidet, was Frau Lilie tut. Annie gibt in diesem Fall zu verstehen, dass sie keine Hilfe wünscht und zieht ihre Hände zurück. Und Frau Lilie zeigt überdeutlich, dass sie diese Entscheidung akzeptiert.

Frau Lilie (Szene 2): Frau Lilie hebt beide Hände leicht an und führt sie über ihren Knien zusammen. Dann sinken ihre Hände wieder zwischen die Knie und sie legt den Kopf leicht auf die rechte Schulter, der Blick bleibt bei Petra, sie öffnet und schließt den Mund.

Petra drückt mit dem linken Arm den Rucksack an ihren Oberkörper und hält mit der linken Hand den Deckel zu. Sie lässt mit der linken Hand den Deckel los, greift erneut nach dem Verschluss und klappt den Deckel zu.

Wieder lässt sie den Deckel los und greift neu nach ihm. Dies wiederholt sie dreimal, dann geht sie einen halben Schritt zurück, dabei hält sie den Rucksack vor der Brust und drückt mit beiden Händen den Deckel zu. Frau Lilie lehnt sich ein wenig zurück und hat den Blick auf Petra gerichtet. Sie öffnet und schließt den Mund und bewegt den Kopf leicht nach oben und unten.

In diesem Beispiel nun lässt sich noch deutlicher als im vorherigen zeigen, wie zurückhaltend Frau Lilie körperlich interagiert und interveniert. Petra hat Schwierigkeiten mit dem Schließen ihres Rucksackes. Sie versucht über einen längeren Zeitraum und mit mehreren Anläufen, den Verschluss einrasten zu lassen. Frau Lilie beobachtet dies, greift aber nicht ein, um den Rucksack für Petra zu schließen. Sie hockt vor ihr und spricht mit ihr. Wenn Petra an Hilfe interessiert ist, könnte sie den Rucksack Frau Lilie entgegenhalten oder den Bedarf verbal kundtun. Da Petra aber intensiv selbst mit dem Schließen beschäftigt ist, bleibt Frau Lilie in der Nähe, hält verbal Kontakt zu ihr und wartet ab. Frau Lilie entscheidet sich für die passive Bereitstellung von Unterstützungsleistung auch auf das Risiko hin, dass sie zwar dabei sitzt, Petra aber nach einer Weile allein den Rucksack schließt und Frau Lilie im Sinne einer aktiven Hilfe nicht benötigt wurde.

In beiden Szenen liegt die Gestaltungsmacht der Situation bei den Mädchen. Beide Male ist Frau Lilie deutlich wahrnehmbar anwesend und zur Hilfe bereit, befindet sich im unmittelbaren Umfeld der Mädchen, orientiert sich aber an den Vorstellungen und Wünschen der Kinder. Auch in dem folgenden Beispiel zeigt sich die reaktive Art der körperlichen Interaktion von Frau Lilie.

Frau Lilie (Szene 4): Greta sitzt am Tisch, Frau Lilie diagonal gegenüber. Sie erhebt beide Arme bis auf Gesichtshöhe und streckt sie über den Tisch Frau Lilie entgegen. Die Hände sind geöffnet, sie hebt sich etwas vom Stuhl. Sie spreizt die Finger. Zwischen/auf ihren Fingern befindet sich Schaum.

Frau Lilie sitzt am Tisch, den Kopf und Blick Greta zugewandt. Greta hält beide Hände leicht geöffnet parallel zueinander, die Handflächen nach oben. Frau Lilie führt beide Arme angewinkelt nach oben, den Händen von Greta entgegen. Dann führt sie die geöffneten Hände bei gestreckten Armen von außen an die Hände von Greta, umfasst sie (Handfläche unten, Daumen oben), schließt die Hände um die Gretas und wischt, den Mund öffnend und schließend, mit einer Rückwärtsbewegung ziehend den Schaum von Gretas Händen. Sie zieht die Arme zurück, winkelt sie an und führt die Hände zusammen. Greta setzt sich wieder zurück auf den Stuhl, nimmt die

Arme zurück an den Körper, die Hände bleiben geöffnet. Dann reibt sie die Handinnenflächen aneinander. Ihr Blick ist auf die eigenen Hände gerichtet.

Luna, ein anderes Mädchen am Tisch, sitzt rechts über Eck von Frau Lilie am Tisch und streckt ihr beide Arme entgegen. Frau Lilie öffnet ihre Hände wieder und streckt beide Arme zu Luna, dabei wendet sie ihren Blick zu Luna. Die Hände sind auch parallel zueinander, an ihnen ist etwas Schaum zu sehen. Frau Lilie öffnet und schließt den Mund, umfasst mit beiden Händen (Daumen oben, Handfläche unten) die Hände von Luna und streift den Schaum mit einer leichten Drehbewegung von Lunas Händen. Währenddessen dreht sie ihren Kopf kurz nach links zu den anderen am Tisch sitzenden Kindern, richtet ihn dann aber gleich wieder auf die Hände und öffnet und schließt den Mund.

Frau Lilie lässt die Hände von Luna los, zieht die Arme zurück und reibt dabei die Handinnenflächen aneinander. Gleichzeitig dreht sie ihren Oberkörper nach links.

Luna zieht die Hände zurück und senkt sie dabei auf den Tisch. Ihr Blick folgt ihren Händen.

Nacheinander reichen Frau Lilie zwei Mädchen ihre Hände, damit diese den Schaum von ihren Händen wischt. Erst hält Greta ihr die Hände hin und Luna, die dies beobachtet, reicht ihre Hände gleich hinterher. Frau Lilie ist wieder in einer Interaktion, die nicht von ihr strukturiert wird, die sie nicht selbst steuert, sondern an der sie ebenso wie die Mädchen teilnimmt. Beide Male erfüllt sie den Wunsch der Mädchen und lässt sich so von ihnen in einen Körperkontakt führen. Ebenso wie in den vorangegangenen Szenen sieht Frau Lilie ihrer Interaktionspartnerin ins Gesicht, nimmt also neben dem Körper- auch Blickkontakt auf und spricht immer währenddessen. Sie zeigt den Mädchen ganz deutlich, dass ihr Interesse im Moment der Interaktion bei ihrem Gegenüber ist und sie aufmerksam auf die Aktionen der Mädchen reagiert.

Das nächste Beispiel zeigt die Bereitstellung von Hilfe und Unterstützung durch körperliche Interaktion.

Frau Lilie (Szene 5): Anni führt ihre Hände um die Ecker des Deckels und drückt mit beiden Händen gegen den Deckel. Dieser rutscht leicht von ihr weg, Frau Lilie führt ihren linken Arm vor und greift mit ihrer linken Hand über den gegenüberliegenden Rand des Deckels und fasst zu. Anni lässt den Deckel kurz los, fasst wieder zu und drückt das rechte Ende des Klebestreifens an dem Deckel fest.

(...)

Anni hebt ihre rechte Hand kurz vom Tisch, legt sie wieder ab und streckt sie dann halb erhoben Frau Lilie entgegen. Dabei ballt sie die Hand zur Faust, nur der Zeigefinger bleibt ausgestreckt. Die zusammengrollten Finger sind nach oben gedreht, der Handrücken zeigt zur Tischplatte. Der Arm wippt kurz zweimal auf und ab.

Frau Lilie hat beide Hände auf Brusthöhe erhoben, zieht an dem gelösten Klebestreifen und trennt ein Stück von der Rolle. Ihr Blick ist auf ihre Hände gerichtet. Diesen Klebestreifen reicht sie, über ihren linken Zeigefinger geklebt, Anni über den Tisch. Ihr Blick folgt ihrer Hand.

Anni legt ihren rechten Zeigefinger unter das eine Ende des Klebebandes, drückt dann den Daumen von oben auf

den Zeigefinger und zieht die Hand zu sich zurück. Frau Lilie zieht ihre Hand ebenfalls zurück.

(...)

Anni winkelt ihre Finger leicht an und streckt sie, dies tut sie zweimal. Ihr Blick ist auf die Hände von Frau Lilie gerichtet. Frau Lilie hebt die Arme leicht an, dreht den Kopf leicht nach oben rechts, der Blick geht kurz zu dem rechts von ihr stehenden Tisch. Parallel trennt sie ein neues Stück Klebestreifen von der Rolle.

Dann rollt Anni alle Finger zusammen, nur der Zeigefinger bleibt ausgestreckt. Frau Lilie blickt zurück auf ihre Hände, streckt die linke Hand mit ausgestrecktem Zeigefinger und dem daran klebenden Stück Klebeband über den Tisch zu Anni. Anni nimmt die linke Hand und führt sie an ihren rechten Zeigefinger. Dann greift sie mit der linken Hand an den Klebestreifen und hält ihn zwischen beiden Händen.

Diese Teile einer längeren Szene zeigen, wie Frau Lilie sich der Führung Annies überlässt und auf deren Aufforderung ihr bei der Ausführung der Aufgabe hilft. Erst unterstützt sie Annie, indem sie nach dem wegrutschenden Deckel greift, um ihn festzuhalten. Sie greift also nur so weit ein, wie nötig ist, um Annie das erfolgreiche Anbringen des Klebebandes möglich zu machen. Dann nimmt sie die Aufgabe wahr, neue Streifen von der Kleberolle abzureißen und sie auf Verlangen zu Annie zu reichen. Als Gegenbeispiel lassen sich hier die oben angeführten Szenen zur zeitlichen Strukturierung lesen, in denen nicht auf ein Zeichen der Kinder gewartet wird, sondern die Erzieherinnen für das Tempo der wechselnden Aktionen der Beteiligten sorgen. Der deutliche Gegensatz von Orientierungsrichtungen – bei Frau Zinnie und Frau Mohn auf die eigenen Vorstellungen und bei Frau Lilie auf die jeweils mit ihr in Interaktion agierenden Kinder gerichtet – lässt sich hier feststellen.

Im nächsten Beispiel lässt sich ebenso eine starke Orientierung an den Vorstellungen der Kinder zeigen.

Frau Aster (Szene 1): Frau Aster bewegt den Mund. Dann bewegt sie ihren rechten Arm ein wenig nach oben, streckt ihren rechten Zeigefinger aus und rollt die anderen Finger zusammen. Mit diesem Zeigefinger berührt sie die Schulter von Karl. Der hebt und senkt den Kopf, ohne den Halm aus dem Mund zu nehmen. Danach nimmt die die Hand wieder zurück, um sie erneut vorzustrecken. Diesmal (sie hat die Finger noch eingerollt und den Zeigefinger ausgestreckt) führt sie sie über den Tisch und tippt mit dem Finger dreimal auf den Rand eines großen Gefäßes. Sie wendet ihr Gesicht dem Gefäß zu, ihr Mund bewegt sich.

Dann nimmt sie den Arm an ihren Körper und führt ihn hinunter auf ihren Oberschenkel. Parallel dazu dreht sie ihren Kopf leicht nach links und bewegt den Mund.

Frau Aster (Szene 2): Nun hebt sie ihren rechten Arm und streckt ihn gleichzeitig vor, sie bewegt den Mund und öffnet ihre Hand, so dass sie um Annies linke Hand fassen kann. Annie öffnet beide Arme, zieht den linken Arm nach hinten weg und nimmt den rechten Arm nach rechts weg. Frau Aster bewegt den Mund und dreht ihre rechte Hand um, so dass ihre Handfläche nach oben zeigt. Sie beugt ihren Oberkörper dabei leicht vor in Annies Richtung. Sie folgt mit ihrer rechten Hand Annis linker Hand, die jedoch bewegt ihre Hand weiter nach rechts

weg, bis ihr Arm ganz ausgestreckt ist. Annie bewegt ihre rechte Hand parallel dazu auf Frau Aster zu, bis sie mit ihr den Oberkörper auf Höhe des Schlüsselbeins berührt. Sie dreht ihren Kopf mit dem Gesicht auf Frau Asters Hand gerichtet kurz nach rechts und dann wieder nach links und richtet ihren Blick auf ihre rechte Hand. Frau Aster zieht ihren rechten Arm wieder zu sich heran, führt ihre Hände zusammen. Annie nimmt ihre rechte Hand mit der Schere wieder vor ihren Körper und fasst mit der rechten Hand an die Schnur in Frau Asters Händen.

(...)

Frau Aster führt ihre rechte Hand erneut über die Schere und öffnet ihre Finger. Sie bewegt den Mund. Annie zieht die rechte Hand mit der Schere nach rechts weg, Frau Aster schwenkt mit der rechten Hand wieder zurück an ihre linke Hand. Annie beugt sich noch ein Stück vor, bis beide Köpfe kurz voreinander sind, beide blicken nach unten auf die Hände von Frau Aster.

Fast zaghaft nimmt Frau Aster in der ersten Szene Kontakt zu Karl auf. Da sie mit dem Gesicht leicht hinter seinem Kopf ist, kann er nicht sehen, ob sie ihr Gesicht ihm zugewandt ist. Während sie spricht, tippt sie ihm leicht auf die Schulter, um seine Aufmerksamkeit auf sich zu richten. Karl reagiert mit einer ebenfalls körperlichen Aktion – er nickt. Nun, da sie sicher sein kann, dass Karl ihr zuhört, zeigt sie mit dem Finger auf die Schüssel auf dem Tisch und spricht. Darauf reagiert er nicht. Frau Aster geht aber offensichtlich davon aus, dass Karl das, was sie ihm mitteilen wollte, auch mitbekommen hat, also wendet sie sich ab. Sie erwartet nicht, dass er ihr antwortet oder sie ansieht, wenn sie mit ihm spricht. Frau Aster hat also zwar das Bedürfnis, Karl etwas mitzuteilen, lässt sich aber in der Durchführung auf seine Art der momentanen Kommunikationsbereitschaft ein. Er nickt und dies scheint ihr als Entgegenkommen ausreichend zu sein.

In der nächsten Szene ist wieder Annie neben einer Erzieherin Beteiligte an einer Interaktion. Auch hier zeigt sich, wie bei Frau Lilie, dass Annie genaue Vorstellungen hat, in wieweit ihr geholfen werden darf. Als Frau Aster nach der Schere greifen will (und sie spricht dabei, tut dies also nicht kommentarlos) entzieht Annie ihr deutlich die Hand mit der Schere und macht ganz deutlich, dass sie selbst schneiden will. Als Frau Aster dieses Zeichen von Annie bekommt, zieht sie ihre Hand wieder zurück und begibt sich in die Rolle der Hilfestellenden. Sie hält das Band zwischen ihren Händen und Annie übernimmt das Schneiden. Als dies erneut nicht funktioniert, versucht Frau Aster noch einmal, Annie die Schere abzunehmen, zieht sie aber diesmal bei der ersten angedeuteten Gegenbewegung Annies zurück. Wieder spricht sie parallel dazu. Sie agiert ähnlich wie Frau Lilie in der ersten angeführten Szene und versucht aktiv zu unterstützen, zieht sich aber bei Rückmeldung von Annie sofort zurück. Annies promptes und sehr deutliches körperliches Zeigen von Abwehr zeigt ihre Sicherheit in den Interaktionen mit den beiden Erzieherinnen. Sie weiß, dass sowohl Frau Lilie als auch

Frau Aster sie gewähren lassen, wenn sie es von ihnen fordert. Annie weiß also, dass sowohl Frau Lilie als auch Frau Aster in ihrer Handlungsorientierung auf sie ausgerichtet sind.

3.8 Das Gemeinsame Dritte oder „Tertium Comparationis“

In Zusammenführung aller Beispiele lässt sich das Gemeinsame aller Fälle erkennen. In allen Themen bzw. in der Art und Weise der Ausführung der verschiedenen Handlungen ist eine deutliche Differenz in der Orientierung der Erzieherinnen zu erkennen. Die Erzieherinnen nehmen entweder eigene Vorstellungen sowohl als Maßstab und leisten Kontrolle zur Einhaltung derselben oder sie geben zwar ihre Kompetenz zur Lösung bestimmter Situationen bekannt, orientieren sich aber an den Entscheidungen der Kinder über Annahme oder Ablehnung der Unterstützung. Jenseits der im Laufe der beruflichen Aus- und Weiterbildung kognitiv, also auf dem Gebiet des kommunikativen Wissens, erarbeiteten bewussten Orientierung an den Bedürfnissen der Kinder zeigt sich in der körperlichen Interaktion die Bewahrung des hierarchischen Systems zwischen Erwachsenen und Kindern. Hier offenbart sich die körperliche Umsetzung der „Erziehung“ – „alle Maßnahmen, die den Menschen positiv verändern und ein erwünschtes Verhalten hervorbringen sollen; zumeist in Zusammenhang mit Kindern und Jugendlichen genutzt. E. soll Werte und Normen einer Gesellschaft sowie deren Wissen vermitteln.“²⁰⁰

Einige Erzieherinnen setzen sich selbst als Referenzpunkt und versetzen die Kinder in die Position, sich an ihnen orientieren zu müssen. Kinder werden eingetaktet, und zwar zeitlich wie räumlich, werden an Ordnungs- und Verhaltensvorstellungen der Erzieherinnen (als erwachsene und erfahrene Vertreterinnen der gesellschaftlichen Normen und Werte) gemessen und bei sichtbarem Zuwiderhandeln werden sie körperlich diszipliniert.

Eine andere Vorstellung von Hierarchie stellt sich bei Frau Lilie und Frau Aster dar. Die beiden Protagonistinnen zeigen in anschaulicher Weise, dass sie um ihre Kompetenzen und Erfahrungen wissen, diese den Kindern als Pool bereitstellen und dadurch deutlich machen, dass sie die Situation (ebenso wie die anderen Erzieherinnen) im Blick haben, die Kinder also beobachten und jederzeit helfend zur Seite stehen. Nur beobachten sie die Kinder eben nicht um deren Verhalten zu kontrollieren oder ein bestimmtes Verhalten durchzusetzen, sondern um bei Bedarf zur Stelle zu sein und adäquate Unterstützung anbieten zu können.

²⁰⁰ Harenberg 1996, S. 799

Wenn diese Differenz der Orientierung sich als eine vertikale Linie verdeutlichen ließe, auf der die Art und Weise der körperlichen Beteiligung der Erzieherinnen als Ausdruck von ihrem Verständnis von Ordnung und Hierarchie an dem einen Ende und die kategorische Orientierung an den Bedürfnissen der Kinder innerhalb der körpersprachlichen Interaktionen an dem anderen Ende zu verorten wäre, müsste es nun noch eine horizontale Linie geben. Auf dieser ist die Intensität der Intimität in den körperlichen Kontakten und Berührungen darzustellen. Durch diese beiden Linien bildet sich ein Diagramm mit 4 Feldern, innerhalb derer sich die verschiedenen Typen körpersprachlicher Habitus von Erzieherinnen in Interaktionen mit Jungen und Mädchen in der Kita verorten lassen.

Es stellt sich heraus, dass die höchste Intensität bzw. die größte Intimität in den Interaktionen zu finden ist, wo die Erzieherinnen am deutlichsten ihre eigenen Vorstellungen mit dem Körper durchsetzen; also wo Kinder unter körperlichem Einsatz diszipliniert werden und Erzieherinnen ihre hierarchische Position am stärksten deutlich machen.

Diagonal entgegengesetzt finden sich die Typen der Erzieherinnen, die aufgrund ihrer hierarchischen Stellung ihre Aufgabe in Hilfestellungen sehen und sich somit konsequent an den Bedürfnissen und Vorstellungen der Kinder orientieren. Diese Erzieherinnen zeigen in ihren Interaktionen ein aufmerksam distanziertes Kontakt- und Berührungsverhalten.

Aus diesen fallübergreifenden Vergleichen ist die Typik erarbeitet worden, die nun in fallinternen Vergleichen zur Typenbildung bzw. zur Spezifizierung der Typen führt.

„Um die derart spezifizierten Milieutypen zu validieren, d.h. auf ihre Gültigkeit hin zu überprüfen, aber zugleich, um sie zu präzisieren bzw. fortschreitend zu elaborieren, werden diese – an mindestens einem, nach Möglichkeit aber mehreren Fällen – im Zuge einer *fallinternen* komparativen Analyse daraufhin überprüft, ob und im Hinblick auf welche Komponenten sie für die Fälle, also für die Gruppen oder Individuen, von genereller Relevanz sind. Dies trifft dann zu, wenn das typisierte Orientierungsmuster in unterschiedlichen Situationen der Alltagspraxis Relevanz gewinnt, genauer: wenn es als Modus Operandi oder generative Struktur der Produktion und Reproduktion unterschiedlicher interaktiver Szenerien (wenn auch in unterschiedlicher Intensität) zugrunde liegt.“²⁰¹

Die sinngenetischen verschiedenen Typen körperlicher Interaktionshabitus aus dem interpretierten Material lassen sich innerhalb der Differenz der Orientierungen der Erzieherinnen an eigenen bzw. kindlichen Handlungsmustern und –weisen wie folgt beschreiben:

²⁰¹ Bohnsack 2007a, S. 238

3.9 Rekonstruierte Interaktionstypen

3.9.1 Typ: Körperliche Interaktion im Modus der Vereinnahmung

Dieser Typ zeichnet sich durch körperlich hohen Einsatz in Interaktionen aus. Ziel der körperlichen Beteiligung in Interaktionen ist hier die Durchsetzung eigener Vorstellungen bzw. die Sicherung derselben. Dies bedeutet, dass die Erzieherinnen mit ihrem Körper kontrollierend und disziplinierend interagieren. Anhand folgenden Falles wird dieser Typ dargestellt:

Frau Malve

Sie zeigt in allen körpersprachlichen Interaktionen eine hohe Intensität sowohl was die Häufigkeit von Körperkontakten als auch die Intimität innerhalb der Kontakte betrifft.

Bereits im ersten Interaktionsbeispiel zeigt sich die Orientierung von Frau Malve an ihren eigenen Vorstellungen und der körperliche Einsatz zur Einhaltung oder Umsetzung derselben.

Ihre offene Hand trifft mit der Handinnenfläche auf Ella's Brust, wobei der Daumen nach unten zeigt, dann rutscht die Hand am Oberkörper zu ihrem Oberarm. Während Ella in der Laufbewegung an Frau Malve vorbei bleibt, beginnt Frau Malve, ihre linke Hand um den rechten Oberarm von Ella zu schließen, dabei rutscht ihre Hand bis zu Ella's Unterarm. Dort schließt Frau Malve ihre Hand um Ella's Arm und bewegt dazu den Mund. Ella bewegt den rechten Arm angewinkelt nach vorn, ihr Oberkörper bewegt sich nach oben, sie stoppt die Laufbewegung und streckt den Körper durch, so dass sie aufrecht neben Frau Malve steht. Dabei verlagert sie ihr Gewicht auf das linke, etwas weiter hinten stehende Bein und bewegt ihren Körperschwerpunkt weg von Frau Malve.

Der Blick ist die ganze Zeit geradeaus gerichtet.

Frau Malve lässt den Arm von Ella los, richtet sich wieder auf und führt ihre linke Hand wieder an den Karton.

Frau Malve greift also körperlich ein, um auch wirklich sicher sein zu können, dass das Laufspiel zwischen Ella und dem Jungen beendet ist. Sie lässt sich nicht auf eine Diskussion mit Ella und dem Jungen ein, sondern interveniert hier durch einen Griff um Ellas Arm. Dabei geht sie das Risiko der intimen Berührung auf Ellas Seite ein, indem sie leicht hinter sich

greift ohne vorher mit dem Blick zu eruieren, wo genau sie Ellas Arm findet. Ellas Reaktion des Abbremsens bei Kontakt mit der Hand und danach des Stehenbleibens beim Griff um ihren Oberarm zeigt Frau Malve, dass ihr Eingriff erfolgreich war und die von ihr geforderte Verhaltensänderung eintritt. Da unterbricht Frau Malve den Kontakt wieder und wendet sich ihrer unterbrochenen Handlung zu. Sie führt auch nun keinen verbalen Austausch mit Ella; diese Interaktion hat ihren Zweck erfüllt und wird sofort beendet.

Frau Malve beugt ihren Oberkörper nach vorn und beide Knie werden leicht gebeugt, beide Hände werden an Kais Oberarmen hinuntergeführt. (...)

Währenddessen beugt Frau Malve den Oberkörper weiter nach vorn unten über Kai, beide Hände werden außen an seinen Oberarmen hinuntergeführt. Beide Hände fassen den Oberkörper unter den Armen und beginnen ihn anzuheben. Frau Malve winkelt die Knie stärker an, hebt Kai ein Stück nach rechts und setzt ihn ab.

Hier vollzieht sich dieselbe Handlungsweise wie in der vorherigen Szene. Frau Malve möchte sich in den Kreis aus bereits auf dem Boden sitzenden Personen setzen und Kai sitzt ihr dabei im Weg. Die für sie logische Konsequenz besteht im Umsetzen von Kai. Sie bittet ihn nicht, ein Stück zur Seite zu rutschen oder sucht sich selbst einen anderen Platz – sie setzt ihn um. Wieder dokumentiert sich in der Handlung selbst und in der Art und Weise eine konsequente Orientierung an den eigenen Vorstellungen sowohl die Hierarchie als auch die Einhaltung derselben betreffend. Frau Malve selbst legt fest, dass sie in der Position ist, Kai des Platzes zu verweisen und wählt die Art und Weise aufgrund ihres Verständnisses von Hierarchie. Auch hierbei stellt sie durch das Herabfahren ihrer Hände an Kais Oberarmen und den Griff um seinen Brustkorb einen intensiven Körperkontakt her. Diese Intensität nimmt in den nächsten Beispielen noch zu.

Frau Malve hebt beide Arme vom Boden und führt ihre Hände unter die Arme an Lollers Oberkörper, hebt sie ein Stück an und setzt sie, ein kleines Stück nach rechts versetzt, wieder zwischen ihren Beinen ab.

Lolle beugt sich beim angehoben werden etwas vor, dreht den Kopf eine halbe Drehung nach links.

Diesmal sitzt Lolle vor Frau Malve und nachdem diese sich ein Stück weiter nach rechts gesetzt hat, holt sie Lolle sozusagen hinterher und setzt sie, wie Kai auch, um. Wieder findet über die Handlung selbst zwischen den Beteiligten keine verbale Kommunikation statt. Lolle kommt Frau Malve unterstützend entgegen und beugt sich etwas vor. Dieser Umstand zeigt, wie vertraut Lolle das körperintensive hierarchisch orientierte Interaktionsverhalten von Frau Malve ist. Auch das nächste Beispiel untermauert den Modus der Vereinnahmung im Rahmen der hierarchisch orientierten Interaktionsbeteiligung.

Lolle öffnet die Arme und schließt sie wieder, dann öffnet sie eine Hand und berührt mit der Außenseite das Kinn von Frau Malve. Diese senkt den Kopf, richtet den Blick auf Lolle.

Lolles rechter Arm bewegt sich nach rechts, bleibt dabei ausgestreckt; der linke Arm wird angewinkelt und mit einer Vorwärtsbewegung nach unten geführt, der Kopf senkt sich und dreht sich nach links. Frau Malve hebt den Blick, richtet den Kopf etwas auf und blickt wieder in den Kreis. Lolle legt die linke Hand auf ihren rechten Unterarm, führt beide Arme leicht nach unten vorn.

Lolle sitzt an Frau Malve gelehnt zwischen ihren Beinen und ist nicht ganz mit dem Geschehen im Kreis beschäftigt. Vielmehr versucht sie – auch auf körperlicher Ebene – die Aufmerksamkeit von Frau Malve zu gewinnen. Sie hebt also die Hände und berührt damit das Kinn von Frau Malve. Diese senkt nur kurz den Blick und sieht Lolle an, schon senkt Lolle die Arme und löst den Kontakt zu Frau Malve und zieht sich wieder zurück. Es wird kein Wort gesprochen und einen Moment später Lolle versucht erneut, einen Kontakt zu Frau Malve herzustellen:

Lolle vollführt mit ihren Armen erst einen Kreis und führt dann die rechte Hand vor das Gesicht von Frau Malve, die linke Hand ist am rechten Handgelenk platziert. Lolle lässt das eigene Handgelenk los und führt beide Hände vor dem Gesicht von Frau Malve zusammen, dann senkt sie ihre Hände bis unter das Kinn von Frau Malve.

Frau Malve wendet den Kopf geradeaus und senkt ihn leicht, den Blick auf Lolle richtend. Den Mund bewegt sie dabei auf und zu. Lolle lässt beide Hände sinken, bis sie auf ihren Oberschenkeln liegen.

Frau Malve, die ganze Zeit den Mund öffnend und schließend, richtet den Kopf kurz auf, blickt in den Kreis, dann senkt sie ihn wieder, senkt das Kinn bis auf die Brust. Sie knickt beide Arme in den Ellenbogen leicht ein, der Oberkörper senkt sich kurz etwas nach unten.

Frau Malve hebt beide Hände vom Boden, hebt sie an und führt sie an ihrem Körper vorbei nach vorn, führt ihre Hände an den Brustkorb von Lolle. Ihr Kopf ist leicht gesenkt, der Oberkörper bewegt sich nach vorn. Lolles Oberkörper bewegt sich nach vorn und löst sich vom Oberkörper von Frau Malve, der Kopf wird gesenkt, bis Blick geradeaus in den Kreis geht.

Frau Malve löst ihre Hände von Lolle, führt die eigene rechte Hand zwischen ihrem Oberkörper und dem Rücken von Lolle durch, tut auf ihrer linken Körperseite etwas (Schätzung) und führt dann den Arm zurück.

Frau Malve moderiert verbal den Morgenkreis, als Lolle erneut versucht, mit den Händen an ihrem Kinn einen Kontakt unabhängig vom Kreisgeschehen aufzubauen. Lolle liegt immer noch mit dem Rücken an Frau Malves Brust gelehnt und dehnt nun diese besondere Position etwas aus, indem sie die Aufmerksamkeit Frau Malves aus dem Kreis zu sich ziehen möchte. Frau Malve reagiert ganz eindeutig nicht in Lolles Interesse: erst blickt sie sie an, ohne die verbale Kommunikation in den Kreis hinein zu unterbrechen und dann sorgt sie durch

Vorschieben von Lolles Oberkörper dafür, dass dieser Kontakt unterbrochen wird. Nun hat Lolle weder die Aufmerksamkeit von Frau Malve noch die bequeme und intime Sitzposition. Frau Malve entzieht ihr quasi als Disziplinierung für die versuchte Störung den von Lolle gewünschten Platz an ihrem Körper. Hier wird die Intimität, die diesmal vom Kind hergestellt wurde, von Frau Malve unterbrochen.

Der nächste Ausschnitt aus der formulierenden Interpretation zeigt einen kleinen Teil der über mehrere Minuten dauernden Disziplinierung von Kai, die sich durch eine sehr hohe Intimität auszeichnet, die beide Körper betrifft, aber von Frau Malve hauptsächlich hergestellt wird.

Frau Malve stemmt mit beiden Händen den eigenen Körper leicht nach oben und setzt ihn ein kleines Stück weiter rechts wieder ab. Sie hebt den rechten Arm, winkelt ihn an und bewegt ihn hinter Kai entlang, dabei lehnt sie ihren Oberkörper leicht zu ihm hinüber. Der rechte Arm fasst um Kai herum, ihre Hand schließt sich um seinen rechten Arm auf Höhe des Ellenbogens und zieht ihn in ihre Richtung. Gleichzeitig führt sie ihren linken Arm angewinkelt zwischen ihrem Oberkörper und Lolle durch und ihre linke Hand umfasst den linken Oberarm von Kai. Währenddessen blickt Kai immer noch den Jungen an seiner rechten Seite an, öffnet und schließt den Mund.

Kai bewegt sich mit Frau Malves ziehender Armbewegung mit nach links, der Oberkörper wird nach hinten bewegt, der Kopf sinkt nach vorn, Blick wird auf den Boden gerichtet und Mund ist geschlossen.

Frau Malves rechte Hand umfasst immer noch den Ellenbogen/Unterarm von Kai, schiebt diesen bis mitten vor seine Brust, ihr Arm bleibt um Kai herumgelegt und ihre linke Hand schiebt sich unter seine linke Schulter. Sie hebt ihn mit dem rechten Arm an, zieht ihn gleichzeitig in aufsteigender Bewegung (bis beide Köpfe auf einer Höhe sind) über ihr rechtes Bein und setzt ihn dann auf ihrem Bein ab.

Kopf und Blick hält Kai auf den Boden vor ihm gerichtet. Seine Beine hängen herab.

Schon im Moment des Wegziehens von Peter weiß Kai, dass Frau Malve dies tut, um seine Unterhaltung mit Peter zu unterbinden. Er unterbricht den verbalen Kontakt zu ihm, senkt den Kopf und ergibt sich stumm der Situation. Als Frau Malve ihn auf ihrem Bein abgesetzt hat, lässt er Beine und Arme einfach herunterhängen und sieht vor sich auf den Boden. Er wehrt sich nicht und sucht auch keine Unterstützung mit dem Blick bei den anderen im Kreis sitzenden. Ihm ist klar, dass diese Aktion eine Disziplinarmaßnahme gegen ihn ist und dass er Frau Malve nichts entgegen zu setzen hat. Frau Malve hat die Macht, nicht adäquates Verhalten zu unterbinden und das ist allen Beteiligten bekannt.

Kai versucht nach einem Monet aber, sich dem direkten Körperkontakt mit Frau Malve zu entziehen. Auch diesmal versucht er nicht, verbal eine Kommunikation zu beginnen sondern er wählt den leisen weg und schiebt sich etwas von ihr weg.

Seinen linken Arm klemmt er zwischen sich und Frau Malve und schiebt seinen Körper nach rechts. Frau Malve

beugt den Oberkörper leicht vor, beide Hände umfassen den Oberkörper von Kai. Sie wendet ihm den Blick zu und hebt ihn an, bis sein Kopf ein Stück über ihrem ist. Dabei beugt sie ihren Oberkörper nach links.

Dann setzt sie ihn auf ihrem Oberschenkel ab, löst die rechte Hand und greift mit ihr um seinen Oberkörper herum an seine linke Hüfte. Sie löst die linke Hand, streckt ihren linken Arm und fasst unter seinen linken Oberschenkel. Nun hebt sie ihn erneut mit einer nach hinten gerichteten Bewegung an und zieht ihn zu sich heran. Nun löst sie ihre rechte Hand von seinem Oberkörper und führt sie über sein rechtes Bein unter sein linkes Knie. Sie wendet ihren Kopf wieder Lolle zu, öffnet und schließt den Mund.

Kai sitzt mit angewinkelten Knien auf dem rechten Oberschenkel von Frau Malve, die Arme liegen angewinkelt auf den Armen von Frau Malve. Der Kopf ist an Frau Malves Kopf gelegt und leicht nach rechts geneigt.

Kai hebt seinen rechten Arm vor den Körper über den eigenen Kopf nach hinten. Dann hebt er das linke Bein und schiebt den eigenen Oberkörper unter dem rechten Arm von Frau Malve nach hinten, von ihrem Schoß hinunter. Frau Malves linke Hand hält den linken Oberschenkel von Kai in seiner Kniekehle fest.

Er hebt das linke Bein so hoch, dass es unter seinem Kinn angewinkelt in den Raum zeigt. Der rechte Oberarm ist neben dem Kopf nach oben abgewinkelt, der Unterarm hängt vor dem Gesicht nach vorn/unten; die Hand hängt hinunter.

Frau Malve öffnet beide Hände leicht, sie bleiben aber am Körper von Kai positioniert. Er rutscht von Frau Malves Bein rechts hinunter.

Erneut verdeutlicht Frau Malve ihre körperliche Überlegenheit und Macht. Sie hält Kai fest, zwingt ihn zurück auf ihr Bein und selbst als Kai sich durch ein nach hinten schieben fast zusammenfaltet, lässt sie ihn nicht ganz aus ihrem Eingriffsbereich heraus. Er darf zwar neben ihr sitzen, sie hat ihre Arme aber weiterhin um ihn gelegt und zeigt ihm so deutlich, dass sie jederzeit in der Lage ist, wieder zuzufassen.

In diesem Ausschnitt wird die Intimität, die Frau Malve innerhalb der Disziplinierung schafft, deutlich. Sie hält Kai zwischen ihren Armen auf ihrem Bein an ihre Brust gedrückt und greift ihm zwischen den Beinen durch um den linken Oberschenkel, um ihn festzuhalten. Sie ignoriert oder verneint die positive Bedeutung von intimen Berührungen also, indem sie diese in einer Disziplinierung zwar eingeht, ihre Aussage (wie Zuneigung, gewünschte Nähe etc.) aber negiert und so den Umstand der Bestrafung umso deutlicher werden lässt.

Ihre Orientierung an ihrer eigenen hierarchischen Stellung in körperlichen Interaktionen mit Kindern geht so weit, dass sie sich über die Grenzen der beiderseits gewünschten Intimität hinaus Zugriff auf die Körper der Kinder verschafft, um ihre Verhaltensvorstellungen von den Kindern einzufordern. Sie entzieht Intimität (bei Lolle) und schafft intime Situationen als Strafraum (bei Kai); die Handlungen selbst finden wie nebenbei statt, während sie verbal in Gesprächen mit anderen Personen gebunden ist.

Die letzte interpretierte Interaktion nun zeichnet sich durch für die Situation sehr hohe Intensität aus, die allerdings ohne Körperkontakt stattfindet.

Sie führt eine Vorwärtsbewegung aus, setzt sich auf die Knie und beugt sich über das Blatt. Dann setzt sie sich leicht nach hinten auf ihre Füße um sich dann erneut über das Blatt zu beugen. Ihr Kopf befindet sich dicht vor Pauls Kopf.

Er blickt vom Papier auf und wendet sein Gesicht Frau Malve zu. Er hält seinen Kopf so, dass sein Mund genau vor ihrem Ohr ist. Frau Malve bewegt den Kopf etwas seitwärts auf Paul zu, dann senkt sie den Kopf etwas ab. Ihr Blick bleibt auf das Papier gerichtet. Er senkt einmal kurz den Kopf, hebt ihn dann wieder. Sein Gesicht bleibt auf Frau Malves rechter Kopfhälfte gerichtet.

Dies wiederholt er fünfmal in unregelmäßigen Abständen. Dann lehnt er sich zurück und bewegt den Oberkörper leicht nach links. Sein Blick bleibt auf das vor ihm liegende Blatt gerichtet. Paul hebt den Blick, der Kopf geht ganz leicht nach oben, Blick zu Frau Malve, Mund öffnet und schließt sich, dabei bewegt sich der Kopf leicht hin und her (li,re). Frau Malve dreht den Kopf nach links, Gesicht ist auf seiner Gesichtshöhe, ihm zugewandt.

Frau Malve dreht den Kopf wieder nach rechts, richtet den Blick wieder auf das Blatt.

Dann sieht sie erneut zu Paul (Hinterkopf in Richtung Kamera, Sprechgeräusch). Sein Blick geht erst wieder auf das Blatt, dann zurück zu Frau Malve. Erneut öffnet und schließt sich sein Mund.

Frau Malve reagiert hier auf eine verbale Interaktionsaufnahme durch Paul. Paul sitzt auf dem Boden vor seinem Blatt und ist sich unsicher, was er tun soll. Nachdem er Kontakt zu Frau Malve aufgenommen hat, setzt diese sich vor ihn, um ihn zu unterstützen. Bemerkenswert und anknüpfend an die anderen Szenen ist die hohe körperliche Betätigung bei dieser verbalen Kommunikation über dem Blatt. Frau Malve beugt sich so weit vor, dass ihr Kopf genau vor Pauls Kopf ist, er ihr quasi direkt ins Ohr sprechen kann. In dieser Haltung bleibt sie während der ganzen Interaktion. Wechselnd sehen sie sich ins Gesicht oder auf das vor bzw. unter ihnen liegende Blatt. Auch in dieser nicht durch die Notwendigkeit körperlichen Einsatzes gekennzeichnete Interaktion schafft Frau Malve eine große Nähe, sie rückt ganz dicht an Paul heran. Nähe zu schaffen, ohne Intimität als angenehmen Zustand herstellen zu wollen, ist in allen Interaktionen bei Frau Malve ein deutliches Zeichen für die Herstellung einer Hierarchie, die die Orientierung an der Erzieherin zum Inhalt hat.

Diesem Typ der körperlichen Interaktion im Modus der Vereinnahmung sind neben Frau Malve noch Frau Rose und Frau Krokus zuzurechnen. Wie bereits im fallübergreifenden themenbezogenen Vergleich deutlich geworden ist, zeigen beide Erzieherinnen ebenfalls eine deutliche Hierarchieorientierung, deren Einhaltung sie körperlich durchsetzen.

Im fallinternen Vergleich werden nun erst Frau Rose und danach Frau Krokus auf ihre Zugehörigkeit zu diesem Typ hin analysiert.

Frau Rose

Gleich in der ersten Interaktion lässt sich eine große Ähnlichkeit zur Interaktionsweise von Frau Malve erkennen. Frau Rose folgt Mia durch den Raum, die auf dem Weg zum großen Regal ist. Mia streckt beide Arme in das Regal und in diesem Moment erreicht Frau Rose sie und unterbricht Mias Vorhaben durch einen körperlichen Eingriff.

Frau Rose steht nun einen halben Meter leicht links hinter Mia. Sie hat ihren Oberkörper nach vorn gebeugt und die Arme im rechten Winkel zu ihrem Oberkörper zu Mia gestreckt, ihre Knie sind leicht gebeugt. Ihre linke Hand greift von unten an Mias linken Oberarm, die rechte Hand führt sie in das Regalfach hinein zu Mias rechter Hand. Sie greift nach Mias rechtem Handgelenk und zieht den Arm aus dem Regal. Dabei dreht sie Mia nach rechts eine Vierteldrehung vom Regal weg. Mias Kopf folgt und sie blickt in Richtung Fenster. Frau Rose dreht Mia noch ein Stück weiter, dabei lassen ihre Hände Mias Arme los und streifen an ihnen entlang, bis sie auf Höhe des Oberkörpers sind. Frau Rose beugt dabei ihre Knie ein wenig. Den Oberkörper hat sie noch etwas weiter nach vorn gebeugt, so dass die langen, offenen Haare von Frau Rose halb über Mias Kopf hängen.

Nun fasst Frau Rose Mia mit beiden Händen genau unter den Oberarmen an Mias Oberkörper und verlagert den eigenen Körperschwerpunkt etwas nach hinten. Sie hebt ihren Oberkörper leicht an und drückt die Knie langsam durch, ihre Arme winkelt sie dabei leicht an. Mia wird nach hinten oben angehoben. Parallel dazu dreht Frau Rose sich vom Regal weg, so dass beide nun mit dem Oberkörper in Richtung Kamera zeigen.

In dieser Szene wird auch Frau Roses Hierarchieorientierung deutlich. Wie Frau Malve schreitet sie körperlich ein, wenn ihr das Verhalten eines Kindes – hier Mias – nicht recht ist. Zielgerichtet fasst sie zu Mias Händen, um sie daran zu hindern, etwas aus dem Regal zu ziehen und dreht sie gleichzeitig in die für das dann folgende Hinsetzen notwendige Position. Auch Frau Rose nimmt verbal keinen Kontakt zur Erklärung ihres Verhaltens auf oder versucht herauszufinden, warum Mia solches Interesse an diesem Regalfach hat. Frau Rose zeigt im Eingreifen ihre Autorität und setzt ihre Vorstellungen Mias Verhalten betreffend körperlich um. Dabei verzichtet auch sie nicht auf einen intensiven Körperkontakt. Sie streift mit den Händen an Mias Armen entlang und dann fasst sie Mia um den Oberkörper und hebt sie an. Dabei verdeckt sie Mias Kopf fast mit ihren eigenen Haaren. Körperliche Nähe und Kontakt wird von Frau Rose in dieser Szene als Mittel zum Zweck genutzt, wie auch in der nächsten Szene:

Frau Roses linke Hand wird an Peters linke Schulter geführt. Sie fasst Peters Schulter von hinten kommend an und zieht ihn rückwärts. Gleichzeitig streckt sie ihren rechten Arm aus, öffnet die Hand und greift um seinen rechten Oberarm. Peters Gesichte bleibt nach links zu Kai gewandt, sein Oberkörper bewegt sich in die

Senkrechte. Dann zieht Frau Rose mit ihrer rechten Hand Peters rechte Oberkörperhälfte nach hinten (von ihrer Position nach links) und schiebt gleichzeitig mit ihrer linken Hand seine linke Oberkörperhälfte nach vorn (von ihrer Position aus nach rechts), und zieht in parallel etwas zu sich heran, so dass er der Kreismitte zugewandt sitzt. Peter wendet sein Gesicht mit der Bewegung in den Kreis.

Peter sitzt nun mit seitwärts leicht schrägem Oberkörper (in Richtung Frau Rose) und Blick in den Kreis an Frau Roses linke Seite gelehnt. Er dreht den Kopf nach rechts und hebt den Blick zu Frau Rose, dabei bewegt er seinen Oberkörper nach hinten.

Frau Rose nimmt ihre Hände von Peters Schulter und Oberarm, Peter streckt beide Arme hinter seinen Körper und lehnt auch den Oberkörper nach hinten.

Auch diese Szene ist ein Beleg für die Zuordnung Frau Roses zum Typ der körperlichen Interaktion im Modus der Vereinnahmung. Hier unterbindet sie (kurz bevor Frau Malve Kai zu sich aufs Bein zieht) Peters Beteiligung an der zwischen ihm und Kai stattfindenden Interaktion, indem sie ihn an ihren Oberkörper zieht. Sie umarmt ihn erst, fasst dann mit beiden Händen um seine Oberarme und zieht ihn zu sich heran. Sie sieht ihn zwar an, nimmt aber verbal keinen Kontakt zu ihm auf, sondern zwingt ihn durch ein Heranziehen an ihren eigenen Oberkörper, seine Interaktion mit Kai zu unterbrechen und sich ihr zuzuwenden. Als durch seinen Blick zu Frau Rose offensichtlich ist, dass Peter den Kontakt zu Kai unterbrochen hat, gibt sie ihn wieder frei und widmet sich dem Kreisgeschehen. Innerhalb des von Frau Rose initiierten Körperkontaktes mit Peter ist eine große Intimität dadurch entstanden, dass sie Peter an ihre Brust drückt, indem sie ihn seitwärts umarmt und dann an ihren Oberkörper zieht. Auch hier entsteht eine Negierung der Intimität, die durch eine Umarmung in dieser Art und Weise der körperlichen Bewegung zwar hergestellt wird, die aber aufgrund der Disziplinierung nicht als solche gemeint und wahrgenommen wird.

Frau Rose hat ihr Gesicht Mia zugewandt und den Oberkörper etwas nach rechts gedreht. Sie hebt ihren rechten Arm hinter Mias Körper, winkelt ihn an und führt ihre geöffnete Hand über Mia direkt nach unten. Sie spreizt ihre Finger und setzt die Hand mit der Handfläche auf Mias Kopf, die Finger sind über die Stirn gespreizt. Dabei ist das Handgelenk ein wenig gebogen und der Unterarm parallel zum Boden. Frau Rose zieht ihre rechte Hand nach hinten, Mias Kopf wird in den Nacken gelegt. Mia dreht ihr Gesicht nach links und Frau Rose beugt ihren Oberkörper vor und dreht ihren Kopf erst schräg (lehnt ihn fast auf die linke Schulter) und in dieser Position bleibend dann nach rechts. Ihr Blick ist auf Mias Gesicht gerichtet. Gleichzeitig führt sie ihren linken Arm vor ihrem Körper vorbei und fasst mit der Hand unter Mias Kinn. Mia öffnet den Mund. In dieser Position bleiben beide für eine Sekunde.

Dann löst Frau Rose ihre Hand von Mias Kinn und nimmt ihren linken Arm wieder zurück, hebt ihren Kopf an und dreht ihr Gesicht gleichzeitig in den Kreis. Ihre rechte Hand streift mit geöffneten Fingern nach hinten über Mias Kopf, der wieder in die Senkrechte gebracht wird. Mia dreht ihr Gesicht wieder in den Kreis.

Mia sitzt vor Frau Rose und diese will überprüfen, ob Mia sich etwas in den Mund gesteckt hat. Frau Rose wählt auch hier einen rein körperlichen Weg der Kontrolle. Sie zieht Mias Kopf ein Stück nach hinten und öffnet mit der anderen Hand ihren Mund, indem sie das Kinn etwas nach unten zieht. Mias Reaktion der Annahme dieses Aufklappens ihres Mundes macht deutlich, wie vertraut ihr dieser zugriffsartige Interaktionsstil von Frau Rose ist. Auch in dieser Interaktion ist weder Erstaunen oder Gegenwehr zu sehen, Mia ist dieses Verhalten also nicht unbekannt. Die hierarchisch orientierten Interaktionsbeispiele Frau Roses stimmen grundlegend mit denen von Frau Malve überein und zeigen sowohl eine enorme Fokussierung der eigenen Vorstellungen durch immer wieder kontrollierendes und disziplinierendes Eingreifen ohne Ermöglichen einer Verhandlung über das jeweilige Geschehen als auch eine hohe körperliche Intensität in den Körperkontakten von Seiten der Erzieherin. Auch Frau Rose stellt intime Berührungen her, ohne sie als Intimität anzustreben; die Berührung körperlicher Intimbereiche wird ignoriert oder nicht wahrgenommen.

Frau Krokus

Frau Krokus, die dritte Erzieherin in der Gruppe Mond, zeigt in den körpersprachlichen Interaktionen auch die Herstellung von Hierarchie und die Umsetzung eigener Vorstellungen oder Regeln.

Als Frau Krokus auf den Knien steht (mit dem Schwerpunkt auf dem linken Knie) bewegt sie den linken Arm von hinten nach vorn an ihrem Körper vorbei und winkelt ihn an. Der rechte Arm ist von ihrem Körper verdeckt. Ihren Kopf hat sie leicht nach rechts gedreht.

Hannes steht mit dem Rücken zu ihr. Er hält seinen Kopf auch nach rechts gedreht. Hannes bewegt seinen Körper in dem Moment etwas rückwärts, er berührt mit seinem Rücken die Brust von Frau Krokus.

Diese setzt ihren Oberkörper auf ihren eingeklappten Beinen nach hinten ab und bewegt sich damit leicht rückwärts. Gleichzeitig hebt sie die Arme unter Hannes Arme an seinen Oberkörper. Beide sehen immer noch nach rechts. Hannes bewegt sich mit dem Oberkörper von Frau Krokus mit und setzt sich auf ihre Knie. Dann wendet er seinen Kopf nach links und lehnt seinen Oberkörper ein kleines Stück nach links.

Frau Krokus ist dabei, sich in den Kreis zu setzen; also sie begibt sich auf die Knie, um sich dann nach hinten auf die Beine zu setzen. Hannes, der sich auf ihrem Schoß niederlassen will, kennt dieses Setzen schon und bewegt sich gleich rückwärts zu Frau Krokus, um dann gleichzeitig mit ihrem Oberkörper nach hinten in die Sitzposition zu gelangen. Er weiß also, dass Frau Krokus ihn auf ihrem Schoß sitzen lassen wird und er schließt sich ihrer Bewegung

an. Hier verdeutlicht sich ein vertrautes Miteinander in körperlichen Interaktionen. Beiden Beteiligten ist das Prozedere vertraut und die körperliche Nähe, die hierbei hergestellt wird, ist offensichtlich beiden angenehm. Allein die Anpassung von Hannes an die Körperbewegung von Frau Krokus zeigen, auf wen die Orientierung zeigt. Hannes orientiert sich an Frau Krokus, diese führt ihre geplante Bewegung des Setzens durch und er schließt sich ihr an. Die intensivere Variante des körperlichen Miteinanders, quasi die Fortführung wird in der folgenden Szene deutlich:

Wieder beugt Hannes seinen Oberkörper vor, dreht den Kopf nach rechts und bewegt dann seinen Oberkörper nach hinten an Frau Krokus Oberkörper.

Frau Krokus beugt ihren Oberkörper vor und nimmt den linken Arm vor ihren Oberkörper und winkelt ihn an. Dann hebt sie den Oberkörper mit einer Vorwärts-Aufwärts-Bewegung an, bis ihr Kopf genau über Hannes Kopf ist. Der dreht parallel dazu seinen Kopf nach links und bewegt sich mit der Bewegung von Frau Krokus mit. Frau Krokus verlagert ihren Schwerpunkt kurz auf das rechte Bein und lehnt sich kurz nach rechts, dann schwenkt sie zurück, setzt sich wieder auf ihre Beine zurück. Hannes bewegt sich mit der Rückwärts-Bewegung von Frau Krokus mit und bleibt dann mit dem Rücken an Frau Krokus' Brust sitzen.

Frau Krokus verlagert ihren Körperschwerpunkt ein kleines Stück nach links und setzt sich ein wenig weiter wieder hin. Hierbei trennt sie den Körperkontakt mit Hannes nicht, sie nimmt ihn einfach mit. Das heißt, beim Hochstemmen und Vorbeugen hält sie ihn mit ihrem rechten Arm vor dem Körper fest und Hannes übernimmt ihre Bewegungen. Er beugt sich auch vor, hebt den Körper kurz an und geht dann mit Frau Krokus rückwärts wieder in die Sitzposition. Die einzige Reaktion von Hannes, die darauf schließen lässt, dass dieses Umsetzen nicht jeden Tag geschieht ist sein Blick, den er kurz in die Richtung der Bewegung schwenkt. Hier wird er von Frau Krokus, die sich selbst anders setzen möchte, mitgenommen. Sie kündigt dies nicht verbal an oder bitte ihn, sich kurz von ihrem Schoß zu erheben. Das ist nicht nötig, sie setzt ihn mit um. Hier dokumentiert sich schon die hierarchische Umsetzung der Orientierung an eigenen Vorstellungen und die körperliche Vereinnahmung des Jungen.

Hannes wendet den Blick über die rechte Schulter und hebt gleichzeitig seinen Körper an. Dann dreht er seinen Kopf vor und streckt die Beine durch. Seine Arme sind leicht angewinkelt. Er dreht den Oberkörper kurz etwas nach rechts, dann wieder zurück und setzt sein rechtes Bein ein Stück vor. Wieder dreht er, diesmal den ganzen Körper, nach rechts, der Blick folgt der Körperbewegung. Nun streckt Frau Krokus beide Arme vor ihrem Körper aus, lehnt ihren Oberkörper leicht vor und dreht ihren Kopf vorwärts. Sie führt beide Hände an Hannes Oberkörper, Hannes setzt sein rechtes Bein noch ein Stück vor, dreht seinen Oberkörper dabei nach rechts und den Kopf so weit, dass er über seine rechte Schulter nach hinten sehen kann. Er macht mit seinem linken Bein einen Schritt, währenddessen fassen beide Hände von Frau Krokus um seinen Oberkörper auf Höhe der Taille.

Sie hat sich bei seinem letzten Schritt weit nach vorn gelehnt und ihre Arme sind ganz ausgestreckt. Frau Krokus zieht Hannes mit den Händen zu sich heran. Er geht seitwärts einen Schritt auf sie zu, wendet dabei erst sein Gesicht in ihre Richtung, dann wieder geradeaus. Frau Krokus löst ihre rechte Hand und führt sie an seinem Oberkörper empor und fasst unter seiner rechten Achsel wieder zu. Hannes steht schief in ihre Richtung mit seiner rechten Körperseite ihr zugewandt vor ihren Knien. Dann hebt sie ihren linken Arm und führt ihn ganz um Hannes herum und zieht ihn mit einer viertel Drehung wieder auf ihre Knie.

Hier wird die Intensität der körperlichen Vereinnahmung im Zuge einer Disziplinierung deutlich und untermauert die Typenzuordnung dieses Falles.

Hannes hat mehrfach den Oberkörper vor- und zurückbewegt, ein wenig geschaukelt ohne sich wirklich von Frau Krokus zu entfernen. Dies tut er nun, indem er aufsteht und in den Kreis hinein geht. Frau Krokus greift in dem Moment ein, wie es auch Frau Rose und Frau Malve tun – sie agiert körperlich. Sie fängt ihn ein und zieht ihn mit beiden Armen auf ihren Schoß zurück. Hannes dreht sich dabei noch und versucht, sie anzusehen; Frau Krokus unterbricht aber ihre Rückholaktion nicht. Es ist in ihrem Sinne nicht vorgesehen, den Platz auf ihrem Schoß während des Morgenkreises zu verlassen und sie nimmt deshalb verbal keinen Kontakt auf um Hannes zu fragen, ob er sich vielleicht einen anderen Platz suchen möchte. Der Grund, aus dem Hannes ihren Schoß verlässt, scheint irrelevant für sie zu sein. Das, was zählt ist, dass Hannes schnell wieder auf ihrem Schoß sitzt und ihm deutlich wird, dass Aufstehen und Herumlaufen nicht erlaubt ist. Die korrekte Durchführung des Morgenkreises steht für die beteiligten Erzieherinnen an oberster Stelle und alle drei sorgen mit körperlichem Einsatz für die Sicherung dieses Zieles.

In der nächsten Szene zeigt sich erneut das kontrollierende und hierarchieorientierte Handeln von Frau Krokus.

Die Gruppe sitzt beim Frühstück und dies dauert schon eine Weile. Während Frau Malve auch hier verbal das Geschehen moderiert, ist Ella motorisch schon etwas unruhig und versucht, sich mit ihrem Stuhl ein wenig Bewegung zu verschaffen. Rechts neben ihr sitzt Frau Krokus, ein paar Plätze links von ihr Frau Malve. Alle haben ihre Gesichter zu Frau Malve gewandt.

Ella senkt ihren Oberkörper wieder, winkelt die Arme an (so dass die Ellenbogen nach oben gehen und ihre Arme hinter ihre Oberkörper einen rechten Winkel darstellen) und setzt sich auf die Stuhlfläche. Parallel dazu löst Frau Krokus ihre linke Hand von ihrem Kinn, hebt ihren linken Unterarm, drückt ihren Oberarm an ihren seitlichen Oberkörper und führt dann ihre linke Hand seitwärts über Ellas rechte Schulter. Die Hand ist geöffnet und die Fingerspitzen sind nach oben gestreckt. Beide blicken weiterhin in Richtung von Frau Malve. Frau Krokus senkt die Finger und legt ihre Hand auf die Schulter von Ella, indem sie den Daumen vor das Schultergelenk und die Finger auf das Schulterblatt legt; sie löst dabei die Finger etwas voneinander. Ellas Oberkörper bewegt sich ab dem Moment der Berührung mit der Hand von Frau Krokus vorwärts und abwärts,

auf den Tisch zu. Sie nimmt ihre Hände von der Stuhllehne, öffnet die Finger weit und führt die Hände an lang ausgestreckten Armen hinter ihrem Körper bis auf die Sitzfläche des Stuhls. Frau Krokus Hand rutscht nach hinten, bis sie ganz auf dem Schulterblatt liegt. Die ganze Zeit blicken beide immer noch nach links, Ellas Kopf wird in den Nacken gelegt.

Ella hebt ihren Oberkörper ganz leicht vom Sitz. Sie lehnt ihren Oberkörper dabei noch weiter vor, bis ihre Brust an die Tischkante stößt. Dann schiebt sie ihren Oberkörper über der Sitzfläche nach hinten, ihre Hände legen sich um die Streben der unterhalb der Stuhllehne, sie senkt den Oberkörper wieder auf die Sitzfläche. Frau Krokus behält ihre Hand auf Ellas Rücken, schiebt sie weiter in Richtung Rückenmitte, bis sie auf Ellas Rückrad in Höhe der Schultern liegt. Beide blicken weiterhin zu Frau Malve. Ella bewegt ihren Oberkörper nach hinten, richtet ihn dabei auf, bis sie wieder aufrecht sitzt. Sie führt ihre Hände an den Streben abwärts, bis sie auf die Stuhlfläche treffen, dann öffnet sie die Hände und bewegt sie entgegen ihrer Rückwärtsbewegung mit dem Oberkörper seitwärts vor. Sie beugt den Oberkörper wieder ein Stück in Richtung Tisch, ihre Hände schließen sich um die Sitzfläche direkt an den Vorderbeinen des Stuhls. Frau Krokus lässt ihre Hand auf Ellas Rücken liegen und geht im Arm mit Ellas Bewegung mit.

Ella hebt erst ihren Oberkörper leicht vom Sitz, dann hebt sie den Stuhl an und zieht ihn ein kleines Stück vor. Sie setzt sich wieder und löst ihre Hände vom Stuhl, lässt sie aber an derselben Stelle hängen.

Kurz vollführt sie eine Aufwärts-Rückwärts-Bewegung mit ihrem Oberkörper, um dann erneut die Hände um den Stuhlsitz zu legen und ihn ein Stück nach vorn zu ziehen. Dann setzt sie ihren Oberkörper wieder auf dem Sitz ab. Frau Krokus löst ihre Hand leicht von Ellas Rücken und legt sie auf ihrer Schulter wieder ab.

Ella hebt ihren Oberkörper erneut leicht an und setzt ihn ein kleines Stück weiter links auf dem Stuhl ab, sie nimmt die Arme am Körper vorbei, winkelt sie an und führt die Hände vor ihrem Oberkörper zusammen. Sie wendet ihren Kopf leicht nach rechts, blickt nun vor sich auf den Tisch. Frau Krokus nimmt ihre Hand von Ellas Schulter und legt sie auf ihrem eigenen Oberschenkel wieder ab, sie blickt immer noch zu Frau Malve hinüber.

Frau Krokus greift in einer sehr offensiven Weise Ella über die Schulter. Indem sie den Daumen nach vorn und die Finger hinten über das Schultergelenk streckt, kann Ella sich nicht aus dem Griff bewegen, weder nach vorn noch nach hinten. Frau Krokus signalisiert ihr damit, dass sie volle Kontrolle über Ella hat und Ella sich in ihrem Verhalten unterordnen muss. Auch, als eine Verhaltensänderung Ellas eintritt und sie sich wieder auf die Sitzfläche bewegt, lässt Frau Krokus nicht los. Bis Ella so am Tisch sitzt, wie Frau Krokus es will, steht sie im Körperkontakt zu ihr. Die Art, wie Frau Krokus Ella mit der Hand über den Rücken streicht, könnte als Streicheln interpretiert werden, macht aber hier nur die schon bei Frau Malve und Frau Krokus auffällige Negierung von Nähe, intimer oder auch zärtlicher Berührung im Zuge einer Disziplinierung deutlich.

Alle drei Frauen berühren die Kinder auf eine Weise, die in der Bewegung selbst als Nähe stiftendes oder zärtliches Verhalten verstanden werden könne, allerdings der Kontext, in dem diese Berührungen hergestellt werden, deren Ausdruck negieren.

Auffällig ist bei der Interpretation des Materials, dass sich, wie in der Zugehörigkeit zu dem Typ zeigt, zusammenarbeitende Erzieherinnen eines sehr ähnlichen Interaktionshabitus bedienen. Dieses Phänomen des Gruppenhabitus wird in den anderen Fällen auch deutlich.

3.9.2 Typ: Körperliche Interaktion im Modus der Abkürzung

Die Erzieherinnen, die diesen Interaktionshabitus zeigen, orientieren sich wie der erste Typ auch an der Hierarchie zwischen Erwachsenen und Kindern. Sie agieren körperlich in Interaktionen, um verbal eventuell länger andauernde Prozesse der Verständigung mit den Kindern abzukürzen und auf direktem Wege ihre Vorstellungen umzusetzen. Im Unterschied zum ersten Typ agieren die Erzieherinnen nicht disziplinierend, wohl aber auch kontrollierend und korrigierend. Sie orientieren sich konsequent an eigenen Vorstellungen über Regeln, Verhalten, Ordnung und zeitliche Struktur und setzen diese durch körperliche Eingriffe durch. Folgende Erzieherinnen lassen sich in diesen Typ einordnen: Frau Zinnie und Frau Mohn (Gruppe Jupiter) und Frau Nelke und Frau Tulpe (Gruppe Merkur). Abgesehen von Frau Phlox sind auch diesmal alle Erzieherinnen in ihren jeweiligen Arbeitszusammenhängen, nämlich der Zusammenarbeit in Kindergartengruppen wieder zu finden.

Spezifiziert wird dieser Typ am Beispiel von Frau Zinnie, Frau Mohn folgt in Ausschnitten, ebenso Frau Nelke und Frau Tulpe.

Frau Zinnie

Vor Beginn des Frühstücks geht Frau Zinnie mit einem Messer zu Steffi, um deren Brot zu zerschneiden.

Sie legt das Messer auf den Tisch, beugt den Oberkörper weiter nach unten, löst die linke Hand von der Stuhllehne und führt beide Hände an die Außenkanten der Stuhllehne, fasst zu und schiebt den Stuhl mit Nico etwas vor. Nico sitzt währenddessen mit auf seine Hände gerichtetem Gesicht auf dem Stuhl.

Dann verlagert Frau Zinnie ihren Körper auf das rechte Bein, führt ihren rechten Arm hinter Steffi vorbei und fährt dann mit den Händen an ihrer Lehne nach unten, bis sie auf Sitzhöhe sind. Dann schiebt sie ihre Hände von außen an den Oberschenkeln von Steffi ein kleines Stück entlang. Gleichzeitig beugt sie den Oberkörper weiter nach rechts und senkt den Kopf, bis er genau über dem von Steffi ist. Steffi löst ihre Hände vom Tellerrand und lehnt sich auf dem Stuhl leicht zurück, ihr Kopf ist weiterhin leicht vorgebeugt. Nun hebt Frau Zinnie Steffis Beine ein wenig an und schiebt sie gleichzeitig nach links. Danach lehnt Frau Zinnie sich etwas vor, greift mit den Händen von außen um Steffis Oberschenkel und hebt ihre Beine erneut an. Sie schiebt sie

noch ein Stück auf dem Stuhl nach links und lässt dann los. Steffi hat dabei die rechte Hand an die Tischkante zurückgezogen und um diese geschlossen. Ihr Gesicht ist immer noch auf den Teller gerichtet. Frau Zinnie hebt den Oberkörper ein Stück an, fasst mit den Händen nach den Außenkanten der Stuhllehne und schiebt mit dem rechten Knie den Stuhl etwas vor.

In dieser Szene verdeutlicht sich der Unterschied zum Typ 1. Die körperlichen Interaktionen der Erzieherin gelten nicht dem Unterbinden nicht angemessenen Verhaltens der Kinder oder deren Disziplinierung, stellen aber gleichsam eine klare Hierarchie dar. Frau Zinnie wäre hierzu auch in der Lage, Steffi oder Nico ihre Vorstellungen vom Sitzen beim frühstücken verbal mitzuteilen, doch sie wählt die Abkürzung über den körperlichen Eingriff. Sie stellt durch das Umsetzen bzw. Heranschieben von Nico und Steffi Tatsachen her, denen sich beide Kinder nicht entgegen stellen. Steffi schafft mit ihrer Rückwärtsbewegung sogar die für Frau Zinnie angenehme Situation, dass Frau Zinnie nun direkt von oben sehen kann, ob Steffi auch wirklich mitten auf der Sitzfläche sitzt. Nachdem Frau Zinnie die Kinder zurechtgerückt hat und das Brot zerschnitten hat, schiebt sie auch noch den Teller und die Tasse von Steffi in eine andere – ihrer Vorstellung folgend – angebrachte Position. Erst, als alles nach ihren Vorstellungen gerichtet ist, setzt sie sich selbst, um zu frühstücken.

Auch in der Intensität bzw. der fehlenden Intimität in den Körperkontakten ist ein Unterschied zum Typ 1 festzustellen. In diesem Fall sind die Kontakte und Berührungen zweckmäßig und nicht übermäßig intensiv bzw. durch keine Intimität geprägt.

Die nächsten beiden Szenen zeigt ein weiteres Beispiel für den „kurzen“ Weg des Körpers gegenüber dem der verbalen Kommunikation:

In dem Moment, in dem Nico hinter seinem Stuhl angekommen ist, lehnt Frau Zinnie sich vor und streckt ihm beide Arme entgegen. Nico geht noch zwei Schritte und öffnet dabei seine Arme seitwärts, den rechten Arm führt er an die Stuhlkante des zwischen seinem und Frau Zinnie stehenden Stuhles. Das Gesicht richtet er rechts an Frau Zinnie vorbei. Frau Zinnie streckt die Arme zu seinem Oberkörper und fasst den Saum seines Pullovers an und hebt ihn nach oben. Nico macht dabei noch einen Schritt auf sie zu, so dass er direkt vor ihren Knien steht. Er winkelt die Arme noch etwas vom Körper weg, sein Blick bleibt über den Tisch gerichtet. Nun senkt er den Kopf, bis sein Gesicht auf seinen Bauch gerichtet ist. Frau Zinnie bewegt den Mund während ihre Hände an Nicos Hosenbund bleiben.

Dann hebt Nico seinen Kopf und bewegt ihn zweimal auf und ab. Frau Zinnie öffnet und schließt den Mund. Jetzt zieht Frau Zinnie ihre Hände ein Stück zurück und gleichzeitig lässt Nico seine Arme sinken und seine Hände führt er an seinen Bauch.

Den Kopf hat sie nach rechts gewandt. Amelia kommt mit vorwärts ausgestrecktem rechtem Arm von rechts ins Bild und geht hinter Frau Zinnie entlang. Diese hebt den rechten Arm und legt ihn Amelia auf die rechte Schulter. Als Amelia an Frau Zinnie vorbeigeht, schiebt diese ihre rechte Hand auf den Rücken von Amelia. Kurz ist Amelia von Frau Zinnie verdeckt. Dann tritt Amelia links von ihr wieder ins Bild. Ihre rechte Hand liegt in der linken von Frau Zinnie. Nun nimmt Frau Zinnie die rechte Hand auch zu Amelias linkem Arm und beide Hände greifen nach dem Ärmel ihres Pullover und schlagen ihn mehrmals nach oben gerichtet um. Dabei bewegt Amelia den Mund. Danach lehnt Frau Zinnie sich leicht nach hinten und streckt beide Hände zu Amelias linkem Arm. Da der von Frau Zinnies Oberkörper verdeckt wird ist nicht zu sehen, was sie tut.

Diese beiden Szenen können gemeinsam auf die Homologien der Hierarchieorientierung und Abkürzung von Vorgängen hin untersucht werden, da sie eine sehr vergleichbare Handlung zum Inhalt haben.

Beide Male kontrolliert, verändert oder korrigiert Frau Zinnie die Kleidung der Kinder. Bei Nico kontrolliert sie den korrekten Sitz seiner Hose bzw. Überprüft, ob diese auch wirklich geschlossen ist, bei Amelia krempelt sie die Ärmel des Pullovers hoch. Beide Kinder sind insofern aktiv beteiligt, dass sie zu Frau Zinnie an den Platz gehen und ihr sozusagen Zugang zu ihrem Körper ermöglichen. Nico hebt die Arme und Amelia streckt ihr die jeweils gewünschte Hand oder den Arm hin. Sie übergeben also die von Frau Zinnie geforderte Aufgabe an sie, lassen sie ihre Vorstellung situationsangemessener Kleidung an ihnen umsetzen. Nico ist in der Lage, seine Hose selbst zu kontrollieren, falls dies überhaupt nötig ist und Amelia kann sich ihre Ärmel auf verbale Ansprach hin selbst nach oben schieben (auch falls dies nötig sein sollte) – diese Fähigkeiten sind ihnen aufgrund ihres Alters nicht abzusprechen. Frau Zinnie sieht sich aufgrund ihrer hierarchischen Orientierung aber in der Situation, dies schneller, besser, ordentlicher etc. tun zu können und setzt ihre Vorstellungen in die Tat um. Sie kürzt eine verbale Kommunikation über die Notwendigkeit und Umsetzung der Handlung ein, indem sie die Handlung übernimmt und dadurch auch gleich die Kontrolle über die Durchführung in ihrem Sinne übernimmt.

Als sie auf Höhe von Amelia ist, dreht sie den Körper nach links und führt ihren Körper zwischen dem im Zimmer stehenden Balken und Amelias Körper durch. Den rechten Arm lässt sie am Körper hängen, der linke ist angewinkelt und an den Oberkörper gedrückt. Als sie an Amelia vorbei ist, dreht sie die linke Körperhälfte wieder vor und geht noch einen Schritt in Richtung Tür. Ihre beiden Arme führt sie mit geöffneten und nach oben gewendeten Handinnenflächen vor und streckt sie vorwärts nach unten aus. Das Gesicht ist vorwärts abwärts auf ihre Hände gerichtet. Nun kommt von links Leonie ins Bild, beide Arme sind weit nach vorn oben ausgestreckt. Der Kopf ist in den Nacken gelegt. Ihre Finger sind gespreizt. Frau Zinnie beugt den Oberkörper vor und nimmt Leonies Hände in ihre. Leonies Hände liegen nun auf den Handinnenflächen von Frau Zinnie, deren Daumen liegen auf den Handrücken von Leonie. Frau Zinnie beugt sich weiter vor und ihre Hände

rutschen an die Handgelenke von Leonie. Die beugt ihre Finger nach oben, hält sie immer noch gespreizt und mit abgewinkeltem Daumen. Nun fasst Frau Zinnie mit ihren Händen um die Handgelenke von Leonie und dreht sie nach oben/außen. Sie löst ihre Hände minimal von den Handgelenken und Leonie dreht ihre Arme weiter, bis ihre Handinnenflächen nach oben zeigen. Die Finger und der Daumen sind noch gespreizt. Frau Zinnie legt ihre Hände wieder an die Handgelenke und senkt die Hände etwas. Dann nimmt Frau Zinnie ihre Hände neben ihren Körper und lässt die Arme herabhängen. Dabei geht sie einen halben Schritt zurück. Leonie hält ihre Hände noch hoch erhoben und dreht sie einmal nach außen und innen. Danach senkt Leonie ihre Arme und dreht sich dabei nach links um die eigene Achse.

Hier nun zeigt sich nicht nur die Intensität der Kontrolle, die Frau Zinnie zur Sicherung ihrer Vorstellungen betreibt, sondern auch die Zweckmäßigkeit der Berührungen. Körperkontakt hat bei Frau Zinnie immer einen Zweck, fehlt dieser, wird der Kontakt vermieden. Als Frau Zinnie um Amelia herumgeht, um Leonie entgegen zu kommen, beugt sie sich weg von Amelia, um sie nicht im Vorbeigehen zu berühren. Zufällige, ohne angestrebtes Ziel mögliche Berührungen mit der Ausrichtung nur auf Kontaktaufnahme, wie sie bei Frau Phlox oder Frau Aster stattfinden, sind bei Frau Zinnie nicht zu sehen. Sie nimmt selbst Kontakt auf und tut dies mit dem Ziel, schnell und zweckmäßig Handlungen durchzuführen oder räumliche Tatsachen und Gegebenheiten zu schaffen, die ihrer Vorstellung entsprechen.

Frau Mohn

Frau Mohn arbeitet den gesamten Tag in der Kita-Gruppe mit Frau Zinnie gemeinsam, Frau Phlox ist zwar auch eine Kollegin, arbeitet jedoch im Nebenraum und erst ab einem gewissen Zeitpunkt vormittags sind alle drei Erzieherinnen mit der ganzen Gruppe in einem Raum bzw. außerhalb des Hauses zusammen.

Frau Mohn zeigt in den von ihr interpretierten Szenen eine sehr starke Orientierung an Strukturierung, sowohl der zeitlichen als auch der räumlichen Art, die sie selbst vorgibt und an die sich die Kinder anpassen bzw. der sie sich unterordnen. Sie ist während des Filmens nur an einem Platz sitzend zu sehen und alle Szenen zeigen Interaktionen innerhalb eines Würfelspiels, an dessen Durchführung Frau Mohn maßgeblich beteiligt ist.

Dabei übernimmt sie die Festlegung der Reihenfolge, in der gewürfelt wird und dies nicht nach allgemein bekannten Regeln, die nachvollziehbar sind, sondern sie gibt den Würfel weiter, wie sie gerade entscheidet. Dies bedeutet, dass in dem Spiel für die beteiligten Kinder die Reihenfolge nicht klar ist; sie müssen sich an Frau Mohn orientieren.

Nun hebt und senkt Frau Mohn ihre gefalteten Hände kurz über dem Tisch, löst sie voneinander und führt die rechte Hand über die rechte Hand von Sandra. Sie senkt die Hand und greift mit Zeigefinger und Daumen zwischen Sandras Finger und nimmt den Würfel. Dann führt sie die Hand zu Mona und legt ihn vor ihr auf dem Tisch ab.

(....)

Die (Mona) hat den Würfel in der rechten, offenen Hand. Frau Mohn fasst nach dem Würfel und nimmt ihn in die Hand. In dem Moment senkt Mona den Blick von dem Jungen auf die Hand von Frau Mohn. Frau Mohn bewegt den Mund, dreht ihr Gesicht kurz zu Mona und lehnt sich dann, den Mund öffnend und schließend vor und legt den Würfel vor Luise ab.

(....)

Luise hat den Würfel in die linke Hand genommen, dreht den Kopf und sieht zu Mona, gleichzeitig öffnet und schließt sie den Mund. Frau Mohn streckt die rechte Hand aus und nimmt Luise den Würfel aus der Hand. Sie legt den Würfel erst zwischen Mona und Luise auf den Tisch, nimmt ihn dann wieder in die Hand und hebt sie vor sich, den Blick darauf gerichtet. Nun dreht sie die Hand leicht hin und her. Danach senkt sie die Hand und legt den Würfel auf dem Tisch zwischen Mona und Luise ab.

Auch Frau Mohn zeichnet sich, wie Frau Zinnie, nicht durch Herstellung intensiven Körperkontaktes aus. An diesen Beispielen zeigen sich auch ihre Zweckbezogenheit der Berührungen und die Orientierung an ihrer Idee von einem Spiel. Den Mädchen wird nicht zugestanden, den Würfel selbst weiter zu geben oder sich eine gewisse Zeitspanne mit ihrem gewürfelten Ergebnis auseinanderzusetzen. Frau Mohn entscheidet, wann der Würfel weitergegeben wird und an wen. Und sie greift nicht nur nach dem Würfel, wenn er auf dem Tisch liegt, sondern sie nimmt ihn den Mädchen auch aus den Händen. Dass diese nicht protestieren oder versuchen, diese Ordnung zu stören macht ihre Unterordnung unter Frau Mohns Position klar.

Wie in den Szenen von Frau Zinnie wird die Orientierung nicht auf Handlungen selbst aufgrund ihrer Notwendigkeit sondern auf bestimmte Handlungsweisen aufgrund der durch die Erzieherinnen festgelegte Wertigkeiten derselben deutlich. Es ist für dieses Würfelspiel nicht grundlegend notwendig, dass der Würfel in einer bestimmten Zeit weitergegeben wird oder, wie im nächsten Beispiel zu sehen ist, dass das Grüßen durch Handgeben von Frau Mohn länger ausgehalten wird, als Thomas selbst es will. Frau Mohn reproduziert ebenso wie Frau Zinnie mit ihrer Gestaltung der Interaktionen und ihre Position innerhalb der Hierarchie, die Interaktionen dienen überhaupt nur diesem Zweck.

Er streckt den rechten Arm vor und über den Tisch. Rechts von ihm (um die Tischecke herum) sitzt zwischen ihm und Frau Mohn Sandra. Den linken Arm hält er abwärts und führt seine Hand an die Tischkante. Frau Mohn sieht in seine Richtung, öffnet und schließt den Mund. Sandra hebt das Gesicht und richtet es auf Thomas,

während sie den Oberkörper nach hinten lehnt. Thomas Arm streckt sich genau vor Sandra zu Frau Mohn, die ihren rechten Arm auch über den Tisch zu Thomas gestreckt hat und sie fasst seine Hand. Während sie den Mund öffnet und schließt, bewegen sich beide Hände (und auch Thomas Arm) über dem Tisch auf und ab. Thomas beginnt, seinen Körper rückwärts zu bewegen, hat aber die Hand noch in der von Frau Mohn. Er senkt den Kopf etwas, stoppt die Rückwärtsbewegung und Frau Mohn öffnet ihre Hand.

Thomas signalisiert Frau Mohn erst durch seine Rückwärtsbewegung, dass er die Begrüßung gern beenden möchte, zieht allerdings seine Hand nicht aktiv aus der hand von Frau Mohn. Er deutet eher ein defensives Zurückziehen aus dem Körperkontakt an. Als ihm durch das Festhalten von Frau Mohn deutlich gemacht wird, dass nicht er, sondern sie diejenige ist, die den Kontakt beendet. Durch sein Unterbrechen der Bewegung signalisiert er Frau Mohn, dass er ihr diese Position zugesteht und sie lässt daraufhin seine Hand los.

Auch in dieser Art und Weise der Interaktion nimmt Frau Mohn den sehr direkten und unmittelbaren Weg, um ihre Vorstellung angemessenen Verhaltens ihr gegenüber deutlich zu machen und an der Einhaltung durch Selbstbeteiligung bzw. durch Führung mitzuwirken.

Frau Nelke

Frau Nelke ist ebenfalls in diesen Typ einzuordnen. Sie steuert ebenso wie Frau Malve, Frau Rose, Frau Krokus und Frau Zinnie körpersprachliche Interaktionen zweckmäßig und zielorientiert. Das bedeutet, sie stellt keine Körperkontakte her, die den Kontakt selbst zum Ziel haben oder Nähe herstellen sollen oder können. Auch sie dominiert das Geschehen, indem sie von den Kindern Verhalten auf eine bestimmte Art und Weise fordert und dies körperlich deutlich macht.

Die Hand mit der Tube führt sie vor ihren Körper und greift nun mit der rechten Hand auch an die Tube. Beide Hände halten nun die Tube über ihren Oberschenkeln. Sie wendet den Blick auf Lukas Gesicht. Der steht mit dem Oberkörper noch zum Tisch gerichtet, hebt die Zahnbürste ein Stück an und führt den Zahnbürstenkopf auf Frau Nelke zu. Seinen Blick hebt er auf ihr Gesicht. Frau Nelke öffnet und schließt den Mund, hebt und senkt ihren Kopf und hält die Tube in der rechten Hand, während die linke den Verschluss hält. Sie dreht beide Hände gegeneinander. Lukas bewegt den Mund, ebenso wie Frau Nelke. Nun hebt sie die rechte Hand mit der geöffneten Tube empor und hält sie von oben (sie hält sie senkrecht in der waagrecht ausgerichteten Hand) über Lukas Zahnbürste. Dabei nimmt sie den Deckel zwischen die zusammengerollten Finger der linken Hand und fasst von unten mit Daumen und Zeigefinger an den Zahnbürstenkopf. Dann drückt sie mit der rechten Hand Zahnpasta auf die Bürste und löst dann die linke Hand von der Zahnbürste und führt die rechte und die linke Hand wieder zusammen.

Diese Szene zeigt nicht nur, dass Frau Nelke ungeteilte Aufmerksamkeit von Lukas erwartet, indem sie ihre Bewegung kurz stoppt, bis Lukas den Blick von der Zahnbürste hebt und sie anschaut; sie sichert auch selbst den Zahnbürstenkopf, bevor sie die Zahnpasta aus der Tube drückt. Lukas wird in diesem Moment zum Nichtstun gezwungen; er kann nur zusehen, wie Frau Nelke ihre Fähigkeit demonstriert. Lukas ist 5 Jahre alt, also motorisch in der Lage, diese Aufgabe selbst zu erfüllen. Frau Nelke sichert und kontrolliert aber über die eigene Zuteilung der Zahnpasta, dass mit ihr in ihrem Sinne verfahren wird.

Auch in der nächsten Szene verdeutlicht sich die Hierarchieorientierung von Frau Nelke und ihre körperliche Interaktion im Modus der Abkürzung:

Dann dreht sie die Hand so, dass die Handinnenfläche nach oben zeigt und streckt den Arm schräg vor dem eigenen Körper nach links gerichtet aus. Dabei bewegt sie den Mund und zieht die Fingerspitzen zweimal nach oben. Danach streckt sie die Fingerspitzen gerade und biegt auch den Daumen nach außen unten. Sie beugt sich etwas vor, den Blick die ganze Zeit geradeaus gerichtet. Von rechts bewegt sich nun erst sein rechter Arm, dann sein linker und schließlich Klaus ins Bild. Sein rechter Arm ist ausgestreckt, die Hand offen und die Handinnenfläche nach unten gerichtet. Die linke Hand führt er an die Tischkante, auch mit nach unten gerichteter Handinnenfläche. Sein Blick ist auf die Hand von Frau Nelke gerichtet. Er bewegt den Mund, legt seine rechte Hand von oben auf die geöffnete Hand von Frau Nelke. Sie schließt ihre rechte Hand und umfasst Klaus Hand und führt sie nach oben. Sie bewegt den Mund. Klaus senkt den Blick auf den Teller vor ihr, seine rechte Hand streift mit den ausgestreckten Fingern an der Tischkante entlang. Er bewegt den Mund, richtet den Kopf auf und blickt zu Frau Nelkes Gesicht hoch. Sie führt Klaus Hand in ihrer ein Stück nach unten und hebt sie dann wieder an. Klaus hat sein Hand nicht geschlossen, sie liegt offen in der von Frau Nelke. Sie bewegt den Mund, Klaus bewegt seinen Mund direkt danach. Dann löst sie ihre Hand und zieht sie zu sich heran. Auch Klaus zieht seine Hand, die er sofort zusammenrollt, zurück, löst nun die linke Hand vom Tisch und bewegt den Mund.

Klaus ist im Raum außerhalb des Kamerafokus unterwegs. Frau Nelke sieht ihn und winkt ihn mit der Hand zu sich heran. Dabei blickt sie ihn an und nimmt verbal Kontakt zu ihm auf, lässt ihm also keine Möglichkeit, um das Handgeben herum zu kommen. Als Klaus dann zu ihr tritt, gibt er ihr zwar seine Hand, schließt sie jedoch nicht um ihre, hält also den Körperkontakt so gering wie in dieser Situation möglich. Er spricht zu ihr, sieht sie aber nicht an, sondern schaut auf ihre Hände. Diese offensichtliche Vermeidungshaltung führt bei Frau Nelke nicht dazu, seine hand loszulassen. Sie schüttelt ihm die Hand und spricht weiterhin mit ihm und er antwortet. Frau Nelke demonstriert ihm die in ihrer Vorstellung richtige Art des Grüßens, obwohl er in der Art seiner körperlichen Interaktion kein offenes Interesse an der Handlung signalisiert hat (wie durch Schließen der Hand, Ansehen von Frau Nelke, aus

eigenem Antrieb zu Frau Nelke gehen, um zu grüßen). Frau Nelke ist in ihrer körperlichen Interaktion an ihren Vorstellungen orientiert und sieht sich in der mächtigeren Position, die ihr ein Durchsetzen ihrer Anforderungen an die Kinder umzusetzen. Das Grüßen durch Handgeben ist bei Erzieherinnen ein weit verbreitetes Phänomen und dessen formale Einforderung ist ein Zeichen für die Herstellung hierarchischer Beziehungen zwischen Erzieherinnen und den Kindern. Frau Nelke hätte zu Klaus gehen könne, um ihn zu grüßen; sie hätte ihm zuwinken können oder ihn durch den Raum grüßen. Sie zitiert ihn aber zu sich an den Tisch, damit er ihr dann die Hand reicht. Über die Nutzung aller quasi Kommunikationskanäle (Augen, Mund, Körper) signalisiert sie ihm ihre Forderung sehr eindringlich und gibt ihm auch keine Möglichkeit, diese Handlung zu verschieben und später auf sie zuzukommen. Frau Nelke verlangt die Umsetzung des Grüßens auf dem kürzesten Weg und auf die von ihr gewählte Weise.

Frau Tulpe

Frau Tulpe zeigt ihre hierarchische Orientierung in ihrem Anspruch, zeitlich wie räumlich gültige Strukturen und Ordnung herzustellen, ähnlich wie Frau Mohn. In der Puzzle-Szene schiebt Frau Tulpe erst das Brett „ordentlich“ vor Annette und übernimmt dann sowohl die Auswahl der Plättchen als auch das Tempo, in dem sie diese Annette reicht. Sie beschleunigt dadurch das Spiel in gewisser Art und Weise, auf jeden Fall sorgt sie mit ihrer Beteiligung bzw. Leitung des Spiels dafür, dass Annette in einer Reihenfolge das Puzzle zusammenlegt, die im Sinne von Frau Tulpe ist, auch wenn sie die zeitliche Strukturierung nicht so intensiv wie Frau Mohn betreibt, sondern Annette selbst wählen lässt, wann sie ihr das nächste Plättchen aus der Hand nimmt. Dies Muster unterbricht Frau Tulpe nur dann, wenn Annette abgelenkt ist – dann legt Frau Tulpe das Plättchen selbst auf das Brett. Der maximale Versuch der Beschleunigung in der direkten Interaktion ist hier das Hin- und Herwippen mit dem Plättchen in der Hand, um Annette zu zeigen, dass sie wartet:

Frau Tulpe hat in dem Moment ein neues Plättchen in die rechte Hand genommen, streckt die Hand zu Annette hinüber, dreht die Hand, so dass der Handrücken nach unten zeigt. Das nun nach oben gestreckte Plättchen bewegt sie hin und her, während Annette das bereits abgelegte Plättchen auf dem Brett an den Rand schiebt. Dann hebt Annette ihre rechte Hand und nimmt das Plättchen aus der Hand von Frau Tulpe.

Auch in der nächsten Szene übernimmt Frau Tulpe durch ihr körperliches Agieren die zeitliche Strukturierung insofern, als sie durch das Hochziehen dafür sorgt, dass Julian zu diesem Zeitpunkt auch aufsteht.

Sie steht nun direkt vor ihm und führt ihre Hände an die Knie von Julian und bewegt sie dort ein kleines Stück hin und her. Dies tut sie vier Mal, dabei lehnt sie sich weiter vor, bis ihr Kopf über Julians Oberkörper ist. So verharrt sie einen Moment, dann löst sie ihre Hände und hebt die Arme etwas an. Sie streckt die Hände zu Julians ihr entgegen gestreckten Händen und umfasst sie mit nach oben gerichtetem Daumen, die Finger liegen unter Julians Händen. Nun lehnt sie sich nach hinten, richtet sich auf und zieht Julians Oberkörper aus dem Stuhl heraus. Währenddessen hält Julian seine Arme angewinkelt.

Aufmunternd streicht sie mit den Händen an den Außenseiten seiner Knie entlang, um ihm dann auffordernd die Hände entgegen zu strecken. Dies ist eine im Vergleich mit den in der Spezifizierung dieses Typs schon beschriebenen Weisen der Aufforderung eine sehr höfliche und liebevolle Variante. Frau Tulpe motiviert Julian sozusagen, ihr seine Hände zu reichen und sich vom Stuhl ziehen zu lassen. Sie nutzt die durch das Streicheln hergestellte Nähe, um ihn zum Aufstehen zu bewegen, sich also in ihrem Sinne vom Stuhl zu entfernen und mit ihr den Raum zu verlassen. Die Bewegung vom Stuhl herunter und aus dem Raum allerdings ist von Frau Tulpe gewünscht; sie wählt als Abkürzung oder als Möglichkeit, ihren Wunsch zügig durchzusetzen, nur einen anderen Weg als Frau Nelke oder Frau Zinnie.

Als Frau Tulpe einen Schritt auf Wiebke zugeht, beginnt Wiebke, sich um die eigene Achse nach links zu drehen. Frau Tulpe beugt ihren Oberkörper vor und nimmt beide Hände vor ihren Körper. Sie dreht sie so, dass die Handinnenflächen zu Wiebkes Rücken (den Wiebke ihr inzwischen zuwendet) zeigen, legt den Daumen nach vorn über ihre Schultern und öffnet die Finger an ihrem Rücken. Wiebke löst den auf dem Tisch liegenden rechten Unterarm und geht schräg nach links, vom Tisch weg. Frau Tulpe löst die Hände und folgt ihr mit leicht vorgebeugtem Oberkörper und nach vorn unten ausgestreckten Armen und Fingern.

Hier nun beschleunigt Frau Tulpe den Fortgang der von ihr angestrebten Handlung (das Verlassen des Raumes mit Wiebke), indem sie Wiebke anschiebt, sie also in das gewünschte Tempo und die gewünschte Richtung bewegt. Wieder wäre eine verbale Aufforderung möglich gewesen und auch Frau Tulpe hat sich in dieser Szene dagegen entschieden. Da Wiebke sich bei Frau Tulpes erstem Schritt schon beginnt umzudrehen, wusste sie, welche Handlung von ihr erwartet wird. Frau Tulpe hätte also warten können und langsam hinter Wiebke her gehen können. Doch auch sie kürzt die Aktion ab, indem sie Tempo und Richtung körperlich vorgibt.

Wiebke zeigt keine Überraschung bei der Kontaktaufnahme von Frau Tulpe, auch für sie sind die körperlichen Eingriffe in ihren Bewegungsablauf nicht ungewohnt; auch sie versucht nicht, der Führung von Frau Tulpe auszuweichen.

Die Protagonistinnen dieses Typs zeigen in einer unterschiedlichen Intensität körperliche Eingriffe in die Handlungen bzw. Bewegungen der Kinder. Die Erzieherinnen haben klare Vorstellungen vom Fortgang der Interaktion und stellen der Interaktion ein von ihnen gewähltes Ziel voran. Berührungen und Körperkontakte haben einen Zweck, nämlich die Umsetzung der Vorstellungen der Erzieherinnen. Die Inhalte variieren stark, von der „richtigen“ Sitzposition beim Frühstück über die korrekte Weise des Grüßens bis hin zur von der Erzieherin gewählten Geschwindigkeit des Spielens. In allen Szenen wird eine körperliche Interaktion initiiert, um – orientiert an eigenen Vorstellungen – zügiger als mit Einsatz verbaler Kommunikation ans Ziel zu gelangen. Dies bedeutet nicht, dass den Erzieherinnen diese Entscheidung gegen verbale für körperliche Interaktion mit dem damit verbundenen Ziel bewusst ist. Dies ist es gerade nicht, wie schon im theoretischen Teil der Arbeit beschrieben wurde.

Der Unterschied allerdings zu den Protagonistinnen des letzten Typs zeigt sehr reflektierte körpersprachliche Interaktionsweisen, die – wie in den bisherigen Fällen auch – sich bei beiden Erzieherinnen eines Teams zeigen.

3.9.3 Typ: Körperliche Interaktion im Modus der Bestätigung

Frau Lilie und Frau Aster sind diesem Typ zugeordnet, ebenso wie Frau Phlox. Frau Lilie und Frau Aster arbeiten gemeinsam in einer Kita-Gruppe, Frau Phlox gehört der Gruppe Jupiter an, gemeinsam mit Frau Zinnie und Frau Mohn. Frau Phlox ist die einzige Erzieherin eines anderen Typs im Vergleich zu ihren Kolleginnen, die im Team stets sehr übereinstimmende körpersprachliche Interaktionshabitus zeigen.

An Frau Lilie wird dieser Typ spezifiziert, dann wird anhand von Beispielen die Zuordnung von Frau Aster und Frau Phlox zu diesem Typ begründet.

Frau Lilie

Frau Lilie nutzt ihren Körper ganz defensiv, also nur als Ergänzung immer schon vorher begonnener verbaler Kommunikation. Sie nimmt also immer erst verbal und mit den Augen Kontakt zu dem Kind auf und dann tritt der Körper in die Interaktion ein. Hierbei wird deutlich, dass Frau Aster die Gestaltung der Situation und der Handlungen grundsätzlich den Kindern überlässt. Sie deutet ihre Kompetenz und Fähigkeit, körperlich unterstützend tätig zu werden an und überlässt die Entscheidung, ob sie die Hilfe annehmen oder nicht, den Kindern. Dabei gibt Frau kein Zeit- oder Raumlimit zu erkennen.

In der ersten Szene gibt sie sehr deutlich zu verstehen, dass sie merkt, dass ihre angebotene Hilfe nicht gewünscht ist. Sie hat die Hände um Annies Hände gelegt, um ihr beim Zusammenbinden der Schnur zu helfen – Annie will dies nicht und wehrt sich, indem sie ihre Hände weg zieht:

Anni zieht die Hände mit dem Kettenband nach unten, unter den Händen von Frau Lilie heraus, öffnet den Mund. Dann dreht sie den Kopf zurück in Richtung Frau Lilie. Gleichzeitig öffnet Frau Lilie beide Hände und hebt beide Unterarme nach oben, hält sie mit geöffneten Handinnenflächen still. Wieder öffnet und schließt sich ihr Mund.

In dieser Szene wird der elementare Unterschied der Orientierung von Frau Lilie zu den in den anderen Typen verorteten Erzieherinnen deutlich: Annie wehrt sich und Frau Lilie zieht ihre Hände sofort und unübersehbar – fast übertrieben – zurück. Annie sieht sich selbst nicht in der Position, Frau Lilie gewähren lassen zu müssen; sie hat in vorherigen Interaktionen mit Frau Lilie gelernt, dass ihre Beziehung nicht hierarchisch organisiert ist und die Erzieherin körperlich keine Entscheidungen an und mit ihr umsetzt.

Ganz im Gegenteil, Frau Lilie setzt zwar zur unterstützenden Bewegung an, bricht diese aber sofort ab, als Annies Ablehnung offen sichtbar wird. Frau Lilie zieht sich zurück und wartet, dass Annie das Band selbst zusammenknotet.

Frau Lilie orientiert sich nur so weit an ihren eigenen Vorstellungen, dass sie Lösungsvorstellungen für die Situation aufgrund ihrer Erfahrung anbietet und diese körperlich auch andeutet, aber sie erhebt keinen Anspruch auf die Umsetzung derselben oder eine bestimmte Art und Weise der Durchführung.

In der nächsten Szene nutzt Frau Lilie ihren Körper als Unterstützung bzw. zur Präzisierung ihrer verbalen Kommunikation:

Der Kopf und Blick sind auf Petra gerichtet. Währenddessen öffnet und schließt sich Frau Lilies Mund.

Beide Arme sind nun im rechten Winkel nach vorn gebogen, die linke Hand fasst die Tischkante, die rechte liegt mit dem Unterarm auf dem rechten Oberschenkel von Frau Lilie. Petra hält mit der linken Hand ihren Rucksack,

senkt den Kopf und hebt den rechten Arm nach vorn über den Rucksack. Mit der rechten Hand fasst sie an den Verschluss ihres Rucksackes. Die linke Hand greift nach dem Deckel, die rechte ist auf dem Verschluss. Frau Lilie beugt sich leicht vor, öffnet und schließt den Mund. Dabei bewegt sie den Kopf auf und ab. Petra blickt zu Frau Lilie und bewegt den Kopf mehrmals auf und ab.

(...)

Frau Lilie stellt ihr linkes Bein etwas auf und verlagert ihr Gewicht auf das rechte Bein. Dann streckt sie ihren Kopf nach vorn über den Rucksack und blickt hinein. Sie hebt ihre linke Hand, fasst mit den Fingern an den Rucksack, zieht die Vorderseite leicht zu sich und sieht hinein. Gleichzeitig hebt sie die rechte Hand und tippt mit dem ausgestreckten Zeigefinger mehrmals leicht auf die Plastebüchse. Dabei hebt sie den Kopf und blickt Petra an und öffnet und schließt den Mund.

Frau Lilie begrüßt hier Petra und beide sehen sich Petras Rucksack und den Inhalt an. Frau Lilie zeigt während des Sprechens immer wieder mit dem Finger auf einzelne Dinge, nimmt aber nichts in die Hand. Petra versucht dann über einen längeren Zeitraum den Rucksack zu schließen. Auch dabei greift Frau Lilie nicht ein, sondern kommuniziert verbal mit ihr und sucht immer wieder den Blickkontakt. Sie nimmt sich die Zeit, Petra beim Verschließen zuzusehen und greift nicht ein, um die Aktion zu beschleunigen. Wieder orientiert sich Frau Lilie an dem Kind und bleibt aktiv in der Kommunikation; sie ist aufmerksam und Petra könnte, wenn sie wollte, auf Frau Lilies Unterstützung zurückgreifen.

Die nächste Szene belegt die reaktive Einstellung und dadurch die auf die Kinder ausgerichtete Aufmerksamkeit:

Frau Lilie sitzt am Tisch, den Kopf und Blick Greta zugewandt. Greta hält beide Hände leicht geöffnet parallel, die Handflächen nach oben. Frau Lilie führt beide Arme angewinkelt nach oben, den Händen von Greta entgegen. Dann führt sie die geöffneten Hände bei gestreckten Armen von außen an die Hände von Greta, umfasst sie (Handfläche unten, Daumen oben), schließt die Hände um die Gretas und wischt, den Mund öffnend und schließend, mit einer Rückwärtsbewegung ziehend den Schaum von Gretas Händen.

Während des Experimentierens mit Schaum reicht Greta ihre Hände zu Frau Lilie und diese greift die Aufforderung auf und streckt ihre Hände zu Greta. Während sie wieder verbal kommuniziert, wischt sie den Schaum mit ihren von Gretas Händen. Sie erfüllt sozusagen die Vorstellung Gretas und agiert rein auf ihre Aufforderung.

Frau Aster

Die Kollegin von Frau Lilie zeigt ebenso einen sehr zurückhaltenden körperlichen Interaktionsstil:

Dann bewegt sie ihren rechten Arm ein wenig nach oben, streckt ihren rechten Zeigefinger aus und rollt die anderen Finger zusammen. Mit diesem Zeigefinger berührt sie die Schulter von Karl. Der hebt und senkt den Kopf, ohne den Halm aus dem Mund zu nehmen. Danach nimmt sie die Hand wieder zurück, um sie erneut vorzustrecken. Diesmal (sie hat die Finger noch eingerollt und den Zeigefinger ausgestreckt) führt sie sie über den Tisch und tippt mit dem Finger dreimal auf den Rand eines großen Gefäßes. Sie wendet ihr Gesicht dem Gefäß zu, ihr Mund bewegt sich.

Frau Aster tippt Karl mit dem Zeigefinger auf die Schulter, während sie verbal zu ihm Kontakt aufnimmt. Da sie leicht hinter ihm sitzt, kann sie ihm nicht ins Gesicht sehen und deshalb sucht sie sehr vorsichtig Kontakt zu ihm. Karl lässt sich von Frau Aster nicht von seinem Pusten durch den Strohhalm unterbrechen, reagiert aber mit einem Kopfnicken und zeigt ihr damit, dass er sie hört oder versteht. Dann zeigt Frau Aster auch auf die Schüssel auf dem Tisch und spricht dabei. Sie erwartet nicht, dass Karl seine Handlung unterbricht um ihr die volle Aufmerksamkeit zu widmen und Karl weiß das. Es findet also quasi eine kurze Nebenbei-Kommunikation mit körperlichem Kontakt statt, in der ein kurzer Austausch zwischen beiden stattfindet, der aber nicht von Frau Aster dominiert wird.

Die nächste Szene belegt erneut die Zuordnung in diesen Typ der Bestätigung:

Nun hebt sie (Olivia) das Gesicht leicht an und blickt zu Frau Aster. Diese hebt nun ihren linken Arm, dreht die Handinnenfläche nach unten und biegt den Daumen unter die Handfläche. Olivia behält den Blick auf dem Gesicht von Frau Aster und zieht ihre Mundwinkel nach außen oben. Frau Aster bewegt ihre Hand an Olivias rechte Wange und streicht dreimal mit dem Zeigefinger an ihr auf und ab. Dann nimmt sie ihre Hand zurück und legt sie wieder in ihren Schoß.

Hier nimmt Frau Aster körperlichen Kontakt zu Olivia auf, nur um der Berührung willen. Sie streichelt parallel zur verbalen Kommunikation Olivia über die Wange. Dies tut sie mit minimalem Kontakt und doch konsequenter Aufmerksamkeit; sie sieht ihr ins Gesicht, spricht mit ihr und nimmt dann körperlich Kontakt zu ihr auf. Diese Berührung verfolgt keinen Zweck, führt nicht zu einem Ergebnis, sondern stellt Nähe her und liefert Olivia persönliche Bestätigung. Olivia sieht Frau Aster an, während diese ihre Hand zu Olivia ausstreckt und sie ansieht, also könnte sie schon vor der Berührung ausweichen oder sich abwenden. Frau Aster stellt Blickkontakt her und würde auf diese Weise auch sofort einen Rückzug Olivias sehen. Beide bewegen sich in dieser Interaktion aufeinander bezogen und in der Gestaltung der Interaktion gleichberechtigt. Insofern ist auch diese Szene ein Beleg für den bestätigenden Interaktionshabitus von Frau Aster.

Frau Phlox

Frau Phlox weicht dem in dieser Arbeit festgestellten Muster des körpersprachlichen Gruppen- oder Teamhabitus aus, weil sie aus dem Team von Frau Zinnie und Frau Mohn stammt, sich aufgrund ihres Interaktionshabitus aber eher in diesem Typ wiederfindet.

Ebenso wie die beiden anderen Protagonistinnen dieses Typs zeichnet sich Frau Phlox auch durch einen eher reaktiven körpersprachlichen Interaktionshabitus aus. Die Kinder nehmen verbal oder körperlich Kontakt zu ihr auf und Frau Phlox gibt ihnen eine Rückmeldung. Sie fordert selbst keinen Körperkontakt von den Kindern sondern agiert bei von ihr initiiertem Kontakt eher verbal.

Von rechts kommt Mary direkt auf sie zu. Mary hat beide Arme vorgestreckt und führt sie außen an den Oberschenkeln von Frau Phlox vorbei. Diese nimmt auch beide Arme leicht angewinkelt vor und beugt den Oberkörper minimal nach vorn. Mary beugt ihre Arme um die Oberschenkel von Frau Phlox und drückt ihren Oberkörper mit nach links abgewandtem Gesicht an den Unterkörper von Frau Phlox. Diese legt ihre Hände auf die Schultern von Mary, während sie den Oberkörper noch ein wenig mehr vorbeugt. Dabei hat sie den Blick über Mary hinweg in die rechte Ecke des Raumes gerichtet (sie sieht geradeaus). Mary löst ihren linken Arm vom rechten Oberschenkel von Frau Phlox und bewegt ihren Körper ein kleines Stück nach rechts, dann legt sie den linken Arm innen um den rechten Oberschenkel von Frau Phlox. Sie schiebt ihr Gesicht am Unterkörper von Frau Phlox ein Stück nach rechts. Frau Phlox verlagert währenddessen ihr Gewicht auf das linke Bein, streckt den linken Arm etwas tiefer an Marys Rücken hinunter und dreht den Kopf dabei weiter nach rechts und legt ihn ein wenig schief, in Richtung ihrer linken Schulter. Dann löst Mary ihre Arme von den Beinen von Frau Phlox, wendet den Oberkörper links herum und bewegt dann das linke Bein auch in einer Wendung nach links. Frau Phlox nimmt gleichzeitig die Hände von Marys Rücken, richtet ihren Oberkörper auf und bewegt den rechten Arm in einer großen Kreisbewegung um den eigenen Körper nach hinten.

Frau Phlox wird hier stürmisch durch eine Umarmung von Mary begrüßt. Diese umgreift die Beine von Frau Phlox und drückt ihren Kopf an deren Beine. Frau Phlox selbst streichelt Mary daraufhin über den Rücken und gibt die Begrüßung somit auf eine auch sehr körperliche, an Marys Handlung angepasste Art und Weise zurück. Sie gibt Mary also die Bestätigung, ihre Begrüßung als freudige Kontaktaufnahme verstanden zu haben und zeigt ihr Einverständnis dazu. Mary kommt schnell angelaufen und wirft sich quasi mit offenen Armen Frau Phlox entgegen. Dies zeigt ihr Vertrauen in die Reaktion der Erzieherin. Auch löst Mary als erste den Körperkontakt, um wieder aus dem Bild zu laufen. Sie bestimmt also Beginn und auch das Ende der Interaktion – Frau Phlox reagiert nur auf ihre Aktionen.

Das Anpassungsvermögen von Frau Phlox wird auch in der nächsten Szene deutlich; wieder reagiert sie auf die Art und Weise der körpersprachlichen Interaktionseröffnung des Kindes:

Clara steht links neben der Frau, blickt zu Frau Phlox. Dann hebt Clara die rechte Hand und streckt ihren rechten Arm Frau Phlox entgegen. Dabei geht sie mit ihrem rechten Bein einen Schritt auf Frau Phlox zu und hat das Gesicht in den Raum zu den anderen Kindern gerichtet, also leicht nach links gewendet. Frau Phlox bewegt ihren rechten Arm ein wenig vor den Körper und umfasst Claras rechte Hand. Dann führt sie auch die linke Hand noch zu Claras Hand und umfasst diese nun mit beiden Händen. Sie neigt den Kopf und richtet ihr Gesicht auf Claras Kopf, Clara hebt nun auch den Kopf und sieht zu Frau Phlox empor. Die Frau hinter Clara legt ihren Kopf schief nach rechts und blickt Frau Phlox ins Gesicht. Clara geht nun noch einen Schritt auf Frau Phlox zu, legt den Kopf dabei erst richtig in den Nacken, um ihn dann wieder gerade zu setzen und blickt dann an Frau Phlox vorbei in Richtung der Kamera. Frau Phlox behält ihr Gesicht zu Claras Kopf gerichtet und hält Claras rechte Hand noch zwischen ihren Händen. Dann nimmt Clara in einer Linkswendung ihre Hand aus denen von Frau Phlox. Diese zieht ihre Arme etwas zu sich heran und hält sie mit leicht gewinkelten Ellenbogen neben dem Körper.

Clara reicht Frau Phlox die Hand und diese reagiert wieder auf die angepasste Weise und reicht Clara auch die Hand. Allerdings steigert Frau Phlox in diesem Fall die Intensität in der Interaktion, indem sie mit beiden Händen Claras rechte Hand umfasst. Wieder spricht sie parallel zur körperlichen Aktion. Auch hier zieht Clara ihre Hand aus der von Frau Phlox; auch sie ist also sowohl die Initiatorin als auch diejenige, die den Kontakt unterbricht. Die Kinder nehmen Kontakt auf, Frau Phlox passt ihre körperliche Reaktion an die Art der Kontaktaufnahme an und bestätigt so den Kindern ihre Selbständigkeit in der Gestaltung der Interaktionen.

Die dritte Szene stellt eine kurze, auch wieder von einem Kind initiierte Interaktion dar:

Ihre Hände sind nun genau hinter Herrmann. Der bewegt seinen Kopf mit der Bewegung von Frau Phlox mit und sitzt nun mit dem Rücken an die Stuhllehne gedrückt, die rechte Hand noch auf der Tischkante, die linke Hand erhoben und den Kopf ganz weit in den Nacken gelegt, dabei bewegt er den Mund. Frau Phlox führt nun ihre rechte Hand, die Finger gen Boden gerichtet und die Handinnenfläche nach außen gedreht, Daumen zu ihrem Körper zeigend, von oben an den Kopf von Herrmann. Sie berührt seinen Kopf erst an der Stirn und wischt dann mit der Hand einmal über den Kopf nach unten. Dabei beugt sich Herrmann noch weiter nach hinten. In dem Moment, wo die Hand von Frau Phlox den Kontakt zu Herrmanns Kopf verliert, beugt er sich wieder auf und setzte sich gerade hin. Frau Phlox nimmt die rechte Hand gleich wieder an den Henkel des Rucksackes und hängt diesen über die nächste Stuhllehne. Herrmann greift nun mit seiner rechten Hand nach der vor ihm stehenden Tasse und hebt sie zum Mund.

Herrmann nimmt Kontakt zu Frau Phlox auf, indem er seinen Kopf nach hinten legt und zu ihr spricht. Frau Phlox ist hinter ihm auf dem Weg zu einem Stuhl, um den in ihrer Hand hängenden Rucksack über die Lehne zu hängen. Nachdem Herrmann sie ansieht und zu ihr spricht, löst sie die rechte Hand und streicht mit ihr über seinen Kopf. Herrmann geht mit seinem Kopf mit der Bewegung von Frau Phlox Hand mit und als der Kontakt abbricht, setzt sich Herrmann wieder gerade hin und frühstückt weiter. Das zeigt, dass das Streicheln über den Kopf in seinen Augen eine akzeptable Reaktion auf seine verbale Aktion ist und er sich nun wieder dem Frühstück widmen will.

Wie in den anderen Szenen reagiert auch hier Frau Phlox auf die Kinder, die entweder körperlich oder verbal zu ihr Kontakt aufnehmen. Sie passt ihre Reaktion jeweils der Art und Weise der Kinder an und überlässt ihnen somit die Gestaltung körperlicher Interaktionen.

Alle drei Protagonistinnen dieses Typs zeichnen sich durch sehr zurückhaltende, auf die Aktionen der Kinder reagierende, körpersprachliche Interaktionshabitus aus. Sie kommunizieren sehr verbal orientiert und nehmen sehr oft Blickkontakt zu ihrem Gegenüber auf. Die Körperkontakte sind nicht, wie in Typ 2 einem von der Erzieherin angestrebten Ziel oder Zweck untergeordnet oder dienen selbst der Sicherung hierarchischer Beziehungen.

Sowohl Frau Lilie als auch Frau Aster und Frau Phlox orientieren sich an den Vorstellungen der Kinder und geben ihnen durch ihre körpersprachliche Interaktionsweise bestätigende Rückmeldungen. In den Interaktionen, die von den Erzieherinnen initiiert werden, passen sie sich den Interaktionsmodi der Kinder an, wie im Beispiel von Frau Aster und Karl zu sehen ist.

Auch in der Zugehörigkeit zu diesem Typ zeigt sich das Phänomen des Gruppenhabitus, also der habituellen Übereinstimmung in körpersprachlichen Interaktionen innerhalb des Teams.

4. Zusammenfassung

Die vorliegenden Videos sind in dieser Arbeit unter einem ganz bestimmten Fokus analysiert worden, der auf körpersprachliche Interaktionen gelegt ist. Es sind also Interaktionen, die sich durch einen körperlichen Einsatz der Beteiligten miteinander, genauer durch Körperkontakte und Berührungen auszeichnen, untersucht worden. Verbale Kommunikation und

Interaktionen, die eine große räumliche Trennung der Akteure zeigen, sind nicht im sampling enthalten.

Die Untersuchung wie auch die Ergebnisse zeigen also einen bestimmten, genau umrissenen Aspekt des erzieherischen Handelns von Erzieherinnen in Kindertageseinrichtungen. Gleichwohl ist, wenn man Bourdieu folgt²⁰², als eines der Bestandteile sozialer Situationen gerade die Beteiligung an körpersprachlichen Interaktionen aufgrund ihrer Unbewusstheit in der eigenen Wahrnehmung und der Inkorporierung gesellschaftlicher Normen und Werte die Handlungsebene, die – wie im Material zu sehen ist – hierarchische Strukturen herstellt und nicht das Kind als Initiator und Gestalter seiner Umgebung aktiv werden lässt, die Interaktionsebene, die untersucht und thematisiert werden sollte. In dieser Praxis lassen sich sowohl die Wahrnehmungs- und vor allem die Handlungsmatrix von Erzieherinnen rekonstruieren.

Im interpretierten Material lässt sich feststellen, dass die Differenz zwischen verschiedenen körpersprachlichen Interaktionsgestaltungen immens ist. Es existiert also kein „pädagogisches Handeln“ an sich in einer Art von prototypischem körperlichem Verhalten in erzieherischen Kontexten. Es gibt nicht den einen körpersprachlichen Erzieherinnenhabitus. Die drei rekonstruierten Typen zeigen anschaulich, wie breit die Spanne ist.

Sie verdeutlichen den körpersprachlichen Ausdruck der Orientierungen der Erzieherinnen; zeigen z.B. in Typ 1, dass diese dem Typ zugeordneten Erzieherinnen selbstreferenziell agieren und nicht daran orientiert sind wahrzunehmen, ob und wie ihr Verhalten von den Kindern in der Interaktion rezipiert wird. Die Protagonistinnen dieses Typs sind an Herstellung und Wahrung hierarchischer Beziehungen orientiert und setzen körperlich die ihren Vorstellungen entstammenden Regeln und Normen um. Gleichzeitig kommunizieren diese Erzieherinnen körperlich mit einer hohen Intensität. Das heißt, obwohl sie in den Interaktionen ihren Willen gegen die Vorstellungen der Kinder umsetzen und ihre Ansprüche verdeutlichen, stellen sie gleichzeitig eine bei dem Zweck der Handlung nicht zu erwartende Intimität in den Körperkontakten her.

Typ 2 vereint die zweckorientierten und zielgerichtet an ihren Ideen und Vorstellungen ausgerichteten körpersprachlichen Interaktionshabitus, die mit Typ 1 die Orientierung betreffend übereinstimmen, jedoch nicht aus Gründen der Machtdarstellung und Disziplinierung körperlich agieren, sondern um einem Verhandlungsprozess in verbaler

²⁰² „Gegenüber einer in ihrer punktuellen Unmittelbarkeit betrachteten Situation ist die Praxis notwendig und relativ-autonom in einem, insoweit sie das Produkt der dialektischen Beziehung zwischen einer Situation und einem als System dauerhafter und versetzbarer Dispositionen begriffenen Habitus darstellt, der, alle vergangenen Erfahrungen integrierend, wie eine Handlungs-, Wahrnehmungs- und Denkmatrix funktioniert ...“ (Bourdieu 1979, S. 169)

Kommunikation aus dem Weg zu gehen bzw. die dafür notwendige Zeit zu sparen. Sie setzen ihre Körper der Beschleunigung willen ein und um die von ihnen gewünschte zeitliche wie räumliche Ordnung herzustellen. Auch diese Erzieherinnen nehmen ihre Vorstellungen als Referenz, in den analysierten Filmausschnitten ist jedoch inhaltlich nicht die Durchführung einer Handlung oder deren Vermeidung bzw. Beendung das Thema der Interaktionen, sondern die Arten und Weisen der Handlungen. Die Erzieherinnen sorgen durch körperlichen Einsatz für bestimmte Weisen des Sitzens, Grüßens, Frühstückens, sie sind also an der Ausgestaltung von Handlungen orientiert. Die Intensität und Intimität in den Körperkontakten und Berührungen ist wesentlich niedriger bzw. zurückgenommener als bei Typ 1, aber im Gegensatz zu Typ 3 verliert die Berührung selbst hier durch die Zielorientierung ihren Wert, ist nur Mittel zum Zweck. Gleichzeitig steigt der Anteil der verbalen Kommunikation bei den zu diesem Typ zugeordneten Erzieherinnen in Interaktionen mit Jungen und Mädchen im Vergleich zu den Erzieherinnen aus Typ 1.

In Typ 3 dagegen äußert sich eine Orientierung an den Kindern, die sich in reagierender und sehr zurückgenommener körperlicher Interaktion zeigt. Diese Erzieherinnen verbalisieren die Kommunikation immer parallel zu ihren körpersprachlichen Kontaktaufnahmen und Berührungen, wobei sie häufiger von den Kindern kontaktiert werden als selbst den Kontakt aufnehmen. Auch ist bei den hier verorteten Erzieherinnen die genaue Beobachtung der Kinder sichtbar, indem sie bei dem ersten Anzeichen des Rückzugs oder der Weigerung den Kontakt unterbrechen und so die Steuerung der Interaktion in die Hände der Kinder legen. Bei den Kindern in den Filmen zu diesem Typ ist auffällig, dass sie ganz selbstverständlich ihren Willen körperlich kundtun und somit überhaupt wissen, welche Art von Interaktion sie sich zu dem jeweiligen Thema vorstellen, während in den Szenen der Interaktionen aus Typ 1 zu erkennen ist, dass die Kinder sich überhaupt nicht gegen die körperlichen Eingriffe der Erzieherinnen wehren und in Typ 2 die Kinder zwar Andeutungen von Rückzug oder Kontaktvermeidung deutlich werden lassen, die Erzieherinnen diese aber in ihrem eigenen körperlichen Verhalten nicht berücksichtigen bzw. sie nicht wahrnehmen. Je freier die Kinder also mitgestaltend an den Interaktionen beteiligt sind, desto genauer scheinen sie auch zu wissen, was sie wollen und können dies genau demonstrieren.

Das Phänomen der Zugehörigkeit der miteinander arbeitenden Erzieherinnen zu einem Interaktionstyp lässt sich durch die Kopplung des Habitus an Erfahrungsräume erklären.

„Der Habitus bewirkt, daß die Gesamtheit der Praxisformen eines Akteurs (oder einer Gruppe von aus ähnlichen Soziallagen hervorgegangenen Akteuren) als Produkt der Anwendung

identischer (oder wechselseitig austauschbarer) Schemata zugleich systematischen Charakter tragen und systematisch unterschieden sind von den konstitutiven Praxisformen eines anderen Lebensstils.²⁰³ Das bedeutet, umgelegt auf den Erfahrungsraum Kindertagesstätte, dass die dort miteinander arbeitenden Erzieherinnen, indem sie ebenfalls miteinander gleiche Erfahrungen im Team, in der Kindergruppe und in den Räumen, in der Organisation, durch Abgrenzung zu den anderen Teams im Haus oder anderen Einrichtungen etc. machen und da sie grundsätzlich gleiche Aufgaben innerhalb der Erziehung von Kindern leisten, ihre Handlungsstrategien und -weisen einander anpassen und so einen Gruppenhabitus entwickeln. Dieser ist nicht einzigartig im Sinne von nur einem Team zugehörig, wie man an der Zuordnung zweier Teams aus verschiedenen Einrichtungen zu Typ 2 sehen kann. Es ist eher so, dass dieser Habitus sich als nicht bewusst vollzogene Anpassungsleistung zwischen den Erzieherinnen eines Teams entwickelt und eingebettet ist in eine habituell verankerte Berufskultur. Diese „bezeichnet die für einen bestimmten Beruf bzw. für ein Berufsfeld typischen Wahrnehmungsweisen, Kommunikationsformen und langfristigen Persönlichkeitsprägungen derjenigen Personen, die in diesem Beruf arbeiten. Jeder Beruf bzw. Berufsbereich weist (in unterschiedlichem Ausprägungsgrad und unterschiedlicher Binnendifferenzierung) eine solche Berufskultur auf, die insofern als kein individuelles, sondern ein kollektives Phänomen darstellt. Gleichwohl ist sie natürlich keine unbeeinflussbare, autonome Größe unabhängig von den einzelnen Berufsinhabern bzw. –inhaberinnen, sondern wird von diesen mitgetragen, mitgestaltet und fortgeschrieben. Darüber hinaus ist eine Berufskultur nicht allein von innen her, vom Berufsfeld und den Berufsinhabern selbst, sondern auch von außen her, das heisst durch die sie umgebende gesellschaftliche Kultur geprägt.“²⁰⁴

Erzieherinnen geben also die inkorporierten Erfahrungen ihrer sowohl persönlichen wie auch beruflichen Biografie und die entstandenen Orientierungen in erziehenden Zusammenhängen in die körpersprachlichen Interaktionen mit Jungen und Mädchen hinein. Diese Orientierungen beeinflussen – wie im Material zu sehen ist – das professionelle Handeln in seiner körperlichen Dimension. Dieses körperliche Handeln ist oft Ausdruck auch der berufsspezifischen Handlungszusammenhänge: „In der pädagogischen Praxis treffen wir jedoch im Regelfall auf eine Haltung und auf Handlungsoptionen, die auf die Defizite und Probleme der Kinder fokussiert sind. Eigentlich legitimieren die noch nicht entwickelten Fähigkeiten und die Probleme der Kinder erst das erzieherische Handeln der Fachkräfte.“²⁰⁵

²⁰³ Bourdieu 1982, S. 278

²⁰⁴ Terhart 1999, S. 452 f.

²⁰⁵ Rabe-Kleberg 2010, S. 47

Beispielhaft sind hierfür die Vertreterinnen des Typ 2 dieser Arbeit. Sie zeigen den Kindern deutlich, dass ihre Fähigkeiten noch nicht den (ihnen im Gegensatz zu den Kindern bereits bekannten) gesellschaftlichen Ansprüchen entsprechen und richten es körperlich, indem sie die Kinder in die richtigen Techniken einweisen bzw. sie in die richtige Haltung versetzen.

Hier dokumentiert sich ein Professionalitäts-Dilemma der Erzieherinnen. Die institutionelle Erziehung und frühe Bildung ist eine an den Bedarfen und Fähigkeiten der Kinder ausgerichtete und sie auf die gesellschaftlichen Anforderungen vorbereitende pädagogische Aufgabe. Diese Inhalte werden kognitiv in Ausbildung und Weiterbildung gefasst und sind somit erlernbar. Gleichzeitig gründet diese Arbeit in wesentlichen Bereichen des Handelns auf einer der permanenten Aufmerksamkeit entzogenen Handlungsebene – der körperlichen Handlung und Bewegung. Diese bringt dem kommunikativen Wissenserwerb entzogene habituelle Orientierungen in die pädagogischen Situationen hinein und widmet diese in durch Körperkontakt und Berührungen ausgezeichnete Situationen z.B. in Machtherstellungen und Disziplinierungen um.

Es stehen sich also formulierte Ideale und Ziele in der Ausbildung, Weiterbildung und ein in der Wissenschaft kommuniziertes Bild vom professionellen Habitus („Professioneller Habitus ist eine Grundhaltung, die aufbaut auf dem Respekt vor dem Kind als Subjekt, vor dessen „strahlender Intelligenz“ (Goethe) und seinen eigen-sinnigen Bildungsprozessen, auf Vertrauen in die Kompetenz des Kindes, sich die Welt anzueignen, auf Geduld gegenüber den Wegen und Umwegen, die die Kinder dabei nehmen und die Erzieherinnen mit den Kindern auf Augenhöhe Regeln und Pläne aushandeln lässt.“²⁰⁶) und erzieherisches Handeln, orientiert eben nicht immer an den Bedürfnissen, Ideen und nicht ausgezeichnet durch Geduld und Vertrauen in die Kinder sondern an den Defiziten orientiert in der pädagogischen Praxis gegenüber.

Die Vertreterinnen von Typ 3 zeigen allerdings, dass diese Aussage in Bezug auf körpersprachliche Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Jungen und Mädchen nicht zu generalisieren ist. Trotz dieser gelungenen Beispiele körpersprachlicher Interaktion bleibt die Notwendigkeit, sich dem Thema „Körper in Interaktionen“ sowohl in der Ausbildung, als auch in Weiterbildungen grundsätzlich und ernsthaft zu widmen.

Hier schließen nun die Schlussfolgerungen aus der Erfahrung des Phänomens des Gruppenhabitus an. Ausgehend von der Annahme, dass körperliche Interaktionsweisen der in einem Team miteinander arbeitenden Erzieherinnen sich einander angleichen, wie die

²⁰⁶ Rabe-Kleberg 2007

Ergebnisse dieser Untersuchung nahe legen,²⁰⁷ ist die Thematisierung eben dieses Handlungsfeldes auch nur im Team sinnvoll, geht es doch um eine eben einem Team eigene körperliche Gestaltung pädagogischer Situationen mit körperlichen Kontakten. Über die Art und Weise und überhaupt der Möglichkeit von adäquater und nutzbringender Weiterbildung²⁰⁸ ist nach wesentlich mehr Forschung auf diesem Gebiet zu verhandeln.

Ein weiteres Ergebnis dieser Arbeit ist die Erkenntnis des Phänomens der Intimität, hergestellt durch körperliche Handlungen von Erzieherinnen und nicht begrenzt auf die Zugehörigkeit zum gleichen Geschlecht der an den Interaktionen beteiligten Kinder. Erzieherinnen drücken Jungen wie Mädchen an ihre Brust, greifen ihnen zwischen den Beinen hindurch und setzen sie sich auf den Schoß bzw. zwischen die geöffnet auf dem Boden liegenden Beine. Diese körperlich hergestellte Nähe zwischen einer Frau und einem Kind wird oft unter „Mütterlichkeit“ gefasst – in diesem Fall bliebe die Frage zu beantworten, ob mütterliches Handeln Bestandteil professionellen Handelns ist oder was genau den Unterschied zwischen mütterlichem und professionellem Handeln ausmacht. Rabe-Kleberg schreibt dazu: „Mütterliche und professionelle Beziehungen unterscheiden sich weniger in Bezug auf die Kompetenzen, die dafür benötigt werden, als in Bezug auf den gesellschaftlichen Ort und die Strukturen der Institutionen, unter denen sich die Kompetenzen realisieren. (...) Sie unterscheiden sich weiterhin in Bezug auf das systematische professionelle Wissen, das unabdingbar zu diesen personenbezogenen Kompetenzen dazugehört. Dieses spezifische Wissen ist notwendig, um das eigene Handeln und das des Klienten in der professionellen Beziehung ständig neu zu reflektieren, zu begründen, zu kritisieren – mit anderen Worten: zu kontrollieren. Die Paradoxie von Nähe und Distanz, von Wissen und Ungewissheit, die hier auftritt, ist eben nicht durch mütterliche Herzlichkeit zu überwinden, sondern nur professionell auszuhalten, zu balancieren und zu gestalten.“²⁰⁹

Intimität in erzieherischen Kontexten wird in der wissenschaftlichen und Sachbuch-Literatur allerdings immer nur als vom Kind aus oder als theoretische Beziehungsgröße gedacht. Die

²⁰⁷ Die Formulierung einer Vermutung ist hier angezeigt, weil diese Untersuchung einen Einblick in den einen Zeitpunkt betreffenden körpersprachlichen Interaktionshabitus der miteinander arbeitenden Erzieherinnen darstellt. Über den Prozess der Angleichung kann hier keine Aussage getroffen werden.

²⁰⁸ Die Möglichkeit der Bearbeitung eines solchen Themas in Weiterbildungen kann konsequent nur nach einer evaluierenden Forschung zur Welt der Weiterbildungen selbst erfolgen, denn: „Die Unzufriedenheit in der Fachdiskussion über die Unübersichtlichkeit der Strukturen und Angebote, die Unterschiede im Niveau und fehlende Kontroll- bzw. Evaluationsinstitutionen hat in letzter Zeit zur Forderung nach entsprechenden Qualitätsstandards, Akkreditierungsverfahren und überschaubaren Transferprozessen zwischen Wissenschaft und Forschung auf der einen und Fort- und Weiterbildung auf der anderen Seite geführt.“ (Rabe-Kleberg 2008, S. 246)

²⁰⁹ Rabe-Kleberg 2006, S. 105f.

Erzieherin als aktive Erzeugerin intimer Körperkontakte wird nicht dezidiert genannt, sie wird nur als reagierende und gewährende Handelnde beschrieben.

Bei Textor wird Intimität körperlos bzw. als Beziehung qualifizierendes Merkmal genannt: „In der Regel wird keine außerfamiliäre Beziehung im weiteren Leben dieses Kindes wieder dieselbe Intensität und Intimität haben wie zu seiner Erzieherin.“²¹⁰ Wie genau diese Intimität aussieht oder inwiefern ihre Herstellung und die Art derselben Bestandteil professionellen pädagogischen Handelns ist, wird nicht ausgeführt. Die Analyse körperlich hergestellter intimer Situationen sollte auch gerade in der Diskussion um Männer in Kindertagesstätten unbedingt beide Geschlechter betreffend erfolgen.

Körperliche Interaktion und die dadurch und damit entstehende Intimität sind nicht in Kategorien wie gut oder schlecht, zulässig oder verboten zu verhandeln. Kinder im Vorschulalter agieren zu einem hohen Prozentsatz körperlich in Interaktionen und diesem Umstand gilt es Rechnung zu tragen. Allerdings, das zeigt diese Arbeit, gehört die Thematisierung von Körper und seiner Beteiligung in sozialen Interaktionen in die Aus- und Weiterbildung wie auch in neue Forschungsprojekte.

²¹⁰ Textor zitiert nach Lenz 2009, S. 588

5. Literaturverzeichnis

Ahnert, L.: Bindungsbeziehungen außerhalb der Familie. Tagesbetreuung und Erzieherinnen-Kind-Bindung. In: Ahnert, L. (Hrsg.): Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung. Ernst Reinhard, München 2004, 256-280

Aigner, W.: Nichtverbal-leibliches Verhalten in der erzieherischen Interaktion. Peter Lang: Frankfurt am Main 2002

Ainsworth, M. S.: Infant-mother attachment. *American Psychologist*, Vol. 34 (19), Oct. 1979, 932-937

Barres, E.: Erziehung im Kindergarten. Eine empirische Untersuchung – zugleich ein hochschuldidaktischer Versuch. Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1972

Bartholomäus, W.: Erziehung als Gestaltete Beziehung. Akzente einer intersubjektiven Pädagogik. In: Fuhr, T./Schultheis, K. (Hrsg.): Zur Sache Pädagogik. Untersuchungen zum Gegenstand der allgemeinen Erziehungswissenschaft. Klinkhardt, Bad Heilbrunn: 1999

Baumert, J./Klieme, E./Neubrand, N./Prenzel, M./Schiefele, U./Schneider, W./Stanat, P./Tillmann, K.-J./Weiß, M. (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Leske + Budrich, Opladen 2001

Beebe, B./Lachmann, F. M.: Säuglingsforschung und die Psychotherapie Erwachsener. Wie interaktive Prozesse entstehen und Veränderungen bewirken. Klett, Stuttgart 2004

Blatchford, P.: A Systematic Observational Study of Teachers` and Pupils` Behaviour in in Large and Small Classes. *Learning and Instruction*, 13, p. 569-595, 2003

Blurton Jones, N. G.: An ethological study of some aspects of social behaviour of children in nursery schools. In: Morris, D. (Ed.): *Primate ethology*. P. 347-368, Weidenfeld and Nicolson, London 1967

Bohnsack, R.: »Orientierungsmuster«: Ein Grundbegriff qualitativer Sozialforschung. In: Schmidt, F.(Hrsg.): Methodische Probleme der empirischen Erziehungswissenschaften. Baltmannsweiler 1997, S. 49-61

Bohnsack, R.(Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Utb:Opladen 2001

Bohnsack, R.: Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. Utb: Opladen 2003

Bohnsack, R./Nentwig-Gesemann, I./Nohl, A.-M. (Hrsg.): Die Dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. 2. erweiterte und aktualisierte Ausgabe.VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH: Wiesbaden 2007a

Bohnsack: Performativität. Performanz und dokumentarische Methode. In: Wulf,Ch./Zirfas, J.(Hrsg.): Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven. Beltz Verlag: Weinheim und Basel 2007b

Bohnack, R.: Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 6. durchgesehene und überarbeitete Auflage. Verlag Barbara Budrich: Opladen & Farmington Hills 2007c

Bohnsack, R.: Qualitative Bild- und Videointerpretation. Die dokumentarische Methode. Verlag Barbara Budrich: Opladen & Farmington Hills 2009

Bourdieu, P.: Entwurf einer Theorie der Praxis auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1979

Bourdieu, P.: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1982

Bourdieu, P.: „Leçon sur la Leçon“ in: ders.: „Sozialer Raum und `Klassen`. Leçon sur la Leçon. 2 Vorlesungen“. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1985

- Bourdieu, P.: Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt/Main 1987
- Bourdieu, P./Wacquant, L.J.D.: Reflexive Anthropologie. 1. Auflage. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1996
- Bowlby, J.: Bindung. Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung. Kindler, München 1975
- Brazelton, B. E. et. al: The Origins of Reciprocity. In: Lewis, M./Rosenblum, L. A. (Eds.): The Effect of the Infant of its Caregiver. Wiley-Interscience, New York 1974, S. 49-76
- Dinkelaker, J./ Herrle, M.: Erziehungswissenschaftliche Videographie. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH, 2009
- Dippelhofer-Stiem, B./ Andres, B.: Die Kinderkrippe – Diskurs über einen „typischen“ Frauenarbeitsplatz. Bielefeld: Kleine Verlag, 1991
- Dirks, U/Hansmann, W.(Hrsg.): Forschendes Lernen – auf dem Weg zu einer professionellen Lehrerbildung und Schulentwicklung (Hilbert Meyer zum 60. Geburtstag). Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2002 (61-71)
- Douglas, M.: Ritual, Tabu und Körpersymbolik. Sozialanthropologische Studien in Industriegesellschaft und Stammeskultur. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag 1998
- Durkheim, E.: Antrittsvorlesung. In: Erziehung, Moral und Gesellschaft. Vorlesungen an der Sorbonne 1902/1903. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1. Aufl. 1984, S. 37-56
- Durkheim, E.: L'évolution pédagogique en France. Paris 1938
- Erickson, F.: Ethnographic Microanalysis of Interaction. In: LeCompte, M./Millroy, W./Preissle, J.(Ed.): The Handbook of Qualitative Research in Education. New York u.a. 1992, S. 201-225
- Foucault, M.: Die Ordnung der Dinge. Eine Archäologie der Humanwissenschaften. Frankfurt a. M.: 1971 (Original 1966)

Gasteiger, H.: Elementare mathematische Bildung im Alltag der Kindertagesstätte. Grundlegung und Evaluation eines kompetenzorientierten Förderansatzes. Waxmannverlag GmbH: Münster 2010

Gebauer, G./Wulf, Ch.: Spiel – Ritual – Geste. Mimetisches Handeln in der sozialen Welt. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH: Reinbeck bei Hamburg 1998

Geimer, A.: Filmrezeption und Filmaneignung. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie über Praktiken der Rezeption bei Jugendlichen. VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH: Wiesbaden 2010

Glaser, B.G./Strauss, A.L.: The Discovery of Grounded Theory. Strategie for Qualitative Research, Chicago: 1967

Göhlich, M.: System, Handeln, Lernen unterstützen. Eine Theorie der Praxis pädagogischer Institutionen. Beltz, Basel/Weinheim, 2001

Göhlich, M.: Gemeinschaft durch Scheidung. Zur Inszenierung von Schulgemeinschaft in Abschiedsfeiern. In: Wulf, C./Althans, B./Audehm, K./Bausch, C./Jörissen, B./Mattig, R./Tervooren, A./Wagner-Willi, M./Zirfas, J.: Bildung im Ritual. Schule, Familie, Jugend, Medien. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2004, S. 141-170

Göhlich, M.: Reggiopädagogik – Innovative Pädagogik heute. Zur Theorie und Praxis der kommunalen Kindertagesstätten von Reggio Emilia. Fischer, Frankfurt 2005

Göhlich, M.: Kindliche Mimesis und pädagogische Muster. Zum Performativen als Ebene der Praxis pädagogischer Institutionen. In: Wulf, C./Zirfas, J./Göhlich, M: (Hrsg.): Pädagogische Theorien des Lernens. Beltz, Weinheim und Basel 2007

Goffman, E.: Verhalten in sozialen Situationen. Strukturen und Regeln der Interaktion im öffentlichen Raum. Bertelsmann, Gütersloh 1971

Goffmann, E.: Interaktionsrituale. Über Verhalten in direkter Kommunikation. Suhrkamp Verlag: Frankfurt/M., 4. Auflage 1996

Goffmann, E.: Some Context for Content Analysis: A View on the Origins of Structural Studies of Face to Face Interaction. In: Goffmann, E.: Conducting Interaction. Patterns of Behavior in Focused Encounters (pp. 15-49). Cambridge, 1990

Göhlich, M.: Kindliche Mimesis und pädagogisches Muster. Zum Performativen als Ebene der Praxis pädagogischer Institutionen. In: Wulf, C./Zifras, J. (Hrsg.): Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven. Beltz Verlag: Weinheim und Basel 2007, S. 137 – 149

Grossmann, W.: Vorschulerziehung. Historische Entwicklung und alternative Modelle. 2. Auflage. Kiepenheuer & Witzsch, Köln 1978

Grossmann, K. E./Grossmann, K. (Hrsg.): Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Klett Cotta: Stuttgart 2003

Grundgesetz der Deutschen Demokratischen Republik, 1949, www.gesetze-im-internet.de/gg/art_6.html, 03.03.2015, 19:50 Uhr

Gugutzer, R.: Leib, Körper und Identität. Eine phänomenologisch-soziologische Untersuchung zur personalen Identität. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag 2002

Haarer, J: Die deutsche Mutter und ihr erstes Kind. Lehmann, München 1934

Harenberg, B. (Hrsg.): Harenberg Kompaktlexikon 1. Band. A-Grac. Harenberg Lexikon Verlag: Dortmund 1996

Harper, L. V./McCluskey, K. S.: Teacher-child and child-child interactions in inclusive preschool settings: do adults inhibit peer interactions? In: National Association for the Education of Young Children: Early childhood research quarterly. Elsevier, New York 18/2003 (163-184)

Hörning, K. H.: Soziale Praxis zwischen Beharrung und Neuschöpfung, in: Hörning, K. H./Reuter, J. (Hrsg.): Doing Culture. Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis. Transcript Verlag Bielefeld, 2004

Huhn, N./Schneider, K.: Forschungsverfahren mit Körpersprache von Kindern. Visuelle Interpretationen als Herausforderung zum Perspektivenwechsel. In: Hengst, H./Kelle, H. (Hrsg.): Kinder-Körper-Identitäten. Theoretische und empirische Annäherungen an kulturelle Praxis und sozialen Wandel. Juventa Verlag: Weinheim und München: 2003, S. 183-205

Imdahl, M.: Überlegungen zur Identität des Bildes. In: Marquard, O./ Stierle, K.(Hrsg.): Identität (Reihe: Poetik und Hermeneutik, Bd. VII). München: 1979, S. 187-211

Imdahl, M.: Ikonik. Bilder und ihre Anschauung. In: Boehm. G. (Hrsg.): Was ist ein Bild? München, 1994

Imdahl, M.: Giotto – Arenafresken. Ikonographie – Ikonologie – Ikonik. München, 1996a

Imdahl, M.: Wandel durch Nachahmung. Rembrands Zeichnung nach Lastmanns „Susanna im Bade“. In: Imdahl, M.: Zur Kunst der Tradition. Gesammelte Schriften. Band 2. Frankfurt a. M.: 1996b, S. 431-456

Klambeck, A.: Das hysterische Theater unter der Lupe. Klinische Zeichen psychogener Gangstörungen. Wege der dokumentarischen Rekonstruktion von Körperbewegungen auf der Grundlage von Videografien. V&R Unipress: Göttingen 2007

König, A.: Dialogisch-entwickelte Interaktionsprozesse als Ausgangspunkt für die Bildungsarbeit im Kindergarten. In: bildungsforschung, Jahrgang 4, Ausgabe 1, URL: <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2007/Interaktion/>

Kontos, S./ Wilcox-Herzog, A.: Teachers' interaction with children: Why are they so important? Young Children 52, S. 4-12, 1997

Kontar, F.: Approche des comportements alimentaires et des comportements de communication du jeune enfant. Thèse de Neurosciences de l'Université de Franche-Comté. 1981

Krais, B./ Gebauer, G.: Habitus. Bielefeld: transkript Verlag 2002

Kubisch, S.: Habituelle Konstruktion sozialer Differenz. Eine rekonstruktive Studie am Beispiel von Organisationen der freien Wohlfahrtspflege. VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2008

Kontos, S.: Preschool teachers' talk, roles and activity settings during free time play. Early Childhood Research Quarterly, 14 1999, S. 363-382

Kruif, R. E. L. De/McWilliam, R. A./Ridley, S. M.: Classification of Teacher's Interaction Behaviors in Early Childhood Classroom. In: National Association for the Education of Young Children: Early childhood research quarterly. Elsevier, New York 15/2000, 247-268

Langer, A.: Körperlicher Bezug als Instrument pädagogischer Beziehungsarbeit. In: Langer, A./ Richter, S./ Friebertshäuser, B. (Hrsg.): An(Passungen). Körperlichkeit und Beziehungen in der Schule – ethnografische Studien. Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Baltmannsweiler 2010

Laewen, H.-J./Andrés, B./Hédervári, E.: Die ersten Tage – ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege. Beltz, Berlin 2003

Lenz, K./Nestmann, F. (Hrsg.): Handbuch Persönliche Beziehungen. Juventa Verlag: Weinheim und München: 2009

Leu, H. R.: Beobachtung in der Praxis. In: Fried, L. (Hrsg.): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Beltz, Weinheim 2006

Liegle, L.: Vorschulerziehung und Familienpolitik vor und nach der Vereinigung. In: Büchner, P./Krüger, H.-H. (Hrsg.): Aufwachsen hüben und drüben: deutsch-deutsche Kindheit und Jugend vor und nach der Vereinigung. Leske und Budrich 1991

Mannheim, K.: Wissenssoziologie. In: Mannheim, K. (Hrsg.): Ideologie und Utopie. Frankfurt a. M.: 1952/1931, S. 227-267

Mannheim, K.: Beiträge zur Theorie der Weltanschauungsinterpretation. In: ders.: Wissenssoziologie. Neuwied 1964, S. 91-154 (ursprünglich 1921-22. In: Jahrbuch für Kunstgeschichte XV, 4)

Mannheim, K.: Strukturen des Denkens. Frankfurt a. M.: 1980

McCloud, S.: Comics richtig lesen. Carlsen Verlag: Hamburg 2001

McGrew, W. C.: An ethological study of children`s behaviour. Academic Press Inc., New York & London 1972

Meyer-Drawe, K.: Menschen im Spiegel ihrer Maschinen. München 1996

Mollenhauer, K.: Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung. München 1983

Montagner, H.: L`enfant et la communication. Stock, Paris 1978

Naumann, G.: Widersprüchliche Alltagserfahrungen des Körpers. In: Koch, G./ Naumann, G./ Vaßen, F. (Hrsg.): Ohne Körper geht nichts. Milow: Schibri-Verlag 1999

Nentwig-Gesemann, I.: Krippenerziehung in der DDR. Alltagspraxis und Orientierungen von Erzieherinnen im Wandel. Opladen: 1999

Nentwig-Gesemann, I.: Gruppendiskussionen mit Kindern. Die dokumentarische Interpretation von Spielpraxis und Diskursorganisation. Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung H.1 (2002), S. 41-63

Nentwig-Gesemann, I./Wagner-Willi, M.: Rekonstruktive Kindheitsforschung. Zur Analyse von Diskurs- und Handlungspraxis bei Gleichaltrigen. In: Wulff, Ch./Zirfas, J. (Hrsg.): Pädagogik des Performativen. Theorien, Methoden, Perspektiven. Beltz Verlag: Weinheim und Basel 2007

Neubauer, E. Ch.: Erziehverhalten bei der Bewältigung sozialer Konflikte. AVM-Verlag, Bergheim (A) 1986

Nickel, H./Schmidt-Denter, U./Ungelenk, B./Wollschläger, P.: Untersuchungen zum Erzieher- und Elternverhalten und zum Sozialverhalten von Kindern aus Eltern-Initiativ-Gruppen und Kindergärten. Forschungsbericht Universität Düsseldorf, 1980

Nickel, H. (Hrsg.): Sozialisation im Vorschulalter. Trends und Ergebnisse institutioneller Erziehung. In: Knapp, A./Rost, D. H. (Hrsg.): Ergebnisse der pädagogischen Psychologie. VCH Verlagsgesellschaft mbH, Weinheim 1985

Ottmüller, U.: Körpersprache, Körperarbeit und Macht. In: Koch, G./Naumann, G./Vaßen, F.(Hrsg.): Ohne Körper geht nichts. Milow: Schibri-Verlag 1999

Panofski, E.: Ikonografie und Ikonologie. Eine Einführung in die Kunst der Renaissance. In: Panofski, E.: Sinn und Deutung in der bildenden Kunst. Dumont, Köln 1975

Prenzel, M./Baumert, J./Blum, W.: PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. Waxmann, Münster/New York/München/Berlin, 2004

Rabe-Kleberg, U.: Gender Mainstreaming und Kindergarten. Beltz Verlag: Weinheim, Basel, Berlin 2003

Rabe-Kleberg, U.: Mütterlichkeit und Profession – oder: Mütterlichkeit, eine Achillesferse der Fachlichkeit? In: Diller, A./Rauschenbach, T. (Hrsg.): Reform oder Ende der Erzieherinnenausbildung? Beiträge zu einer kontroversen Fachdebatte. Verlag Deutsches Jugendinstitut: München 2006, S. 95 – 111

Rabe-Kleberg, U.: Die Fenster sind offen, um den Muff hinaus zu jagen! Der professionelle Habitus muss noch gestärkt werden. In: Bundeseinrichtung Evangelischer Tageseinrichtungen für Kinder (BETA) und Kallmeyer'sche Verlagsbuchhandlung (Hrsg.): Was wird aus meinem Beruf? – Erzieherinnen unter Druck. TPS Theorie und Praxis der Sozialpädagogik. Heft 4/2007. Friedrich Verlag GmbH: Seelze

Rabe-Kleberg, U.: Zum Verhältnis von Profession und Wissenschaft in der Frühpädagogik. In: Balluseck, H. v. (Hrsg.): Professionalisierung der Frühpädagogik. Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen. Verlag Barbara Budrich, Opladen:2008

Rabe-Kleberg, U.: Bildungsarmut von Anfang an? Über den Beitrag des Kindergartens im Prozess der Reproduktion sozialer Ungleichheit. In: Krüger, H.-H./ Rabe-Kleberg, U./ Kramer, R.-T./ Budde, J.(Hrsg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. VS Verlag für Sozialwissenschaften/ GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden: 2010, S. 45-57

Reckwitz, A.: Die Transformation der Kulturtheorien. Zur Entwicklung eines Theorieprogramms. Weilerswist: Velbrück 2000

Remsperger, R.: Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten. VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2011

Rittner, V.: Körper und Körpererfahrung in kulturhistorisch-gesellschaftlicher Sicht. In: Bielefeld, H. (Hrsg.): Körpererfahrung. Grundlagen menschlichen Bewegungsverhaltens. Göttingen 1991

Scherer, K. R./ Wallbott, H. G. (Hrsg.): Nonverbale Kommunikation: Forschungsberichte zum Interaktionsverhalten. Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1979

Schmidt, H.-D.: Erziehungsbedingungen in der DDR. In: Trommsdorf, G.(Hrsg.): Sozialisation und Entwicklung von Kindern vor und nach der Vereinigung. Leske und Budrich, Opladen 1996

Schmidt, R.: Stumme Weitergabe. Zur Praxeologie sozialisatorischer Vermittlungsprozesse. S. 121-137, In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation. 28. Jahrgang/ Heft 2/ 2008. Juventa Verlag, Weinheim 2008

Schmitz, H.: Neue Grundlagen der Erkenntnistheorie. Bouvier, Bonn 1994

Schütz, A.: Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie. Frankfurt a. Main: 1974

Schultheis, K.: Leiblichkeit-Kultur-Erziehung. Weinheim 1998

Schwingel, M.: Pierre Bourdieu zur Einführung. Hamburg 1998

Schwingel, M.: Pierre Bourdieu zur Einführung. 3. Auflage, Hamburg 2000

Siraj-Blatchford, I./ Sylva, K./ Muttock, S./ Gilden, R./ Bell, D.: Researching Effective Pedagogy in the Early Years. Research Number 356. Queens Printer, Norwich 2002

Stadelbacher, S.: Die klassische Soziologie und der Körper. Handlungstheoretische Zugänge und ihr Verhältnis zur Körperlichkeit der Akteure. In: Böhle, F./Wehrich, M.(Hrsg.): Die Körperlichkeit sozialen Handelns. Soziale Ordnung jenseits von Normen und Institutionen. transcript Verlag, Bielefeld: 2010

Stecher, L.: Die Wirkung sozialer Beziehungen. Empirische Ergebnisse zur Bedeutung des sozialen Kapitals für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Juventa Verlag, Weinheim und München 2001

Tausch, A.-M./ Barthel, A./ Fittgau, B./ Hübsch, H.: Variablen und Zusammenhänge der sozialen Interaktion in Kindergärten. In: Psychologische Rundschau, Heft 4, 1968

Tausch, R./ Tausch, A. M.: Erziehungspsychologie. 8. Auflage Hogrefe, Göttingen 1977

Terhart, E.: Berufskultur und professionelles Handeln bei Lehrern, in: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main 1999, S. 448-471

Wagner-Willi, M.: Videoanalyse des Schulalltags. Die dokumentarische Interpretation schulischer Übergangsrituale. In: Bohnsack, R. (Hrsg.): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis, Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Opladen 2001

Wagner-Willi, M.: Adventsfeier in der Grundschule. Zum Umgang mit religiöser und kultureller Heterogenität. In: Wulf, C./Althans, B./Audehm, K./Bausch, C./Jörissen, B./Mattig, R./Tervooren, A./Wagner-Willi, M./Zirfas, J.: Bildung im Ritual. Schule, Familie, Jugend, Medien. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2004, S. 99-140

Wagner-Willi, M.: Kinder-Rituale zwischen Vorder- und Hinterbühne. Der Übergang von der Pause zum Unterricht. Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden 2005

Weber, M.: Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie. Mohr, Tübingen 1980

Weick, K.E.: Der Prozeß des Organisierens. Frankfurt: Suhrkamp 1985

Wigger, L.: Handlungstheorie und Pädagogik: eine systematisch-kritische Analyse des Handlungsbegriffs als pädagogischer Grundkategorie. Richartz 1983

Wulf, C./ Zirfas, J.: Pädagogik des Performativen. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2007

6. Anhang

6.1 Empirisches Forschungsmaterial zu den Protagonistinnen dieser Arbeit

Gruppe Mond

Zur Gruppe Mond gehören Frau Malve (S. 47-62), Frau Rose und Frau Krokus

Die Kamera ist auf einem niedrigen Tisch in einer Ecke des Raumes aufgestellt. Links von ihr befindet sich (außerhalb des Bildes) in ca. 3 Metern Entfernung die Tür, rechts von der Kamera ein großes, niedriges Fenster. An der Wand gegenüber der Kamera steht ein großes offenes Regal, das fast die ganze Wand einnimmt. Der Boden des Raumes ist mit Teppichboden ausgelegt und diagonal in der gegenüberliegenden Ecke des Raumes steht ein großer, flacher Tisch mit mehreren Stühlen darum.

Frau Rose

Formulierende Interpretation Szene 1

Vorlauf: Im Raum bewegen sich 8 Kinder. Einige laufen durcheinander, andere sitzen am Tisch oder auf dem Boden. Frau Krokus steht am Tisch und sammelt Dinge ein.

Vom Regal wegdrehen und setzen 00:02:21 – 00:02:43

Mia kommt von links ins Bild gelaufen und läuft am Tisch vorbei auf das große Regal zu. Sie hat der Kamera den Rücken zugewendet.

Sie hat beide Arme erhoben und hält sie im rechten Winkel nach oben. Beim letzten Schritt an das Regal heran, dreht sie beide Arme einmal nach hinten unten, um sie dann wieder vor ihrem Körper in die Höhe zu halten. Frau Rose tritt von links in das Bild und geht mit großen Schritten in Richtung Regal.

Mia ist kurz nicht zu sehen, weil ein anderer Junge sich erhebt und den Kamerablick auf Mia verstellt. Als der Junge sich wieder setzt, steht Mia direkt am Regal und hat beide Arme in einem Fach auf Kopfhöhe. Die rechte Hand ist im Fach und fasst einen Karton an. Frau Rose steht nun einen halben Meter leicht links hinter Mia. Sie hat ihren Oberkörper nach vorn gebeugt und die Arme im rechten Winkel zu ihrem Oberkörper zu Mia gestreckt, ihre Knie

sind leicht gebeugt. Ihre linke Hand greift von unten an Mias linken Oberarm, die rechte Hand führt sie in das Regalfach hinein zu Mias rechter Hand. Sie greift nach Mias rechtem Handgelenk und zieht den Arm aus dem Regal. Dabei dreht sie Mia nach rechts eine Vierteldrehung vom Regal weg. Mias Kopf folgt und sie blickt in Richtung Fenster. Frau Rose dreht Mia noch ein Stück weiter, dabei lassen ihre Hände Mias Arme los und streifen an ihnen entlang, bis sie auf Höhe des Oberkörpers sind. Frau Rose beugt dabei ihre Knie ein wenig. Den Oberkörper hat sie noch etwas weiter nach vorn gebeugt, so dass die langen, offenen Haaren von Frau Rose halb über Mias Kopf hängen.

Nun fasst Frau Rose Mia mit beiden Händen genau unter den Oberarmen an Mias Oberkörper und verlagert den eigenen Körperschwerpunkt etwas nach hinten. Sie hebt ihren Oberkörper leicht an und drückt die Knie langsam durch, ihre Arme winkelt sie dabei leicht an. Mia wird nach hinten oben angehoben. Parallel dazu dreht Frau Rose sich vom Regal weg, so dass beide nun mit dem Oberkörper in Richtung Kamera zeigen.

Frau Rose beugt sich wieder leicht vor und öffnet den Winkel ihrer Arme etwas, Mia wird wieder in Richtung Boden bewegt. Mia winkelt ihre Beine leicht an, der Kopf wird etwas nach links gedreht.

Frau Rose winkelt ihre Beine an, beugt den Oberkörper nach vorn. Dabei hält sie Mia vor sich, immer noch mit beiden Armen unter den Achseln gefasst.

Mia streckt ihre Beine nicht durch, sie senkt sich mit aufrechtem Oberkörper immer weiter in Richtung Boden und dann sitzt sie. Frau Rose löst beide Hände von Mias Oberkörper. Den linken Arm bewegt sie an ihrem Oberkörper vorbei gestreckt nach hinten, dabei lehnt sie ihren Oberkörper auch nach hinten. Sie setzt die linke Hand auf dem Boden auf und stützt sich auf ihren linken Arm. Die rechte Hand hebt sie zum Kopf und greift in ihre Haar und streift sie sich aus dem Gesicht. Parallel dazu beugt sie erst ihr linkes Bein und dann das rechte, senkt den Oberkörper und setzt sich direkt hinter Mia auf den Boden. Währenddessen bleibt Mia sitzen und blickt in Richtung Fenster.

Frau Rose blickt kurz nach links, der Mund bewegt sich, dabei greift sie mit beiden Händen wieder Mia unter den Oberarmen an den Oberkörper und hebt sie an. Dabei winkelt sie ihre Arme an, Mia wird rückwärts auf Frau Roses Schoß gehoben. Mia hat ihren Kopf leicht nach links gedreht und blickt in diese Richtung. Der Blick auf Mia ist kurz durch Frau Malve verdeckt, als diese aufsteht. Als Mia wieder zu sehen ist, sitzt sie auf dem Schoß von Frau Rose und diese hat ihren rechten Arm von hinten um Mias Bauch gelegt. Frau Rose wendet den Kopf und Blick nach rechts zu Frau Malve.

Reflektierende Interpretation

Vom Regal wegdrehen und setzen

Mia (2,5) kommt zügig ins Bild gelaufen und bewegt sich zielgerichtet auf das Regal zu. Kurz bevor sie es erreicht hat, erscheint Frau Rose im Bild. Sie folgt Mia. Mia ist gerade am Regal angekommen und streckt beide Arme ins Regal, da steht Frau Rose kurz hinter ihr. (Für einen kleinen Moment wird Mia hier von einem aufstehenden Jungen verdeckt, der sich aber sofort wieder setzt). Als Mia mit der rechten Hand an einen im Regal stehenden Karton greift, beugt Frau Rose sich vor und greift nach Mias Hand. Dann dreht sie Mia vom Regal weg und hebt sie an. Als sie sich über Mia beugt, um ihre Hände zu fassen, fallen ihr ihre langen Haare ins Gesicht und verdecken kurz sogar Mias halben Kopf (bis zu den Augen). Mit Mia vor sich dreht sie sich noch ein kleines Stück weiter vom Regal weg und setzt Mia dann auf dem Boden ab. Dabei wendet sie sich nach rechts und spricht mit den dort sitzenden Jungen. Dann setzt sie sich genau dahinter und greift erneut nach ihr, um sie sich auf den Schoß zu setzen und dort mit dem rechten Arm umfassen zu halten.

Formulierende Interpretation Szene 2

Vorlauf: In einem großen Kreis auf dem Boden sitzen 5 Frauen und 10 Kinder (die in diesem Moment zu sehen sind). Frau Malve sitzt mit Lolle zwischen ihren Beinen der Kamera genau gegenüber. Frau Rose sitzt ein Stück weiter links (zwischen ihr und Frau Malve sitzen Kai und Peter, Kai neben Frau Malve und Peter neben Frau Rose). Vor Frau Rose liegt (außerhalb des Bildes) Mia auf dem Boden im Kreis. Frau Malve spricht. Frau Rose hat ihren Kopf leicht nach links zu Frau Malve gerichtet.

Wegdrehen 00:05:04 – 00:05:10

Peter und Kai sitzen nebeneinander auf dem Boden und haben sich die Oberkörper und Gesichter zugewandt. Peter sitzt leicht vornüber gebeugt, hat den Kopf etwas in den Nacken gelegt. Beide haben ihre Gesichter ganz nah aneinander. Frau Rose dreht ihren Kopf erst weiter nach links und hebt dann ihren linken Arm, der auf ihrem linken Knie gelegen hat. Sie hebt den Arm zwischen sich und Peter nach hinten, dabei ist er leicht angewinkelt, die Hand ist geschlossen. Frau Rose streckt hinter Peters Rücken ihren linken Arm wieder aus und öffnet gleichzeitig die Hand. Nun dreht sie ihren Oberkörper etwas nach links und auch der rechte Arm wird vom eigenen Bein erhoben und angewinkelt vor ihrem Körper in Richtung Peter bewegt.

Peter bewegt seinen Oberkörper währenddessen vorwärts, der Blickrichtung folgend und Kai bewegt seinen Oberkörper rückwärts. Beide Gesichter bleiben dicht beieinander. Peter bewegt seinen Mund.

Frau Roses linke Hand wird an Peters linke Schulter geführt. Sie fasst Peters Schulter von hinten kommend an und zieht ihn rückwärts. Gleichzeitig streckt sie ihren rechten Arm aus, öffnet die Hand und greift um seinen rechten Oberarm. Peters Gesichte bleibt nach links zu Kai gewandt, sein Oberkörper bewegt sich in die Senkrechte. Dann zieht Frau Rose mit ihrer rechten Hand Peters rechte Oberkörperhälfte nach hinten (von ihrer Position nach links) und schiebt gleichzeitig mit ihrer linken Hand seine linke Oberkörperhälfte nach vorn (von ihrer Position aus nach rechts), und zieht in parallel etwas zu sich heran, so dass er der Kreismitte zugewandt sitzt. Peter wendet sein Gesicht mit der Bewegung in den Kreis.

Peter sitzt nun mit seitwärts leicht schrägem Oberkörper (in Richtung Frau Rose) und Blick in den Kreis an Frau Roses linke Seite gelehnt. Er dreht den Kopf nach rechts und hebt den Blick zu Frau Rose, dabei bewegt er seinen Oberkörper nach hinten.

Frau Rose nimmt ihre Hände von Peters Schulter und Oberarm, Peter streckt beide Arme hinter seinen Körper und lehnt auch den Oberkörper nach hinten. Er stützt beide Arme hinter sich auf dem Boden ab. Er sitzt nun mit schräg nach hinten geneigtem Oberkörper, das Gesicht in die Mitte des Kreises gerichtet und den Blick auf die Kinder/Erzieherinnen gegenüber gerichtet.

Frau Rose legt ihre Arme wieder an ihrem Körper ab, schüttelt ihren Kopf und blickt dann auch in den Kreis.

Reflektierende Interpretation

Wegdrehen: Während des Morgenkreises sitzen Peter (5) und Kai (5) nebeneinander. Rechts von Kai sitzt Frau Malve, links von Peter sitzt Frau Rose. Peter dreht seinen Oberkörper Kai zu und beugt sich ihm entgegen. Kai lehnt sich dabei zurück, Kai spricht und beide lachen. Frau Rose schiebt ihren linken Arm und nimmt auch den rechten Arm vor ihrem Körper zu Peters Schulter bzw. Arm. Sie greift nach ihm und zieht ihn von Kai weg und an ihren Körper heran. Dabei dreht sie seinen Oberkörper wieder der Kreismitte zu. Als Peter wieder „gerade“ im Kreis sitzt, lässt sie ihn los und schüttelt sich ihre Haare aus dem Gesicht. Anschließend widmet sie sich wieder dem Geschehen im Kreis.

Formulierende Interpretation Szene 3

In den Mund gucken 00:07:49 – 00:07:53

Im Kreis sitzen wie in der vorherigen Szene ca. 10 Kinder und 5 Frauen. Vor Frau Rose, die ziemlich mittig im Bild zu sehen ist, sitzt Mia. Sie ist nur mit dem Kopf zu sehen, davor ist ein Stück des Tisches, auf dem die Kamera steht. Mia hat den Kopf etwas nach vorn unten geneigt. Frau Rose hat ihr Gesicht Mia zugewandt und den Oberkörper etwas nach rechts gedreht. Sie hebt ihren rechten Arm hinter Mias Körper, winkelt ihn an und führt ihre geöffnete Hand über Mia direkt nach unten. Sie spreizt ihre Finger und setzt die Hand mit der Handfläche auf Mias Kopf, die Finger sind über die Stirn gespreizt. Dabei ist das Handgelenk ein wenig gebogen und der Unterarm parallel zum Boden. Frau Rose zieht ihre rechte Hand nach hinten, Mias Kopf wird in den Nacken gelegt. Mia dreht ihr Gesicht nach links und Frau Rose beugt ihren Oberkörper vor und dreht ihren Kopf erst schräg (lehnt ihn fast auf die linke Schulter) und in dieser Position bleibend dann nach rechts. Ihr Blick ist auf Mias Gesicht gerichtet. Gleichzeitig führt sie ihren linken Arm vor ihrem Körper vorbei und fasst mit der Hand unter Mias Kinn. Mia öffnet den Mund. In dieser Position bleiben beide für eine Sekunde.

Dann löst Frau Rose ihre Hand von Mias Kinn und nimmt ihren linken Arm wieder zurück, hebt ihren Kopf an und dreht ihr Gesicht gleichzeitig in den Kreis. Ihre rechte Hand streift mit geöffneten Fingern nach hinten über Mias Kopf, der wieder in die Senkrechte gebracht wird. Mia dreht ihr Gesicht wieder in den Kreis.

Reflektierende Interpretation

In den Mund gucken: Mia sitzt vor Frau Rose auf dem Boden im Kreis. Mia ist gut 2 Jahre alt und ist mit etwas vor sich auf dem Boden beschäftigt. Frau Rose beobachtet, was Mia tut und hebt ihren Arm und fasst von oben über Mias Kopf. Dann zieht sie ihn nach hinten, so dass Mia ihn in den Nacken legt. Frau Rose beugt sich vor und nimmt die linke Hand vor, um Mias Kinn anzufassen. Mias Mund ist nun offen und Frau Rose sieht mit schief gelegtem Kopf hinein. Frau Rose spricht nicht. Dann löst Frau Rose ihre linke Hand von Mias Kinn und streicht mit der rechten über Mias Kopf, während sie sich wieder mit ihrer Aufmerksamkeit dem Kreisgeschehen zuwendet. Mia nimmt den Kopf wieder gerade und schaut auch in den Kreis.

Fallbeschreibung

Frau Rose ist in den Szenen hauptsächlich körperlich aktiv, sie spricht sehr selten. Diesen Interaktionsstil verfolgt sie unabhängig vom Alter der beteiligten Kinder. Während Mia eher zu den jüngeren gehört, ist Peter ungefähr 5 Jahre alt und somit eines der älteren Kinder in der Gruppe. Frau Rose nutzt ihren Körper ähnlich wie Frau Malve als Instrument des Durchsetzens oder Umsetzens. Mia wird vom Regal weggehoben, Peter wieder in die erwünschte Sitzposition verbracht und als sie sehen will, ob Mia etwas im Mund hat, biegt sie ihren Kopf nach hinten, um hineinsehen zu können. Auch, wenn in den beiden letzteren Szenen Frau Malve verbal den Morgenkreis moderiert, Frau Rose ihr also ins Wort fallen würde, wäre auch eine leise Bitte um Aufmerksamkeit bei Peter oder ein erklärendes Wort zu Mia denkbar gewesen. Sie macht aber durch körperliche Sanktionen deutlich, dass das gezeigte Verhalten der Kinder nicht akzeptabel ist und greift ein (im Sinne des Wortes).

Auch bietet sie ihren Körper als Gebrauchsort, nämlich als Sitzplatz, an. Sie setzt sich Mia auf den Schoß und später, in einer nicht interpretierten Szene²¹¹ kommt ein älteres Mädchen auf sie zu und setzt sich auf ihren Schoß. Frau Malve und auch Frau Krokus tun dies im Zusammenhang mit dem Morgenkreis auch.

Dabei hat die Art und Weise der körperlichen Berührungen zum Teil auch etwas Intimes. Peter wird von Frau Rose an ihren Oberkörper gezogen, während sie ihn mit ihrem linken Arm umarmt und er wird quasi von der Seite an ihre Brust gedrückt. Dies geschieht zwar nicht zum Kuscheln aber die Berührung einer Brust einer erwachsenen Frau ist als intim zu bezeichnen.

Als sie gesehen hat, dass in Mias Mund anscheinend nichts ist, streicht sie ihr über den Hinterkopf.

Wie bei Frau Malve zeigt sich eine Diskrepanz zwischen den Aussagen, die beide Frauen durch ihre Körper kundtun – sie entscheiden und setzen mit ihren Körper ihre Vorstellungen von situationsgerechtem Verhalten durch rigides Eingreifen um– und der dabei erreichten Intimität durch das Zulassen bzw. sogar selbst steuernde Berührungen intimer Körperstellen.

²¹¹ Diese Szene ist nicht interpretiert worden, weil Frau Rose die ganze Zeit nur halb zu sehen ist – ein anderes Kind steht zwischen ihr und der Kamera. Nur die Vorwärtsbewegung des anderen Mädchens ist sichtbar, ihr Drehen genau vor Frau Rose und dann das rückwärts gerichtete Hinsetzen des Mädchens.

Frau Krokus

Formulierende Interpretation Szene 1

Vorlauf: Diese Szene geschieht parallel zu der ersten interpretierten Szene von Frau Rose. Es sind etliche Kinder im Raum verteilt, manche setzen sich gerade, andere laufen noch umher.

Setzen 00:02:37 – 00:02:44

Frau Krokus geht einmal von links nach rechts durch das Bild und dreht sich dann einmal um die eigene Achse. Sie beugt die Knie und beugt der Oberkörper vor, dann stützt sie den rechten Arm mit der Hand auf ihrem rechten Oberschenkeln ab. Den linken Arm führt sie nach hinten aus dem Bild. Danach setzt sie erst das rechte Knie auf den Boden und dann das linke. Hannes geht durch den Raum von links nach rechts und stellt sich mitten in den sich bildenden Kreis.

Als Frau Krokus auf den Knien steht (mit dem Schwerpunkt auf dem linken Knie) bewegt sie den linken Arm von hinten nach vorn an ihrem Körper vorbei und winkelt ihn an. Der rechte Arm ist von ihrem Körper verdeckt. Ihren Kopf hat sie leicht nach rechts gedreht.

Hannes steht mit dem Rücken zu ihr. Er hält seinen Kopf auch nach rechts gedreht. Hannes bewegt seinen Körper in dem Moment etwas rückwärts, er berührt mit seinem Rücken die Brust von Frau Krokus.

Diese setzt ihren Oberkörper auf ihren eingeklappten Beinen nach hinten ab und bewegt sich damit leicht rückwärts. Gleichzeitig hebt sie die Arme unter Hannes Arme an seinen Oberkörper. Beide sehen immer noch nach rechts. Hannes bewegt sich mit dem Oberkörper von Frau Krokus mit und setzt sich auf ihre Knie. Dann wendet er seinen Kopf nach links und lehnt seinen Oberkörper ein kleines Stück nach links.

Reflektierende Interpretation

Setzen: Als Vorbereitung für den anstehenden Morgenkreis bewegen sich die Anwesenden langsam in einen Kreis und setzen sich. Frau Krokus kommt von links in das Bild und durchquert den Raum nach rechts, auf das Fenster zu. Als sie kurz vor dem Fenster ist, dreht sie sich um die eigene Achse und beginnt, sich nach vorn auf die Knie zu setzen. Hannes (3) ist ihr gefolgt und hat sich, vor ihr stehend, auch um die eigene Achse gedreht. Als Frau Krokus sich nun setzt, bewegt Hannes sich etwas rückwärts, bis er mit seinem Rücken an ihre Brust anstößt. Beide bewegen sich dann synchron nach unten hinten und Frau Krokus hebt ihre Arme, um Hannes die Hände um den Oberkörper unter den Oberarmen zu legen. Dann

zieht sich ihn rückwärts auf ihre Knie und legt ihm ihren linken Arm (der rechte ist nicht zu sehen) von hinten umzulegen. Während des ganzen Sitzens blicken beide nach rechts.

Formulierende Interpretation Szene 2

Zurechtsetzen 00:03:00 – 00:03:07

Diese Szene schließt direkt an die vorherige an. Frau Krokus sitzt auf ihren Beinen an der rechten Bildseite, Hannes sitzt mit seinem Rücken an ihre Brust gelehnt, auf ihren Beinen. Beide haben ihre Gesichter in den Kreis gerichtet.

Hannes beugt seinen Oberkörper nach vorn, legt dabei den Kopf etwas in den Nacken, dreht den Kopf leicht nach rechts und bewegt seinen Oberkörper wieder rückwärts an den Oberkörper von Frau Krokus.

Wieder beugt Hannes seinen Oberkörper vor, dreht den Kopf nach rechts und bewegt dann seinen Oberkörper nach hinten an Frau Krokus Oberkörper.

Frau Krokus beugt ihren Oberkörper vor und nimmt den linken Arm vor ihren Oberkörper und winkelt ihn an. Dann hebt sie den Oberkörper mit einer Vorwärts-Aufwärts-Bewegung an, bis ihr Kopf genau über Hannes Kopf ist. Der dreht parallel dazu seinen Kopf nach links und bewegt sich mit der Bewegung von Frau Krokus mit. Frau Krokus verlagert ihren Schwerpunkt kurz auf das rechte Bein und lehnt sich kurz nach rechts, dann schwenkt sie zurück, setzt sich wieder auf ihre Beine zurück. Hannes bewegt sich mit der Rückwärts-Bewegung von Frau Krokus mit und bleibt dann mit dem Rücken an Frau Krokus' Brust sitzen.

Reflektierte Interpretation

Zurechtsetzen: Frau Krokus sitzt auf ihren eingeknickten Beinen, Hannes auf den Knien vor sich. Er bewegt zweimal den Oberkörper vor, es sieht aus wie ein begonnenes Wiegen. Jedes Mal lehnt er sich wieder rückwärts an Frau Krokus an.

Dann beugt sie sich vor, Hannes bewegt sich mit ihrer Bewegung mit. Sie schwenkt kurz zur rechten Seite weg, (um das linke Bein etwas umzulegen) und setzt sich wieder zurück auf die Beine. Hannes geht auch mit dieser Bewegung mit. Während des Umsetzens sind beide Köpfe mit den Gesichtern nach rechts gewandt.

Formulierende Interpretation Szene 3

Vorlauf: Fünf Frauen sitzen mit 11 Kindern im Kreis auf dem Boden. Frau Krokus sitzt rechts am Bildrand, auf ihrem Schoß sitzt Hannes. Beide haben ihre Köpfe nach rechts gewendet.

Zurückholen: 00:06:48 – 00:06:57

Hannes bewegt seinen Oberkörper weit nach vorn. er legt seinen Kopf halb in den Nacken, bleibt aber nach rechts gewandt. Dann legt er den Kopf gerade im Verhältnis zu seinen Schultern, so dass sein Rücken im Kopf die Verlängerung hat. Dabei bewegt er sich noch ein wenig weiter nach unten.

Frau Krokus dreht ihren Kopf ein Stück weiter nach rechts. Hannes wendet den Blick über die rechte Schulter und hebt gleichzeitig seinen Körper an. Dann dreht er seinen Kopf vor und streckt die Beine durch. Seine Arme sind leicht angewinkelt. Er dreht den Oberkörper kurz etwas nach rechts, dann wieder zurück und setzt sein rechtes Bein ein Stück vor. Wieder dreht er, diesmal den ganzen Körper, nach rechts, der Blick folgt der Körperbewegung. Nun streckt Frau Krokus beide Arme vor ihrem Körper aus, lehnt ihren Oberkörper leicht vor und dreht ihren Kopf vorwärts. Sie führt beide Hände an Hannes Oberkörper, Hannes setzt sein rechtes Bein noch ein Stück vor, dreht seinen Oberkörper dabei nach rechts und den Kopf so weit, dass er über seine rechte Schulter nach hinten sehen kann. Er macht mit seinem linken Bein einen Schritt, währenddessen fassen beide Hände von Frau Krokus um seinen Oberkörper auf Höhe der Taille. Sie hat sich bei seinem letzten Schritt weit nach vorn gelehnt und ihre Arme sind ganz ausgestreckt. Frau Krokus zieht Hannes mit den Händen zu sich heran. Er geht seitwärts einen Schritt auf sie zu, wendet dabei erst sein Gesicht in ihre Richtung, dann wieder geradeaus. Frau Krokus löst ihre rechte Hand und führt sie an seinem Oberkörper empor und fasst unter seiner rechten Achsel wieder zu. Hannes steht schief in ihre Richtung mit seiner rechten Körperseite ihr zugewandt vor ihren Knien. Dann hebt sie ihren linken Arm und führt ihn ganz um Hannes herum und zieht ihn mit einer viertel Drehung wieder auf ihre Knie. Hannes hat seine linke Hand ans Gesicht erhoben und hält sie sich an die Stirn. Dann lehnt er seinen Oberkörper an die Brust von Frau Krokus.

Reflektierende Interpretation

Zurückholen: Hannes sitzt bei Frau Krokus auf dem Schoß, beide sind nach rechts orientiert, wie man an den dorthin gewandten Köpfen sieht. Hannes schaukelt zweimal hintereinander mit seinem Oberkörper vor und zurück, guckt dabei kurz nach vorn und dann wieder nach rechts. Dann beugt er sich wieder vorwärts, steht aber diesmal auf und geht einen Schritt in

die Mitte des Kreises. Gleichzeitig vollzieht er eine viertel Drehung nach rechts, so dass er mit dem Körper in Blickrichtung steht. Frau Krokus lehnt sich nun vor und greift mit beiden Händen nach Hannes. Sie zieht ihn zurück, Hannes geht seitwärts wieder auf sie zu, Frau Krokus fasst noch einmal mit dem linken Arm nach, setzt ihn sich wieder auf den Schoß und bei dem Zurückholen dreht sie ihn die viertel Drehung zurück nach links, so dass er mit dem Rücken wieder an ihrer Brust sitzt.

Formulierende Interpretation Szene 4

Vorlauf: Im Raum steht schräg links der Kamera gegenüber ein großer, aber niedriger Tisch mit vielen kleinen Stühlen drum herum. An diesem Tisch sitzen Frau Malve, Frau Krokus und 7 Kinder. Die beiden Erzieherinnen sitzen sich gegenüber (seitwärts zur Kamera), drei Kinder sitzen mit dem Rücken zur Kamera, vier mit dem Gesicht auf der anderen Tischseite. Das gemeinsame Frühstück dauert schon ca. 15 Minuten.

Auf den Stuhl zurückführen 00:46:25 – 00:46:35

Ella, eines der Kinder, die der Kamera den Rücken zuwenden, erhebt ihren Oberkörper vom Stuhl. Sie setzt beide Hände auf die Stützen ihrer Rückenlehne und drückt ihren Oberkörper nach oben. Sie steht vor ihrem Stuhl, lässt ihren Oberkörper sinken und hebt ihn gleich wieder an. Frau Krokus sitzt rechts neben ihr, hat die Ellenbogen auf den Tisch gestützt und das Kinn in die Hände gelegt. Beide haben den Kopf nach links gewandt in Richtung Frau Malve.

Ella drückt mit ihren Händen die Lehne des Stuhls nach hinten weg, die vorderen Stuhlbeine heben sich etwas vom Boden. Ella senkt ihren Oberkörper wieder, winkelt die Arme an (so dass die Ellenbogen nach oben gehen und ihre Arme hinter ihre Oberkörper einen rechten Winkel darstellen) und setzt sich auf die Stuhlfläche. Parallel dazu löst Frau Krokus ihre linke Hand von ihrem Kinn, hebt ihren linken Unterarm, drückt ihren Oberarm an ihren seitlichen Oberkörper und führt dann ihre linke Hand seitwärts über Ellas rechte Schulter. Die Hand ist geöffnet und die Fingerspitzen sind nach oben gestreckt. Beide blicken weiterhin in Richtung von Frau Malve. Frau Krokus senkt die Finger und legt ihre Hand auf die Schulter von Ella, indem sie den Daumen vor das Schultergelenk und die Finger auf das Schulterblatt legt; sie löst dabei die Finger etwas voneinander. Ellas Oberkörper bewegt sich ab dem Moment der Berührung mit der Hand von Frau Krokus vorwärts und abwärts, auf den Tisch zu. Sie nimmt ihre Hände von der Stuhllehne, öffnet die Finger weit und führt die Hände an lang ausgestreckten Armen hinter ihrem Körper bis auf die Sitzfläche des Stuhls. Frau Krokus

Hand rutscht nach hinten, bis sie ganz auf dem Schulterblatt liegt. Die ganze Zeit blicken beide immer noch nach links, Ellas Kopf wird in den Nacken gelegt.

Ella hebt ihren Oberkörper ganz leicht vom Sitz. Sie lehnt ihren Oberkörper dabei noch weiter vor, bis ihre Brust an die Tischkante stößt. Dann schiebt sie ihren Oberkörper über der Sitzfläche nach hinten, ihre Hände legen sich um die Streben der unterhalb der Stuhllehne, sie senkt den Oberkörper wieder auf die Sitzfläche. Frau Krokus behält ihre Hand auf Ellas Rücken, schiebt sie weiter in Richtung Rückenmitte, bis sie auf Ellas Rückrad in Höhe der Schultern liegt. Beide blicken weiterhin zu Frau Malve. Ella bewegt ihren Oberkörper nach hinten, richtet ihn dabei auf, bis sie wieder aufrecht sitzt. Sie führt ihre Hände an den Streben abwärts, bis sie auf die Stuhlfläche treffen, dann öffnet sie die Hände und bewegt sie entgegen ihrer Rückwärtsbewegung mit dem Oberkörper seitwärts vor. Sie beugt den Oberkörper wieder ein Stück in Richtung Tisch, ihre Hände schließen sich um die Sitzfläche direkt an den Vorderbeinen des Stuhls. Frau Krokus lässt ihre Hand auf Ellas Rücken liegen und geht im Arm mit Ellas Bewegung mit.

Ella hebt erst ihren Oberkörper leicht vom Sitz, dann hebt sie den Stuhl an und zieht ihn ein kleines Stück vor. Sie setzt sich wieder und löst ihre Hände vom Stuhl, lässt sie aber an derselben Stelle hängen.

Kurz vollführt sie eine Aufwärts-Rückwärts-Bewegung mit ihrem Oberkörper, um dann erneut die Hände um den Stuhlsitz zu legen und ihn ein Stück nach vorn zu ziehen. Dann setzt sie ihren Oberkörper wieder auf dem Sitz ab. Frau Krokus löst ihre Hand leicht von Ellas Rücken und legt sie auf ihrer Schulter wieder ab.

Ella hebt ihren Oberkörper erneut leicht an und setzt ihn ein kleines Stück weiter links auf dem Stuhl ab, sie nimmt die Arme am Körper vorbei, winkelt sie an und führt die Hände vor ihrem Oberkörper zusammen. Sie wendet ihren Kopf leicht nach rechts, blickt nun vor sich auf den Tisch. Frau Krokus nimmt ihre Hand von Ellas Schulter und legt sie auf ihrem eigenen Oberschenkel wieder ab, sie blickt immer noch zu Frau Malve hinüber.

Reflektierende Interpretation

Frau Malve, Frau Krokus und 7 Kinder sitzen um den großen Tisch und frühstücken. Vor dem Tisch, mit dem Rücken zur Kamera sitzen u. a. Ella (5) und rechts neben ihr Frau Krokus. Ella kipzelt mit ihrem Stuhl, stellt sich hin, fasst hinter sich an die Stuhllehne und stemmt die Stuhllehne von sich weg und drückt den eigenen Oberkörper hoch, so dass sie wie eine Brücke über ihrem Stuhl steht. Frau Krokus legt ihr die linke Hand auf die Schulter. Ab diesem Moment senkt Ella ihren Körper wieder ab, lehnt sich ganz weit vor, setzt sich

zweimal, und steht wieder ganz leicht auf, um ihren Stuhl vorzuziehen. Frau Krokus Hand rutscht bei Ellas Vorbeugen auf ihren Rücken, sie bleibt aber im Kontakt. Die Hand ist geöffnet und die Finger sind leicht gespreizt, so dass Frau Krokus eine möglichst große Fläche von Ellas Rücken berührt. Beide nehmen keinen Blickkontakt zueinander auf, sondern blicken die ganze Zeit zu Frau Malve hinüber. Erst als Ella gerade am Tisch sitzt, den Kopf nach vorn dreht und ihre Hände vor den Körper nimmt, unterbricht Frau Krokus den Körperkontakt und legt sich ihre Hand auf ihr eigenes Bein.

Fallbeschreibung

Frau Krokus zeigt in ihrem körpersprachlichen Verhalten große Ähnlichkeit zu Frau Malve und Frau Rose. Sie bietet ihren Körper als Sitzplatz an, wenn sie Hannes sich auf ihren Schoß setzen lässt. Gleichzeitig nutzt sie ihren Körper, um sowohl die an Hannes als auch an Ella gerichteten Vorstellungen von situationsgerechtem Verhalten durchzusetzen. Hannes wird sozusagen eingefangen, als er versucht, die Ordnung des Morgenkreises zu durchbrechen. Und Ella wird durch das Auflegen der Hand darauf aufmerksam gemacht, dass beim Frühstück nicht mit dem Stuhl herumgeturnt wird. Wie Frau Rose spricht auch Frau Krokus in der Kreissituation nicht, sondern agiert nur mit ihrem Körper. Auch beim Frühstück spricht sie nicht, sie sieht Ella nicht einmal an, sondern bleibt in ihrer Aufmerksamkeit bei Frau Malve und korrigiert Ellas Verhalten quasi nebenbei. Sie wirkt in der Morgenkreissituation wie auch beim Frühstück wie eine Wächterin, die lautlos in ihrer Umgebung für Ordnung sorgt.

Zusammenfassende Interpretation Gruppe Mond

Die drei in dieser Gruppe arbeitenden Erzieherinnen zeigen große Übereinstimmung in der körperlichen Interaktion mit Jungen und Mädchen. Sie agieren in mehreren Situationen körperlich statt verbal bzw. nutzen ihren Körper (wie Frau Malve) als zweiten, parallelen Kommunikationskanal. Dabei sind die Körperkontakte vorrangig von Seiten der Erzieherinnen aber auch der Kinder von einer gewissen Intimität geprägt. Dies kann Ausdruck von erfahrungsgesättigtem Umgang miteinander sein. Den Jungen und Mädchen sind die Körper der Erzieherinnen bekannt, sie sind mit dem intensiven und intimen Gebrauch des Körpers bekannt. In der Szene, in der Frau Malve Kai mit ihrem Körper quasi einsperrt, um seine Interaktion mit Peter zu unterbinden, versucht Kai zwar, ihr zu entkommen, vermeidet

aber bei diesem Versuch den Körperkontakt nicht. Er versucht eher, ihren Körper zu nutzen, um sich z.B. an ihm abzustoßen und so aus der Umklammerung zu entkommen.

Sowohl Frau Malve als auch Frau Rose und Frau Krokus setzen mit ihren Körpern ihre Vorstellungen von korrektem Verhalten durch, ohne diesem Einfordern ihre volle Aufmerksamkeit zu schenken. Sie tun dies mit ihrem Körper unabhängig von z.B. ihrem Blickverhalten und geben ihre umfassende Kontrolle dadurch zu erkennen bzw. zeigen ihre Überlegenheit.

Die Kinder sind ebenfalls sehr körperorientiert. Sie laufen sehr oft quer durch den Raum, fangen und treten einander, fallen übereinander und rangeln. Ella fällt durch große Unruhe und Bewegungsdrang auf, ebenso Peter. Sie sind auch in ihren Interaktionen untereinander durch große Intensität von Körperkontakten gekennzeichnet. Ella ist oft in Körperkontakt mit anderen Kindern, Peter ist bei allen Lauf- und Hüpf- bzw. Springsituationen auch mit dabei. Sie lassen keine Möglichkeit aus, sich zu bewegen. Es ist fast wie eine dauerhafte Suche unter den Kindern nach dem nächsten Initiator des nächsten Tobens und sobald auch nur eine schnelle Bewegung im Raum zu sehen ist, schließen sich Kinder an und es wird zu einer Gruppenaktion.

Die Gestaltung des Raumes begünstigt Bewegung. Es gibt einen großen freien Bereich genau vor dem Fenster, alle Möbel stehen an den Wänden entlang und auf dem Boden ist Teppichboden ausgelegt.

Sowohl die Erzieherinnen wie die Kinder und der Raum zeichnen sich durch eine hohe Orientierung an Bewegung und somit körperlicher Interaktion aus.

Gruppe Mars

Zu Gruppe Mars gehören Frau Lilie (S.62-74) und Frau Aster.

Frau Aster

Formulierende Interpretation Szene 1

Vorlauf: Mitten im Raum steht ein großer Tisch, auf dem verschiedene Schalen und große Gefäße mit Wasser und Spülmittel stehen. Um den Tisch herum sitzen 4 Kinder, ein Mädchen mit dem Rücken zur Kamera, drei über Eck mit der Körpervorderseite zur Kamera. Diese Interaktion läuft parallel zur Szene 2 bei Frau Lilie statt. Als Frau Lilie den Tisch verlässt, um auf Petra zuzugehen, kommt Frau Aster von links ins Bild und hockt sich an der Stelle (an die Tischecke), wo Frau Lilie eben saß hin.

Mit dem Finger antippen: 00:04:38 – 00:04:51

Rechts von Frau Aster sitzt Karl. Er hat seine Arme ab dem Ellenbogen auf dem Tisch liegen und den Oberkörper leicht vornüber gebeugt. Frau Aster hat ihren rechten Arm angewinkelt und leicht vom Oberkörper abgestreckt und stützt ihren Unterarm auf die Lehne von Karls Stuhl. Karl hat seinen Kopf leicht nach links gedreht, hat einen langen Halm im Mund, den er mit der linken Hand festhält. Frau Aster hat ihren Kopf nach rechts gewandt und den Blick auf Karls Hände gerichtet. Frau Aster nimmt den linken Arm an ihrem Körper nach vorn, winkelt ihn im Ellenbogen ein und führt ihren Unterarm vor ihrem Körper vorbei nach rechts und legt ihn auf der Tischecke ab. Dann hebt sie den Arm wieder und bewegt ihn abwärts auf ihren Oberschenkel. Dabei bewegt sie ihren Körperschwerpunkt auf ihr linkes Bein, beugt den Oberkörper etwas vor und dreht das Gesicht weiter nach rechts, während sie ihn nach vorn beugt. Ihr Blick ist nun auf Karls Gesicht gerichtet. Karl hebt seinen rechten Arm an, in der Hand hält er ein Spielzeug. Er bewegt die Hand einmal über eines der großen Gefäße und nimmt sie dann wieder hinunter, legt sie auf den Rand des Gefäßes, ohne das Spielzeug loszulassen. Frau Aster bewegt den Mund. Dann bewegt sie ihren rechten Arm ein wenig nach oben, streckt ihren rechten Zeigefinger aus und rollt die anderen Finger zusammen. Mit diesem Zeigefinger berührt sie die Schulter von Karl. Der hebt und senkt den Kopf, ohne den Halm aus dem Mund zu nehmen. Danach nimmt die die Hand wieder zurück, um sie erneut vorzustrecken. Diesmal (sie hat die Finger noch eingerollt und den Zeigefinger ausgestreckt) führt sie sie über den Tisch und tippt mit dem Finger dreimal auf den Rand eines großen Gefäßes. Sie wendet ihr Gesicht dem Gefäß zu, ihr Mund bewegt sich.

Dann nimmt sie den Arm an ihren Körper und führt ihn hinunter auf ihren Oberschenkel. Parallel dazu dreht sie ihren Kopf leicht nach links und bewegt den Mund.

Reflektierende Interpretation

Mit dem Finger antippen: Karl (5) sitzt am Tisch und pustet Luft durch einen Strohhalm in eine kleine Schüssel mit Spülmittelwasser. Links neben ihm hockt Frau Aster, den rechten Arm hinter ihm auf seine Stuhllehne gelegt. Frau Aster beugt sich vor und sieht ihm auf die Hände, dann tippt sie ihm mit dem rechten Zeigefinger auf die Schulter. Dann spricht sie mit ihm. Karl nickt. Sie nimmt wieder ihren rechten Zeigefinger, um dreimal auf den Rand der auf dem Tisch stehenden großen Schüssel zu tippen. Gleichzeitig spricht sie mit ihm und sieht ihm ins Gesicht. Karl reagiert nicht und Frau Aster wendet sich von ihm ab.

Formulierende Interpretation Szene 2

Schnur schneiden 00:04:49 – 00:05:28

Diese Szene findet direkt im Anschluss an die vorherige statt. Frau Aster hockt an der Ecke des Tisches, rechts von ihr sitzt Karl, genau vor ihr, an der Längsseite des Tisches steht Anni. Frau Aster hat beide Arme angewinkelt vor sich, die Hände liegen übereinander. Anni hat beide Arme auf dem Tisch, die rechte Hand liegt auf dem Tisch, die linke schwebt mit eingerollten Fingern und ausgestrecktem Zeigefinger direkt über der Tischplatte und zeigt in Richtung des großen, direkt vor ihr stehenden Gefäßes. Frau Aster blickt Annie an, Annie hat ihren Blick direkt geradeaus über den Tisch gerichtet. Beide bewegen den Mund.

Annie bewegt ihren Oberkörper vor und lehnt sich auf ihren linken Unterarm, den sie auf dem Tisch ablegt. Frau Aster hebt ihren rechten Arm und streckt ihre Hand über den Tisch zwischen Annies Hände. Nun hebt sie auch den linken Arm und führt ihre Hand zu ihrer anderen. Sie nimmt etwas in die Hände. Annie bewegt sich noch etwas nach rechts, stützt sich nun komplett auf ihren linken Arm und dreht den Kopf nach rechts unten, auf die Hände von Frau Aster. Diese löst ihre linke Hand und zieht den linken Arm ein Stück zurück. Sie hebt die rechte Hand an, gleichzeitig richtet Annie ihren Oberkörper auf und hebt den rechten Arm wieder vom Tisch. Frau Aster bewegt dabei den Mund. Frau Aster zieht mit ihrer rechten Hand eine lange Schnur über den Tisch zu sich heran, Annie folgt der Schnur mit dem Blick und zieht ihre beiden Hände ein wenig vom Tisch zu sich heran und stellt sich ganz gerade hin.

Frau Aster führt ihre linke Hand zu ihrer rechten, greift auch mit dieser Hand nach der Schnur und hält sie vor sich mit angewinkelten Armen, den Blick auf die Hände gerichtet.

Annie greift mit ihrer rechten Hand nach einer auf dem Tisch liegenden Schere und wendet ihren Oberkörper leicht nach rechts, auf Frau Aster zu. Frau Aster dreht kurz den Kopf nach rechts und blickt über den Kopf von Karl zu dem rechts von ihm sitzenden Jungen. Annie öffnet die Schere mit den Fingern ihrer rechten Hand und führt sie über/unter die Schnur. Frau Aster dreht den Kopf zurück und lenkt ihren Blick wieder auf ihre Hände. Annie schließt die Schere leicht, öffnet sie wieder leicht, führt sie noch ein kleines Stück weiter über/unter die Schnur zwischen den Händen von Frau Aster. Annie nimmt ihre linke Hand nach vorn und umfasst ihre linke Hand. Dabei zieht sie die Schultern leicht nach oben.

Frau Aster dreht kurz ihren Kopf nach rechts zu Karl, dann wieder zurück, dabei löst sie die rechte Hand von der Schnur. Annie öffnet mit ihren Händen die Schere und zieht beide Arme etwas zu sich heran. Frau Aster hebt ihre linke Hand ein wenig an und dreht sie, so dass die zusammengedrückten Finger zu ihrem Gesicht zeigen, sie blickt auf ihre Hand. Nun hebt sie ihren rechten Arm und streckt ihn gleichzeitig vor, sie bewegt den Mund und öffnet ihre Hand, so dass sie um Annies linke Hand fassen kann. Annie öffnet beide Arme, zieht den linken Arm nach hinten weg und nimmt den rechten Arm nach rechts weg. Frau Aster bewegt den Mund und dreht ihre rechte Hand um, so dass ihre Handfläche nach oben zeigt. Sie beugt ihren Oberkörper dabei leicht vor in Annies Richtung. Sie folgt mit ihrer rechten Hand Annis linker Hand, die jedoch bewegt ihre Hand weiter nach rechts weg, bis ihr Arm ganz ausgestreckt ist. Annie bewegt ihre rechte Hand parallel dazu auf Frau Aster zu, bis sie mit ihr den Oberkörper auf Höhe des Schlüsselbeins berührt. Sie dreht ihren Kopf mit dem Gesicht auf Frau Asters Hand gerichtet kurz nach rechts und dann wieder nach links und richtet ihren Blick auf ihre rechte Hand. Frau Aster zieht ihren rechten Arm wieder zu sich heran, führt ihre Hände zusammen. Annie nimmt ihre rechte Hand mit der Schere wieder vor ihren Körper und fasst mit der rechten Hand an die Schnur in Frau Asters Händen. Frau Aster bewegt den Mund und Annie führt beide Hände mit der Schere zu den Händen von Frau Aster. Dabei lehnt sie ihren Oberkörper ihr entgegen und nimmt den Kopf etwas nach unten über ihre Hände. Auch Frau Aster beugt ihren Kopf etwas vor. Dazu bewegt sie ihren Mund.

Frau Aster löst ihre rechte Hand von der Schnur, senkt sie ein Stück ab und fasst die Schnur an einer anderen Stelle an. Dann hebt sie die Hand etwas an. Annie öffnet mit ihrer rechten Hand die Schere und lässt den rechten Arm nach unten sinken und legt die Hand auf dem Tisch ab.

Frau Aster führt ihre rechte Hand erneut über die Schere und öffnet ihre Finger. Sie bewegt den Mund. Annie zieht die rechte Hand mit der Schere nach rechts weg, Frau Aster schwenkt mit der rechten Hand wieder zurück an ihre linke Hand. Annie beugt sich noch ein Stück vor, bis beide Köpfe kurz voreinander sind, beide blicken nach unten auf die Hände von Frau Aster. Annie hält Frau Aster die geöffnete Schere entgegen und diese führt mit beiden Händen die Schnur zwischen die Klingen. Annie schließt die Schere.

Frau Aster nimmt ihre rechte Hand vor dem Körper weg und legt sie auf die Tischecke. Die linke Hand bleibt erhoben, beide blicken darauf. Susi kommt dazu und stellt sich rechts neben Annie (also links neben Frau Aster), auch sie blickt auf die Hände von Frau Aster. Annie hält den rechten Arm mit der Schere in der Hand angewinkelt vor sich.

Frau Aster hebt ihren rechten Arm und fasst mit der Hand an ihre linke Hand. Dann zieht sie die Schnur ein kurzes Stück durch die Hand und führt danach die Hände wieder zusammen.

Erneut hebt Annie ihren rechten Arm und führt die geöffnete Schere über/unter die Schnur und drückt sie zu. Dann zieht Frau Aster beide Hände zu sich heran, richtet ihren Oberkörper wieder ein wenig auf, auch Annie richtet sich auf. Beide gehen mit ihrem Blick mit den Händen von Frau Aster mit. Frau Aster bewegt ihre Hände aneinander hin und her, legt sie dann auf der Tischecke ab. Sie wendet ihr Gesicht nach rechts zu dem Kind hinter Karl. Annie dreht sich mit der Vorderseite ihres Körpers nach rechts zum Tisch, dabei legt sie die Schere erst in ihre linke Hand und dann auf den Tisch. Dabei beugt sie sich etwas über den Tisch. Susi wendet sich nach rechts ab und geht zu Frau Lilie. (Szene 3 schließt an)

Reflektierende Interpretation

Schnur schneiden: Frau Aster hockt an der Tischecke, an der Längsseite steht Annie (4) und zeigt auf die große Schüssel vor sich. Dann legt Annie beide Hände vor sich ab. Frau Aster greift nach der auf dem Tisch liegenden Schnur und sieht sie sich an. Annie greift nach der auf dem Tisch liegenden Schere und dreht sich zu Frau Aster um. Dann versucht Annie, mit der Schere die Schnur zu zerschneiden. Als das nicht funktioniert, will Frau Aster nach der Schere greifen. Annie lässt das nicht zu und entzieht ihr die Hand. Frau Aster hält Annie erst die geöffnete Hand hin und spricht. Sie will dann nachfassen und lehnt sich vor, aber Annie dreht sich halb weg und streckt ihren linken Arm ganz nach hinten, von Frau Aster weg und hebt ihren rechten Arm zu Frau Asters Oberkörper, um sie am näher kommen zu hindern. Diese zieht ihre Hand zurück und spricht. Daraufhin nimmt Annie die Hand wieder vor, setzt

die Schere erneut an die Schnur und versucht zu schneiden. Diesmal nimmt sie beide Hände an die Schere und versucht, sie zusammen zu drücken.

Auch diesmal schafft sie es nicht, die Schnur zu zerschneiden. Wieder greift Frau Aster nach der Schere, doch jetzt zieht Annie die Schere in der rechten Hand nach rechts weg. Frau Aster bricht ab und zieht ihre Hand zurück. Beide beugen sich daraufhin mit den Köpfen über die Hände von Frau Aster und Annie hält ihr die geöffnete Schere hin. Frau Aster führt daraufhin die Schnur zwischen die Scherenblätter und Annie drückt die Schere zusammen. Dann löst Frau Aster ihre rechte Hand und legt sie auf den Tisch. Annie dreht sich zum Tisch, legt die Schere auf ihm ab und beugt sich etwas über den Tisch. Frau Aster dreht den Kopf nach rechts und blickt wieder (zum dritten Mal in dieser Szene) zu den Kindern rechts von ihr.

Formulierende Interpretation Szene 3

Vorlauf: Auf dem großen Tisch stehen noch die Gefäße mit dem Spülmittelwasser. Um den Tisch sitzen 5 Kinder, zwei drehen der Kamera den Rücken zu.

Armband reichen 00:06:18 – 00:06:24

Frau Aster steht aufrecht etwas nach rechts versetzt hinter Karl. Sie hat den Körper auf dem rechten Bein gelehnt und den Oberkörper Annie zugewandt. Annie steht immer noch an der Längsseite des Tisches. Frau Aster hält den rechten Arm ganz leicht gebeugt erhoben, so dass ihre Hand auf Höhe ihrer Schuler ist. In der Hand hält sie ein kleines Armband. Sie bewegt den Mund und blickt dabei in Richtung Tisch. Annie hat den rechten Arm ganz gerade zur Hand von Frau Aster ausgestreckt und die Hand weit geöffnet, der Blick ist auf das Armband gerichtet.

Frau Aster lehnt sich auf ihrem rechten Bein ein bisschen vor dreht die Hand bis das Armband in der Handfläche liegt und streckt die Hand über den Tisch auf Friederike zu, das mit dem Rücken zur Kamera sitzt. Friederike richtet sich auf und hebt ihren rechten Arm in Richtung der Hand von Frau Aster. Diese bewegt den Mund.

Friederike berührt mit ihren Fingerspitzen die Fingerspitzen von Frau Aster und legt die Finger um das Armband. Frau Aster lässt die offene Hand langsam sinken. Friederike zieht ihre Hand zurück, Frau Aster führt ihre Finger an den Daumen, dreht die Hand leicht seitwärts ein und zieht sie wieder zu sich zurück.

Reflektierende Interpretation

Armband reichen: Frau Aster hat ein Armband in der Hand, das sie niemandem zuordnen kann. Sie fragt in die Runde und Friederike (4) gibt (nicht sichtbar) Rückmeldung. Dann streckt Frau Aster ihr die geöffnete, nach oben gedrehte Hand entgegen, so dass Friederike das Armband nehmen kann. Diese streckt ihre Hand empor und nimmt sich mit den Fingerspitzen das Armband aus Frau Asters Hand. Dann ziehen beide ihre Hände zurück.

Formulierende Interpretation Szene 4

Vorlauf: Auf dem Tisch stehen die großen Gefäße mit Spülmittelwasser und inzwischen viel Schaum. Um den Tisch sitzen 9 Kinder. Links im Bild sitzt Frau Aster in der zweiten Reihe hinter Karl. Frau Lilie setzt sich gerade ihr diagonal gegenüber an den Tisch.

Gesicht streicheln 00:13:20 – 00:13:27

Links neben Karl (rechts aus der Kameraperspektive) sitzt Olivia. Sie sitzt seitlich am Tisch, Frau Aster den Körper zugewandt, ihr Blick ist auf das Gesicht von Frau Aster gerichtet. Frau Aster bewegt den Mund, während sie zu Frau Lilie blickt. Frau Aster lehnt sich nach vorn auf die Arme, die sie auf ihren Oberschenkeln liegen hat. Sie wendet Olivia das Gesicht zu, indem sie den Kopf ein wenig nach links dreht. Dann bewegt Frau Lilie den Mund und Frau Aster dreht ihren Kopf kurz wieder leicht nach rechts, ihr Gesicht zu Frau Lilie gewandt. Gleich darauf dreht sie ihn wieder so, dass sie Olivia anblickt. Olivia selbst hat den Kopf nun an Karl vorbei geradeaus gerichtet, sie blickt nicht zu Frau Aster auf. Olivia hält in der rechten Hand einen langen Halm, den sie zwischen den Fingern mit dem Daumen abknickt. Nun hebt sie das Gesicht leicht an und blickt zu Frau Aster. Diese hebt nun ihren linken Arm, dreht die Handinnenfläche nach unten und biegt den Daumen unter die Handfläche. Olivia behält den Blick auf dem Gesicht von Frau Aster und zieht ihre Mundwinkel nach außen oben. Frau Aster bewegt ihre Hand an Olivias rechte Wange und streicht dreimal mit dem Zeigefinger an ihr auf und ab. Dann nimmt sie ihre Hand zurück und legt sie wieder in ihren Schoß. Olivia bleibt still sitzen, dann dreht sie sich dem Tisch zu und Frau Aster wendet sich auch in Richtung Tisch ab.

Reflektierende Interpretation

Gesicht streicheln: Frau Aster sitzt hinter Karl in der zweiten Reihe am Tisch mit den Spülmittelschüsseln. 9 Kinder sitzen um den Tisch, Frau Lilie sitzt ihr diagonal gegenüber. Neben Karl sitzt, dem Tisch seitwärts, Olivia (4) und blickt zu Frau Aster und lächelt. Die sagt etwas zu Olivia, dreht ihren Kopf kurz zu Frau Lilie, die etwas sagt. Dann wendet sich Frau Aster wieder Olivia zu, nimmt lächelnd ihre Hand hoch und streichelt Olivia mit der Außenseite des Zeigefingers dreimal über die Wange. Danach lösen beide gleichzeitig den Kontakt und wenden sich wieder dem Geschehen am Tisch zu.

Fallbeschreibung Frau Aster

Frau Aster benutzt ihren Körper wie den Satz: „wenn du mich lässt, würde ich gern...“. Sie sieht Situationen, in denen sie körperlich unterstützend wirken kann und versucht dies, lässt sich aber ganz schnell überzeugen, ihr Engagement abubrechen und z.B. Annie die Führung beim Schneidemanöver zu überlassen. Sie zeigt ihre Interessen deutlich, gibt aber den Kindern immer die Möglichkeit, gegen ihre dargestellten Vorstellungen zu agieren. Außerdem spricht sie in vielen Momenten parallel zu ihren körperlichen Aktionen. Auffallend ist die Art des Zeigens, die auch Frau Lilie deutlich macht. Sie berührt die Dinge, auf die sie zeigt, mit der Fingerspitze. In der Übergabeszene zeigt Frau Aster eine sehr offene, anbietende Haltung. Sie vermeidet Körperkontakt nicht, überlässt aber dem Mädchen die Entscheidung, ob und in welcher Weise der stattfindet. Sie agiert langsam, ruhig und ist immer auch aufmerksam in den Raum außerhalb ihrer eigenen stattfindenden Interaktion, wie an den häufig stattfindenden kurzen Seitenblicken zu sehen ist.

Auffallend ist die Streichelszene – keine andere Erzieherin hat in den Filmen eine Mädchen oder einen Jungen aus eigenem Antrieb zärtlich und ohne Zweck (also zielgerichtet) nur um des Berührens willen berührt.

Zusammenfassende Interpretation Gruppe Mars

Sowohl Frau Aster als auch Frau Lilie (S. 54-66) zeigen eine sehr zurückhaltende bis distanzierte Art in der körperlichen Interaktionen. Sie vermeiden Körperkontakt nie in dem Sinne, dass sie Kindern ausweichen. Allerdings überlassen Sie die Entscheidungen über die Art und Intensität des Körperkontaktes immer den Kindern. Beide bewegen sich ruhig und langsam, sprechen viel und sind sowohl agierend als auch reagierend, berühren also und

reagieren auf eine Berührung. Frau Lilie und Frau Aster zeigen gerade bei den Szenen mit Annie sehr deutlich, dass sie nicht ergebnisorientiert und an schneller Umsetzung oder einer bestimmten Weise der Umsetzung interessiert sind, sondern das Tempo wie auch die Form der Durchführung durch die Kinder bestimmen lassen. Gleichzeitig wirken die körperlichen Interaktionen distanzierter. Der intime Bereich des Frauenkörpers, also z.B. die Brust, wird nicht einmal berührt, die Kinder tun dies von sich aus nicht und die Erzieherinnen ziehen oder drücken die Kinder nicht so eng an sich.

Sehr aussagekräftig ist die Szene, in dem Frau Aster Olivia an der Wange streichelt. Beide lächeln und auch die Trennung aus dem Augenblick geschieht wie in gegenseitiger Übereinkunft. Dies zeigt einen sehr vorsichtigen, aber bewussten Einsatz des Körpers als Mittel zur Bestätigung und Sympathiekundgabe.

Die Art des Zeigens, bei dem die gemeinten Dinge mit dem Zeigefinger berührt werden, ist den beiden Erzieherinnen eigen. Sie sprechen dazu immer, es wirkt wie eine körperliche Präzisierung des Gesagten. Wenn, wie in der Szene mit Karl, das angesprochene Kind nicht reagiert, wird das so hingenommen und die Erzieherin wendet sich einem anderen Kind zu oder beobachtet aus dem Hintergrund das Geschehen, die Aufmerksamkeit wird nicht erzwungen.

Die Kinder in dieser Gruppe bewegen sich ebenso wie die Erzieherinnen langsam und ruhig. Sie gehen umeinander herum, bleiben kurz stehen und bewegen sich dann miteinander oder allein weiter. In dem ganzen Film (01:33:45 Minuten) läuft nicht ein einziges Kind im Laufschrift durch den Raum.

Der Raum ist nicht wie der Raum der Gruppe Mond mit einem großen Bewegungsbereich eingerichtet. Er ist unterteilt in einen großen Bereich mit dem großen Tisch und dem kleinen Tisch an der Wand der Kamera gegenüber. Dann unterteilt ein wirklich großer Schrank den Raum quer und schafft so zwei Zonen. In der einen stehen Tische und finden verschiedenen Aktionen statt, in der anderen Zone steht ein langer Tisch, an dem über einen großen Zeitraum gefrühstückt werden kann. Es gibt keine freie Zone, die zu Laufaktivitäten einlädt, die Kinder müssten sich um die Tische herum schlängeln. Dafür ist der Raum in mehrere Beschäftigungsbereiche eingeteilt, die zu ruhigen, sitzenden Aktivitäten einlädt.

Gruppe Merkur

Die Kamera steht auf dem Fensterbrett eines großen Fensters. Links außerhalb des Bildes ist in ungefähr 3 Metern an der von der Fensterwand in 90 Grad-Winkel abbiegenden Wand die Tür. Gegenüber ist eine große leere Wand. In der Fläche zwischen beiden Wänden stehen zwei Tische mit jeweils 4 bzw. 7 Stühlen. Vor der gegenüberliegenden Wand im rechten Bildrand steht ein großer, heller mit Stoff bespannter Stuhl. Die Kamera deckt in diesem Raum gut die Hälfte der Fläche ab, der Rest ist mit weiteren Tischen möbliert.

Frau Tulpe

Formulierende Interpretation Szene 1

Vorlauf: Diese Gruppe hat keine feststehende Zeit für das Frühstück. Das heißt, es kommen immer neue Kinder, die dann mit dem Frühstück beginnen und es sind Kinder da, die mit dem Frühstück fertig sind und sich im Raum zum Spielen verteilen. Direkt vor der Kamera steht ein Tisch, an dem während der ganzen Zeit des Filmens jemand frühstückt. An dem hinteren Tisch, mitten im Raum sitzt Frau Tulpe an der rechten Tischseite, rechts neben ihr sitzt Annette. Vor ihnen auf dem Tisch liegt ein Holzbrett, auf dem eine Zeichnung ist. Außerdem liegen auf dem Tisch verteilt kleine Holzplättchen, teils übereinander.

Teile einsortieren 00:40:47 – 00:42:25

Frau Tulpe hat ihren linken Arm angewinkelt und den Unterarm auf die Tischplatte gelegt. Sie stützt ihren Oberkörper darauf ab. Ihre Beine hat sie nach rechts neben den Tisch gestellt. In ihrer rechten Hand hält sie eines der kleinen Holzplättchen, ihr rechter Arm ist über den auf dem Tisch liegenden linken Arm von Annette ausgestreckt. Beide haben das Gesicht auf die rechte Hand von Frau Tulpe gerichtet. Frau Tulpe legt das Plättchen auf dem großen Holzbrett ab, hebt ihren Arm und zieht ihn zu sich heran. Annette führt beide Hände auf dem großen Holzbrett an das kleine Plättchen heran und bewegt es schiebend hin und her. Frau Tulpe dreht mit ihrer linken Hand ein Plättchen um und führt ihre rechte Hand an ein anderes, hebt dann beide Arme an. Sie beugt den Oberkörper in Richtung des großen Holzbrettes an, streckt den linken Arm über die Platte und setzt ihre Hand darauf. Annette zieht beide Hände zu sich heran und hält sie kurz über der Tischkante nebeneinander. Frau Tulpe bewegt die Platte mit ihrer linken Hand auf Annette zu. Dann löst sie ihre linke Hand, zieht den linken Arm zurück

und legt den Unterarm parallel zur Tischkante ab, sie stützt sich wieder auf diesen Arm. Die Finger der rechten Hand sind auf ein kleines Plättchen gelegt.

Annette hebt ihren linken Arm parallel zur Tischplatte über den Tisch, fasst von oben auf das schon auf dem großen Brett liegende Plättchen und schiebt dies zu sich heran. Frau Tulpe richtet sich auf, nimmt ihre Hände jeweils an den Seiten an die untere Kante ihres Pullovers und zieht diesen ein Stück nach unten. Dann nimmt sie wieder den linken Arm auf die Tischplatte, stützt sich darauf ab und lehnt sich vor. Ihr Gesicht ist die ganze Zeit auf Annettes Hände gerichtet. Frau Tulpe hebt die rechte Hand erneut über das auf dem Brett liegende kleine Plättchen, tippt es mit den Fingerspitzen an und dreht es dabei leicht. Annette hat gleichzeitig ihre rechte Hand von dem Plättchen genommen und hält sie leicht erhoben.

Frau Tulpe hebt die rechte Hand, führt sie über ein anderes Plättchen, hebt es an und legt es auf das große Brett. Dann lässt sie es los und führt die Hand wieder zu den verstreut liegenden Teilen. Annette greift mit der rechten Hand an das Plättchen auf dem Brett und schiebt es leicht nach rechts. Dann hebt sie den Arm und den Kopf, öffnet den Mund.

Frau Tulpe hebt ein neues Plättchen an und bewegt ihre Hand über das große Brett. Annette greift mit der rechten Hand nach dem Plättchen und nimmt es zwischen die Finger und den Daumen und legt es auf dem Brett ab. Frau Tulpe hat in dem Moment ein neues Plättchen in die rechte Hand genommen, streckt die Hand zu Annette hinüber, dreht die Hand, so dass der Handrücken nach unten zeigt. Das nun nach oben gestreckte Plättchen bewegt sie hin und her, während Annette das bereits abgelegte Plättchen auf dem Brett an den Rand schiebt. Dann hebt Annette ihre rechte Hand und nimmt das Plättchen aus der Hand von Frau Tulpe. Sie führt es auf das Brett und legt es dort ab. Nun nimmt Annette auch die linke Hand und schiebt eines der auf dem Brett liegenden Plättchen von sich weg.

Frau Tulpe hat ihre rechte Hand kurz mit zusammengerollten Fingern auf dem Tisch abgelegt, nun hebt sie sie wieder an und greift ein neues Plättchen und streckt es Annette hin. Die nimmt es in die rechte Hand und legt es auf das Brett. Sie nimmt nun beide Hände auf das Brett und schiebt mit den Fingerspitzen die auf dem Brett liegenden Plättchen hin und her. Frau Tulpe nimmt ihre rechte Hand über Annettes linken Arm und tippt mit dem rechten Zeigefinger auf eins der Plättchen. Dann nimmt sie den Arm zurück, hält ihre rechte Hand mit ausgestreckten Fingern über die auf dem Tisch liegenden Plättchen und bewegt die Hand hin und her. Annette folgt mit dem Blick Frau Tulpes Hand. Diese hebt kurz den Kopf, sieht in Richtung Tür und senkt dann den Kopf wieder in Richtung Tisch. Sie greift mit der rechten Hand eines der Teilchen mit dem Handrücken nach oben gerichtet, dreht dann die Hand mit dem Plättchen um und reicht Annette das Teil. Diese greift mit ihrer rechten Hand von oben

über die Hand von Frau Tulpe und nimmt das Teil in die Hand. Sie legt das Teil auf dem Brett ab. Nun treten von rechts zwei Jungen in das Bild. Frau Tulpe richtet sich auf, dreht den Oberkörper nach rechts und streckt den rechten Arm über die Stuhllehne zu dem einen Jungen aus. Er ergreift die Hand und lässt wieder los. Dann drehen sich die beiden Jungen etwas nach rechts und gehen in Richtung Tür, hinter dem Tisch entlang. Frau Tulpe nimmt den rechten Arm wieder vor und greift ein neues Plättchen und hält es Annette hin. Annette hat sich in dem Moment nach rechts gedreht, sieht an einer dort stehenden Frau empor. Diese verlässt den Raum und die beiden Jungen folgen ihr. Annette und Frau Tulpe schauen in ihre Richtung.

Annette hat das Gesicht noch der Tür zugewandt und Frau Tulpe legt das Plättchen auf die Platte. Dann lehnt sie ihren Oberkörper nach rechts hinter Annette und richtet das Gesicht zur Tür. Dafür legt sie den Kopf nach rechts, fast bis auf die Schulter. Danach richtet sie sich wieder auf und lehnt sich auf ihren linken, wieder auf dem Tisch gelegten Arm. Sie nimmt mit der rechten Hand ein neues Plättchen und dreht die Hand wieder seitwärts, so dass die Fingerspitzen mit dem Plättchen nach oben gerichtet sind. Annette hebt ihre rechte Hand zur Hand von Frau Tulpe, greift aber nicht nach dem Plättchen. Frau Tulpe dreht ihre Hand wieder etwas zurück und legt das Plättchen auf dem Brett ab. Dabei hebt Annette ihre linke Hand über Frau Tulpes und greift von oben nach dem Plättchen. Frau Tulpe zieht ihre Hand nach hinten unter Annettes Arm weg und schiebt mit gesenkten Fingerspitzen ein Teil auf dem Tisch ein kleines Stück nach links. Dann nimmt sie ein anderes Plättchen in die rechte Hand und hebt sie über Annettes linken Arm. Sie schiebt das eben genommene Teil gerade auf der Platte zu sich heran.....

Reflektierende Interpretation

Teile einsortieren: Dies ist der Beginn einer gut 8 Minuten dauernden Puzzle-Interaktion zwischen Frau Tulpe und Annette (5). Beide sitzen nebeneinander am Tisch und vor Annette liegt die Puzzleplatte mit darauf gemaltem Bild. Darauf sind die einzelnen Teile gezeichnet, so dass man sehen kann, wo welches Teil liegen soll, auch wenn die Nachbarteile noch nicht dort liegen. Frau Tulpe reicht Annette ein Teil nach dem anderen und Annette legt diese dann auf die Platte. Zu Beginn des Puzzelns schiebt Frau Tulpe die Platte noch einmal dichter zu Annette heran. Dann sucht sie auf dem Tisch in den herumliegenden Teilen das nächste aus und reicht es Annette. Sie nimmt die Teile und versucht, sie an den vorgesehenen Platz zu legen. Die Szene wird kurz von zwei Jungen unterbrochen, von denen einer Frau Tulpe die

Hand schüttelt und dann werden beide kurz von einem nicht sichtbaren Geschehen auf dem Flur abgelenkt. Dann kehren sie wieder zum Puzzle zurück. Insgesamt setzen sie das Puzzle dreimal zusammen. Immer, wenn sie fertig sind, stürzt Frau Tulpe es um und sie beginnen wieder von vorn. Und die ganze Zeit sucht Frau Tulpe die nächsten Teile aus und reicht sie Annette, die sie dann auf dem Brett niederlegt.

Formulierende Interpretation Szene 2

Vorlauf: Beide Tische sind inzwischen leer, es sitzen keine Kinder mehr beim Frühstück. Frau Nelke wendet sich links aus dem Bild und Frau Tulpe durchquert aus Richtung Kamera kommend, den Raum. Sie geht hinüber zu dem großen hellen Stuhl rechts hinten im Bild vor der Wand. Auf dem Stuhl sitzt Julian. Er hat sich tief in den Stuhl gelehnt und die Füße stehen auf der vorderen Kante der Sitzfläche.

Vom Stuhl hoch ziehen: 01:04:41 – 01:04:

Als Frau Tulpe vor dem Stuhl ankommt, dreht sie ihren Körper eine viertel Drehung nach rechts. Dabei beugt sie ihren Oberkörper vor und nimmt beide Arme vor. Sie steht nun direkt vor ihm und führt ihre Hände an die Knie von Julian und bewegt sie dort ein kleines Stück hin und her. Dies tut sie vier Mal, dabei lehnt sie sich weiter vor, bis ihr Kopf über Julians Oberkörper ist. So verharret sie einen Moment, dann löst sie ihre Hände und hebt die Arme etwas an. Sie streckt die Hände zu Julians ihr entgegen gestreckten Händen und umfasst sie mit nach oben gerichtetem Daumen, die Finger liegen unter Julians Händen. Nun lehnt sie sich nach hinten, richtet sich auf und zieht Julians Oberkörper aus dem Stuhl heraus. Währenddessen hält Julian seine Arme angewinkelt. Als Julians Oberkörper halb aus dem Stuhl herausgezogen ist, wenden beide ihr Gesicht in Richtung Kamera und richten den Blick auf Frau Nelke. Julian lässt die Füße nun vom Stuhl sinken und stellt sie auf den Boden. Dann richtet er sich auf und steht vor dem Stuhl, Frau Nelke zugewandt. Frau Tulpe ist in dem Moment einen halben Schritt hinter ihn getreten und lässt nun seine Hände los. Julian führt seine beiden Hände vor dem Körper zusammen, Frau Tulpe lässt ihren rechten Arm am Körper hängen und hat die linke Hand auf Julians linke Schulter gelegt. Beide drehen sich nach rechts um und verlassen nebeneinander das Bild Richtung Tür.

Reflektierende Interpretation

Vom Stuhl hoch ziehen: Julian (6) hat sich in einen großen stoffbespannten Stuhl gelegt. Er sitzt tief im Stuhl, die Beine angewinkelt und die Füße auf die Sitzfläche gestellt. Frau Tulpe

geht zu ihm und stellt sich vor ihn. Dann streichelt sie mit ihren Händen seine Knie an den Außenseiten. Sie reicht ihm die Hände, er lässt sich an den Händen aus dem Stuhl ziehen. Als er fast steht, richten beide ihre Aufmerksamkeit auf Frau Nelke und drehen ihr die Körpervorderseite zu. Kurz darauf verlassen beide den Raum durch die Tür.

Formulierende Interpretation Szene 3

Vorlauf: Am Tisch genau vor der Kamera steht dem Tisch zugewandt Wiebke. Sie hat den Blick nach rechts, auf die direkt neben der Kamera von links ins Bild tretende Frau Tulpe gerichtet.

Vor sich herführen: 01:14:08 – 01:14:

Als Frau Tulpe einen Schritt auf Wiebke zugeht, beginnt Wiebke, sich um die eigene Achse nach links zu drehen. Frau Tulpe beugt ihren Oberkörper vor und nimmt beide Hände vor ihren Körper. Sie dreht sie so, dass die Handinnenflächen zu Wiebkes Rücken (den Wiebke ihr inzwischen zuwendet) zeigen, legt den Daumen nach vorn über ihre Schultern und öffnet die Finger an ihrem Rücken. Wiebke löst den auf dem Tisch liegenden rechten Unterarm und geht schräg nach links, vom Tisch weg. Frau Tulpe löst die Hände und folgt ihr mit leicht vorgebeugtem Oberkörper und nach vorn unten ausgestreckten Armen und Fingern. Sie streckt den rechten Arm noch ein Stück weiter und berührt Wiebke mit dem Zeige- und Mittelfinger an der rechten Schulter. Den linken Arm lässt sie sinken. Dann gehen beide hintereinander her durch den Raum bis vor den großen Stuhl vor der gegenüberliegenden Wand. Dort tritt Frau Tulpe mit einem großen Schritt links neben Wiebke und streckt die rechte Hand aus, während sie ihren Oberkörper leicht nach rechts beugt, und berührt Wiebke wieder mit den Fingern an der rechten Schulter. Wiebke tritt vor Frau Tulpe, die ihre rechte Hand an Wiebkes Schulter belässt. Als Wiebke einen Schritt vor Frau Tulpe ist, richtet diese sich wieder auf und lässt ihren Arm sinken. Wiebke geht nach links gewandt aus dem Bild Richtung Tür und Frau Tulpe folgt ihr.

Reflektierende Interpretation

Vor sich herführen: Wiebke (4) steht am Tisch und schaut zu Frau Tulpe auf, die links von der Kamera ins Bild tritt. Als Frau Tulpe auf sie zugeht, dreht Wiebke sich bereits nach links um. Frau Tulpe beugt sich vor, um mit beiden Händen Wiebke vor sich her vom Tisch weg zu schieben. Sie durchqueren hintereinander den Raum. Als Wiebke kurz vor dem großen Stuhl

ist, weicht Frau Tulpe kurz seitwärts aus, um erneut Wiebke von hinten an der Schulter vorwärts zu schieben. Dann geht Wiebke vor Frau Tulpe aus dem Raum.

Fallbeschreibung Frau Tulpe

Frau Tulpe benutzt ihren Körper in den hier interpretierten Szenen zur Kontaktaufnahme und dirigiert mit körperlichem Einsatz das Geschehen. Dies tut sie in allen drei Szenen indem sie die Initiative ergreift. Sie sortiert die Puzzelteile, schiebt das Brett näher zu Annette heran, als sie meint, es wäre notwendig. Annette hebt dabei gleich die Hände an und überlässt ihr die Steuerung der Interaktion. Frau Tulpe entscheidet, welches Puzzerteil als nächstes auf das Brett gelegt wird. Wenn Annette nicht schnell genug nachkommt mit dem Sortieren der Teile auf der Platte, wartet Frau Tulpe aber auf sie und hält ihr das nächste Teil geduldig hin. Frau Tulpe gibt damit zwar die Reihenfolge vor, die Geschwindigkeit der Umsetzung überlässt sie aber zur Hälfte Annette – durch ihren immer gleich stattfindenden Griff nach dem nächsten Teil bekommt das Puzzeln zwar eine gewisse Geschwindigkeit, aber sie könnte die Teile selbst auf das Brett legen, um die Aktion zu beschleunigen. Auch ist auffällig, dass die Aufteilung der Aufgaben (Frau Tulpe sucht die nächsten Teile heraus und Annette legt sie an den dafür vorgesehenen Platz) sich beim zweiten und dritten Durchgang nicht ändern. Es ist also anzunehmen, dass es Frau Tulpe nicht darum geht, Annette dieses Puzzle beizubringen, bis sie es selbst aufbauen kann sondern es vielmehr um eine gemeinsame Aktion geht, bei der jede ihre klare Aufgabe hat, sie aber beide auch auf eine gewisse Interaktion miteinander angewiesen sind, um das Puzzle erfolgreich zusammen zu bauen.

Als Frau Tulpe zu Julian geht, um ihn aus dem Stuhl heraus zu holen, nimmt sie erst über das Streicheln seiner Knie Kontakt zu ihm auf. Ob sie dabei spricht ist nicht zu sehen, ihre offenen Haare verdecken das Gesicht. Aber sie wäre auch in der Lage gewesen, ihm einfach die ausgestreckten Hände zu reichen, um ihn zum Aufstehen zu animieren. Auch bricht sie, obwohl Julian dann steht, den Körperkontakt nicht sofort ab, sondern lässt ihre linke Hand noch einen Moment locker auf seiner linken Schulter liegen. Auch, wenn dieses Streicheln als zärtliche Berührung zu benennen ist, hat sie doch eine Aufgabe. Im Gegensatz zu dem Streicheln von Frau Aster, wo es um die Berührung an sich ging, ist das Streicheln in diesem Fall eher einer liebevollen Kontaktaufnahme und Motivation zuzurechnen.

Wiebke scheint schon vor der Berührung durch Frau Tulpe zu wissen, dass sie sich umdrehen soll, um den Raum gemeinsam mit Frau Tulpe zu verlassen. Dies ist deutlich an ihrer Drehung in dem Moment, als Frau Tulpe sich zu ihr hinbewegt, zu sehen. In diesem Fall scheint die Berührung so etwas wie eine Bestätigung oder Beschleunigung zu sein.

Bestätigung für das Mitkommen von Frau Tulpe im Sinne von „ich bin hinter dir“ oder Beschleunigung im Sinne von „etwas schneller bitte“. Es ist aber bei Wiebke keine schnellere Bewegung zu sehen, nachdem der Körperkontakt mit Frau Tulpe hergestellt wurde. Deshalb ist die Interpretation der Vergewisserung des eigenen Mitgehens wahrscheinlicher.

Frau Tulpe agiert strukturierend in den verschiedenen Interaktionen, ohne aber dem Gegenüber die Möglichkeit zu nehmen, selbst Einfluss auf die Situation zu nehmen.

Frau Nelke

Formulierende Interpretation Szene 1

Vorlauf: Am Tisch genau vor der Kamera sitzt in der rechten Bildhälfte Frau Nelke und frühstückt. Außer ihr sitzen noch 3 Mädchen um den Tisch verteilt beim Frühstück. Im Raum hinter Frau Nelke sind verschiedene Kinder immer hin und her durch den Raum unterwegs.

Paste auf die Zahnbürste streichen: 00:36:56 – 00:37:09

Frau Nelke sitzt am rechten Bildrand mit dem Oberkörper zur Kamera am Tisch. Rechts von ihr ist ein Platz frei, auf dem nächsten Platz sitzt ein Mädchen.

Hinter Frau Nelke, von rechts in das Bild hinein, kommt Lukas. Er läuft hinter Frau Nelke entlang, dreht seinen Körper hinter ihr ein wenig nach links und geht in die Lücke zwischen Frau Nelke und dem Mädchen an den Tisch heran. Frau Nelke dreht den Kopf nach rechts zu Lukas. Er hebt die linke Hand und hält eine Zahnbürste auf Brusthöhe vor sich. Sein Blick ist auf die Zahnbürste gerichtet. Frau Nelke hebt den rechten Arm über den Tisch und greift nach einer vor ihr auf dem Tisch stehenden Tube. Sie bewegt geschlossen den Mund, dreht ihren Oberkörper nach rechts, Lukas entgegen. Die Hand mit der Tube führt sie vor ihren Körper und greift nun mit der rechten Hand auch an die Tube. Beide Hände halten nun die Tube über ihren Oberschenkeln. Sie wendet den Blick auf Lukas Gesicht. Der steht mit dem Oberkörper noch zum Tisch gerichtet, hebt die Zahnbürste ein Stück an und führt den Zahnbürstenkopf auf Frau Nelke zu. Seinen Blick hebt er auf ihr Gesicht. Frau Nelke öffnet und schließt den Mund, hebt und senkt ihren Kopf und hält die Tube in der rechten Hand, während die linke den Verschluss hält. Sie dreht beide Hände gegeneinander. Lukas bewegt den Mund, ebenso wie Frau Nelke. Nun hebt sie die rechte Hand mit der geöffneten Tube empor und hält sie von oben (sie hält sie senkrecht in der waagrecht ausgerichteten Hand) über Lukas Zahnbürste.

Dabei nimmt sie den Deckel zwischen die zusammengerollten Finger der linken Hand und fasst von unten mit Daumen und Zeigefinger an den Zahnbürstenkopf. Dann drückt sie mit der rechten Hand Zahnpasta auf die Bürste und löst dann die linke Hand von der Zahnbürste und führt die rechte und die linke Hand wieder zusammen. Gleichzeitig öffnet und schließt sie den Mund und bewegt ihren Kopf leicht auf und ab. Lukas zieht die Zahnbürste zu sich heran, bewegt den Mund und dreht sich leicht nach links. Dann läuft er mit angewinkelten Armen hinter Frau Nelke rechts aus dem Bild. Frau Nelke dreht wieder die Hände gegeneinander und wendet ihren Oberkörper wieder dem Tisch zu.

Reflektierende Interpretation

Paste auf die Zahnbürste streichen: Frau Nelke sitzt essend am Tisch, den Oberkörper in Richtung Kamera gewandt. Hinter ihr läuft Lukas (5) ins Bild, in der Hand hat er seine Zahnbürste. Vor Frau Nelke auf dem Tisch steht die Zahnpastatube. Als Lukas an ihr vorbeigelaufen ist dreht er bei und stellt sich neben ihr an den Tisch. Sie dreht ihm ihr Gesicht entgegen, greift dann nach der Tube und dreht sich ganz zu ihm um. Sie kaut noch und wartet, bis er sie ansieht. Sie spricht zu ihm, nickt dabei mit dem Kopf und öffnet dabei die Tube. Um die Zahnpaste richtig zu platzieren, fixiert sie die Zahnbürste mit ihrem linken Daumen und Zeigefinger. Lukas spricht zu ihr und läuft wieder hinter ihr vorbei rechts aus dem Bild. Frau Nelke wendet sich wieder dem Tisch zu.

Formulierende Interpretation Szene 2

Die Hand geben1: 00:41:37 – 00:41:46

Frau Nelke sitzt an der linken Seite des Tisches, mit der rechten Körperseite der Kamera zugewandt. In der rechten Hand hält sie ein Brötchen. Sie nimmt die rechte Hand hinunter, legt das Brötchen auf dem vor ihr stehenden Teller ab. Dann dreht sie die Hand so, dass die Handinnenfläche nach oben zeigt und streckt den Arm schräg vor dem eigenen Körper nach links gerichtet aus. Dabei bewegt sie den Mund und zieht die Fingerspitzen zweimal nach oben. Danach streckt sie die Fingerspitzen gerade und biegt auch den Daumen nach außen unten. Sie beugt sich etwas vor, den Blick die ganze Zeit geradeaus gerichtet. Von rechts bewegt sich nun erst sein rechter Arm, dann sein linker und schließlich Klaus ins Bild. Sein rechter Arm ist ausgestreckt, die Hand offen und die Handinnenfläche nach unten gerichtet. Die linke Hand führt er an die Tischkante, auch mit nach unten gerichteter Handinnenfläche. Sein Blick ist auf die Hand von Frau Nelke gerichtet. Er bewegt den Mund, legt seine rechte

Hand von oben auf die geöffnete Hand von Frau Nelke. Sie schließt ihre rechte Hand und umfasst Klaus Hand und führt sie nach oben. Sie bewegt den Mund. Klaus senkt den Blick auf den Teller vor ihr, seine rechte Hand streift mit den ausgestreckten Fingern an der Tischkante entlang. Er bewegt den Mund, richtet den Kopf auf und blickt zu Frau Nelkes Gesicht hoch. Sie führt Klaus Hand in ihrer ein Stück nach unten und hebt sie dann wieder an. Klaus hat sein Hand nicht geschlossen, sie liegt offen in der von Frau Nelke. Sie bewegt den Mund, Klaus bewegt seinen Mund direkt danach. Dann löst sie ihre Hand und zieht sie zu sich heran. Auch Klaus zieht seine Hand, die er sofort zusammenrollt, zurück, löst nun die linke Hand vom Tisch und bewegt den Mund. Frau Nelke bewegt den Mund, legt parallel dazu ihren rechten Arm auf ihrem linken Oberschenkel ab. Klaus tritt einen Schritt zurück, zieht seine linke Hand auf dem Tisch neben sich her, er richtet sein Gesicht auf das von Frau Nelke. Sie senkt den Kopf etwas ab und hebt ihn gleich wieder an, dabei bewegt sie den Mund. Klaus bleibt stehen, und dreht die linke Hand an der Tischkante hin und her. Dann dreht er sich über seine rechte Schulter weg und verlässt den Tisch und dann auch das Bild.

Reflektierende Interpretation

Die Hand geben¹: Frau Nelke sitzt am Tisch (rechts im Bild) und frühstückt. Sie erhebt den Blick, legt das Brötchen ab und streckt die rechte Hand aus. Dann erscheint von rechts ins Bild tretend Klaus (5). Er hebt seine rechte Hand und legt sie in die ausgestreckte Hand von Frau Nelke. Sie schließt ihre Hand, Klaus lässt seine locker in ihrer liegen. Dann spricht sie zu ihm und schüttelt ihm dabei leicht die Hand. Er antwortet. Als Frau Nelke ihre Hand öffnet, zieht Klaus seine rechte Hand zu sich heran und geht parallel einen Schritt zurück. Frau Nelke spricht und er antwortet, bleibt dabei stehen, dreht aber seine Hand an der Tischkante hin und her. Als Frau Nelke nicht mehr spricht, dreht Klaus sich über die rechte Schulter weg und verlässt das Bild.

Formulierende Interpretation Szene 3

Vorlauf: Frau Nelke hat sich kurz vom Platz am linken Bildrand erhoben und links außerhalb des Bildes etwas getan. Nun setzt sie sich gerade wieder auf den Stuhl. Von rechts ist Laura ins Bild gekommen, als Frau Nelke außerhalb des Bildes war und wartet nun darauf, dass Frau Nelke sich ihr zuwendet.

Die Hand geben²: 00:54:21 – 00:54: 48

Frau Nelke sitzt dem Tisch zugewandt, dreht ihren Oberkörper leicht nach links und hebt ihre rechte Hand auf Brusthöhe vor sich. Laura steht genau schräg neben ihr, ihren Körper gerade auf Frau Nelke gerichtet. Sie hält ihre Hände vor dem Bauch, der Blick ist auf das Gesicht von Frau Nelke gerichtet. Sie zieht die Mundwinkel hoch. Frau Nelke senkt die rechte Hand auf Tischhöhe und Laura dreht beide Hände um, so dass die Handinnenfläche nach unten zeigt und legt beide Hände auf die Hand von Frau Nelke. Frau Nelke bewegt den Mund, Laura löst ihre rechte Hand von Frau Nelkes und hebt sie an ihr Ohr. Das Gesicht dreht sie leicht nach links, den Blick an Frau Nelke abwärts gerichtet vorbei. Dann bewegt sie den Blick weiter nach links zum Fenster. Die Hand am Hals/Ohr bewegt sich ein wenig, die linke Hand bleibt auf der von Frau Nelke liegen. Dann löst sie die rechte Hand von ihrem Ohr. Ein Mädchen direkt vor der Kamera unterbricht kurz den Blick auf Laura und Frau Nelke (ca. 1,5 Sekunden lang). Als das Mädchen den Kopf wieder aus dem Bild nimmt, hält Frau Nelke die rechte Hand von Laura in ihrer linken Hand. Laura dreht den Kopf wieder vom Fenster zu Frau Nelke zurück. Diese hebt und senkt ihren Kopf, bewegt den Mund und hat den Blick auf Laura gerichtet. Frau Nelke öffnet ihre linke Hand.

Laura zieht nun ihre rechte Hand zurück und führt sie an die linke, vor ihrem Körper herunter hängende Hand bzw. an den linken Ärmel ihres Pullovers. Sie hat den Blick auf das Gesicht von Frau Nelke gerichtet und geht einen Schritt rückwärts. Dabei hebt und senkt sie den Kopf leicht. Dann dreht sie sich links eine halbe Drehung herum, winkelt die Arme an, dreht sich wieder zurück, sieht Frau Nelke erneut ins Gesicht und bewegt den Körper in einer leichten Drehbewegung hin und her. Sie öffnet und schließt den Mund. Nun wendet sie sich ganz um die eigene Achse und verlässt den Tisch. Frau Nelke bleibt am Tisch sitzen, die Hände in den Schoß gelegt und das Gesicht zu Laura gewandt

Reflektierende Interpretation

Die Hand geben²: Frau Nestle setzt sich gerade wieder an den Tisch, da steht Laura (5) vor ihr. Nun hebt Frau Nelke die Hand und Laura legt ihre beiden Hände hinein. Frau Nelke spricht, Laura zieht eine Hand zurück und führt sie an den Hals. Als Frau Nelke spricht, sieht Laura an ihr vorbei und dann aus dem Fenster. Laura löst dann auch die linke Hand aus Frau Nelkes nun geöffneter Hand, geht einen Schritt rückwärts, führt ihre Hände zusammen und nestelt an ihrem Pullover herum. Sie wendet sich kurz um, kehrt dann wieder mit der Aufmerksamkeit zu Frau Nelke zurück, schwenkt den Körper dabei ein bisschen hin und her. Dann spricht sie, um sich sofort danach wieder wegzudrehen und den Tisch zu verlassen. Frau Nelke bleibt sitzen und sieht ihr hinterher.

Fallbeschreibung Frau Nelke

Frau Nelke agiert in dem vorhandenen Material nur aus der sitzenden Position heraus. Sie beginnt Interaktionen, indem sie z.B. Klaus durch Entgegenstrecken der Hand auffordert, zu ihr zu kommen und sie zu grüßen. Auch reagiert sie auf die Zahnbürste, die Lukas ihr entgegenstreckt. Es ist unmöglich, ohne körperliche Beteiligung Zahnpaste auf eine Zahnbürste zu streichen – dies ist keine verbal umsetzbare Aktion, allein durch darüber sprechen kommt die Zahnpaste nicht auf die Zahnbürste (wohingegen Verhaltensänderungen sehr wohl über verbale Kommunikation initiiert werden können), aber dies hätte Lukas ebenso selbst tun können. Es scheint aber der Zuständigkeitsbereich von Frau Nelke zu sein, Zahnpasta zuzuteilen – sie tut dies innerhalb des Films mehrmals. Auffällig ist ihre feste Position am Tisch. Sie frühstückt über eine Stunde und verlässt nur zweimal kurz den Tisch. Es ist zu vermuten, dass sie die „Gesellschaft“ für die immer wieder eintreffenden Kinder, die noch frühstücken, ist. Im Gegensatz zu Frau Tulpe, die die ganze Zeit unterwegs ist und nur immer mal wieder im Bild erscheint. Gleichzeitig ist Frau Nelke der Anlaufpunkt für alle Kinder. Sie kommen und fragen etwas, zeigen ihre gerade gemalten Bilder, lassen einen Disput von Frau Nelke dort am Tisch sitzend schlichten. Und es kommen mehrere Kinder zu ihr, um ihr die Hand zum Grüßen zu geben. Bei beiden hier interpretierten Situationen ist es Frau Nelke, die als erste die Hand ausstreckt und so das Ritual des Händegebens initiiert. Die Kinder erfüllen diese Vorgabe insofern, dass sie ihr die Hand reichen; sie greifen aber nie als erste nach ihrer Hand und schließen ihre eigenen Hände auch nie um die Finger von Frau Nelke. Es ist also ein Ritual, das sie erfüllen, weil Frau Nelke es von ihnen erwartet. Und diese Erwartung zeigt sie mit ihrem Körper. Sie ruft also die Kinder nicht beim Namen und fordert sie zum Hand geben auf, sie hält ihnen die Hand hin und die Kinder reagieren daraufhin wie gewünscht.

Dabei fasst Frau Nelke die Kinder nicht an, stellt also selbst keinen Körperkontakt selbst her – sie lässt sich berühren. Sie stellt sozusagen körperlich Bedingungen her, in denen dann die Kinder ein bestimmtes, erwartetes Verhalten zeigen. Dies ist offensichtlich, als sie z.B. mit dem Öffnen der Zahnpasta den Moment wartet, bis Lukas sie anschaut oder den anderen beiden die geöffnete Hand entgegenstreckt, bei Klaus sogar mit den Fingern winkt. Und durch die Fixierung der Zahnbürste mit ihrem Daumen und Zeigefinger kann Lukas sie ihr auch nicht entziehen, bevor sie nicht loslässt, also ihren Anteil an der Aktion als beendet erklärt. Auch die beiden Gruß-Szenen zeigen, dass sie entscheidet, wann der Körperkontakt beendet

wird. Frau Nelke ist klar an hierarchischen Strukturen orientiert, in denen sie im Vergleich mit den Kindern die mächtigere Position innehat.

Zusammenfassende Interpretation Gruppe Merkur

Beide Frauen geben in Interaktionen wenig „Fläche“ zum Kontakt frei. Sie berühren die Kinder mit den Händen oder sogar nur Fingern. Frau Tulpe agiert eher offen, macht zwar den Einstieg in den körperlichen Kontakt, lässt aber Interpretations- und Reaktionsspielraum für die Kinde offen. Sie versucht, die Kinder mit ihrem Körper einzuladen, etwas gemeinsam mit ihr zu tun. Julian hat gleichzeitig mit ihr die Arme ausgestreckt, um sich aus dem Stuhl ziehen zu lassen, hat also neben möglicher verbaler Ansprache das Streicheln seiner Knie als akzeptable Aufforderung verstanden. Und Annette ist nicht in ein schnelleres Puzzletempo verfallen, als Frau Tulpe ihr schon immer das nächste Teil hinhielt sondern hat ihr Tempo beibehalten. Ebenso hat sich Wiebke nicht durch die Hände auf dem Rücken zu einer schnelleren Gangart bewegen lassen.

Beide Frauen strukturieren die Geschehnisse, indem sie die Interaktionen beginnen. Es unterliegt ihrer Entscheidung, wann Dinge passieren. Sie entscheiden, dass sie begrüßt werden wollen, dass ein Puzzle gebaut wird, ob jemand Zahnpasta bekommt und dass aus dem Stuhl aufgestanden werden soll. Sie unterscheiden sich aber in der Art und Weise, wie sie Interaktionen gestalten. Frau Nelke ist von Beginn bis zum Ende die Tempomacherin und die Gestalterin; Frau Tulpe agiert eher auf gemeinsamer Handlungsbasis mit den Kindern. Beiden Frauen ist aber gemeinsam, dass sie körperlich aktive werden, um eine Situation zu beschleunigen bzw. zeitlich in einer gewissen Geschwindigkeit zu halten bzw. um ein bestimmtes Verhalten der Kinder zu animieren. Sie kommunizieren dann nicht in erster Linie verbal auf Aushandlungsbasis sondern steigen körperlich in die Interaktion ein.

Die Kinder in diesem Video sind erstaunlich unruhig, wenn man bedenkt, dass eine der beiden Erzieherinnen konsequent am Tisch sitzt, also an einem Fleck verharrt. Während des ganzen Films laufen Kinder zu Frau Nelke, um sie etwas zu fragen, irgendetwas zu erzählen, zum Grüßen und Zahnpasta abholen, Bilder zeigen etc. Sie scheint das Zentrum des Raumes zu sein und deshalb ist die ganze Zeit große Bewegung im Raum. Dass z.B. die Zahnpasta nicht im Bad steht, sondern die Kinder erst die Zahnbürste aus dem Bad holen, um dann von Frau Nelke die Zahnpasta zu bekommen um dann wieder ins Bad zu gehen; es macht den Eindruck, diese Beschäftigung mit dem Zurücklegen von Wegen sei Absicht.

Der Raum ist nicht so frei und offen gestalten wie bei Gruppe Mond. Hier stehen zwei Tische nebeneinander und bremsen die Laufbewegung aus dem Raum in den Flur bzw. umgekehrt. Dies führt zu einer ständig fließenden Bewegung von Kindern um die Tische herum oder zwischen ihnen durch. Die Kinder nehmen fast ausschließlich den hinteren Weg an der Wand hinter dem Tisch entlang und die Hauptbewegung findet auch zwischen Frau Nelke (sitzend am linken Bildrand) und dem rechten, nicht im Kamerafokus einzusehenden Raum statt.

Gruppe Jupiter

Die Gruppe Jupiter setzt sich aus zwei in einem Raum miteinander arbeitenden Erzieherinnen und einer Erzieherin im angrenzenden Raum zusammen. Die Gruppenräume befinden sich in hohen, hellen Räumen.

Frau Phlox

Formulierende Interpretation Szene 1

Vorlauf: Es ist früh am Morgen und Frau Phlox ist gerade zum Dienst erschienen. Sie betritt den Raum durch die Tür rechts außerhalb des Kamerabildes. Mitten im Bild steht eine junge Kollegin, die für den Frühdienst zuständig war. An diesem Punkt übernimmt Frau Phlox die Gruppe. Im Raum befinden sich 3 Kinder, alle außerhalb des Bildes. Die Kamera steht auf einem Fensterbrett und hat die Hälfte des Raumes im Bild. Rechts an der gegenüberliegenden Wand (knapp außerhalb des Bildes) ist die Tür. Vor dem Fensterbrett stehen hintereinander zwei Tische, rechts außerhalb des Bildes ein dritter Tisch. Links an der Fensterwand steht ein langer flacher Tisch. Dahinter, an der abbiegenden Wand steht ein großer Schrank. Daneben ist ein großer Wanddurchbruch in den anderen Teil des Raumes.

An die Beine drücken: 00:12:58 – 00:13:04

Frau Phlox steht rechts im Bild. Sie hat, nachdem sie den Raum betreten hat und der anderen Frau die rechte Hand reichte, ihren Körper eine viertel Drehung nach links gewendet. Nun geht sie einen Schritt vorwärts, in Richtung des rechten Bildrandes. Von rechts kommt Mary direkt auf sie zu. Mary hat beide Arme vorgestreckt und führt sie außen an den Oberschenkeln von Frau Phlox vorbei. Diese nimmt auch beide Arme leicht angewinkelt vor und beugt den Oberkörper minimal nach vorn. Mary beugt ihre Arme um die Oberschenkel

von Frau Phlox und drückt ihren Oberkörper mit nach links abgewandtem Gesicht an den Unterkörper von Frau Phlox. Diese legt ihre Hände auf die Schultern von Mary, während sie den Oberkörper noch ein wenig mehr vorbeugt. Dabei hat sie den Blick über Mary hinweg in die rechte Ecke des Raumes gerichtet (sie sieht geradeaus). Mary löst ihren linken Arm vom rechten Oberschenkel von Frau Phlox und bewegt ihren Körper ein kleines Stück nach rechts, dann legt sie den linken Arm innen um den rechten Oberschenkel von Frau Phlox. Sie schiebt ihr Gesicht am Unterkörper von Frau Phlox ein Stück nach rechts. Frau Phlox verlagert währenddessen ihr Gewicht auf das linke Bein, streckt den linken Arm etwas tiefer an Marys Rücken hinunter und dreht den Kopf dabei weiter nach rechts und legt ihn ein wenig schief, in Richtung ihrer linken Schulter. Dann löst Mary ihre Arme von den Beinen von Frau Phlox, wendet den Oberkörper links herum und bewegt dann das linke Bein auch in einer Wendung nach links. Frau Phlox nimmt gleichzeitig die Hände von Marys Rücken, richtet ihren Oberkörper auf und bewegt den rechten Arm in einer großen Kreisbewegung um den eigenen Körper nach hinten. Mary verlässt das Bild nach rechts und Frau Phlox wendet sich nach rechts, dem Tisch zu.

Reflektierende Interpretation

An die Beine drücken: Frau Phlox kommt zum Dienst und betritt den Gruppenraum. Als sie im Raum steht, grüßt sie erst die Kollegin und wendet sich dann links um, zu den Kindern im Raum. Mary (5) kommt auf sie zugelaufen und umarmt ihre Beine. Frau Phlox beugt sich vor, um Mary mit den Händen über den Rücken zu streichen. Als Frau Phlox ihr Gewicht auf das linke Bein verlagert, löst Mary den linken Arm und schlingt ihn um den rechten Oberschenkel von Frau Phlox. Die kommt ihr mit einer leichten Beugung des Oberkörpers entgegen und streichelt ihr den Rücken. Dann lösen sich beide voneinander und Mary geht wieder zu den anderen Kindern. Frau Phlox bleibt im Raum stehen und dreht sich zum Tisch um.

Formulierende Interpretation Szene 2

Vorlauf: Die ersten Kinder sitzen bereits an den beiden im Raumstehenden Tischen und räumen ihre Rucksäcke und Brotbüchsen aus. Frau Phlox stellt Teller auf den der Kamera nahen Tisch, dann geht sie um den hinteren Tisch herum, auf die Tür zu. Von dort kommt eine Frau mit einem Mädchen an der Hand in den Raum.

Die Hand geben: 00:18:37 – 00:18:44

Frau Phlox steht, beide Arme an den Seiten des Körpers herunterhängend, der Frau und Clara zugewandt und blickt in ihre Richtung. Die Frau hat den Oberkörper leicht nach links gebeugt und den Kopf vorgeneigt, den Blick hat sie auf Clara gerichtet. Clara steht links neben der Frau, blickt zu Frau Phlox. Dann hebt Clara die rechte Hand und streckt ihren rechten Arm Frau Phlox entgegen. Dabei geht sie mit ihrem rechten Bein einen Schritt auf Frau Phlox zu und hat das Gesicht in den Raum zu den anderen Kindern gerichtet, also leicht nach links gewendet. Frau Phlox bewegt ihren rechten Arm ein wenig vor den Körper und umfasst Claras rechte Hand. Dann führt sie auch die linke Hand noch zu Claras Hand und umfasst diese nun mit beiden Händen. Sie neigt den Kopf und richtet ihr Gesicht auf Claras Kopf, Clara hebt nun auch den Kopf und sieht zu Frau Phlox empor. Die Frau hinter Clara legt ihren Kopf schief nach rechts und blickt Frau Phlox ins Gesicht. Clara geht nun noch einen Schritt auf Frau Phlox zu, legt den Kopf dabei erst richtig in den Nacken, um ihn dann wieder gerade zu setzen und blickt dann an Frau Phlox vorbei in Richtung der Kamera. Frau Phlox behält ihr Gesicht zu Claras Kopf gerichtet und hält Claras rechte Hand noch zwischen ihren Händen. Dann nimmt Clara in einer Linkswendung ihre Hand aus denen von Frau Phlox. Diese zieht ihre Arme etwas zu sich heran und hält sie mit leicht gewinkelten Ellenbogen neben dem Körper. Sie wendet den Kopf nach rechts und blickt zu den neben ihr am Tisch sitzenden Mädchen. Dann hebt sie den rechten Arm und streckt ihn mit ausgestrecktem Zeigefinger und nach unten hängenden Fingern zu dem Tisch direkt vor der Kamera. Sie senkt dabei den Kopf etwas und bewegt den Mund. Clara hat sich gleichzeitig noch etwas nach links gedreht und steht nun mit der rechten Körperseite zu Frau Phlox und dreht ihr Gesicht in die Richtung, in die Frau Phlox zeigt. Die Frau neben Clara hebt ihre linke Hand und streicht mit ihr über Claras linke Wange. Clara steht zwischen den beiden Frauen und hält ihren Kopf leicht schief nach rechts gebeugt. Die Frau beugt ihren Oberkörper vor, hält mit der linken Hand Claras Kinn und schiebt ihren Kopf mit dem Gesicht zu Clara zwischen Clara und die Kamera. Frau Phlox hält währenddessen ihren rechten Arm mit dem ausgestreckten Zeigefinger erhoben. Dann geht Frau Phlox vorwärts, an Clara und der Frau rechts vorbei auf die Tür zu. Dabei winkelt sie ihren Arm stark an, so dass die Hand auf Schulterhöhe ist bei an den Körper gelegtem Oberarm. Clara dreht sich gleichzeitig etwas nach rechts und geht (nun mit ihrem Rucksack in der rechten Hand) in die gegenüberliegende Richtung. Die Frau richtet sich wieder auf und dreht sich um die eigene Achse und geht dann auch zur Tür.

Reflektierende Interpretation

Die Hand geben: Frau Phlox geht auf die ankommende Clara (5) und ihre Mutter zu. Dann bleibt sie stehen und reicht Clara die Hand. Clara ergreift sie mit ihrer rechten Hand, worauf Frau Phlox auch noch die linke Hand um Claras Hand schließt. Dabei spricht sie. Clara löst dann ihre Hand und bleibt aber vor Frau Phlox stehen. Beide wenden sich den Kindern am neben ihnen stehenden Tisch zu. Dann zeigt Frau Phlox auf den aus ihrer Sicht hinteren Tisch und spricht wieder. Clara folgt ihrem Finger und schaut in die gleiche Richtung. Da beugt sich Claras Mutter vor und gibt Clara einen Kuss. Daraufhin löst sich diese Gruppe nahezu gleichzeitig auf, alle gehen auseinander.

Formulierende Interpretation Szene 3

Vorlauf: Frau Phlox steht links im Bild vor dem Fenster, diesem den Rücken zugewandt. Sie hält einen Rucksack in den Händen, den sie gerade schließt. Beide Tische sind inzwischen mit mehreren Kindern besetzt. Genau vor der Kamera sitzt Herrmann, mit der Körpervorderseite dem Tisch und der Kamera zugewandt.

Über den Kopf streichen: 00:20:51 – 00:20:55

Herrmann hat beide Arme leicht über den Tisch erhoben und angewinkelt. Nun legt er die rechte Hand auf der Tischkante an und dreht den Oberkörper rechts herum nach hinten, den Kopf hat er bis über die Schulter gedreht. Er lehnt den Oberkörper nach hinten, bis an die Stuhllehne. Gleichzeitig bewegt er den Mund und dreht das Gesicht nach oben, so dass er Frau Phlox ins Gesicht sehen kann. Frau Phlox geht mit dem Henkel des Rucksackes in den Händen auf die Lücke zwischen beiden Tischen hinter Herrmann zu. Sie beugt sich etwas vor und löst die rechte Hand vom Henkel, dabei ist sie noch einen Schritt vorgegangen. Ihre Hände sind nun genau hinter Herrmann. Der bewegt seinen Kopf mit der Bewegung von Frau Phlox mit und sitzt nun mit dem Rücken an die Stuhllehne gedrückt, die rechte Hand noch auf der Tischkante, die linke Hand erhoben und den Kopf ganz weit in den Nacken gelegt, dabei bewegt er den Mund. Frau Phlox führt nun ihre rechte Hand, die Finger gen Boden gerichtet und die Handinnenfläche nach außen gedreht, Daumen zu ihrem Körper zeigend, von oben an den Kopf von Herrmann. Sie berührt seinen Kopf erst an der Stirn und wischt dann mit der Hand einmal über den Kopf nach unten. Dabei beugt sich Herrmann noch weiter nach hinten. In dem Moment, wo die Hand von Frau Phlox den Kontakt zu Herrmanns Kopf verliert, beugt er sich wieder auf und setzte sich gerade hin. Frau Phlox nimmt die rechte Hand gleich wieder an den Henkel des Rucksackes und hängt diesen über die nächste Stuhllehne. Herrmann greift nun mit seiner rechten Hand nach der vor ihm stehenden Tasse und hebt sie

zum Mund. Frau Phlox dreht ihren Kopf zum links von ihr stehenden Tisch und sieht zu den dort sitzenden Mädchen. Dann geht sie leicht vornüber gebeugt zwischen den Tischen durch, aus dem Bild.

Reflektierende Interpretation: Frau Phlox hat einen Rucksack in der Hand, dessen Reißverschluss sie gerade zugezogen hat und nun geht sie auf den Stuhl der Eigentümerin des Rucksackes zu, um ihn dort an die Lehne zu hängen. Herrmann (5) sitzt am Nachbartisch und dreht sich, ohne seinen Stuhl zu verlassen, quasi rückwärts zu ihr. Er spricht mit ihr, während er sich so weit nach hinten lehnt und den Kopf nach hinten beugt, dass er Frau Phlox sehen kann. Diese löst im Vorbeiführen ihre rechte Hand vom Rucksack und streicht damit Herrmann über den Kopf. Als sie dies getan hat, setzt sich Herrmann sofort wieder gerade hin und greift nach seiner Tasse und trinkt. Frau Phlox hängt den Rucksack an die vorgesehene Stuhllehne und geht dann vorwärts zwischen den Tischen weiter.

Formulierende Interpretation Szene 4

Vorlauf: Frau Phlox ist in beiden Rumteilen unterwegs und räumt Spielzeug hin und her. Am hinteren Tisch im vorderen Raumteil sitzen sich zwei Mädchen noch gegenüber, die anderen Kinder sind im hinteren Teil des Raumes spielen. Frau Phlox hat gerade ein großes Haus rechts in den Raum getragen, aus dem etwas heraus gefallen ist.

Spielzeug aus der Hand nehmen: 00:39:51 - 00:39:56

Frau Phlox geht von rechts nach links durch das Bild. Sie hat den Oberkörper leicht vorgebeugt, die Arme angewinkelt und Hände zusammen vor dem Körper. Ihr Gesicht ist nach links unten auf Alexander gerichtet, der mit dem Rücken zu ihr (Körpervorderseite der Kamera zugewandt) steht und in seinen Händen vor der Brust etwas festhält. Sein Kopf ist geneigt und er schaut in seine Hände. Frau Phlox schwenkt das linke Bein vor, geht einen Schritt an Alexander vorbei und dreht den Kopf, so dass sie geradeaus blickt. Gleichzeitig streckt sie ihre linke Hand vor Alexander und greift zu seinen Händen. Sie erfasst das Teil in seinen Händen, geht weiter vorwärts, ohne den Kopf zu wenden. Alexander lässt das Teil nicht los; seine Arme bewegen sich vorwärts, er folgt mit dem ganzen Körper und geht einen Schritt in dieselbe Richtung. Er geht zwei Schritte vor, hinter Frau Phlox her. Sie dreht ihren Oberkörper nach links, wendet uns den Kopf, bis sie zu Alexander sieht. Der dreht seinen Körper leicht nach rechts, hält die um das Teil fassenden Hände nun ausgestreckt vor sich auf Brusthöhe und hat das Gesicht auf seine Hände gerichtet. Er lehnt sich ein wenig zurück. Nun lässt er mit der rechten Hand das Teil los und Frau Phlox zieht es vor ihren

Körper. Alexander lässt den rechten Arm sinken, die linke Hand umfasst immer noch das Teil und der linke Arm ist nun vollkommen ausgestreckt. Dann löst Alexander die linke Hand und hebt sie erst mit weit geöffneten Fingern noch etwas an und lässt dann den Arm sinken. Frau Phlox führt ihre linke Hand mit dem Teil an ihrem Körper vorbei, dreht sich dabei nach rechts und verlässt das Bild. Alexander schwenkt den linken Arm einmal hinter seinen Körper, hebt dann die Hand wieder vor die Brust und folgt, das Gesicht zu seiner Hand gerichtet, Frau Phlox aus dem Bild.

Reflektierende Interpretation

Frau Phlox hat ein Puppenhaus rechts im Raum abgestellt. Dabei ist ihr ein Teil heraus gefallen, das sich Alexander (4) nimmt. Als Frau Phlox nun an ihm vorbeigeht, greift sie danach und will es an sich nehmen. Alexander lässt nicht los und wird von Frau Phlox zwei Schritte an dem Teil hinterher gezogen. Dann dreht sich Frau Phlox um und Alexander löst erst die eine und dann die andere Hand um das Teil. Frau Phlox verlässt in ihre eingeschlagene Richtung das Bild, Alexander schlenkert erst kurz mit dem linken Arm um seinen Körper und folgt ihr dann.

Fallbeschreibung Frau Phlox

Frau Phlox spricht sehr viel mit den Kindern. Sie stellt so auch Kontakt über einen größeren Abstand hinweg her. Körperlich wird sie zwar aktiv, aber dies in sehr geringem Maße im Vergleich zum Sprechen. In Reaktionen auf Berührungen der Kinder agiert sie entgegenkommend aber nicht überschwänglich. Als Mary ihr um die Beine fällt und sie stürmisch umarmt, genügt Frau Phlox ein Streicheln über Marys Rücken als Reaktion. Sie hätte sich auch hinhocken können, um Mary auf Augenhöhe zu umarmen. Diese Begrüßung geschieht fast nebenbei und endet auch ganz schnell wieder. Bei Clara und Herrmann stellt sie (bei Clara in Form des Händeschüttelns beim Grüßen und bei Herrmann im Streichen über den Kopf) Körperkontakt auf Initiative der Kinder hin her, und die Kinder beenden auch den Kontakt wieder. Die Berührungen, die von ihr ausgehen, sind liebevoll, zeigen aber immer auch eine gleichzeitige Orientierung auf die Umgebung. Er wird schnell abgebrochen, sie sieht ihren Interaktionspartner nicht an bzw. nicht in die Augen; sie spricht parallel.

Frau Zinnie

Der Raum, in dem Frau Zinnie sich mit den Kindern aufhält, liegt neben dem von Frau Phlox. Beide Erzieherinnen frühstücken getrennt mit einer bestimmten Anzahl von Kindern und

danach treffen sich die Gruppen und verbringen den restlichen Vormittag gemeinsam. Der Raum ist ca. 25 m² groß und der Kamera gegenüber sind zwei Fenster. Das rechte Fenster (vom Kamerapunkt gesehen) ist ganz im Bild, das linke ist halb durch einen senkrecht im Raum stehenden Balken verdeckt. Die Kamera steht in einem Regal und blickt schräg in den Raum hinein. Links von der Kamera, außerhalb des Bildes und so ungefähr einen halben Meter rückwärts gedacht ist die Tür. Man betritt den Raum also hinter der Kamera und geht dann an ihr vorbei ins Bild. Im Raum stehen zwei Tische mit Stühlen darum.

Formulierende Interpretation Szene 1

Vorlauf: An dem der Kamera entfernteren Tisch sitzen 4 Kinder jeweils zu zweit an den sich gegenüberliegenden Seiten. Frau Zinnie hat gerade etwas aus einem Schrank hinter dem Tisch genommen und geht nun damit hinter Nico und Steffi vorbei.

Richtig hinsetzen und Brot zerschneiden: 00:23:00 – 00:23:17

Frau Zinnie geht, ein Messer in der rechten erhobenen Hand, hinter Nico vorbei, bis sie genau hinter Steffi steht. Dabei dreht sie ihren Körper nach links, bis ihre Körpervorderseite zum Tisch zeigt. Steffi sitzt auf der rechten Ecke ihres Stuhls, das rechte Bein lässt sie herunterhängen. Ihre Hände liegen auf dem Tisch an den Rändern ihres Tellers und der Blick ist auf den Teller vor ihr gerichtet. Frau Zinnie stellt ihr linkes Bein ein Stück weiter nach links, beugt den Oberkörper vor und streckt den rechten Arm zwischen Steffi und Nico auf den Tisch. Dabei stützt sie sich mit dem linken, ebenfalls ausgestreckten, Arm auf der Stuhllehne von Nicos Stuhl ab. Sie legt das Messer auf den Tisch, beugt den Oberkörper weiter nach unten, löst die linke Hand von der Stuhllehne und führt beide Hände an die Außenkanten der Stuhllehne, fasst zu und schiebt den Stuhl mit Nico etwas vor. Nico sitzt währenddessen mit auf seine Hände gerichtetem Gesicht auf dem Stuhl.

Dann verlagert Frau Zinnie ihren Körper auf das rechte Bein, führt ihren rechten Arm hinter Steffi vorbei und fährt dann mit den Händen an ihrer Lehne nach unten, bis sie auf Sitzhöhe sind. Dann schiebt sie ihre Hände von außen an den Oberschenkeln von Steffi ein kleines Stück entlang. Gleichzeitig beugt sie den Oberkörper weiter nach rechts und senkt den Kopf, bis er genau über dem von Steffi ist. Steffi löst ihre Hände vom Tellerrand und lehnt sich auf dem Stuhl leicht zurück, ihr Kopf ist weiterhin leicht vorgebeugt. Nun hebt Frau Zinnie Steffis Beine ein wenig an und schiebt sie gleichzeitig nach links. Danach lehnt Frau Zinnie sich etwas vor, greift mit den Händen von außen um Steffis Oberschenkel und hebt ihre Beine erneut an. Sie schiebt sie noch ein Stück auf dem Stuhl nach links und lässt dann los. Steffi

hat dabei die rechte Hand an die Tischkante zurückgezogen und um diese geschlossen. Ihr Gesicht ist immer noch auf den Teller gerichtet. Frau Zinnie hebt den Oberkörper ein Stück an, fasst mit den Händen nach den Außenkanten der Stuhllehne und schiebt mit dem rechten Knie den Stuhl etwas vor. Nun hebt Steffi den Blick und sieht über den Tisch zu den beiden anderen Mädchen. Frau Zinnie streckt ihren linken Arm an Steffi vorbei aus und greift nach dem Messer. Sie führt beide Hände vor Steffis Kopf zusammen und gibt das Messer aus der linken in die rechte Hand. Mit der linken Hand fasst sie erst an den Steffi zugewandten Tellerrand und dreht den dann nach oben. Sie führt das Messer mit der rechten Hand auf Steffis Teller, fasst mit der linken Hand nach dem Brot und schiebt es ein wenig auf dem Teller hin und her. Danach senkt sie das Messer und bewegt auch dies hin und her. Das Gesicht hat Frau Zinnie die ganze Zeit auf ihre Hände gerichtet. Steffi bewegt den Kopf, Blick auf ihren Teller gerichtet, auf und ab.

Jetzt löst Frau Zinnie ihre linke Hand vom Teller bzw. Brot und greift nach dem von Steffi entfernten Tellerrand, dann schiebt sie den Teller zu Steffi heran. Mit der rechten Hand hat sie gleichzeitig die Tasse umfasst und auch zu Steffi geschoben. Nun hebt Frau Zinnie ihre Hände, richtet den Oberkörper kurz auf, um sich dann nach links über Nico zu beugen und das Messer vor Nicos Platz auf den Tisch zu legen. Steffi hat die Hände an das Brot auf ihrem Teller genommen, den Blick hat sie immer noch zu den Mädchen gegenüber gerichtet. Nun richtet Frau Zinnie sich ganz auf, dreht den Körper nach rechts und verlässt das Bild in Richtung Tür.

Reflektierende Interpretation

Richtig hinsetzen und Brot zuschneiden: Nico (3) und Steffi (4) sitzen nebeneinander am Tisch, vor sich ihre Teller und Tassen. Frau Zinnie holt aus einem Schrank ein Messer und geht damit hinter Nico in Richtung Steffi. Dort dreht sie sich, so dass sie Steffi genau vor sich hat. Sie beugt sich über sie und legt das Messer erst auf dem Tisch ab, um danach sich über Steffi zu beugen und sie an ihren Oberschenkeln auf dem Stuhl zu verschieben. Sie schiebt in zwei Schüben Steffi in die Mitte ihrer Sitzfläche. Dann schiebt sie mit dem Knie den Stuhl auch noch vor, bis Steffi gerade am Tisch sitzt. Danach nimmt sie das Messer, dreht den Teller für sie passend hin und schneidet das Brot durch. Steffi sitzt auf ihrem Platz, erst mit Blick auf ihren Teller, dann über den Tisch zu den Mädchen gerichtet. Als Frau Zinnie fertig ist, greift Steffi zu ihrem Brot.

Formulierende Interpretation Szene 2

Hose richtig anziehen 00:39:09 – 00:39:20

Frau Zinnie sitzt seitwärts am Tisch, ihren Stuhl hat sie im rechten Winkel, nach links (aus Kameraperspektive) gerichtet gestellt. Sie hat beide Arme angewinkelt neben dem Oberkörper, die Hände vor den Körper gestreckt. Das Gesicht ist geradeaus gerichtet. Nico kommt in den Raum und geht an der linken Seite des Tisches hinter Steffi entlang, auf Frau Zinnie zu. Als Nico hinter Steffi ist, dreht Frau Zinnie sich kurz über die rechte Schulter nach hinten, um dann gleich wieder den Oberkörper zurückzudrehen. In dem Moment, in dem Nico hinter seinem Stuhl angekommen ist, lehnt Frau Zinnie sich vor und streckt ihm beide Arme entgegen. Nico geht noch zwei Schritte und öffnet dabei seine Arme seitwärts, den rechten Arm führt er an die Stuhlkante des zwischen seinem und Frau Zinnie stehenden Stuhles. Das Gesicht richtet er rechts an Frau Zinnie vorbei. Frau Zinnie streckt die Arme zu seinem Oberkörper und fasst den Saum seines Pullovers an und hebt ihn nach oben. Nico macht dabei noch einen Schritt auf sie zu, so dass er direkt vor ihren Knien steht. Er winkelt die Arme noch etwas vom Körper weg, sein Blick bleibt über den Tisch gerichtet. Nun senkt er den Kopf, bis sein Gesicht auf seinen Bauch gerichtet ist. Frau Zinnie bewegt den Mund während ihre Hände an Nicos Hosenbund bleiben.

Dann hebt Nico seinen Kopf und bewegt ihn zweimal auf und ab. Frau Zinnie öffnet und schließt den Mund. Jetzt zieht Frau Zinnie ihre Hände ein Stück zurück und gleichzeitig lässt Nico seine Arme sinken und seine Hände führt er an seinen Bauch. Wieder senkt er den Kopf, so dass sein Gesicht auf den Bauch gerichtet ist. Dabei dreht er sich ein wenig nach rechts und Frau Zinnie hebt den rechten Arm und legt die rechte Hand kurz auf Nicos linken Oberarm. Nico dreht sich nun noch weiter nach rechts und geht hinter dem Tisch nach links aus dem Bild, während Frau Zinnie den Oberkörper nach hinten bewegt und die Hände auf die eigenen Oberschenkel ablegt. Ihr Blick folgt Nico durch den Raum.

Reflektierende Interpretation

Nico kommt nach dem Frühstück aus dem Bad und geht hinter dem Tisch zu Frau Zinnie. Diese hat sich schon während seines Ganges durch den Raum seitwärts zum Tisch gesetzt und streckt ihm die Arme entgegen, als er um die Tischecke kommt. Er öffnet die Arme und macht so Platz für die Hände von Frau Zinnie, die kontrollieren, ob Nico die Hosen auch geschlossen bzw. ordentlich angezogen hat. Nico schaut erst weg an ihr vorbei, als sie ihn anspricht, senkt er den Kopf und sieht sich seinen Hosenbund auch an. Frau Zinnie sagt etwas

und Nico nickt zweimal. Danach lässt sie ihn los und er verlässt den Tisch und dann den Kamerablick.

Formulierende Interpretation Szene 3

Vorlauf: Frau Zinnie sitzt noch am Tisch, seitwärts gerichtet und hat den linken Arm auf den Tisch gelegt und stützt sich auf diesem ab. Steffi sitzt auch noch auf ihrem Platz und isst noch. Amelia (4) kommt genau vor der Kamera ins Bild und läuft rechts am Tisch vorbei, hinten um Frau Zinnie herum.

Ärmel hochkrempeln 00:40:00 – 00:40:27

Amelia ist nicht zusehen, sie befindet sich rechts außerhalb des Bildes. Frau Zinnie hebt den linken Arm vom Tisch, hebt auch den rechten Arm angewinkelt nach oben und dreht sich rechts herum, bis sie mit dem Rücken zum Tisch sitzt. Den Kopf hat sie nach rechts gewandt. Amelia kommt mit vorwärts ausgestrecktem rechtem Arm von rechts ins Bild und geht hinter Frau Zinnie entlang. Diese hebt den rechten Arm und legt ihn Amelia auf die rechte Schulter. Als Amelia an Frau Zinnie vorbeigeht, schiebt diese ihre rechte Hand auf den Rücken von Amelia. Kurz ist Amelia von Frau Zinnie verdeckt. Dann tritt Amelia links von ihr wieder ins Bild. Ihre rechte Hand liegt in der linken von Frau Zinnie. Nun nimmt Frau Zinnie die rechte Hand auch zu Amelias linkem Arm und beide Hände greifen nach dem Ärmel ihres Pullover und schlagen ihn mehrmals nach oben gerichtet um. Dabei bewegt Amelia den Mund. Danach lehnt Frau Zinnie sich leicht nach hinten und streckt beide Hände zu Amelias linkem Arm. Da der von Frau Zinnies Oberkörper verdeckt wird ist nicht zu sehen, was sie tut. Amelia führt währenddessen ihre rechte Hand an die Stirn und senkt sie dann wieder, bis der Arm an ihrer Seite herab hängt. Dann beugt Frau Zinnie sich leicht vor, an Amelia rechts vorbei und greift mit der rechten Hand hinter ihrem Stuhl zur Erde. Amelia folgt der Hand mit dem Blick. Frau Zinnie hebt etwas (nicht zu sehen) auf und übergibt es Amelia. Dies nimmt es in die linke Hand, dreht sich dabei um die eigene Achse rechts herum und verlässt mit erhobenem linkem Arm und einem Rucksack in der Hand hinter Steffi entlang das Kamerabild. Frau Zinnie folgt Amelia mit dem Blick.

Reflektierende Interpretation

Amelia (4) kommt, auch wie Nico, nach dem Frühstück aus dem Bad zurück in den Gruppenraum. Sie läuft rechts am Tisch vorbei zu Frau Zinnie, die sich ihr entgegendreht und ihr die Hand entgegen streckt. Frau Zinnie führt sie mit dem Arm auf der Schulter bzw. dann

auf dem Arm um sich herum, bis Amelia rechts vor ihr steht. Amelia gibt Frau Zinnie erst ihre rechte, dann die linke Hand und Frau Zinnie krempelt ihre Ärmel hoch. Währenddessen spricht Amelia; ob Frau Zinnie auch spricht, ist nicht sichtbar, da die Kamera ihr Gesicht nicht sieht. Danach hebt Frau Zinnie den Rucksack von Amelia, der hinter ihrem Stuhl lag auf und reicht ihn Amelia, die mit ihm in der Hand den Raum verlässt. Frau Zinnie bleibt sitzen und sieht ihr nach.

Formulierende Interpretation Szene 4

Vorlauf: Das Frühstück ist vorbei, Frau Zinnie wischt mit einem Lappen den Tisch ab. Dabei geht sie um den Tisch einmal rechts herum. Sie steht gerade an der hinteren linken (aus Kameraperspektive) Tischkante. Vor ihr steht Amelia und vor der der Kamera zugewandten Tischkante steht Nico und alle sehen in Richtung Tür.

Hände zeigen: 00:44:56 – 00:45:02

Frau Zinnie steht mit schräg hintereinander stehenden Füßen, leicht gebeugtem Oberkörper und einem Lappen in den vor dem Bauch zusammengeführten Händen an der Tischecke. Sie hat den Blick zur Tür gewandt und bewegt den Mund. Dann geht sie, den Mund öffnend und schließend hinter Amelia auf sie zu. Dabei trennt sie die Hände voneinander und hebt den linken Arm über Amelia etwas an; beide Arme bleiben angewinkelt. Als sie auf Höhe von Amelia ist, dreht sie den Körper nach links und führt ihren Körper zwischen dem im Zimmer stehenden Balken und Amelias Körper durch. Den rechten Arm lässt sie am Körper hängen, der linke ist angewinkelt und an den Oberkörper gedrückt. Als sie an Amelia vorbei ist, dreht sie die linke Körperhälfte wieder vor und geht noch einen Schritt in Richtung Tür. Ihre beiden Arme führt sie mit geöffneten und nach oben gewendeten Handinnenflächen vor und streckt sie vorwärts nach unten aus. Das Gesicht ist vorwärts abwärts auf ihre Hände gerichtet. Nun kommt von links Leonie ins Bild, beide Arme sind weit nach vorn oben ausgestreckt. Der Kopf ist in den Nacken gelegt. Ihre Finger sind gespreizt. Frau Zinnie beugt den Oberkörper vor und nimmt Leonies Hände in ihre. Leonies Hände liegen nun auf den Handinnenflächen von Frau Zinnie, deren Daumen liegen auf den Handrücken von Leonie. Frau Zinnie beugt sich weiter vor und ihre Hände rutschen an die Handgelenke von Leonie. Die beugt ihre Finger nach oben, hält sie immer noch gespreizt und mit abgewinkeltem Daumen. Nun fasst Frau Zinnie mit ihren Händen um die Handgelenke von Leonie und dreht sie nach oben/außen. Sie löst ihre Hände minimal von den Handgelenken und Leonie dreht ihre Arme weiter, bis ihre Handinnenflächen nach oben zeigen. Die Finger und der Daumen sind noch

gespreizt. Frau Zinnie legt ihre Hände wieder an die Handgelenke und senkt die Hände etwas. Dann nimmt Frau Zinnie ihre Hände neben ihren Körper und lässt die Arme herabhängen. Dabei geht sie einen halben Schritt zurück. Leonie hält ihre Hände noch hoch erhoben und dreht sie einmal nach außen und innen. Danach senkt Leonie ihre Arme und dreht sich dabei nach links um die eigene Achse. Frau Zinnies Gesicht bleibt unverändert auf Leonies Kopf gerichtet, sie hebt die linke Hand vor den Oberkörper und geht hinter Leonie her aus dem Bild.

Reflektierende Interpretation

Frau Zinnie ist nach dem Frühstück damit beschäftigt, den Tisch abzuwischen. Dann geht sie, den Blick und etwas sagend hinter Amelia entlang in Richtung Tür. Zwischen Amelia und dem im Raum stehenden Balken ist nicht viel Platz, also wendet sich Frau Zinnie kurz seitwärts, um sich ohne Amelia oder den Balken zu berühren, an ihr vorbei zu bewegen. Kaum ist sie durch die enge Stelle durch, richtet sie ihren Körper wieder gerade und geht in Richtung Tür weiter. Sie streckt ihre Hände nach vorn aus und von rechts kommt Leonie (3) ins Bild. Sie hat die Arme erhoben und streckt Frau Zinnie die Hände mit gespreizten Fingern entgegen. Diese nimmt sie in die Hände und dreht sie leicht, so dass sie auch die Handinnenflächen sehen kann. Dann lässt sie los und Leonie dreht ihre Hände selbständig noch weiter mit gespreizten Fingern. Als die Hände komplett besichtigt wurden, greift Frau Zinnie wieder an die Handgelenke und führt sie leicht abwärts, als Zeichen, dass die Aktion beendet ist. Dann trennen sich beide und Leonie dreht sich um und verlässt den Kamerablick. Frau Zinnie geht ihr nach, den Blick auf sie gerichtet.

Fallbeschreibung Frau Zinnie

Frau Zinnie äußert sich hauptsächlich verbal in Interaktionen mit Jungen und Mädchen. Sie nutzt ihren Körper, um zu ordnen und zu richten bzw. um zu kontrollieren. Bei Steffi sorgt sie dafür, dass sie „richtig“ auf dem Stuhl sitzt. Um am Tisch zu essen, kann man durchaus schräg auf einem Stuhl sitzen oder nur halb – das behindert nicht so stark, dass die Nahrungsaufnahme nicht möglich ist. Aber Frau Zinnie scheint es ein großes Bedürfnis zu sein, erst für einen korrekten Sitz zu sorgen und dann tut sie das, wozu sie eigentlich zu Steffi gegangen ist, nämlich das Brot zu schneiden. Auch das Kontrollieren des Hosenbundes von Nico ist ein Beispiel dafür. Falls er die Hose nicht ordentlich geschlossen hat, wird sie irgendwann rutschen und er holt es nach oder wenn das Hemd nicht ganz in der Hose steckt, wird es ihn entweder irgendwann stören oder nicht. Auf jeden Fall ist Nico in der Lage, sich

an Frau Zinnie zu wenden, falls er ein Problem mit der Hose hat. Sie entscheidet sich fürs Kontrollieren.

Es ist sehr auffällig, dass sie immer wieder Teller und Tassen auf dem Tisch verschiebt, bis sie auf eine bestimmte Art und Weise (und immer gleich zueinander) auf dem Tisch stehen. Frau Zinnie ordnet also sehr stark ihr Umfeld.

Ebenso scheint sie gründlich nachzuprüfen, ob ihrem Anspruch an Sauberkeit entsprochen wird. Als Leonie mit gewaschenen Händen aus dem Bad kommt, zeigt sie jeden Millimeter vor. Frau Zinnie dreht ihre Hände um, um auch auf die Handinnenflächen sehen zu können und Leonie spreizt von Anfang bis Ende der Begutachtung ihre Finger. Dies erst macht es möglich, wirklich die Sauberkeit der Hände ganz sicher zu stellen, quasi zu garantieren.

Keines der Kinder reagiert sichtlich irritiert vom Verhalten Frau Zinnies, deshalb scheint es in diesen Zusammenhängen immer so zu sein. Hier sind im Vergleich zu Frau Phlox große Unterschiede. Frau Zinnie verfolgt mit Körperkontakt Ziele, Berührungen haben eine zweckgebundene Ausrichtung wie z.B. bei den Erzieherinnen der Gruppe Mond. Frau Zinnie fasst Kinder an, um etwas an und mit ihnen zu tun. In dem vorliegenden Material existiert keine Berührung um des Kontaktes willen.

Frau Zinnie blickt den Kindern, mit denen sie gerade in körperlichem Kontakt gestanden hat, immer hinterher. Während Frau Phlox sich meist in der Beendigung der Interaktion einem neuen Ziel zuwendet, lässt Frau Zinnie erst nach ein bis zwei Sekunden den Blick von den sich entfernenden Kindern.

Frau Mohn

Formulierende Interpretation Szene 1

Vorlauf: Frau Mohn ist nach Frau Zinnie in den Gruppenraum getreten. Sie erscheint genau vor der Kamera in Begleitung von Sandra und geht am rechten Bildrand entlang zu dem hinteren Tisch.

Die Nase putzen 01:14:21 – 01:14:49

Frau Mohn und Sandra sitzen an der rechten Längsseite des hinteren Tisches im Raum. Sandra sitzt aus Kameraperspektive vorn und Frau Mohn direkt dahinter, rechts neben Sandra. Auf dem Tisch direkt vor Sandra liegen große Papiere, die Sandra hin und her schiebt. Frau Mohn lehnt ihren Oberkörper über den Tisch und streckt den linken Arm weit aus. Sie greift nach einer Dose, die mitten auf dem Tisch steht. Sandra hat ihr Gesicht in die Richtung von

Frau Mohns Händen gerichtet. Als Frau Mohn die Hand mit der Dose drin hebt, löst Sandra ihre Hände von den Blättern, winkelt den linken Arm mit leicht über dem Tisch erhobener Hand an und streckt ihre rechte Hand zu der Dose. Dann hebt sie auch die linke Hand und führt auch die zur Dose. Frau Mohn dreht erst das Gesicht zu Sandra und dann leicht nach links und blickt über den Tisch in den anderen Teil des Raumes. Sie öffnet und schließt den Mund. Sandra hat ihr Gesicht auf die Dose gerichtet. Sie zieht zwischen dem Zeigefinger und Daumen der rechten Hand ein weißes viereckiges Blatt aus der Dose. Frau Mohn dreht ihr Gesicht Sandra zu. Sie öffnet und schließt den Mund. Sandra greift nun auch mit der linken Hand an den Rand des Blattes und führt es vor ihr Gesicht. Dann greift sie mit der linken Hand von außen auf die Blattfläche und drückt sie sich um die Nase herum. Nun schiebt sie das Tuch an ihrem Gesicht herunter und löst es dann. Sie nimmt das Blatt ein Stück vors Gesicht und blickt drauf. Frau Mohn hebt nun den rechten Arm und führt ihre rechte Hand von außen an das Blatt. Sie öffnet und schließt den Mund und greift dabei mit den Fingern hinter und dem Daumen vor das Blatt. Dann hebt sie es aus Sandras Händen heraus, faltet es zwischen ihren Händen einmal und streckt es in der rechten Hand vor Sandras Gesicht. Gleichzeitig bewegt sie ihren Mund und hebt und senkt den Kopf, den Blick auf ihre Hand gerichtet. Dort drückt sie es erst mit den Fingern an Sandras Nase, fasst dann (das Blatt mit zwei Fingern an die Nase drückend) nach und schiebt dann das Blatt um die Nasenflügel. Dabei dreht sie Sandras Kopf zu sich herum. Sandra hebt ihre linke Hand und tippt außen an das Tuch und schiebt den Daumen leicht unter den Rand des Blattes. Dann wendet sie den Kopf zu Frau Mohn, die ihre Hand auf dem Tuch lässt. Die linke Hand löst Sandra wieder vom Blatt und hält sie über den Tisch erhoben. Frau Mohn löst das Blatt von Sandras Gesicht, während diese ihre linke Hand auf die Tischkante legt. Dann dreht Frau Mohn, während sie den Mund öffnet und schließt, das Blatt ein Stück, faltet es wieder und drückt es erneut auf Sandras Nase. Sie schiebt das Blatt etwas hin und her, löst es wieder und drückt es noch einmal unter die Nase und schiebt es hin und her. Dann nimmt sie es von Sandras Nase, hält ihre Hand mit dem Blatt vor Sandra über dem Tisch und faltet es mit beiden Händen, nachdem sie die linke Hand auf den Tisch gehoben hat. Dabei bewegt sie den Mund und hat den Blick auf ihre Hände gerichtet. Nun hält sie Sandra das gefaltete Blatt hin. Sandra greift mit der linken Hand danach und schiebt sich dann mit einer Drehung nach links von ihrem Stuhl und verlässt das Bild Richtung Tür. Frau Mohn stellt währenddessen die Dose zurück in die Mitte des Tisches und blickt auf die vor ihr liegenden Blätter.

Reflektierende Interpretation

Sandra (4) und Frau Mohn sitzen nebeneinander am Tisch und vor ihnen liegen viele große bunte Blätter. Sandra schiebt sie hin und her und Frau Mohn beobachtet sie dabei. Dann greift Frau Mohn auf den Tisch zu einer Dose mit aufrecht stehenden Taschentüchern. Diese nimmt sie in die Hand und hält sie Sandra hin. Sandra nimmt ein Taschentuch aus der Dose und hält es sich vor die Nase und nach einem Moment zieht sie es von der Nase. Frau Mohn greift nun nach dem Tuch, faltet es und drückt es auf Sandras Nase. Dabei spricht sie. Sandra versucht erst, mit der linken Hand das Tuch von der Nase zu drücken, gibt aber dann auf und schnaubt (gedacht, nicht gesehen) ins Tuch. Dann, Frau Mohn spricht die ganze Zeit, löst Frau Mohn das Taschentuch von Sandras Gesicht, faltet es noch einmal und wischt damit mehrmals unter ihrer Nase bzw. über ihre Nase. Dann faltet Frau Mohn das Tuch ein letztes Mal und gibt es Sandra in die Hand, die mit dem Taschentuch in der Hand den Raum verlässt. Frau Mohn wendet sich währenddessen den Blättern auf dem Tisch zu.

Formulierende Interpretation Szene 2

Vorlauf. Frau Mohn und Sandra sitzen wie in der vorherigen Szene am Tisch. Rechts von Frau Mohn, an der hinteren Tischseite sitzen Mona und Luise. Alle drei Mädchen haben nun große bunte Blätter vor sich liegen, auf die sie schauen. Sandra hat gerade gewürfelt und hat den Würfel in die rechte Hand genommen.

Würfel weitergeben 01:17:49 – 01:18:57

Frau Mohn hat die Hände auf dem Tisch ineinander gelegt und den Blick auf die Hände von Sandra gerichtet. Sandra lehnt sich zurück, hebt und senkt den Kopf leicht, den Blick auf die Blätter vor sich gerichtet. Frau Mohn öffnet und schließt den Mund und beugt sich etwas zu Sandra hin. Nun hebt und senkt Frau Mohn ihre gefalteten Hände kurz über dem Tisch, löst sie voneinander und führt die rechte Hand über die rechte Hand von Sandra. Sie senkt die Hand und greift mit Zeigefinger und Daumen zwischen Sandras Finger und nimmt den Würfel. Dann führt sie die Hand zu Mona und legt ihn vor ihr auf dem Tisch ab. Mona greift mit der rechten Hand nach dem Würfel, nimmt ihn auf und lässt ihn dann rechts von den vor ihr liegenden Blättern auf den Tisch rollen. Frau Mohn hat den Kopf mit ihrer Hand zu Mona gedreht und hat das Gesicht auf den Würfel gerichtet. Mona hebt das Gesicht, blickt zu Frau Mohn und bewegt den Mund dabei. Den linken Arm hebt sie kurz an und zeigt mit ihm kurz in Richtung Sandra. Frau Mohn hebt die rechte Hand und fasst zur Schachtel auf dem Tisch.

Dabei dreht sie den Kopf nach links und sieht zu dem hinter dem Tisch stehenden Jungen. Sie bewegt den Mund, hebt mit der rechten Hand die Schachtel etwas an und greift mit der linken Hand unter die Schachtel und zieht ein Blatt darunter vor. Dann schieb sie das Blatt vor sich, dreht den Kopf zu Mona und streckt ihre rechte Hand zu Mona. Die hat den Würfel in der rechten, offenen Hand. Frau Mohn fasst nach dem Würfel und nimmt ihn in die Hand. In dem Moment senkt Mona den Blick von dem Jungen auf die Hand von Frau Mohn. Frau Mohn bewegt den Mund, dreht ihr Gesicht kurz zu Mona und lehnt sich dann, den Mund öffnend und schließend vor und legt den Würfel vor Luise ab. Mona hat sich gleichzeitig nach hinten gelehnt und sieht der Hand hinterher. Luise nimmt den Würfel in die rechte Hand und lässt ihn auf den Tisch rollen. Frau Mohn zieht erst ihre Hand zu sich heran, streckt sie dann noch einmal aus und streckt ihren Zeigefinger aus, während sie die anderen Finger einrollt. Der Zeigefinger zeigt auf Luises Blatt. Mona bückt sich und hat den Blick unter dem ausgestreckten Arm von Frau Mohn durch gerichtet. Dann zieht Frau Mohn ihre Hand zu sich heran und Mona wendet sich zu Luise um. Luise hat den Kopf gesenkt und den Blick auf das Blatt vor sich gerichtet. Mona und Frau Mohn haben ihr Gesicht auch auf Luises Blatt gerichtet, Sandra sieht links zu dem Jungen. Sandra dreht sich nun wieder nach rechts, hebt ihren linken Arm und streckt ihn über den linken Arm von Frau Mohn und legt ihre linke Hand auf das vor ihr liegende Blatt. Frau Mohn senkt den Kopf. Dann zieht Sandra ihre Hand zu sich zurück und Frau Mohn hebt das Gesicht wieder an, zu Luise gewandt. Sandra stellt den linken Ellenbogen auf den Tisch und stützt das Kinn in die linke Hand. Luise hat den Würfel in die linke Hand genommen, dreht den Kopf und sieht zu Mona, gleichzeitig öffnet und schließt sie den Mund. Frau Mohn streckt die rechte Hand aus und nimmt Luise den Würfel aus der Hand. Sie legt den Würfel erst zwischen Mona und Luise auf den Tisch, nimmt ihn dann wieder in die Hand und hebt sie vor sich, den Blick darauf gerichtet. Nun dreht sie die Hand leicht hin und her. Danach senkt sie die Hand und legt den Würfel auf dem Tisch zwischen Mona und Luise ab. Luise legt die Finger der linken Hand kurz auf den Würfel, zieht dann die Hand zurück, fasst an die Tischkante und bewegt den Oberkörper hin und her. Mona hebt den Würfel mit der rechten Hand auf, dreht die Handinnenfläche nach oben und lässt dann den Würfel aus der Hand auf den Tisch rollen. Alle Gesichter sind dem Würfel zugewandt. Der Würfel liegt nun vor Mona. Die legt ihre rechte Hand flach auf den Tisch, hebt bei liegendem Handballen die Finger mehrmals auf und ab. Ihr Blick ist auf das Blatt vor ihr gerichtet. Auch Frau Mohn hat ihr Gesicht nun auf das Blatt vor Mona gerichtet. Mona steht auf, lehnt sich über den Tisch und streckt die rechte Hand über den Tisch in die Schachtel. Frau Mohn richtet ihr Gesicht auf den immer noch am Tisch stehenden Jungen.

Dann wendet sie ihr Gesicht wieder Mona zu, die in dem Moment etwas aus der Schachtel genommen und legt es auf das Blatt vor sich. Alle haben wieder das Gesicht auf Monas Hand gerichtet.

Reflektierende Interpretation

Diese Szene geht insgesamt über 10 Minuten, dies ist ein für die ganze Szene typischer Ausschnitt. Frau Mohn sitzt mit Sandra (4), Mona (4) und Luise (4) am Tisch und spielt ein Würfelspiel. Sie haben große bunte Blätter vor sich liegen und würfeln, um sich eventuell dann ein Plättchen aus der auf dem Tisch stehenden Schachtel zu nehmen und es auf dem Blatt abzulegen. Sandra würfelt als erste und überprüft mit dem Würfel in der Hand, ob sie sich etwas aus der Schachtel nehmen kann. Frau Mohn sieht einen Moment zu, nimmt den Würfel aus Sandras Hand und gibt ihn an Mona weiter. Mona würfelt auch und während sie sitzt und auf ihrem Blatt nach einer Möglichkeit sucht, sich mit dem Gewürfelten ein Plättchen aus der Schachtel zu nehmen, greift Frau Mohn nach der Hand, in der Mona den Würfel hält und nimmt ihr den Würfel ab und legt ihn vor Luisa ab. Auch Luisa würfelt, kontrolliert ihr Blatt, spricht mit Mona und sieht auch kurz zu Frau Mohn und spricht zu ihr. Da nimmt Frau Mohn den Würfel und legt ihn zwischen Luise und Mona ab. Dann würfelt Mona, schlägt unruhig mit den Fingern auf den Tisch und greift in die Schachtel, um sich ein Plättchen zu nehmen und dies auf dem Blatt abzulegen. Nun nimmt Frau Mohn den Würfel wieder und würfelt diesmal selbst. In den nächsten Minuten wird Frau Mohn den Würfel von einem Kind zum anderen reichen und so für den zügigen Fortgang des Spiels sorgen.

Formulierende Interpretation Szene 3

Vorlauf: Frau Mohn sitzt noch mit Sandra an ihrer linken, Mona und Luise an ihrer rechten Seite am hinteren Tisch. Dazu ist ein Jungen gekommen, der mit dem Rücken zu Kamera an der vorderen Tischseite sitzt. Am vorderen Tisch sitzt Frau Zinnie. Thomas ist links hinter Frau Zinnie ins Bild gekommen und geht nun um Frau Zinnie herum zum hinteren Tisch.

Die Hand geben: 01:25:53 – 01:26:04

Thomas geht zwischen beiden Tischen auf den rechten Bildrand zu. Frau Mohn dreht ihr Gesicht in seine Richtung und bewegt den Mund. Thomas hat den Kopf nach links gedreht, das Gesicht zu Frau Mohn gerichtet und beide Hände vor dem Bauch ineinander verschränkt. Er geht bis an die Tischecke, bremst dann ab, dreht den Körper eine viertel Drehung nach

links und geht auf den Tisch zu. Er streckt den rechten Arm vor und über den Tisch. Rechts von ihm (um die Tischecke herum) sitzt zwischen ihm und Frau Mohn Sandra. Den linken Arm hält er abwärts und führt seine Hand an die Tischkante. Frau Mohn sieht in seine Richtung, öffnet und schließt den Mund. Sandra hebt das Gesicht und richtet es auf Thomas, während sie den Oberkörper nach hinten lehnt. Thomas Arm streckt sich genau vor Sandra zu Frau Mohn, die ihren rechten Arm auch über den Tisch zu Thomas gestreckt hat und sie fasst seine Hand. Während sie den Mund öffnet und schließt, bewegen sich beide Hände (und auch Thomas Arm) über dem Tisch auf und ab. Thomas beginnt, seinen Körper rückwärts zu bewegen, hat aber die Hand noch in der von Frau Mohn. Er senkt den Kopf etwas, stoppt die Rückwärtsbewegung und Frau Mohn öffnet ihre Hand. Thomas dreht den Oberkörper leicht nach links und zieht seine rechte Hand wieder zu sich heran. Frau Mohn öffnet und schließt den Mund und nimmt ihre rechte Hand an die Blätter in ihrer linken Hand. Thomas führt beide Hände vor seinem Körper zusammen und steht an der Tischkante, das Gesicht leicht vorwärts abwärts gerichtet. Er geht einen Schritt rückwärts, dreht den Körper links herum und verlässt um Frau Zinnie herum den Kamerablick.

Reflektierende Interpretation

Thomas (4) geht, nachdem er Frau Zinnie begrüßt hat, um sie herum in Richtung des hinteren Tisches, an dem Frau Mohn mit Sandra, Mona, Luise und einem Jungen sitzt und ein Würfelspiel spielt. Frau Mohn sieht ihm entgegen und spricht, seit er an Frau Zinnie vorbei ist. Thomas geht erst , als wolle er um den Tisch herum zu Frau Mohn gehen, bremst dann aber an der Tischecke ab und geht an den Tisch, um seinen Arm über den Tisch direkt vor Sandra Frau Mohn entgegen zu strecken. Sandra muss sich kurz zurücklehnen, so dicht ist Thomas Arm vor ihr. Frau Mohn greift auch über den Tisch und sie schütteln sich die Hände. Frau Mohn spricht die ganze Zeit, das Gesicht Thomas zugewandt. Thomas zieht dann seinen Körper und die Hand zurück, stockt in der Bewegung und dann löst Frau Mohn ihre Hand von seiner. Er dreht sich vom Tisch weg und verlässt wieder um Frau Zinnie herum den Bereich, den die Kamera erfasst. Frau Mohn wendet sich wieder den Blättern in ihrer Hand zu.

Fallbeschreibung Frau Mohn

Hier zeigt sich eine starke Parallele zu den beiden anderen Erzieherinnen der Gruppe. Frau Mohn spricht viel und parallel zu ihren körperlichen Handlungen. Auch das strukturierende und ordnende Moment ist deutlich vorhanden. Als Sandra sich die Nase schnaubt, greift Frau Mohn ziemlich früh ein, um dann selbst das Taschentuch zu halten und Sandra nur noch das

Schnauben selbst zu überlassen. Erst, als sie der Meinung ist, dass diese Aufgabe beendet ist, übergibt sie Sandra das Taschentuch und schickt sie zur Entsorgung.

Während des gesamten Spiels, das mehrmals unterbrochen wird, weil Eltern den Raum betreten und Begrüßungen und kurze Gespräche stattfinden, steuert Frau Mohn das Geschehen. Sie gibt den Würfel weiter – und das nicht immer nach einer offensichtlichen Spiellogik. Zu Beginn des Spiels gibt sie den Würfel von links (Sandra) nach rechts (Mona), dann weiter nach rechts (Luise), dann aber nicht (wie im Uhrzeigersinn oder dem entgegengesetzt) wieder nach links zu Sandra, sondern der Würfel geht wieder nur einen Platz zurück (zu Mona) und dann zu Frau Mohn selbst. Sandra wird also übergangen und Mona ist gleich zweimal mit dem Würfeln dran. Sie wartet nicht, bis die Mädchen selbst entscheiden, dass sie mit ihrem Spielzug fertig sind, sondern Frau Mohn nimmt sich den Würfel (auch aus den Händen der Mädchen) und reicht ihn weiter. Ist allerdings Frau Mohn anderweitig beschäftigt, unterbricht sie ihre Leitung des Spiels und die Mädchen warten dann, bis Frau Mohn wieder ins Spiel einsteigt.

Als Thomas in den Raum kommt, begrüßt er Frau Zinnie indem er ihr die Hand gibt (sie streckt ihre Hand als erste aus) und geht dann zwischen den Tischen zu Frau Mohn, um das gleiche zu tun. Als er versucht, sich aus dem Händeschütteln gleich wieder heraus zu ziehen, gelingt ihm das nicht sofort. Erst als er stockt in seiner Rückwärtsbewegung, lässt Frau Mohn los. Sie übernimmt also die Leitung auch dieser Situation und beendet sie, als ihr Thomas zeigt, dass er dies akzeptiert.

Sie zeigt starke Ähnlichkeiten zu dem Ordnungsverhalten von Frau Zinnie. Dies wird deutlich, als sie die Blätter vor den Mädchen hin und her schiebt, die Schachtel auf dem Tisch genau ausrichtet und falls die Mädchen beim Hineingreifen sie verschieben, richtet Frau Mohn dies sofort wieder.

Die körperlichen Kontakte, die Frau Mohn innerhalb dieses Films selbst steuert und beginnt, sind zweckgebunden. Das Taschentuch muss an die Nase gedrückt werden, die Würfel werden weitergegeben, das Grüßen wird vollständig und korrekt vollzogen. Darin ist sie ihrer Kollegin Frau Zinnie sehr ähnlich und unterscheidet sich in großem Maße von Frau Phlox.

Zusammenfassende Interpretation Gruppe Merkur

Diese Gruppe lässt sich aufgrund der unterschiedlichen Interaktionspraxis und der beiden Räume nicht wirklich als eine Gruppe zu beschreiben.

Frau Phlox arbeitet während des Filmens allein in einem Nebenraum zu dem, in dem Frau Zinnie gemeinsam mit Frau Mohn arbeitet.

Frau Phlox zeichnet sich durch ruhige, zweckorientierte Bewegungen aus, sie läuft durch den Raum oder sitzt am Tisch und reagiert auf die sowohl verbalen als auch körperlichen Aktionen der Kinder. Dabei zeigt sie an die Art der Interaktion der Kinder angepasste Reaktionen, wenn sie z.B. eine Umarmung durch Streicheln über den Rücken erwidert. Frau Phlox agiert in der Kontaktaufnahme hauptsächlich verbal, sie setzt ihren Körper nur reagierend auf die körperlichen Aufforderungen der Kinder ein.

Die Kinder selbst bewegen sich ruhig um die beiden im Raum stehenden Tische herum durch den Raum. Sie laufen nicht auffällig viel umher, sondern nehmen, wie auch Frau Phlox, zweckmäßige Wege, um sich dann für längere Zeit an einem Platz aufzuhalten. Dabei nehmen sie nicht immer Bezug zu Frau Phlox, sondern orientieren sich eher aneinander oder an dem jeweils angepeilten Ziel. Der gefilmte Raum ist in einen Bereich mit drei (zwei sichtbaren) Tischen und Stühlen und einen großen freien Bereich eingeteilt. Auch in dem freien Bereich finden nicht, wie bei Gruppe Mond, Laufspiele oder Gruppenaktivitäten mit größeren Bewegungen statt. Auch dort bewegen sich die Kinder ruhig und eher an Spielzeugen orientiert.

Frau Zinnie und Frau Mohn dagegen zeigen große Übereinstimmungen in der körperlichen Interaktion. Beide nutzen ihren Körper zur Durchsetzung des favorisierten Tempos oder der Art und Weise der Umsetzung einer Handlung. Im Gegensatz zu Frau Phlox zeigen die Kinder in diesem Raum keine eigenständige Bewegung zu den beiden Erzieherinnen hin, sondern kontaktieren diese nur auf Aufforderung. Auch diese Aufforderung wird von beiden Erzieherinnen körperlich untermauert und meist verbal angekündigt.

Ebenso wie in Gruppe Merkur sitzen beide Erzieherinnen in Anwesenheit der anderen im Raum verteilt – eine am vorderen und eine am hinteren Tisch. Die in den Raum kommenden Kinder betreten den Raum erst auf die eine Erzieherin zu, um dann um diese herum zur anderen Erzieherin zu gehen.

Die Kinder in diesem Raum sitzen eher viel an den Tischen und spielen Brett- und Würfelspiele. Die beiden Erzieherinnen moderieren (oder leiten, wie bei Frau Mohn sichtbar) das Spiel jeweils am Tisch. Neu ankommende Kinder werden entweder in das Spiel integriert (unabhängig, wie weit das Spiel schon gespielt worden ist) oder bewegen sich in dem nicht durch die Kamera einzusehende Raumteil, der mehrere flache Regale mit Spielzeug an den Wänden enthält und in dem ein großer Teppich auf dem Boden liegt.

6. Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst habe. Alle wörtlichen und sinngemäßen Übernahmen aus anderen Werken habe ich jeweils kenntlich gemacht. Diese Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Ich erkläre außerdem, bisher keine Promotionsversuche unternommen zu haben.

[Ort], [Datum]

[Unterschrift mit Vor- und Zunamen]