



DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Das Unterstützungsverhalten von Müttern -
Eine qualitative Videoanalyse von
Mutter-Kind-Interaktionen bezugnehmend auf das
Konzept Scaffolding“

Verfasserin

Silke Ettl

angestrebter akademischer Grad

Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, Jänner 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Pädagogik

Betreuerin:

Dr. Kornelia Steinhardt

Meiner Familie

DANKE

... meiner Diplomarbeitsbetreuerin *Dr. Kornelia Steinhardt*, für die stetige Betreuung und Unterstützung während des Verfassens meiner Diplomarbeit, für ihre Zeit und Aufmerksamkeit, die sie mir gewidmet hat sowie für ihre fachliche Kompetenz und motivierenden Worte.

...meinen Gegenleserinnen *Agnes* und *Maria*, für ihre wertvollen Anregungen und für das sorgfältige Lesen meiner Arbeit, welches zum Gelingen meiner Diplomarbeit beigetragen hat.

...meinen Eltern, für ihre Liebe und Unterstützung in allen Lebenslagen, für ihre Geduld, Ausdauer und ihren Halt und dafür, dass ihnen die Bildung ihrer Kinder immer wichtig war und sie stets alles ihnen Mögliche dazu beigetragen haben.

...meinem Lebensgefährten und Freund *Reinhard*, für seine ruhige Art und Weise, für seine aufbauenden Worte, dafür, dass er mich das ganze Studium hindurch und ganz besonders gegen Ende hin tatkräftig unterstützt hat.

...meinen Studienkolleginnen *Conny* und *Stephi*, die mit ihrem Rat und ihren Anregungen Berge versetzt haben, mich durchs Studium begleitet haben und zu guten Freundinnen geworden sind.

... meinen Freundinnen *Katrin* und *Kerstin*, die mir während der Fertigstellung meiner Arbeit stets bei allen möglichen und unmöglichen Situationen geholfen und mich unterstützt haben.

...nicht zuletzt allen meinen Freundinnen und Freunden, die fernab von meinem Studium und in allen Lebenslagen immer für mich da sind und mir zur Seite stehen.

Ich versichere hiermit, dass ich die vorliegende Diplomarbeit zum Thema „Das Unterstützungsverhalten von Müttern - eine qualitative Videoanalyse von Mutter-Kind-Interaktionen bezugnehmend auf das Konzept Scaffolding“ selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfsmittel bedient habe.

Diese Arbeit stimmt mit der vom Begutachter beurteilten Arbeit überein und wurde bisher weder im In- oder Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Scaffolding und seine Merkmale	8
2.1	<i>Grundlagen des Konzepts Scaffolding</i>	<i>8</i>
2.2	<i>Merkmale eines gelungenen Scaffolding Prozesses.....</i>	<i>11</i>
2.2.1	Gemeinsames Problemlösen (Joint problem solving)	11
2.2.2	Intersubjektivität (Intersubjectivity)	11
2.2.3	Emotionale Wärme und Ansprechbarkeit (Warmth and responsiveness)	12
2.2.4	Förderung der kindlichen Selbstregulierung (Promoting self-regulation).....	12
2.2.5	Das Kind in der Zone der nächstmöglichen Entwicklung halten (Keeping the child in the ZPD)	13
3	Relevante Aspekte und Ergebnisse aus aktueller Forschung	15
3.1	<i>Gemeinsame Gespräche und deren Auswirkungen.....</i>	<i>15</i>
3.2	<i>Emotionale Färbung von gemeinsamen Gesprächen und ihre Auswirkungen</i>	<i>17</i>
3.3	<i>Auswirkungen von Wärme, Empfindsamkeit sowie die der Selbstregulierung</i>	<i>19</i>
3.4	<i>Intersubjektivität und ihre Entwicklung</i>	<i>21</i>
3.5	<i>Förderung der kognitiven Fähigkeiten des Kindes.....</i>	<i>23</i>
4	Methodologie qualitativer Sozialforschung.....	27
4.1	<i>Fundamente qualitativer Sozialforschung</i>	<i>28</i>
4.2	<i>Zentrale Prinzipien qualitativer Sozialforschung</i>	<i>32</i>
4.2.1	Offenheit.....	32
4.2.2	Forschung als Kommunikation.....	33
4.2.3	Der Prozesscharakter von Forschung und Gegenstand.....	33
4.2.4	Reflexivität von Gegenstand und Analyse	34
4.2.5	Die Explikation.....	34
4.2.6	Flexibilität.....	34
4.3	<i>Grundlegende Überlegungen zur qualitativen Inhaltsanalyse</i>	<i>36</i>
4.4	<i>Methodische Vorgehensweise</i>	<i>40</i>
4.4.1	Das Datenmaterial	40
4.4.2	Veranschaulichung des Forschungsprozesses	42

4.4.3	Abbildung und Erläuterung der entwickelten Tabelle.....	44
5	Videoanalyse zur qualitativen Beschreibung der Mutter-Kind-Interaktion beim Lösen einer gemeinsamen Aufgabe	47
5.1	<i>Darstellende Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID8 – Scaffolding 5</i>	<i>48</i>
5.2	<i>Darstellende Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID29 – Scaffolding 5</i>	<i>74</i>
5.3	<i>Darstellende Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID40 – Scaffolding 4</i>	<i>104</i>
5.4	<i>Darstellende Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID65 — Scaffolding 5</i>	<i>123</i>
5.5	<i>Darstellende Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID98 – Scaffolding 4</i>	<i>145</i>
6	Resümee.....	167
7	Verzeichnisse.....	176
7.1	<i>Literaturverzeichnis.....</i>	<i>176</i>
7.2	<i>Abbildungsverzeichnis</i>	<i>183</i>
	Anhang	184

1 Einleitung

Die Entwicklung des Menschen wurde in historisch klassischen Definitionen hauptsächlich als ein Reifungsgeschehen angesehen, „das nach einem in der Genstruktur festgelegten Programm abläuft“ (Schenk-Danzinger 2002, 27). Die Aufgabe der Umwelt ist in diesem Zusammenhang eher eine rein auslösende, denn „das anlagemäßig Vorgegebene (muss) zwangsläufig und jeweils zu seiner Zeit in Erscheinung treten“ (ebd.).

Erich Stern (1923; zit. nach Schenk-Danzinger 2002, 27) betont in diesem Sinne das Zusammenwirken innerer und äußerer Faktoren. Er meint: „Entwicklung ist die unter Einwirkung äußerer Faktoren erfolgende Entfaltung von Anlagen, wobei die Entfaltung nach einer inneren Gesetzmäßigkeit erfolgt und den äußeren Faktoren die Bedeutung der Auslösung zukommen“ (Stern 1923; zit. nach Schenk-Danzinger 2002, 27).

Im Laufe der Zeit hat sich diese Erkenntnis geändert und es wird erkannt, dass sich die Reifung vielmehr „in enger Verknüpfung mit Lernprozessen (vollzieht) und viele Veränderungen sind alleine oder vorwiegend durch Lernprozesse zu erklären. Anlage entfaltet sich nach Art und Ausmaß nicht zwangsläufig in einer genetisch genau bestimmten Weise, sondern realisiert sich nur in der Auseinandersetzung mit lernmäßigen Herausforderungen“ (Schenk-Danzinger 2002, 28). Demzufolge wird das Auftreten bestimmter Verhaltensformen und die Entwicklung bestimmter Fähigkeiten von „soziokulturellen, epochalen oder pädagogischen Bedingungen“ abhängig (Schenk-Danzinger 2002, 28; Hervorhebung im Original). Dies lässt darauf schließen, dass gewisse Handlungsformen und Fertigkeiten nicht universell, „sondern nur unter bestimmten kulturellen und erzieherischen Bedingungen“ auftreten (ebd.).

Menschen haben als einziges Lebewesen die Fähigkeit zu lernen und können ihr Verhalten in entsprechender Weise verändern (Schenk-Danzinger 2002, 17). Hilgard und Bower (1981; zit. nach Schenk-Danzinger 2002, 37; Hervorhebung im Original) definieren den Begriff Lernen als

„... *Veränderung im Verhalten oder im Verhaltenspotenzial* eines Subjekts in einer bestimmten Situation, die durch wiederholte Erfahrungen des Subjekts in dieser Situation hervorgerufen wurde und nicht durch angeborene Reaktionstendenzen, Reifung oder momentane Zustände ... erklärt werden kann. Unter Lernen versteht man somit mehr als nur Wissenserwerb. Es ist allgemein jede auf Erfahrung und Informationsverarbeitung beruhende Verhaltensänderung“.

Jeder „Mensch ist ein Lernwesen“ (Schenk-Danzinger 2002, 15) und er muss „vom ersten Tag seines Lebens an lernen, um sich in seiner komplexen, ständig wechselnden und sich verändernden Umwelt zu behaupten“ (Schenk-Danzinger 2002, 15f). In jeder Altersgruppe gestaltet sich das Lernen in unterschiedlicher Weise. Kinder und Jugendliche etwa sind im alltäglichen sowie in ihrem schulischen Leben immer wieder mit Situationen konfrontiert, die Veränderung nach sich ziehen. Unter jenen Umständen haben sie gegebenenfalls Aufgaben zu bewältigen, die sie auf sich alleine gestellt in der Form noch nicht schaffen. Speziell in solchen Momenten benötigen sie Personen, die ihre Bedürfnisse und Signale wahrnehmen und auf einführende Art und Weise reagieren. Empathie, Sensibilität und Sensitivität sind nur einige Eigenschaften, die beim Verstehen der kindlichen Bedürfnisse seitens des Erwachsenen eine bedeutende Rolle spielen. Sensitivität, „als Fähigkeit, auf kindliche Signale kontingent, konsistent und angemessen zu reagieren“, ist eine entscheidende Variable, um die kindlichen Signale wahrnehmen und zutreffende interpretieren zu können (Lamb und Easterbooks 1981; zit. nach Schenk-Danzinger 2002, 124). Eine entsprechend geführte Interaktion, mit aufmerksamen und feinfühligem Interaktionspartnerinnen¹, kann eine Unterstützung für die Entstehung und Weiterentwicklung bestimmter Fähigkeiten sein.

Wood, Bruner und Ross (1976, 90) haben im englischsprachigen Raum bereits vor mehr als 30 Jahren die Metapher „Scaffolding“ für ein derartiges unterstützendes Verhalten verwendet. Scaffolding bedeutet wörtlich übersetzt (Bau-)Gerüst und wird in diesem Sinne als bildhafte Übertragung für unterstützendes Verhalten im Zusammenhang mit Interaktionen, unter anderem zwischen Erwachsenen und einzelnen Kindern/Jugendlichen, verwendet (Wood, Wood 1996, 5). Sie definieren Scaffolding als einen Prozess, in dem eine erfahrene Person eine Unerfahrene dazu befähigt, Probleme zu lösen, Aufgaben zu vollbringen oder gesetzte Ziele zu erreichen, die ohne Hilfe jenseits ihrer Möglichkeiten und Fähigkeiten lägen.

Jeder Mensch ist im Laufe seiner Kindheit bzw. seines Lebens immer wieder mit Situationen konfrontiert, bei denen er selbst, im Gegensatz zu anderen, weniger erfahren ist und in diesem Zusammenhang gewisse Fähigkeiten noch nicht ausgebildet hat. In solchen Momenten lernt die weniger erfahrene Person, durch die Zusammenarbeit mit einer erfahreneren Partnerin und deren unterstützenden Verhaltensweisen, ihre Fertigkeit

¹ In weiterer Folge wird, um dem Anspruch nach gendersensibler Sprache gerecht zu werden, die weibliche Form verwendet.

ten zu erweitern. Bei entsprechender Unterstützung erfährt sie den nötigen Rahmen, um eine Aufgabe selbständig und erfolgreich zu lösen. Scaffolding impliziert somit jene Strategien, die eine kompetentere Partnerin gebraucht, um das Lernen eines Menschen zu unterstützen und anzuleiten (Schaffer 1996, 270). Nach Berk und Winsler (1995, 27) sind fünf Aspekte, nämlich das gemeinsame Problemlösen, Intersubjektivität, Wärme und Ansprechbarkeit, das Halten des Kindes in der Zone der nächsten Entwicklung und die Förderung der Selbstregulierung, wichtig, damit ein Scaffolding-Prozess gelingen kann.

Ein Scaffolding-Prozess gestaltet sich bei jedem Individuum in unterschiedlicher Interaktion anders, womit jeder Scaffolding-Prozess ein individueller Prozess ist. Eltern werden sich zum Beispiel eher intuitiv verhalten, wohingegen Pädagogen ihre Handlungen mehr im Hinblick auf ihre theoretischen Kenntnisse zu Lehrinhalten und Fördermaßnahmen setzen. Gemeinsam ist diesen je unterschiedlichen und individuellen Herangehensweisen jedoch die Unterstützung der Kinder unter Berücksichtigung ihrer individuellen Bedürfnisse. In diesem Zusammenhang erscheint es interessant herauszufinden, welche mannigfachen Unterstützungshandlungen zu einem gelungenen Scaffolding-Prozess führen.

Bereits in mehreren Diplomarbeiten (Schacherbauer 2004; Schwarz-Helleis 2006; Fruhwirth 2008; Zach und Wehrl 2009) wurde der Versuch unternommen, ein umfangreiches und tiefgründiges Verständnis von Mutter-Kind-Interaktionen in einem Scaffolding-Prozess zu erreichen. Ausgangspunkt dieser Arbeiten sind die im Rahmen der Vienna Longitudinal Study (VLS) „Kinder postpartum depressiver Mütter: eine 4-Jahres-follow-up-Studie“ (Muzik 2001) erstellten Videos von Mutter-Kind-Interaktionen. Dabei wurden Mutter-Kind-Paare gefilmt, wie sie gemeinsam die Aufgabe erfüllen, zwei unterschiedliche Zeichnungen zu erstellen. Der Auftrag bestand darin, jeweils eine Zeichnung zu einem positiv und einem negativ erinnerten Ereignis in der Familie anzufertigen. Mutter und Kind wurden dazu angeleitet, über gemeinsam Erlebtes nachzudenken und dies dann im Anschluss zusammen zu zeichnen. Das Scaffolding-Verhalten der Mutter wurde in dieser Studie quantitativ ausgewertet. Wie bereits an vorheriger Stelle bereits erwähnt wurde, ist die Studie in den letzten Jahren vermehrt für weiterführende qualitative Forschung herangezogen worden. Schwarz-Helleis (2006) hat im Zuge ihrer Diplomarbeit erstmals einige der Videos im Hinblick auf Kennzeichen der Mutter-

Kind-Interaktion im Scaffolding-Prozess qualitativ ausgewertet. Fruhwirth (2008) arbeitete mittels dieser Videoaufzeichnungen heraus, wie sich das Zusammenspiel zwischen Mutter und Kind beim Lösen einer gemeinsamen Aufgabe gestaltet. Unberücksichtigt blieb bei beiden Arbeiten allerdings die Ausweisung der Bandbreite der individuellen Unterstützungshandlungen von Müttern. Es stellt sich in diesem Zusammenhang daher folgende Frage:

„Welche Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten zeigen sich im Unterstützungsverhalten von Müttern, die als hoch scaffolding klassifiziert wurden?“

Es werden die individuellen Verhaltensweisen von Müttern in Interaktion mit ihren Kindern beim Lösen einer gemeinsamen Aufgabe herausgearbeitet und nachvollziehbar gemacht. Das Hauptaugenmerk wird auf das Verhalten der Mutter gelegt, da festgestellt werden soll, welche Position sie im Zuge des Problemlösens einnimmt und durch welche Handlungen sie ihr Kind in seinen Lern- und Entwicklungsprozessen unterstützt. In diesem Zusammenhang sind die Unterschiede und eventuell auch Gemeinsamkeiten im Unterstützungsverhalten der einzelnen Mütter von Interesse. Insbesondere soll berücksichtigt werden, wie sich die Mutter im Interaktionsprozess mit ihrem Kind konkret verhält und wie das Kind auf diese Handlungsweisen reagiert. Somit kann festgestellt werden, welches Verhalten zu einem gelungenen Scaffolding führt und in weiterer Folge, wie die Fähigkeiten des Kindes wirkungsvoll unterstützt und gefördert werden können. Es werden Mütter mit einem hohen Wert im Scaffolding gewählt, da nur bei stattfindendem Scaffolding veranschaulicht werden kann, welche verschiedenen Maßnahmen dazu führen, dass ein Scaffolding-Prozess gelingt.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage ist die Diplomarbeit in fünf Kapitel gegliedert, die im Anschluss kurz skizziert werden.

Nach der Einleitung wird im zweiten Kapitel das Konzept Scaffolding und mit ihm in Verbindung stehende relevante Begriffe erläutert. Anschließend folgen die Darlegung der theoretischen Grundlagen zum Konzept Scaffolding und die Verdeutlichung der fünf zentralen Merkmale eines gelungenen Scaffolding-Prozesses. Im Anschluss an diese grundlegenden Begriffsdefinitionen werden im dritten Kapitel zentrale Forschungsergebnisse aus der Literatur zum Thema Mutter-Kind-Interaktionen und deren Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung mit dem Konzept Scaffolding in Verbindung

gebracht. Im vierten Kapitel, dem empirischen Teil der Diplomarbeit, werden zunächst die Grundlagen der qualitativen Sozialforschung skizziert und die methodische Vorgehensweise der qualitativen Inhaltsanalyse theoretisch fundiert. Aufbauend auf die Untersuchung der VLS wird in der hier geplanten Diplomarbeit die Forschungsmethode der Interaktionsanalyse von Schwarz-Helleis (2006) aufgegriffen und im Zuge einer Forschungsgruppe² weiterentwickelt, um in Form von qualitativen Videoanalysen das Zusammenwirken von Mutter und Kind beim Lösen einer gemeinsamen Aufgabe beschreiben zu können. Das entwickelte Analyseverfahren wird ausführlich beschrieben und nachvollziehbar gemacht. Nachfolgend werden die entwickelten Tabellen zu den Videos erläutert, damit sich der Leser die Situation zwischen Mutter und Kind beim Lösen einer gemeinsamen Aufgabe bildlich vorstellen kann. Darauf folgend wird die konkrete Vorgehensweise bei den Analysen expliziert. Im fünften Kapitel folgen schließlich die Darstellungen der Analysen und die Interpretationen der einzelnen Analyseergebnisse sowie die Präsentation dieser Resultate. Es werden die individuellen Verhaltensunterschiede bzw. Gemeinsamkeiten von Müttern in Hinblick auf einen gelungenen Scaffolding-Prozess verdeutlicht. Anhand der Illustration der Unterschiedlichkeiten und Gemeinsamkeiten der einzelnen Verhaltensweisen werden diese im Anschluss miteinander verglichen und gegenübergestellt, um die Bandbreite der individuellen Handlungsweisen, welche sich auf den Scaffolding-Prozess positiv auswirken, zum Ausdruck zu bringen. Den Abschluss der Arbeit bilden die Beantwortung der Fragestellung, die Diskussion der Ergebnisse und das *Resümee*.

Pädagogische Relevanz

Die vorliegende Arbeit hat, wie bereits skizziert wurde, Lern- und Entwicklungsförderung von Kindern zum Inhalt, die durch ein entsprechendes Unterstützungsverhalten von Seiten ihrer Mütter bewirkt werden soll. Es hat sich „die Erkenntnis durchgesetzt, daß sich die Fähigkeit, Leistungen zu erbringen, als Resultat von Vererbung und Umwelt entwickelt“ (Jandl 1981, 3). Demgemäß wird Vieles, was im Gehirn des Menschen vorprogrammiert ist, „erst dann wirksam, wenn es durch entsprechende Umwelteinflüsse aktiviert wird“. So gesehen bildet die Vererbung einen Rahmen für das Mögliche und Erreichbare eines jeden Menschen, wobei die Umwelteinflüsse innerhalb dieser Grenzen eine wesentliche Rolle spielen (Jandl 1981, 5). Insofern ist die anlagebedingte Intel-

² Zu deren Mitglieder, neben der Autorin, Agnes Fruhwirth und Maria Schuckert zählen.

lizenzen, wenn sie in entsprechender Weise durch die Umgebung stimuliert und motiviert wird, zu mehr Leistung fähig (Jandl 1981, 6). Macht das Kind demnach Erfahrungen, in denen seine Fähigkeiten und Fertigkeiten in vergleichbarer Weise gefördert werden, hat dies positive Auswirkungen auf sein gesamtes Leben.

Das Konzept Scaffolding stellt in diesem Zusammenhang ein bedeutsames pädagogisches Vorgehen dar, da nicht nur die Interaktionen zwischen Eltern und Kindern eine tragende Rolle spielen, sondern vielmehr auch all jene zwischenmenschlichen Begegnungen, in denen es um Förderung und/oder Weiterbildung geht. Schließlich gilt es, das selbstständige Handeln und Denken der Kinder „weitestgehend herauszufordern, um ihre Potenziale und Ressourcen in den Bildungsprozess einzubringen. Für die pädagogische Professionalität ergibt sich daraus, Formen der Wahrnehmung und Beobachtung auszuarbeiten, durch die wir die Kinder besser kennen lernen“ (Schäfer 2006, 76). Diesbezüglich ist es notwendig wahrzunehmen, was Kinder können; sensibel dafür zu sein, was sie empfinden und fühlen, um dadurch erkennen zu können, welche Unterstützung sie benötigen. In diesem Sinne ist es erforderlich, „dass sich sowohl Eltern als auch PädagogInnen auf die emotionalen und kognitiven Bedürfnisse des Kindes einstellen“ (Arnold 2006, 141).

Das Konzept Scaffolding bietet Kindern und Jugendlichen, aber auch Erwachsenen in Lehr- und Lernsituationen, angemessene Unterstützung. Dadurch wird der Lernenden die Gelegenheit geboten, in Zusammenarbeit mit einer kompetenteren Interaktionspartnerin, ihre Möglichkeiten auszubauen.

Mit Hilfe der Erkenntnisse über das Konzept Scaffolding können aber ebenso Handlungen und Verhaltensweisen in Lehr- und Lernprozessen, in Bezug auf deren unterstützende und fördernde Wirkung, reflektiert werden. Daraus folgend können Pädagoginnen, im Zuge des reflektierten Handelns im Hinblick auf das Konzept Scaffolding, gezielt Unterstützungsmaßnahmen setzen. Scaffolding wird als Unterstützungshaltung verstanden und ist in jedem pädagogischen Nachdenken über die mögliche Hilfestellung und Begleitung von Lernenden von Bedeutung.

Laut Schäfer (2004, 8) sind „Wahrnehmen, subjektive Resonanz, reflektierendes Denken einerseits, vielfältige institutionelle, soziale, familiale, lebensgeschichtliche Bedingungen andererseits, ... in einem zusammenhängenden Geflecht zusammengeknüpft und

erzeugen innerhalb eines bestimmten, historisch, kulturell und biographisch bedingten Diskurses das, was man ein pädagogisches Phänomen bezeichnen kann“.

Scaffolding kann auch als eine Theorie gesehen werden, mit deren Hilfe pädagogische Phänomene beschrieben werden. In der vorliegenden Arbeit werden Mutter-Kind-Interaktionen qualitativ analysiert, um je individuelle Verhaltensunterschiede bzw. -gemeinsamkeiten bei Unterstützungshandlungen aufzuzeigen und deren Auswirkungen auf den Förderprozess darzulegen. Durch die Beobachtung und Interpretation dieser instinktiven Handlungen einer Mutter in der Interaktion mit ihrem Kind entsteht ein Bewusstsein über die unterschiedlichen Unterstützungsformen und deren Wirksamkeit. Mithilfe des erarbeiteten Wissens aus den Analysen der Mutter-Kind-Interaktionen können Unterstützungsprozesse bestmöglich gestaltet werden. Darüber hinaus ist es auch denkbar, dass Scaffolding eine pädagogische Kompetenz darstellt, die Teil einer professionellen pädagogischen Haltung werden kann.

2 Scaffolding und seine Merkmale

Der Begriff Scaffolding wird im Jahre 1976 durch die WissenschaftlerIn Wood, Bruner und Ross in ihrem Artikel „The role of tutoring in problem solving“ erstmals erwähnt (Wood, Bruner, Ross 1976, 90). Mit dieser Metapher werden wichtige Komponenten in einem Förderprozess verdeutlicht (Berk, Winsler 1995, 26). Wood, Bruner und Ross (1974, 89) beschäftigen sich in ihrem Artikel mit „the nature of tutorial process; the means whereby an adult or ‚expert‘ helps somebody who is less adult or less expert“. In diesem Sinne profitiert eine weniger kompetente Interaktionspartnerin³ von der Fachkundigeren⁴ und kann darüber hinaus ihre bisherigen Fähigkeiten erweitern und weiter entwickeln. Scaffolding spielt demzufolge in all jenen Bereichen eine Rolle, in denen es um Förderung und Unterstützung geht. Damit übereinstimmend wird unter Scaffolding die sensible Bereitstellung und die feinfühlige Rücknahme von Hilfestellung während einer Fördermaßnahme verstanden (Diaz et al. 1991, 86). Das Resultat eines gelungenen Scaffolding-Prozesses ist die effektive Übertragung der Aufgabenverantwortung, teils erreicht durch die Rücknahme des Erwachsenen und teils durch die entsprechende Übernahme der Regulierung von Seiten des Kindes während des Scaffolding (Diaz et al. 1991, 86).

Um ein klares Verständnis im Hinblick auf dieses Konzept zu erlangen, werden im nun folgenden Abschnitt zuerst die Grundlagen des Konzepts Scaffolding dargestellt. Danach erfolgt die Beschreibung der Merkmale, welche nach Berk und Winsler zu einem gelungenen Scaffolding-Prozess führen können.

2.1 Grundlagen des Konzepts Scaffolding

Von Beginn an steht das Kind mit anderen Personen, vorwiegend seiner Bezugsperson, in einem interaktionalen Verhältnis. Die Gestaltung dieser wechselseitigen Beziehung hat Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung. Nach Berk, Winsler (1995, 24) entwickelt das Kind neue Kompetenzen während der Interaktion mit Erwachsenen oder kompetenteren Gleichaltrigen, um diese neu erworbenen Fertigkeiten in weiterer Folge

³ In dieser Arbeit steht synonym für den Terminus „unerfahrenere Person“ das Wort „Kind“.

⁴ In dieser Arbeit steht synonym für den Terminus „fachkundigere, kompetentere Person“ entweder das Wort „Mutter“ oder „Bezugsperson“.

verinnerlichen zu können. Durch die Kooperation und Interaktion mit seinen Eltern oder aber auch mit anderen Kindern oder einem Lehrer, kann das Kind aktiv weitere neue Fertigkeiten hervorbringen.

Einen Rahmen für Unterstützungsstrategien, die von Erwachsenen verwendet werden, um Kindern bei der Durchführung von Aufgaben und Bewältigung von Problemen zu helfen, bietet das Konzept Scaffolding (Kermani, Brenner 2000, 30). Das Wort Scaffolding stammt ursprünglich aus dem Bereich des Bauwesens und bedeutet wörtlich übersetzt „Baugerüst; Gerüst; Grundlage“. Anhand dieser Metapher wird das Kind als ein Gebäude betrachtet, dessen soziales Umfeld das erforderliche Gerüst bzw. das nötige Betreuungssystem darstellt, welches dem Kind erlaubt weitere Schritte zu setzen und sein Streben neue Kompetenzen zu erlangen unterstützt (Berk, Winsler 1995, 26). Dieses „Gerüst“ verändert sich im Laufe der Zusammenarbeit und Interaktion, da das Kind unterschiedliche Unterstützung beim Aufbau von neuen Kompetenzen braucht (Rogoff et al. 1984, 35). In diesem Sinne darf Scaffolding nicht als starrer Begriff verstanden werden, sondern es ist vielmehr als ein Konzept zu verstehen, das flexibel zur Anwendung kommen kann (Schaffer 1996, 270).

Durch den Scaffolding-Prozess kann das Kind, in Zusammenarbeit mit seiner Mutter und deren Feinfühligkeit, über seine aktuellen Kompetenzen hinaus ein Problem lösen, eine bestimmte Aufgabe ausführen oder ein gesetztes Ziel erreichen. Dies gelingt dadurch, dass Mutter und Kind gemeinsam am Lösen eines Problems arbeiten und sich wechselseitig einbringen und auch beeinflussen (Rogoff et al. 1984, 33). Wood und Middleton (1975, 181) erklären, dass das Kind in solchen Situationen kein passiver Beobachter ist, der seine Fähigkeiten durch bloßes Nachahmen bzw. Kopieren weiter entwickelt. Das Kind ist vielmehr aktiv am Prozess beteiligt und arbeitet gezielt an der Lösung eines Problems bzw. an der Ausführung einer Aufgabe mit. Die Mutter hilft ihrem Kind, indem sie sich in unterstützender und anleitender Weise verhält. In diesem Sinne reagiert die Mutter einerseits zum richtigen Zeitpunkt und andererseits in einem für das Kind annehmbarem Ausmaß. Zu viel Eingriff von Seiten der Mutter könnte das Kind überfordern, daher liegt das optimale Niveau einer Intervention etwas über dem gegenwärtigen Entwicklungsstand des Kindes. Eine effektive Anleitung bzw. Hilfestellung bringt das Kind dazu, mehr zu tun, als es in jenem Moment fähig wäre, und es kann dadurch über seine derzeitigen Fähigkeiten hinausgehen. Wood und Middleton

(1975, 182) nennen diese Ebene einer wirkungsvollen Vermittlung „region of sensitivity to instruction“ und erklären weiter „that the most effective instructors will concentrate their instructional activity within this region“.

In ähnlicher Weise ist die Zone der nächstmöglichen Entwicklung zu verstehen. Sie geht auf den russischen Entwicklungspsychologen Lev Semenowich Vygotsky zurück, der sie „the zone of proximal development“ (ZPD) nennt und darunter folgendes versteht:

„a region of potential mastery and development defined by two different levels of child competence. The lower end of the ZPD is determined by the child's actual ability for independent performance on a given task or problem. The upper limit of the ZPD is defined by what the child can master and accomplish in collaboration with adults or more expert members of the culture“ (Diaz et al. 1991, 83).

Das aktuelle Können, die gegenwärtige Begabung eines Menschen ist das untere Ende dieses Bereiches, während die obere Grenze jene Möglichkeit ist, etwas in Zusammenarbeit mit Erwachsenen oder kompetenteren Interaktionspartnerinnen zu erarbeiten und zu bewältigen. Innerhalb dieser eben beschriebenen Zone der nächstmöglichen Entwicklung beherrscht das Kind eine Aufgabe nur teilweise aber mit Hilfe der entsprechenden Unterstützung und Aufsicht kann es an ihrer Durchführung teilnehmen (Diaz et al 1991, 83). Die Untersuchungen zur ZPD können als Grundlage des Konzepts Scaffolding gesehen werden. Die ZPD ist ein wertvoller und hilfreicher Rahmen, um die Prozesse kognitiver Entwicklung zu verstehen, besonders was den Übergang von der gemeinsamen Tätigkeit zur selbständigen Bewältigung einer Aufgabe betrifft (Diaz, et al. 1991, 84).

Das Kind in der ZPD zu halten gilt als ein wichtiges Merkmal eines gelungenen Scaffolding-Prozesses. Berk und Winsler (1995, 29f) definieren weitere vier Komponenten, die zu einem positiven Verlauf des Scaffolding-Prozesses führen, welche im Anschluss kurz erläutert werden.

2.2 *Merkmale eines gelungenen Scaffolding Prozesses*

Berk und Winsler (1995, 27) gehen davon aus, dass die fünf Interaktionsmerkmale, welche in diesem Unterkapitel beschrieben werden, zum Gelingen eines Scaffolding-Prozesses führen. Die Kenntnis dieser Merkmale dient dem besseren Verständnis des Konzepts Scaffolding und darüber hinaus sind sie im empirischen Teil der Arbeit wichtige Bezugspunkte für die Analysen. Bei den eben erwähnten Merkmalen handelt es sich um das gemeinsame Problemlösen, das Erreichen der Intersubjektivität, die emotionale Wärme und Ansprechbarkeit, das Fördern der kindlichen Selbstregulierung und um das Halten des Kindes in der Zone der nächstmöglichen Entwicklung.

2.2.1 Gemeinsames Problemlösen (Joint problem solving)

Der erste Bestandteil von Scaffolding bezieht sich auf das Engagement des Kindes in Bezug auf eine interessante, sinnvolle sowie gemeinsame Problemlösetätigkeit. Das Wichtigste in diesem Zusammenhang ist, dass Kinder mit jemandem interagieren, währenddessen beide Interaktionspartnerinnen versuchen, das gesetzte Ziel zu erreichen. Dahinter ist die Idee zu sehen, dass Kognition immer in Aktivitäten stattfindet und das kindliche Lernen folglich nicht von jener Aktivität getrennt werden kann. In Folge dessen lernen Menschen meist dann am leichtesten, wenn sie mit anderen Menschen engagiert zusammenarbeiten und gemeinsam am Lösen eines Problems arbeiten (Brown, Collins, Duguid 1989; Lave, Wenger 1991; zit. nach Berk, Winsler 1995, 27).

2.2.2 Intersubjektivität (Intersubjectivity)

Intersubjektivität stellt ein weiteres Qualitätsmerkmal von erfolgreichem Scaffolding dar. Um effektiv miteinander interagieren zu können, ist es wichtig, dass sich die einzelnen Interaktionspartnerinnen darüber einig sind, was die wechselseitigen Aussagen bedeuten. Intersubjektivität bedeutet somit, dass zwei Teilnehmerinnen, die zu Beginn einer gemeinsamen Tätigkeit unterschiedlicher Auffassung waren, ein gemeinsames Verständnis erreichen. Um echte Zusammenarbeit und effektive Kommunikation während der gemeinsamen Problemlösung erreichen zu können, ist es bedeutsam, dass beide Teilnehmerinnen auf dasselbe Ziel hinarbeiten.

Intersubjektivität bildet die Grundlage für gemeinsame Kommunikation, da sich jede Partnerin an die Sichtweise der anderen anpasst. Intersubjektivität meint daher, dass ein verzweigter Sachverhalt für mehrere Beobachter gleichermaßen verständlich und nachvollziehbar ist, da die einzelnen Interaktionspartnerinnen laufend bestrebt sind, eine gemeinsame Sicht der Dinge zu haben.

Ein wesentliches Element von Scaffolding ist deshalb das Bemühen der einzelnen Teilnehmerinnen durch Verhandlungen oder Kompromisse fortwährend eine gemeinsame Sichtweise aufrecht zu halten (Berk, Winsler 1995, 27f).

2.2.3 Emotionale Wärme und Ansprechbarkeit (Warmth and responsiveness)

Berk und Winsler (1995, 29) bezeichnen emotionale Wärme und Empfindsamkeit von Seiten der Mutter bzw. Bezugsperson als eine weitere wichtige Komponente im Scaffolding-Prozess. Das Engagement und die Bereitschaft des Kindes, an einer Aufgabe zu arbeiten, sind umso größer, je angenehmer und ansprechender die Atmosphäre bei der Zusammenarbeit ist. Ebenso wichtig wie die emotionale Färbung der Interaktion sind verbale und nonverbale Anerkennung und Lob, um die Motivation beim Kind zu steigern, sich weiterhin mit der Aufgabe befassen zu wollen (Berk, Winsler 1995, 29).

2.2.4 Förderung der kindlichen Selbstregulierung (Promoting self-regulation)

Als wichtiger Aspekt von erfolgreichem Scaffolding wird von Berk und Winsler (1995, 29f) die Förderung der kindlichen Selbstregulierung angeführt. Darunter ist die Förderung der kindlichen Anwendung von Kontrollstrategien zu verstehen, welche für eine erfolgreiche Durchführung von Aufgaben nötig sein kann. Dabei handelt es sich etwa um das Planen einer Aufgabe, das Monitoring von Erfolg und Misserfolg, das Bewusstsein eines Zieles und darum, nötige Strategien zu koordinieren, um das gesetzte Ziel zu erreichen (Freund 1990, 113).

Weiter ist in diesem Zusammenhang wichtig, dass dem Kind die Möglichkeit geboten wird sich mit Fragen und Problemen, die bei einer gemeinsamen Aktivität auftauchen, selbständig auseinander setzen zu können und dass Erwachsene nur dann eingreifen, wenn das Kind zu keiner eigenen Lösung kommt. Das Kind kann dadurch weitgehend

Verantwortung für seine Entscheidungen und gesetzten Aktivitäten übernehme. Entscheidend für die Entwicklung der kindlichen Selbstregulierung ist die Kombination aus dem aktiven Rückzug des verantwortlichen Erwachsenen und der aktiven Übernahme des Kindes (Berk, Winsler 1995, 30).

Auch während Eltern-Kind-Aktivitäten besteht das Bestreben der Eltern hauptsächlich darin, dass sie die Verhaltensweisen des Kindes lenken. Sie beeinflussen die Aufmerksamkeit des Kindes dahingehend, dass sie auf bedeutsame Aspekte aufmerksam machen, sorgen dafür, dass in Richtung des Zieles gearbeitet wird, erinnern das Kind daran, bei welchem Teil der Aufgabe es sich befindet und geben ihm Rückmeldung über erfolgreiche und weniger erfolgreiche Verhaltensweisen (Wertsch 1977, zit. nach Freund 1990, 113). Durch die entsprechende Zurückhaltung der Eltern wird den Kindern Verantwortung zugestanden. Aufgrund dieser elterlichen Haltung wird das kindliche Lernen begünstigt und es wird Experte bezüglich seines eigenen Verhaltens. Die Art und Weise der Unterweisung und die Klarheit während der Interaktion haben Auswirkungen auf die kindliche Selbstregulierung. Wenn Eltern kontinuierlich das kindliche Verhalten durch ausdrückliche Anweisungen und frühzeitige Lösungen von momentanen Problemen beeinflussen, ist das Lernen und die kindliche Selbstregulierung vermindert (Berk, Winsler 1995, 30).

2.2.5 Das Kind in der Zone der nächstmöglichen Entwicklung halten (Keeping the child in the ZPD)

Wie bereits weiter oben erwähnt, wird der Bereich zwischen dem was ein Kind bereits ohne fremde Hilfe versteht und begreift und dem, was es durch Hilfestellung erreichen kann als Zone der nächstmöglichen Entwicklung (zone of proximal development - ZPD) bezeichnet. Kinder mit solchen Aufgaben zu betrauen, die innerhalb ihrer jeweiligen Zone der nächsten Entwicklung liegen, ist für gewöhnlich auf zweierlei Weise erreichbar: einerseits durch die Strukturierung der Aufgaben und der umliegenden Umgebung, sodass die Anforderungen an das Kind zu jeder Zeit sowohl angemessen als auch herausfordernd sind, andererseits durch die fortwährende Anpassung der mütterlichen Interventionen an die aktuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten des Kindes (Berk, Winsler 1995, 29). Das Verstehen dieser Prozesse und damit der ZPD bildet eine wichtige Grundlage, um Kinder angemessen unterstützen zu können (Berk, Winsler 1995, 29).

Auf welche Art und Weise ein Kind in der ZPD Unterstützung erfährt, hat Folgen hinsichtlich der Leistungen, welche es später selbständig erbringen kann (Kermani, Brenner 2000, 30). Damit sich das Kind neue Fertigkeiten und neues Wissen aneignen kann, die es später selbständig anwendet, ist es nötig, mit ihm an Aufgaben zu arbeiten, welche sich innerhalb seiner ZPD befinden. Es sind hier folgende Aufgaben gemeint, die das Kind noch nicht alleine bewältigen kann, doch mit der nötigen Unterstützung von Seiten einer erfahreneren Person, diese meistert. So ist das Halten des Kindes in einer ZPD ein Ziel eines gelungenen Scaffolding-Prozesses (Berk, Winsler 1995, 29).

Im nun folgenden dritten Kapitel sind Forschungsergebnisse einschlägiger Artikel zum Thema Mutter-Kind-Interaktionen zusammengefasst. Diese Forschungsartikel haben je unterschiedliche Schwerpunkte und Forschungsziele. Gemeinsam ist ihnen jedoch, dass sie alle, ohne Bezug auf das Konzept Scaffolding, zu Ergebnissen kommen, welche indirekt die Merkmale eines gelungenen Scaffolding-Prozesses enthalten. Somit kann aufgezeigt werden, dass Scaffolding in vielerlei Hinsicht stattfindet und beobachtet werden kann.

3 Relevante Aspekte und Ergebnisse aus aktueller Forschung

Wie bereits im vorangegangenen Abschnitt erläutert wird, ist ein gelungener Scaffolding-Prozess von mehreren Merkmalen abhängig. Diese sind das gemeinsame Problemlösen und das gemeinsame Gespräch in diesem Zusammenhang, die Intersubjektivität, die emotionale Wärme und Ansprechbarkeit, die Förderung der Selbstregulierung und die kognitive Unterstützung.

Einschlägige Untersuchungen zum Thema Mutter-Kind-Interaktionen kommen ihrerseits auf Ergebnisse, welche den Merkmalen eines gelungenen Scaffolding-Prozesses sehr ähnlich sind. In diesem Sinne wird im nun folgenden Kapitel aufgezeigt, dass Scaffolding auch dann stattfindet, wenn nicht explizit darauf geachtet wird. Das Konzept Scaffolding kann infolgedessen in jeder Beziehung und in jeder Interaktion unbewusst zum Einsatz kommen. Jedes Merkmal für sich kann demzufolge zum Gelingen einer Interaktion beitragen und sich auf die Fähigkeiten der einzelnen Interaktionspartnerinnen förderlich auswirken.

Im nun folgenden Abschnitt wird verdeutlicht, wie die Merkmale eines gelungenen Scaffolding-Prozesses in diversen Mutter-Kind-Interaktionen intuitiv zum Tragen kommen. Es wird erläutert welche Auswirkungen das Besprechen einer gemeinsam erlebten Erfahrung haben kann und inwieweit sich die emotionale Färbung des Gespräches auf die kindliche Erinnerungsleistung auswirkt. Darüber hinaus wird weiter aufgezeigt, welchen Einfluss Wärme und Empfindsamkeit von Seiten der Eltern auf die Fähigkeit zur kindlichen Selbstregulierung haben und wie sich diese emotionsbezogene Selbstregulierung wiederum auf die kindliche Entwicklung, das Lernen und die Gestaltung von Wechselbeziehung auswirken kann.

3.1 Gemeinsame Gespräche und deren Auswirkungen

Der Zeitpunkt, zu dem Eltern und Kinder Ereignisse aus ihrem gemeinsamen Leben besprechen, hat einen signifikanten Einfluss darauf, wie Kinder ihre Erfahrungen und Erlebnisse im Gedächtnis speichern (McGuigan, Salmon 2004, 669). Kinder lernen im Gespräch mit ihren Eltern ihre Erfahrungen in organisierter und erzählender Form wiederzugeben, welche in späterer Folge das Kommunizieren mit anderen erleichtert (ebd.).

Im Hinblick darauf hat sich gezeigt, dass Eltern mit ihren Kindern in unterschiedlicher Weise über vergangene Ereignisse sprechen, daher führen die verschiedenen elterlichen Gesprächsstile zu Unterschieden bezüglich der kindlichen Erinnerung (McGuigan, Salmon 2004, 669). Beispielsweise wird durch eine differenzierte sprachliche Ausdrucksweise von Seiten der Eltern die Beteiligung des Kindes an einer Diskussion gleichsam bestätigt und erweitert. Darüber hinaus erzählen diese Kinder mehr über vergangene Ereignisse, wenn sie zunächst mit ihren Eltern gemeinsam in Erinnerungen schwelgen und können danach die Erfahrungen unabhängig nacherzählen (Harley, Reese 1999; Hudson 1990; Peterson, Jesso, McCabe 1999; Reese et al. 1993; Reese 2000; zit. nach McGuigan, Salmon 2004, 669).

Leichtman et al. (2000; zit. nach McGuigan, Salmon 2004, 669f) haben beobachtet, dass der mütterliche Konversationsstil prognostiziert, welche Angaben ein Kind *während* eines Mutter-Kind-Interviews über ein Ereignis macht. In anderen Worten ausgedrückt haben die Fragen der Mutter während des Gespräches und die dadurch entlockten Antworten von Seiten des Kindes einen großen Einfluss darauf, an was sich das Kind zu einer späteren Zeit erinnert. Somit hat das gemeinsame Besprechen während einer Begebenheit Einfluss auf das kindliche Erinnerungsvermögen. Tessler und Nelson (1994; zit. nach McGuigan, Salmon 2004, 670) haben ebenso einen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Gespräch innerhalb eines Ereignisses und der Erinnerungsfähigkeit eines Kindes herausgefunden. Sie haben beobachtet, dass die Mutter-Kind-Konversation während eines Museumsbesuches die Erinnerung in Bezug auf den Inhalt und deren Vollständigkeit beeinflusst. Kaum ein Kind erzählt von Aspekten des Besuches, welche nicht gemeinsam betrachtet und besprochen worden sind.

Dem gegenüber steht das unmittelbare Gespräch *nach* dem Ereignis. Dies kann in zweierlei Weise wirksam sein, indem es als ein Mittel der *Wiederherstellung* und *Bewahrung* des Erinnerns an dieses Ereignis fungiert (Howe, Courage, Bryant-Brown 1993; zit. nach McGuigan, Salmon 2004, 671). Es wird in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen, dass Kinder nicht einfach nur den Inhalt der Gespräche in ihre eignen übernehmen, sondern diesen umformen. Weiter ist der eigene Beitrag, den das Kind während eines Dialoges leistet, besonders einprägsam. Demzufolge werden selbst erzeugte Informationen besser gemerkt als diejenigen, die gelesen oder gehört werden (e.g.,

McNamara, Healy 1995; Slamecka, Graf 1987; zit. nach McGuigan, Salmon 2004, 671).

In diesem Zusammenhang übernimmt nicht bloß der Zeitpunkt eines Gesprächs eine tragende Rolle bei den Gedächtnisleistungen eines Kindes, sondern auch das *Wie*. Denn ein weiterer wesentlicher Punkt bezüglich der Eltern-Kind-Dialoge und deren Auswirkungen auf die ausführliche Erinnerung der Kinder ist die Art und Weise des Ausdrucks von Seiten der Eltern. In diesem Sinne wird im nachfolgenden Abschnitt die Bedeutung des emotionalen Gehalts eines Dialoges bezüglich der Merkfähigkeit des Kindes erläutert.

3.2 Emotionale Färbung von gemeinsamen Gesprächen und ihre Auswirkungen

Wie bereits erwähnt wurde, spielen Eltern-Kind Gespräche eine wichtige Rolle für die kindliche Erinnerung (Farrar, Fasig, Welch-Ross 1997; Fivush 1994, 1998; Fivush, Vasudeva 2002; Welch-Ross et al. 1999; zit. nach Dunsmore et al. 2005, 339). Die gemeinsame Beschäftigung von Mutter und Kind in Bezug auf die Komponenten eines Ereignisses, sowie die gemeinsame Diskussion jener Bestandteile, fördert das Gedächtnis des Kindes (Haden et al. 2001; zit. nach Dunsmore 2005, 340). Ferner wird vermutet, dass die emotionale Färbung der Kommunikation zwischen Eltern und Kind ebenso Auswirkungen auf das kindliche Erinnerungsvermögen, das Lernen und die Arbeitsleistung hat (ebd.).

Es wird beobachtet, dass Kinder von Müttern mit hoher positiver Ausdruckskraft ausführlichere und durchdachtere Erinnerungen an ein Ereignis haben, wenn jene Mütter mehr Freude als Ärger zum Ausdruck bringen. Andererseits weisen Kinder, deren Mütter eher weniger positive Ausdrucksformen verwenden, ebenso detailliertere Erinnerungen auf, obwohl ihre Mütter mehr Ärger als Freude bei der gemeinsamen Tätigkeit zeigten. Dieses Ergebnis ist Anzeichen dafür, dass Kinder auch dann eine profunde Erinnerung aufweisen können, wenn deren Mütter bei einem gemeinsamen Gespräch eher emotionslos sind. Dahingehend kann nachgewiesen werden, dass die Erinnerungsleistung eines Kindes dann besser ist, wenn die emotionalen Ausdrucksweisen der Mutter während eines Ereignisses zu ihrem typischen Verhaltensbild passen (Dunsmore et al. 2005, 339). Damit übereinstimmend hat die Kongruenz zwischen dem mütterlichen

emotionalen Ausdruck im Zusammenhang mit einem Ereignis und der typische Ausdrucksstil der Mutter Einfluss auf das Lernen und die Aufnahmefähigkeit eines Kindes (Dunsmore et al. 2005, 354). Mit anderen Worten ausgedrückt bedeutet dies, dass das unverfälschte Verhalten von Seiten der Eltern gegenüber ihrem Kind bedeutendes Gewicht im Hinblick auf das kindliche Lernen und Erinnern hat.

Ferner haben Kinder von Familien, in denen mehr positive Gefühle geäußert werden, ihrerseits bessere soziale Kompetenzen, sind beliebter bei Gleichaltrigen und generell ausgeglichener (Halberstadt et al. 1999; zit. nach Dunsmore et al. 2005, 340). Es wird ebenso beobachtet, dass Kinder die hauptsächlich positive Gefühle erfahren haben, gleichermaßen mehr positive Gefühlsregungen zeigen. Dem gegenüber haben Kinder aus Familien, in denen mehr negative Emotionen zum Ausdruck gebracht werden, wiederum eher negative Ausdrucksformen verwendet (Halberstadt et al. 1999; Halberstadt, Eaton 2003; zit. nach Dunsmore et al. 2005, 340f). Es wäre unrealistisch davon auszugehen, dass es Eltern möglich ist unentwegt positive Gefühle zu äußern. Wahrscheinlich sind die negativen emotionalen Ausdrücke von Eltern in entsprechender Größenordnung für Kinder sogar notwendig, um zu lernen, ihrem Verhalten passende Grenzen zu setzen (Dix 1991; zit. nach Dunsmore et al. 2005, 340).

Es können aber negative Gefühle, besonders wenn sie andauernd und in ihrer Intensität hoch sind nachteilige Auswirkungen auf das kindliche Lernen haben. Der emotional negativ erlebte Zustand von Frustration und Verzweiflung, stört die kindliche Aufmerksamkeit und gleichzeitig wird auch das Verstehen der Motivation, die elterliche Kommunikation betreffend, behindert (Dix 1991; zit. nach Dunsmore et al. 2005, 340).

Blair (2002; zit. nach Dunsmore et al. 2005, 355) beschreibt emotionale Erfahrungen und deren Regulierung als den Schlüssel für die kindlichen kognitiven Prozesse. Dunsmore et al. (2005, 355) stellen fest, dass „the influence of parental emotional expressions on children’s motivation and engagement in activities may be one mechanism through which parental emotional expressions affect children’s learning”. Weiter erwähnt Blair (2002; zit. nach Dunsmore et al. 2005, 355), dass die emotionalen Erfahrungen eine zentrale Rolle bei den sich entwickelnden Exekutivfunktionen bei Kleinkindern spielen. Diesbezüglich hat Blair darauf hingewiesen, dass das Scaffolding der Selbstregulierung von Kindern ein weiterer Mechanismus ist, durch den das Lernen der Kinder beeinflusst werden kann (Dunsmore et al. 2005, 355).

Im nachstehenden Unterkapitel wird die elterliche Wärme und Feinfühligkeit sowie die Bedeutung der Selbstregulierung näher erläutert.

3.3 *Auswirkungen von Wärme, Empfindsamkeit sowie die der Selbstregulierung*

Ein nachhaltiges Ergebnis von Untersuchungen ist, dass die elterliche Wärme und Unterstützung eng mit dem relativ geringen Grad an kindlichen Problemen verbunden ist (Eisenberg et al. 2005, 1055). Darüber hinaus wird beobachtet, dass die elterliche Ausdrucksweise von positiven Emotionen zu Hause und in Gegenwart der Kinder - ungeachtet dessen, dass diese nicht unbedingt direkt an die Kinder gerichtet sein müssen - im Zusammenhang mit einem geringen Grad an externalisierten Problemen steht (Caspi et al. 2004; Rothbaum, Weisz 1994; Dodge et al. in press; zit. nach Eisenberg et al. 2005, 1055).

Warme und in ihrer Ausdrucksweise positive Eltern ziehen eher besser geregelte Kinder groß, welche wiederum mit geringerer Wahrscheinlichkeit Wut, Frustration oder Aggression erleben (Eisenberg et al. 2005, 1055). Als fundamentale Rolle in Bezug auf die kindliche Regulation der Emotionen wird jener Aspekt des Temperaments gesehen, der in der Literatur als „Effortful Control“ bezeichnet wird (ebd.).

„Effortful Control“ wird definiert als „the efficiency of executive attention, including the ability to inhibit a dominant response and/or to activate a subdominant response, to plan, and to detect errors“ (Eisenberg et al. 2005, 1055). Unter „Effortful Control“ kann daher die Regulierung des Selbst verstanden werden, denn die Leistung der Aufmerksamkeit und die Fähigkeit, eine dominierende Antwort zu hemmen und/oder eine untergeordnete Antwort zu aktivieren, machen einerseits das Planen möglich und andererseits das Erkennen und Aufdecken von Fehlern und Irrtümern. Es wird daher angenommen, dass „Effortful Control“ eine temperamentvolle und somit eine teilweise genetische und anlagebedingte Grundlagen hat. Die „Effortful Control“ und die Emotionsregulation im Allgemeinen werden von Erfahrungen in der sozialen Welt, einschließlich der Interaktionen mit den Eltern, geprägt (ebd.). Durch warmherzige und unterstützende Erziehung wird die „Effortful Control“ eher gefördert, als durch zu strenge und gefühlkalte Erziehung. Dementsprechend kommt es in späterer Folge auf vielfacher Weise zu

einer ausgedehnteren emotionsbezogenen Selbstregulierung (Eisenberg et al. 2005, 1056).

Hoffman (2000; zit. nach Eisenberg et al. 2005, 1056) argumentiert, dass eine ablehnende, feindselige und negative Expressivität von Seiten der Eltern eine gefühlsbezogene Übererregung bei Kindern bewirkt, welche wiederum die Regulation und das Lernen in bestimmten Zusammenhängen beeinträchtigt. Wenn Kinder übererregt sind, so haben sie des Öfteren Schwierigkeiten, ihre Aufmerksamkeit auf etwas bestimmtes zu fokussieren und/oder ihre Aufmerksamkeit, je nach Gebrauch, zu verändern, wodurch es zur Gefährdung ihrer Fähigkeit zur Selbstregulierung kommen kann. Negativ erregte Kinder sind somit weniger in der Lage, einen Nutzen aus dem elterlichen Unterstützungsverhalten zu ziehen, wenn dieses die neu entstehenden Fähigkeiten der Kinder in Bezug auf ihre Verhaltensregulationen scaffoldend (Raver, Leadbeater 1995; zit. nach Eisenberg et al. 2005, 1056). Im Gegensatz dazu stehen die Auswirkungen einer warmherzigen und unterstützenden Erziehung. Kinder, welche eine solche Erziehung erfahren, werden weniger wahrscheinlich übererregt sein und diesbezüglich besser in der Lage sein, auf die elterlichen Bemühungen zweckdienlich zu reagieren, indem sie ihre Aufmerksamkeit fokussieren und ihr Verhalten entsprechend lenken können. Kinder werden wahrscheinlich eher bereit sein, einerseits die Botschaften ihrer Eltern zu verarbeiten, andererseits die Aufforderung ihrer Eltern, ein wünschenswertes Verhalten einzunehmen, zu verinnerlichen und ihre Gefühle und Handlungsweisen zu kontrollieren, wenn ihre Eltern positiv und unterstützend sind. Demzufolge werden diese Kinder zu meist motivierter und gleichsam fähiger sein, an Interaktionen teilzunehmen und aus ihnen zu lernen, wenn ihre Eltern in warmherziger und freundlicher Weise mit ihnen umgehen und sie auch in der Weise scaffolded werden. Ferner werden herzliche und positive Eltern eher positive Gefühle bei ihren Kindern hervorrufen. Solch eine positive Grundstimmung wirkt sich wiederum günstig auf die Kreativität und Flexibilität im Denken und Problemlösen aus, was von neuem Auswirkungen auf die Förderung der „Effortful Control“ hat und das Bestreben zur Regulation aktiviert. (Fredrickson 2001; Isen, Daubman 1984, Isen, Daubman, Nowicki 1987; zit. nach Eisenberg et al. 2005, 1056).

Positive Emotionen, die durch positive Eltern induziert werden, werden die kindliche Fähigkeit, ihre eigenen Affekte und Verhaltensweisen abzustimmen, steigern. Zusätzlich werden den Kindern durch diese positiven Erziehungserfahrungen konstruktive

Wege des Stressmanagements gezeigt, welche die Regulierung von emotionalen Antworten (Power 2004; zit. nach Eisenberg et al. 2005, 1056) und von unangemessenem Verhalten (Halberstadt et al. 1999; zit. nach Eisenberg et al. 2005, 1056) einschließen. Die Fähigkeit der Kinder zur Selbstregulierung wird zudem auch dann gefördert, wenn die Kinder die Erfahrung machen, dass ihre Eltern während der Eltern-Kind-Interaktion gleichfalls bestimmte Anreize regulieren. Demzufolge können Kinder auf diese Fähigkeit in Abwesenheit der Eltern zurückgreifen, da sie ihre bereits gemachten positiven Erfahrungen anwenden, indem sie sich an bereits erlebte elterliche Begleitung erinnern (Stern 1985; zit. nach Bigelow 2004, 524).

Kinder von positiven und warmherzigen Eltern weisen überdies mehr psychologische Ressourcen im Umgang mit negativen Gefühlen und Ereignissen auf. Des Weiteren sind jene Kinder besonders in der Lage, die Gefühle anderer richtig zu deuten und besser zu verstehen (Laible, Thompson 1998, 2002; zit. nach Eisenberg et al. 2005, 1056). Außerdem sind sie weniger empfänglich für negative Gefühle (Kochanska 2001; zit. nach Eisenberg et al. 2005, 1056) und relativ reif, die Entwicklung ihres Gewissens betreffend (Laible, Thompson 2002; zit. nach Eisenberg et al. 2005, 1056).

Weiter wurde herausgefunden, dass besser regulierte Kinder, im Vergleich zu den weniger gut regulierten, auch besser angepasst sind (Eisenberg, Cumberland et al. 2001; Kochanska, Knaack 2003; NICHD 2003; Rothbart, Bates, in press; zit. nach Eisenberg et al. 2005, 1057). Kinder, welche ihre negativen Gefühle besser regulieren bzw. abstimmen können und die Handlungsweisen, die im Zusammenhang mit diesen negativen Gefühlen stehen, unterdrücken können, werden voraussichtlich weniger emotional erregt und angemessener bei ihren Äußerungen von negativen Gefühlen sein (Eisenberg et al. 2005, 1057).

Im nachstehenden Unterkapitel wird näher auf die Intersubjektivität eingegangen und ihr Einfluss auf die kindliche Entwicklung beschrieben.

3.4 Intersubjektivität und ihre Entwicklung

Intersubjektivität, wie es bereits unter 2.2.2 erklärt wurde, meint, dass ein verzweigter Sachverhalt für mehrere Beobachter gleichermaßen verständlich und nachvollziehbar

ist, da die einzelnen Interaktionspartner laufend bestrebt sind, eine gemeinsame Sicht der Dinge zu haben. Güncö (1993; zit. nach Howe et al. 2005, 783) meint, dass Inter-subjektivität ein dynamischer Prozess ist, indem der ständige Wechsel, welcher durch den laufenden Austausch von Wissen zwischen den Kindern stattfindet, reflektiert wird.

Piaget (1962) meint dazu, dass Kinder gemeinsame und organisierte Symbole im Spiel aufbauen müssen, um sich an den Besprechungen in Bezug auf die Themen, Handlungen, Charaktere und Regeln, die ihrer sozialen Aktivitäten führen, beteiligen zu können (Garvey 1990, Vygotsky 1976, 1978; zit. nach Howe 2005, 783). Diese gemeinsame Aufmerksamkeit ist durch einen triadischen Austausch charakterisiert. Kennzeichen hierfür ist das Bewusstsein des Kindes und das einer Partnerin, betreffend des Zentrums der gegenseitigen Aufmerksamkeit hinsichtlich eines dritten Objektes oder Erlebnisses. Kinder können dann aktiv ihre Aufmerksamkeit, sowohl auf die Objekte als auch auf die Partnerin, zur gleichen Zeit koordinieren. Sie verwenden dabei hinweisende Gesten, zeigen Gegenstände, staunen und begleiten ihre gefühlsbezogenen Ausdrücke in entsprechender Weise, um ihre Absichten ihren Partnern gegenüber zu signalisieren. Kinder werden sich der Wirkung dieser Signale als Instrument auch gegenüber Erwachsenen bewusst, um im Hinblick auf die Absichten dieser zu handeln (Tomasello 1995; zit. nach Bigelow 2004, 518). Es kommt sozusagen zu einer Manifestierung neuer Muster der Kommunikation mit anderen Menschen (Hobson et al. 2004, 470). Trevarthen (1978; zit. nach Hobson 2004, 470) beschreibt diesen Sachverhalt als eine Entwicklung von der primären zur sekundären Intersubjektivität. Dies bedeutet, dass es zu einer Verschiebung von einem „one-to-one engagement“, entweder mit Gegenständen und Ereignissen in der Umgebung oder mit einer anderen Person, zu einem triadischen Muster der Kommunikation kommt, in der sich das Kind auf eine andere Person hinsichtlich eines Gegenstands oder Ereignisses bezieht (Adamson 1995, Bakeman, Adamson 1984; zit. nach Hobson et al. 2004, 470).

Auf das gemeinsame Spiel bezogen bedeutet dies, dass Kinder gemeinsame Bedeutungen im Spielverlauf in der Weise gestalten, indem sie auf die Ideen des Partners aufbauen und diese auch erweitern. Gleichmaßen ist es wichtig, die Gedanken, Gefühle und den Glauben des Anderen zu verstehen, um derartige Erweiterungen und Abänderungen vornehmen zu können. Das gemeinsame Verstellen im Spiel stellt hier einen wichtigen Angelpunkt dar, um diese kognitive Fähigkeit zu fördern, weil dadurch die Koordinati-

on von verschiedenen Perspektiven und Gesichtspunkten verlangt wird (Lillard 2002; zit. nach Howe et al. 2005, 784).

In diesem Sinne können die Scaffolding-Kompetenzen eines Partners reifere Spielstrategien widerspiegeln, die Fähigkeit zum sozialen Verstehen sowie die Perspektiveneinnahme von Kindern hervorheben (Dunn 2002, Rubin et al. 1998; zit. nach Howe et al. 2005, 791). Hobson und seine MitarbeiterInnen (2004, 477) haben herausgefunden, dass die Neigung eines Kindes, sich mit triadischen Beziehungen zu beschäftigen, in Verbindung mit der Sensibilität der Mutter steht, mit welcher sich diese auf ihr Kind selbst bezieht. In diesem Sinne kann hohe mütterliche Sensibilität und/oder eine geringe Aufdringlichkeit die Tendenz aufweisen, zu einem besseren triadischen sozialen Engagement von Seiten der Kinder führen. Weiter wird in diesem Kontext bemerkt, dass ein Kleinkind, das die Erfahrung einer sensiblen und nicht aufdringlichen Betreuung bzw. Zuwendung gemacht hat, sich eher anderen und auch fremden Menschen zuwenden wird, um Dinge oder eine gemeinsame Beteiligung zu erreichen (Hobson et al. 2004, 478). Die Tendenz von Kleinkindern, gemeinsam mit anderen an etwas teilzunehmen, andere zu imitieren und sich mit anderen zu identifizieren, stellt einen wichtigen Beitrag zur späteren kognitiven und sozialen Entwicklung dar (Hobson et al. 2004, 472).

Im nun folgenden Unterkapitel wird erläutert, inwiefern die kognitive Entwicklung durch positive emotionale Erfahrungen unterstützt und gefördert werden kann.

3.5 Förderung der kognitiven Fähigkeiten des Kindes

Ein feinfühligere Umgang von Seiten der Eltern kann Vorteile für die kindliche Entwicklung haben (Gauvain 2001; zit. nach Perez et al. 2005, 251). So werden etwa sensible Eltern ihrem Kind während des gemeinsamen Problemlösens öfter Instruktionen anbieten, wenn diese erkennen, dass die Aufgabe für ihr Kind zu schwierig ist (Rogoff, Ellis, Gardner, 1984; zit. nach Perez et al. 2005, 251). Der sozialemotionale Zusammenhang der Mutter-Kind-Beziehung und besonders die kindliche emotionale Intensität und deren Regulierungsfähigkeit kann einerseits den Prozess der Mutter-Kind-Interaktion im Verbindung mit einer gemeinsamen kognitiven Tätigkeit und andererseits die kindliche Möglichkeit zur Entwicklung kognitiver Fertigkeiten im sozialen Kontext beeinflussen

(Perez et al. 2005, 251). In Studien zum Thema Kognition und Spiel wurde diesbezüglich festgestellt, dass in Anwesenheit der Mutter das Spiel des Kindes fortgeschrittener ist, als dies bei alleinigem Spielen der Fall war (Beizer, Howes 1992, Bornstein, Haynes, O'Reilly, Painter 1996, Fiese 1990, O'Connell, Bretherton 1984, Slade 1987a, 1987b; zit. nach Bigelow et al. 2004, 519). Somit erleichtert die bloße Anwesenheit der Mutter das Spiel des Kindes, da es sich ungezwungen und wohl fühlt. Dies wiederum räumt ihm die Möglichkeit ein, seine fortgeschrittenen Spielkapazitäten zu manifestieren (Bigelow et al. 2004, 519). Fein und Fryer (1995; zit. nach Bigelow et al. 2004, 519) haben beobachtet, dass nicht nur die bloße Anwesenheit der Mutter, sondern vielmehr auch die Art und Weise ihres Tuns das Spiel des Kindes beeinflusst. Die unterstützende Fähigkeit von Seiten der Mutter fördert das kindliche Spiel und im Gegensatz dazu wird das Spiel des Kindes durch die mütterliche Aufdringlichkeit blockiert. Mütterliche Spielinteraktionen können dann wirksam sein, wenn sie sich nach dem Kern der kindlichen Spielaktivitäten ausrichten (Roggman et al. 2000, Slade 1987a, 1987b; zit. nach Bigelow 2004, 519). Mit anderen Worten ausgedrückt meint dies, dass ein Fortschritt im Spiel dann erleichtert werden kann, wenn die Mutter den Interessen ihres Kindes folgt, anstatt sie zu lenken.

Adamson und Chance (1998; zit. nach Bigelow et al. 2004, 524) sind der Meinung, dass durch das Scaffolding der Eltern während der gemeinsamen Aufmerksamkeit das Kind innerhalb seiner ZPD agieren kann. Dadurch werden die Kapazitäten des Kindes über das vorhergegangene Niveau hinaus erhöht und in unabhängigen Fähigkeiten manifestiert. Dies ist im kindlichen Spiel ebenso der Fall, wie auch bei kognitiven Aktivitäten. Denn mit Hilfe des Scaffolding-Prozesses (Wood, Middleton 1975; zit. nach Perez et al. 2005, 250) und der geführten Teilnahme (Rogoff 1990; zit. nach Perez et al. 2005, 250), helfen erfahrene und geübte Partnerinnen in einer Art, die empfindlich auf die Bedürfnisse des kindlichen Lernens reagieren und die das Verhalten diesem Lernbedürfnis entsprechend anpassen. Durch sensible Instruktionen wird jegliches Lernen unterstützt und gefördert, indem Kindern erlaubt wird an kognitiven Tätigkeiten teilzunehmen, zu denen sie nicht fähig wären, würden sie alleine arbeiten. Somit wird eine Gelegenheit geboten, Gedanken, Abläufe und Handlungen zu entwickeln. Derartige Prozesse können für die Entwicklung von komplizierten kognitiven Fähigkeiten wie etwa dem Planen besonders wichtig sein (Perez et al. 2005, 250). Unter dem Begriff Planen wird in diesem Zusammenhang folgendes verstanden:

„Planning is the deliberate organization of a sequence of actions oriented toward achieving a goal. Planning requires various intellectual abilities, such as the anticipation and evaluation of future-oriented actions, as well as monitoring action while a plan is executed” (Rogoff, Gauvain, Gardner 1987; zit. nach Perez et al. 2005, 250f)

Etwas planen kann demnach als die absichtliche Organisation einer Folge von Handlungen zum Erreichen eines bestimmten Zieles verstanden werden. Planung verlangt verschiedene intellektuelle Begabungen, wie die Antizipation und die Einschätzung von zukunftsorientierten Handlungen, sowie das Überwachen der Handlung, während ein Plan durchgeführt wird. Das kindliche Planen, vor allem das von sehr jungen Kindern, profitiert in hohem Maße vom Beistand und der Mitwirkung von Erwachsenen, welche die schwierigeren Komponenten während einer gemeinsamen Ausarbeitung übernehmen und welche das Planungsverhalten der Kinder entfalten (Gauvain 1992, Gauvain, Rogoff 1989; zit. nach Perez et al. 2005, 251).

Auch in diesem Zusammenhang können emotionale Erfahrungen, im speziellen intensive emotionale Erfahrungen und Spannungen, einen bedeutenden Einfluss auf die kognitiven Tätigkeiten von Kindern haben (Thompson 1991; zit. nach Perez et al. 2005, 252). Intensive emotionale Erlebnisse können zu Problemen in der Eltern-Kind-Interaktion während gemeinsamer kognitiver Tätigkeit führen und somit die Gelegenheit, neue Sachkenntnisse während der sozialen Wechselwirkung zu erfahren und zu üben, limitieren (Perez et al. 2005, 252).

Zusammenfassend kann zu diesem Kapitel angemerkt werden, dass in den meisten Studien Zusammenhänge zwischen Aspekten des elterlichen Interaktionsstiles und Aspekten der kindlichen Entwicklung gefunden wurden. Die dargestellten Untersuchungsergebnisse und die daraus erfolgenden Überlegungen weisen darauf hin, dass das gemeinsame Gespräch über gemeinsam erlebte Ereignisse bedeutend für die Gedächtnisleistungen des Kindes ist. Darüber hinaus spielen die Feinfühligkeit, Wärme und Sensibilität der Bezugsperson eine entscheidende Rolle dabei, wie sich das kindliche Spiel und daraus resultierend, die kognitiven Fähigkeiten eines Kindes entwickeln. Die Resultate dieser Studien zeigen weiter, inwiefern die zum Ausdruck kommende emotionale Färbung eines Gespräches für das spätere kindliche Erinnerungsvermögen von Bedeutung ist. Mit Hilfe dieser Studien wird dargestellt, dass die positive Ausdrucksweise von El-

tern, deren emotionale Wärme und Empfindsamkeit einen nachhaltigen Einfluss auf die Selbstregulierung des Kindes haben kann.

All diese Ergebnisse stammen aus Studien, deren Ausgangspunkt nicht das Konzept Scaffolding war. Ihre Resultate weisen jedoch ebenso, wie dies beim Konzept Scaffolding der Fall ist, auf die Bedeutung der einzelnen Merkmale hin. Infolgedessen können die Bedeutung und die Wirksamkeit der Merkmale eines gelungenen Scaffolding-Prozesses im Hinblick auf die Entwicklung und Förderung von kindlichen Fähigkeiten verdeutlicht und erneut belegt werden.

Im nun nachstehenden vierten Kapitel werden Fundamente, Prinzipien und grundlegende Überlegungen der qualitativen Sozialforschung im Überblick abgebildet.

4 Methodologie qualitativer Sozialforschung

Der Inhalt dieses Kapitels zeigt auf, wie bei der empirischen Beantwortung der Frage - *Welche Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten zeigen sich im Unterstützungsverhalten von Müttern, welche als hoch scaffoldend klassifiziert wurden?* - vorgegangen wurde. Darüber hinaus werden die Grundlagen einer qualitativen Sozialforschung sowie relevante Prinzipien dieser skizziert. Weiter wird näher auf grundlegenden Überlegungen in Bezug auf die qualitative Inhaltsanalyse eingegangen, um ein Verstehen des konkreten forschungsmethodischen Vorgehens sicher zu stellen, dessen Veranschaulichung den Abschluss dieses Kapitels bildet.

Für die vorliegende Arbeit wird das Verhalten von insgesamt fünf Mutter-Kind-Paaren untersucht, wobei der Schwerpunkt der Betrachtung auf dem Unterstützungsverhalten der einzelnen Mütter liegt. Das für diese Untersuchung verwendete Datenmaterial stammt aus einem Projekt der Vienna Longitudinal Study (VLS) unter der Leitung von Dr. Maria Muzik zum Thema „Kinder postpartum depressiver Mütter: eine 4-Jahres-Follow-up-Studie“.

Es handelt sich bei diesem Material um Videoaufzeichnungen, die einen Interaktionsverlauf zwischen Mutter und Kind beim Lösen einer gemeinsamen Zeichenaufgabe zeigen. Die Untersuchung dieser aufeinander bezogenen Handlungen zwischen Mutter und Kind, speziell das von den Müttern dabei gezeigte unterstützende Verhalten, bilden den Ausgangspunkt des empirischen Teils dieser Diplomarbeit. Das Kodierhandbuch der genannten Untersuchung besteht aus insgesamt drei Teilen und 26 Items, wovon ein Item dem Scaffolding gewidmet ist und für die vorliegende Erhebung von besonderem Interesse ist. Um das Unterstützungsverhalten der Mütter zu messen wurde mit Hilfe von Beobachterinnen und einer besonders dafür entwickelten Skala jeder Mutter ein Wert im Scaffolding zugewiesen, der von niedrig-scaffoldend (1) bis hoch-scaffoldend (5) reichte. Diese Werte sagen allerdings noch nichts darüber aus, wie sich die Mütter konkret verhalten, um ihren Kindern in unterstützender Weise beim Lösen eines gemeinsamen Problems zu helfen und was demnach die Qualität der Interaktion zwischen Mutter und Kind ausmacht. An dieser Schnittstelle setzt nunmehr die Forschungsfrage - *Welche Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten zeigen sich im Unterstützungsverhalten von Müttern, welche als hoch scaffoldend klassifiziert wurden?* - an.

Mit dieser Arbeit wird die Absicht verfolgt, anhand eines eigens dafür entwickelten qualitativen Analyseverfahrens, einerseits die wechselseitige Beziehung zwischen Mutter und Kind im Scaffolding-Prozess und andererseits die Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten im Verhalten der Mütter zu veranschaulichen und zu belegen. Jede, der auf Video beobachteten Interaktion wurde einzeln untersucht, um in späterer Folge die Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten herausarbeiten zu können.

Den methodischen Ausgangspunkt, für die Herangehensweise in der vorliegenden Arbeit, bildet die qualitative Sozialforschung. In dem nun folgenden Unterkapitel wird zunächst Grundlegendes zur qualitativen Forschung hervorgehoben. Gleichzeitig fließen in diese Fundamentierung Querverweise in Bezug auf das eigene methodische Vorgehen ein, um aufzuzeigen, dass dieses nicht willkürlich erfolgt. Danach wird auf die Prinzipien der qualitativen Sozialforschung näher eingegangen, da diese Grundsätze eine wichtige Rolle bei der Entwicklung des zur Anwendung kommenden Analyseverfahrens spielen.

4.1 Fundamente qualitativer Sozialforschung

In der qualitativen Sozialforschung gibt es keine verbindliche oder einheitliche Methodologie, sondern der Begriff „qualitativ“ fungiert vielmehr als eine Art Sammelbegriff, „dem sich oft recht unterschiedliche grundagentheoretische Positionen und Verfahren der empirischen Forschung zuordnen lassen“ (Lamnek 1995a, 30). Dem zufolge handelt es sich bei den qualitativen Methoden um verschiedenartige Vorgehensweisen, die bestimmte fundamentale Gemeinsamkeiten zeigen, jedoch „jeweils spezifische Ausschnitte der sozialen Realität erfassen“ (Lamnek 1995a, 39). Gemeinsam ist allen Methoden der Grundgedanke, dass „um soziales Handeln als sinnhaftes Handeln zu erforschen, ... die Bedeutungen der verwendeten Symbole bekannt sein (müssen), die ganz wesentlich vom jeweiligen situativen Kontext abhängen“ (Lamnek 1995a, 40).

Im Allgemeinen ist die Aufgabe der Sozialwissenschaften „die Vielfalt menschlicher Verhaltensweisen und das Zusammenspiel zwischen Verhalten und persönlichen Eigenschaften zu beschreiben und zu analysieren“ (Cropley 2002, 11).

In dieser Arbeit findet der qualitative Ansatz seine Anwendung, denn

„Qualitative Verfahren gehen davon aus, dass jeder Mensch auf der Basis einer eigenen einzigartigen Erlebnisgeschichte eine höchst persönliche *interne Nachbildung dieser Lebenserfahrungen* aufbaut. Diese spiegeln die individuelle Geschichte der entsprechenden Person wider“ (Cropley 2002, 14; Hervorhebung im Original).

Interessant ist daher einerseits die Unterschiedlichkeit der Menschen in Hinsicht auf die Inhalte dieser Nachbildungen, andererseits auch die Tatsache, dass sie „die Welt unterschiedlich nachbilden“ (Cropley 2002, 14). In diesem Sinne fertigt sich jeder Mensch „aus seinen Erfahrungen mit dem Leben und der Welt ... seine eigene, individuelle ‚Realität‘“ (Cropley 200, 37). Infolgedessen ist die Realität eines jeden Subjekts erstens eine Nachbildung seiner Erfahrungen und zweitens „von Person zu Person eine andere“ (ebd.). Darüber hinaus wird die persönliche Realität eines jeden Individuums „durch Interaktionen mit anderen Menschen stark beeinflusst, d.h. *sie wird ... sozial gestaltet*“ (Cropley 2002, 38; Hervorhebung im Original). Insofern ergibt sich ein besonderes Menschenbild, denn „Menschen sind keine ‚Objekte‘, die passiv hinnehmen, was immer eine objektive, konstante, externe Wirklichkeit bietet, sondern sie sind ‚Akteure,‘ die sich aktiv mit der Außenwelt auseinandersetzen, um daraus ihre eigenen Schlussfolgerungen ableiten zu können (d.h. sie bauen eine eigene Realität auf)“ (ebd.).

Den Kern dieser Arbeit bilden die Analysen von Mutter-Kind-Interaktionen beim Lösen einer gemeinsamen Aufgabe. Die Hauptakteure sind somit jeweils unterschiedliche Individuen, die in ihrem Verhalten variieren. Von besonderem Interesse ist daher die Bandbreite des Verhaltens, das folglich mit einander verglichen wird, um somit die Unterschiedlichkeit der Menschen zum Ausdruck zu bringen.

Weiter ist zu beachten, dass die Vielfalt der unterschiedlichen Lebenswelten die Sozialforscher zunehmend mit sozialen Kontexten und Perspektiven konfrontieren, „die für sie so neu sind, daß ihre klassischen deduktiven Methodologien - die Fragestellungen und Hypothesen aus theoretischen Modellen ableiten und an der Empirie überprüfen - an der Differenziertheit der Gegenstände vorbeiziehen“ (Flick 2000, 10). Aus diesem Anlass ist Forschung stärker darauf bedacht, induktiv vorzugehen, d.h. „statt von Theorien und ihrer Überprüfung auszugehen, erfordert die Annäherung an zu untersuchende Zusammenhänge ‚sensibilisierende Konzepte‘, in die ... durchaus theoretisches Vorwissen einfließt“ (Flick 2000, 10).

Die Erhebung der Daten in der qualitativen Forschung basiert „auf der Beobachtung von ‚Fällen‘ durch einen Forschungsleiter, um das Verständnis der Realität von Menschen (den ‚Fällen‘) zu untersuchen. Die Beobachtungen erfolgen mittels verschiedenartiger Verfahren. ... Wie auch immer das Rohmaterial erhoben wird, so ist die endgültige Form der Daten fast immer ein schriftliches Protokoll, dass möglicherweise durch Notizen oder Audio- bzw. Videobänder unterstützt wird“ (Cropley 2002, 89).

Laut Riessmann (1993; zit. nach Cropley 2002, 61) basieren qualitative Untersuchungen auf fünf Ebenen. Die erste Phase ist die „des Aufbaus einer internen Nachbildung der Außenwelt durch die Personen, die später Teilnehmer werden.“ (ebd.). Bei der zweiten Phase handelt es sich um die „des Erzählens über diese Nachbildungen, die jeweils die persönliche Realität eines spezifischen Teilnehmers darstellt“ (Cropley 2002, 61). Die Phase „der Transkription der Erzählungen durch den Forschungsleiter“ bildet die dritte Stufe. Diese Ebene wird gefolgt von der Phase „der Auswertung der Transkriptionen durch den Forschungsleiter“ (ebd.). Den Abschluss dieser fünf Ebenen bildet die Phase „der Kommunikation der Ergebnisse an eine sachkundige Leserschaft durch den Forschungsleiter“ (Cropley 2002, 61).

Mit anderen Worten bedeutet das so viel wie, dass einerseits die Menschen ihre Erfahrungen organisieren und strukturieren und die Ergebnisse in ihrem Gedächtnis speichern; die Teilnehmer, wenn sie ihre Erlebnisse schildern, Aspekte ihrer Realität auswählen, „*die für sie interessant erscheinen, bzw. die für sie eine spezielle Bedeutung haben*“; die Aussagen der Probanden vom Forscher „fixiert“ werden; der Sinn der Aussagen der Teilnehmer vom Forscher herausgearbeitet und schließlich ein Bericht über die Ergebnisse der Auswertung verfasst wird (Cropley 2002, 62f; Hervorhebungen im Original). Abbildung 1 veranschaulicht diese Ebenen nach Riessmann in zusammenfassender Weise:

Hauptakteure	Phase	Inhalt
	Aufbau	Teilnehmer speichern eine geordnete und strukturierte Nachbildung ihrer Erfahrungen ab, die ihre "Realität" beinhaltet.
Teilnehmer	Erzählen	Teilnehmer wählen die als relevante betrachteten Aspekte ihrer Abbildung aus und teilen diese dem Forscher mit.
	Transkription (1.Schritt)	Der Forscher nimmt die Aussagen der Teilnehmer zur Kenntnis.
	Transkription (2.Schritt)	Der Forscher nimmt diejenigen Aspekte der Aussagen zu Protokoll, die ihm wichtig erscheinen.
Forscher	Auswertung	Der Forscher arbeitet den Sinn der von ihm selektierten und protokollierten Aussagen heraus.
	Kommunikation (1.Schritt)	Der Forscher verfasst einen Bericht.
	Kommunikation (2.Schritt)	Der Bericht wird von Fachspezialisten gelesen.
Leserschaft	Validierung	Dieser Personenkreis entwickelt ein Verständnis über die Inhalte der Berichte und entscheidet, ob die Untersuchung nützlich ist.

Abbildung 1: Die Phasen qualitativer Untersuchungen (Cropley 2002, 65)

Die Entwicklung des Analyseverfahrens, mit dessen Hilfe die einzelnen Mutter-Kind-Interaktionen veranschaulicht und dokumentiert werden, gehen in ähnlicher Weise vor, wie Riessmann mit dieser Abbildung vorschlägt. Die Teilnehmer, in diesem Fall die Mütter und Kinder, speichern frühere Erfahrungen ab, die ihre Realität bilden und geben bestimmte Aspekte ihrer Abbildung an die Umgebung, in diesem Zusammenhang, der Untersuchungsleiterin ab. Diese nimmt wiederum die Aussagen und Interaktionen der zu beobachtenden Personen wahr, protokolliert sie in nachvollziehbarer Weise und verfasst im Anschluss einen Bericht, um die Ergebnisse der Untersuchung in allen Einzelheiten und Aspekten darzustellen.

Im folgenden Unterkapitel wird die Beschreibung der zentralen Grundsätze der qualitativen Sozialforschung notwendig, da diese Aufschluss darüber geben, in welcher Weise bei der Entwicklung des Analyseverfahrens vorgegangen wurde.

4.2 Zentrale Prinzipien qualitativer Sozialforschung

Im Laufe der „kritischen Auseinandersetzung mit konventionellen Verfahren und dann dem Versuch der praktischen Umsetzung eigener Vorstellungen“ haben sich verschiedene Grundsätze „herauskristallisiert, die man in ihrer Zusammenfassung als die *Programmatik qualitativer Sozialforschung* verstehen kann“ (Lamnek 1995a, 21; Hervorhebung im Original).

Es werden nun jene Prinzipien erläutert, wonach sich das konkrete forschungsmethodische Vorgehen zum Großteil ausgerichtet hat. Zunächst werden die einzelnen Grundsätze veranschaulicht, um danach die Relevanz und Wichtigkeit für den entwickelten Analysevorgang zu verdeutlichen.

4.2.1 Offenheit

Die Vertreter einer qualitativen Vorgehensweise treten dafür ein, „den Wahrnehmungstrichter empirischer Sozialforschung so weit als möglich offen zu halten, um dadurch auch unerwartete, aber dafür umso instruktivere Informationen zu erhalten“ (Lamnek 1995a, 22). Weiter wird in diesem Zusammenhang Offenheit in Bezug auf die Untersuchungspersonen, die Untersuchungssituation selber und den Methoden, die im speziellen angewendet werden, erwünscht (Lamnek 1995a, 22). Die qualitativen Methoden verzichten in der Regel darauf, vorab Hypothesen zu bilden, um diese dann durch die Untersuchung zu überprüfen (Lamnek 1995a, 23). Mit anderen Worten ausgedrückt bedeutet dies, dass zunächst das Feld ausführlich erkundet wird und somit „die theoretische Durchdringung des Forschungsgegenstandes zurückgestellt“ wird (Lamnek 1995a, 22).

Nach Flick (2000, 14) ist es wichtig, die Methoden so offen zu wählen, „daß sie der Komplexität im untersuchten Gegenstand gerecht werden“. Für die Auswahl der Methoden ist somit der Gegenstand der Untersuchung Ausgangspunkt und nicht etwa umgekehrt, so wie es bei den quantitativen Methoden der Fall wäre. In der qualitativen Sozialforschung ist weiter wichtig, dass „die Gegenstände ... dabei nicht in einzelne Variablen zerlegt (werden), sondern in ihrer Komplexität und Ganzheit in ihrem alltäglichen Kontext (zu untersuchen sind; Anm.d.V.)“ (Flick 2000, 14).

4.2.2 Forschung als Kommunikation

Dieses Prinzip besagt, dass die Interaktion zwischen Forscher und Erforschem, keine „Störgröße“ ist, so wie es nach der quantitativen Auffassung der Fall wäre, sondern diese Art der Kommunikation wird als „konstitutiver Bestandteil des Forschungsprozesses“ angesehen (Küchler 1983; zit. nach Lamnek 1995a, 23). Der Kontakt und somit die Kommunikation des Forschers mit den Mitgliedern, des zu untersuchenden Feldes, wird „zum expliziten Bestandteil der Erkenntnis. Die Subjektivität von Untersuchten *und* Untersuchern wird zum Bestandteil des Forschungsprozesses“ (Flick 2000, 15; Hervorhebung im Original). Dem zu Folge soll die forschungsspezifische Kommunikationssituation möglichst nahe an die kommunikativen Regeln des Alltags kommen (Lamnek 1995a, 24).

4.2.3 Der Prozesscharakter von Forschung und Gegenstand

Da die „Forschung als Kommunikation“ begriffen werden kann ist eine gewisse „Prozeßhaftigkeit“ sowohl bei der Untersuchungssituation, als auch in Verbindung mit dem Forschungsgegenstand relevant (Lamnek 1995a, 24).

Die qualitative Forschung interessiert sich „primär für Deutungs- und Handlungsmuster, die eine gewisse kollektive Verbindlichkeit besitzen“ (Hopf 1982; zit. nach Lamnek 1995a, 24). Diese gemeinschaftlichen Muster

„des Agierens und Interpretierens können aber nicht als einfach gegeben und unabänderlich vorgestellt werden, sondern sie werden ... immer wieder reproduziert und modifiziert durch das Handeln und Deuten der sie praktizierenden Gesellschaftsmitglieder, d.h. die Muster existieren nicht per se, sondern nur durch ihre Anwendung“ (Lamnek 1995a, 24).

In diesem Sinne nimmt die qualitative Sozialforschung „die Verhaltensweisen und Aussagen der Untersuchten nicht einfach als statistische Repräsentationen eines unveränderlichen Wirkungszusammenhangs, sondern als prozeßhafte Ausschnitte der Reproduktion und Konstruktion von sozialer Realität (wahr)“ (Lamnek 1995a, 25).

4.2.4 Reflexivität von Gegenstand und Analyse

Sowohl im Forschungsgegenstand als auch im Forschungsakt wird Reflexivität notwendig. Es wird weiter vermutet, dass „den Bedeutungen von menschlichen Verhaltensprodukten - seien sie nun sprachlicher ... oder nonverbale Natur ... - eine prinzipielle Reflexivität zu unterstellen ist. Dies meint, daß jede Bedeutung kontextgebunden und jedes Zeichen Index eines umfassenderen Regelwerks ist“ (Lamnek 1995a, 25).

Reflexivität der Methode meint diesbezüglich „eine Art Offensein für unerwartete Situationsmomente im Prozeß des Forschungsaktes“. Der Forscher muss diesbezüglich eine „reflektierte Einstellung“ annehmen und sein Untersuchungsinstrumentarium gegebenenfalls anpassen (Lamnek 1995a, 26).

4.2.5 Die Explikation

Dieses Prinzip meint, dass von den Forschern erwartet wird, „die *Einzelschritte des Untersuchungsprozesses* so weit als möglich *offen zu legen*. Expliziert werden sollen (...) (demnach; Anm.d.V.) auch die Regeln, nach denen die erhobenen Daten - also etwa die Texte von Interviews - interpretiert werden bzw. anhand welcher Regeln die kommunikative Erfahrung überhaupt erst in Daten umgeformt wird“ (Lamnek 1995a, 26; Hervorhebungen im Original). Durch den Grundsatz der Explikation wird nur die „Nachvollziehbarkeit der Interpretationen und damit die Intersubjektivität des Forschungsergebnisses“ gesichert, er gibt keine Garantie dafür, dass diese Interpretationen gültig sind (ebd.).

4.2.6 Flexibilität

Flexibilität im Forschungsprozess bedeutet, den Blick zunächst weit geöffnet zu haben. Mit dem Fortschreiten der Untersuchung wird sich dieser jedoch immer weiter zuspitzen (Blumer 1979; zit. nach Lamnek 1995a, 28). Flexibilität bezieht sich aber nicht nur auf das Erhebungsverfahren, sondern auf den gesamten Prozess der Forschung. Somit muss diese „*flexibel* im gesamten Forschungsprozeß auf die Situationen und die Relationen zwischen Forscher und Beforschten reagieren, sich an veränderte Bedingungen und Konstellationen anpassen“ (Lamnek 1995a, 29f).

Das Vorgehen im Forschungsprozess dieser Arbeit ist an diese Prinzipien angelehnt, es lassen sich jedoch nicht nur Übereinstimmungen, sondern auch Abweichungen davon erklären.

Das erste Prinzip fordert vom Forscher allgemein und von seiner Wahrnehmung im Speziellen, dem Gegenstand aber auch der zu untersuchenden Person und der Methode möglichst offen gegenüber zu treten. In diesem Sinne wurden die einzelnen Videos zunächst unvoreingenommen betrachtet und miteinander in Verbindung gebracht, d.h. es wurde darauf geachtet, ob Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zwischen den einzelnen Mutter-Kind-Interaktionen festgestellt werden können oder ob dahingehend etwas Auffälliges beobachtet werden kann. Die gesamten Videos wurden in ihrer ganzen Komplexität betrachtet und zunächst noch nicht in einzelne Bestandteile zerlegt. Bei diesem ersten Schritt war das theoretische Wissen über das Konzept Scaffolding bereits als Basis vorhanden, es wurde aber vorerst noch in den Hintergrund gerückt.

Das zweite Prinzip, welches die Forschung als Kommunikation sieht, konnte in der Weise nicht berücksichtigt werden, da mit bereits vorhandenem Videomaterial gearbeitet wurde und somit keine Kommunikation zwischen Probanden und aktuellem Forscher zustande kommen konnte.

Das dritte Prinzip, das die Prozesshaftigkeit des Vorgehens hervorhebt, findet sich in dieser Arbeit insofern wieder, da durch die Literaturrecherche zu qualitativen Methoden erkennbar wird, dass es notwendig ist, den Gegenstand aus mehreren Blickwinkeln zu betrachten. Dieser Schritt dient dazu Faktoren auszunehmen, die möglicherweise für das Forschungsergebnis wichtig sind. Im Laufe des Forschungsprozesses werden sie dann näher betrachtet und gegebenenfalls weiter verfolgt bzw. wieder fallen gelassen. Diesbezüglich wurden die Videos mehrfach angeschaut und auf ihren Gehalt hin untersucht. Etwaige Auffälligkeiten wurden aussondiert und bei weiteren Betrachtungen wieder herangezogen, um zu überprüfen, inwieweit sie für die Forschungsfrage relevant sind.

Das vierte Prinzip, das die Reflexivität von Gegenstand und Analyse anspricht, wurde dahingehend einbezogen, da zu Beginn des Forschungsprozesses noch nicht konkret feststand, wie das Analyseinstrument aussehen wird. Es waren zwar Ideen vorhanden, nicht zuletzt deshalb, weil der Ausgangspunkt für das hier zur Anwendung kommende Verfahren die Arbeit von Mag.^a Teresa Schwarz-Helleis ist, es wurde aber dennoch offen an das Material herangetreten. Durch ständiges Reflektieren der eigenen Arbeitsschritte und Vorgehensweisen, konnte schließlich das Analyseverfahren von Frau Mag.^a Teresa Schwarz-Helleis weiterentwickelt und verfeinert werden.

Dem fünften Prinzip, welches die Explikation betrifft, wird insofern Rechnung getragen, da der gesamte Forschungsprozess, in Form von Tabellen und einer anschließenden genauen Analyse, klar und deutlich dokumentiert wird und somit nachvollzogen werden kann.

Die Flexibilität, das sechste und letzte Prinzip, fließt schließlich ebenfalls in diese Arbeit mit ein, da der Blick der einzelnen Forschungsmitglieder⁵ zunächst weit war und sich, mit fortschreitender Zeit und Beschäftigung mit dem Datenmaterial, immer weiter zuspitzte, bis letztendlich das nun vorhandene Verfahren entwickelt war.

Nach dieser Einführung in die Grundlagen der qualitativen Sozialforschung, unter Bezugnahme auf die gemeinsam entwickelte Analysemethode, wird im nächsten Kapitel auf fundamentale Überlegungen der qualitativen Inhaltsanalyse eingegangen, da diese einen nicht unwesentlichen Beitrag zum Entstehen des Analyseverfahrens leistete.

4.3 *Grundlegende Überlegungen zur qualitativen Inhaltsanalyse*

Die Inhaltsanalyse knüpft „an alltägliche Vorgehensweisen an, ist im Grunde nichts weiter als deren Systematisierung. So ‚analysiert‘ jeder Autofahrer den ‚Inhalt‘, d.h. die Bedeutung von Symbolen, wenn er sich durch den Schilderwald kämpft; so ‚analysiert‘ der Wohnungssuchende mehr oder weniger systematisch den Inhalt des Anzeigenteils von Tageszeitungen“ (Kromrey 2006, 319). Der Forscher⁶ hat in diesem Sinne darauf zu achten, dass er den Sinn beobachteter Verhaltensweisen versteht. Diesem Verstehen geht folglich voraus, dass der Forscher wissen muss, welche Bedeutung etwa der Gesichtsausdruck und die Gegebenheiten für die jeweils betroffene Person haben. Weiter ist der Forscher durch sein Vorhaben, den Sinngehalt erkennen und erfassen zu wollen, gezwungen, sich in sein Gegenüber hineinzuversetzen (Lamnek 1995, 174). Die Inhaltsanalyse setzte somit an einem Sachverhalt an, der geradewegs banal erscheint:

„In dem, was Menschen sprechen und schreiben, drücken sich ihre Absichten, Einstellungen, Situationsdeutungen, ihr Wissen und ihre stillschweigenden Annahmen über die Umwelt aus. Diese Absichten, Einstellungen usw. sind dabei mitbestimmt durch das soziokulturelle System, dem die Sprecher und Schreiber angehören und spiegeln deshalb nicht nur Persön-

⁵ Das entwickelte Analyseverfahren entstand in Zusammenarbeit mit Dr. Kornelia Steinhart, Agnes Fruhwirth und Maria Schuckert.

⁶ Im weitem Text wird zur Vereinfachung jeweils die männliche Form verwendet, was auch als Synonym für die weibliche Form zu verstehen ist.

lichkeitsmerkmale der Autoren, sondern auch Merkmale der sie umgebenden Gesellschaft wider - institutionalisierte Werte, Normen, sozial vermittelte Situationsdefinitionen usw. Die Analyse von sprachlichem Material erlaubt aus diesem Grunde Rückschlüsse auf die betreffenden individuellen und gesellschaftlichen, nicht-sprachlichen Phänomene zu ziehen“ (Mayntz et al. zit. nach Lamnek 1995, 172).

Um nicht nur Bedeutungen zu verstehen, sondern derartig Rückschlüsse vornehmen zu können knüpft die Inhaltsanalyse an vorwissenschaftliches und alltägliches Sprachverstehen an (Lamnek 1995b, 172). Wichtig in diesem Zusammenhang ist, dass jeder gedankliche Vorgang unmissverständlich dargestellt, systematisiert und generalisiert werden muss (Mayntz et al. zit. nach Lamnek 1995b, 172). Mit der Methode der Inhaltsanalyse wird bereits erhobenes Material ausgewertet und „*symbolisch-kommunikativ vermittelte Interaktion in einem wissenschaftlichen Diskurs*“ interpretiert (Lamnek 1995b, 173; Hervorhebung im Original). Der Gegenstand der Inhaltsanalyse ist

„das *Produkt* von Handlungen: historische Quellen, Kunstwerke, Briefe, Nachrichten, Romane, auf Tonband aufgezeichnete Diskussionen usw. Der ‚Beobachtungsgegenstand‘ steht damit, so wie er produziert worden ist, ein für allemal fest und verändert sich während des Prozesses des Analysierens, des ‚Identifizierens seiner Elemente‘, nicht mehr. Datenerhebung und -analyse können beliebig oft am gleichen Material wiederholt werden“ (Kromrey 2006, 346).

Die Technik der Inhaltsanalyse wird in beinahe allen sozialwissenschaftlichen Disziplinen angewandt. Die Publizistik verwendet die Inhaltsanalyse, um die Wirkung von Massenmedien zu untersuchen. Die Psychologie will mit ihrer Hilfe die psychischen Befindlichkeiten von Probanden messen. Die Pädagogik setzt diese Technik ein, um unter anderem die (vor)schulischen Unterrichtsmaterialien zu ermitteln. Die Soziologie bedient sich der Inhaltsanalyse, damit zum Beispiel Regelmäßigkeiten im sozialen Leben deutlich gemacht werden können. Jede einzelne Fachrichtung verwendet in diesem Zusammenhang unterschiedliche Materialien. Diese reichen zum Beispiel vom Filmausschnitt über Fernsehsendungen zu Schriftstücke und Interviews (Lamnek 1995b, 179f). Jede dieser Disziplinen setzte somit die Methode der Inhaltsanalyse bei den unterschiedlichsten Materialien ein. Einerseits werden Texte analysiert, andererseits aber auch Filme und Bilder (Lamnek 1995b, 183). Die Erforschung von Filmen hat den Vorteil, „die Analyse nicht nur auf die verbale Kommunikation abstellen zu müssen, sondern auch Mimik und Gestik, Körperhaltung und Intonation bei der Untersuchung mitberücksichtigen zu können“ (Lamnek 1995b, 183). Zeichnungen, Fotos und Malereien können

ebenso gehaltvoll sein und das Werk zu einem kommunikativen Dokument machen (ebd.).

Nach Mayring (2003, 11; Hervorhebung im Original) ist das Ziel der Inhaltsanalyse „die Analyse von Material, das aus irgendeiner Art von *Kommunikation* stammt“, wobei sie sich nicht nur ausschließlich mit der Analyse der Inhalte beschäftigt, sondern „auch formale Aspekte der Kommunikation“ zum Gegenstand hat. In diesem Sinne können sowohl Sprache, als auch Bilder, Musik i.A. Thema der Inhaltsanalyse sein. Zusammenfassend kann daher gesagt werden, dass die Inhaltsanalyse generell fixierte Kommunikation (Videobänder, Gesprächsprotokolle, etc.) zum Gegenstand hat. Es wird systematisch und theoriegeleitet vorgegangen, wobei explizite Regeln eingehalten werden. Die Inhaltsanalyse will dadurch „*Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation ziehen*, Aussagen über den ‚Sender‘ (z.B. dessen Absichten), über Wirkungen beim ‚Empfänger‘ o.ä. ableiten“ (Mayring 2003, 12; Hervorhebungen im Original).

Einer der Vorteile der Vorgehensweise der qualitativen Inhaltsanalyse ist „ihre kommunikationswissenschaftliche Verankerung“, d.h. dass das Material beständig in seinem Kommunikationszusammenhang verstanden wird. Darüber hinaus wird der Text „immer innerhalb seines Kontextes interpretiert (und) das Material wird auch auf seine Entstehung und Wirkung hin untersucht“ (Mayring 2003, 42).

Die Inhaltsanalyse kann insofern nicht als Standardinstrument verstanden werden, „das immer gleich aussieht; sie muß an den konkreten Gegenstand, das Material angepaßt sein und auf die spezifische Fragestellung hin konstruiert werden“ (Mayring 2003, 43). Aus diesem Grund steht der Gegenstand im Vordergrund, was den Schluss nach sich zieht, dass die Verfahrensweisen „nicht als Techniken verstanden werden (sollen), die blind von einem Gegenstand auf den anderen übertragen werden können. Die Adäquatheit muß jeweils am Material erwiesen werden“ (Mayring 2003, 44).

Die qualitativ orientierte Forschung ist in ihrem Vorgehen theoriegeleitet, d.h. „der Stand der Forschung zum Gegenstand und vergleichbaren Gegenstandsbereich (wird) systematisch bei allen Verfahrensentscheidungen herangezogen“ (Mayring 2003, 45). Insofern werden „technische Unschärfen ... durch theoretische Stringenz ausgeglichen“ (ebd.). Was nun die Analyse der Daten betrifft, ist eine Stärke der qualitativen Inhaltsanalyse jene, dass „die Analyse in einzelne Interpretationsschritte zerlegt wird, die vor-

her festgelegt werden. Dadurch wird sie für andere nachvollziehbar und intersubjektiv überprüfbar.“ (Mayring 2003, 53).

Ein erster Schritt der qualitativen Inhaltsanalyse ist, das Ausgangsmaterial zu bestimmen und seine Entstehungssituation und seine formalen Charakteristika zu explizieren. Danach erfolgt die Bestimmung der Richtung der Analyse, d.h. es muss festgestellt werden, ob das Ziel der Analyse der Text selbst, der Textproduzent, die Zielperson bzw. -gruppe oder der Textgegenstand mit seinem soziokulturellen Hintergrund sein soll. Anschließend erfolgen die theoretische Differenzierung der Fragestellung und die darauf bezogene Erstellung eines gegenstandsspezifischen konkreten Ablaufmodells. Dazu stehen die drei Grundformen des Interpretierens qualitativer Inhaltsanalyse, die zusammenfassende, explizierende oder strukturierende Inhaltsanalyse, zur Verfügung (Mayring 2003, 47f).

Bei der *Zusammenfassung* wird das zur Verfügung stehende Material so reduziert, dass die bedeutungsvollen Inhalte zwar erhalten bleiben, aber ein überschaubarer Text entsteht, „der immer noch Abbild des Grundmaterials ist“ (Mayring 2003, 58). Diese Analyseart bietet sich immer dann an, wenn nur die inhaltliche Ebene des Materials von Interesse ist.

Im Gegensatz dazu steht die *Explikation*, wo zu einzelnen unklaren Textbestandteilen, wie Begriffen, Sätzen, etc., zusätzliches Material zur Erhöhung der Verständlichkeit heran getragen wird.

Das Ziel der *Strukturierung* ist, „bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen oder das Material aufgrund bestimmter Kriterien einzuschätzen“ (Mayring 2003, 58).

Diese drei Formen des Interpretierens sind nicht immer in ihrer Reinform anwendbar und es kann daher zu „verschiedensten Mischformen dieser Analysearten“ kommen (ebd.). Wie im nächsten Kapitel erkannt werden kann, richtet sich die konkrete forschungsmethodische Vorgehensweise dieser Arbeit eher nach der qualitativen Technik der Strukturierung. Der Inhalt des nun folgenden Unterkapitels ist die exakte Beschreibung des Forschungsprozesses, sowie die Vorstellung des Datenmaterials und die Veranschaulichung der entwickelten Tabellen und Analysen.

4.4 Methodische Vorgehensweise

Inhalt dieses Kapitels ist die Veranschaulichung des Forschungsprozesses beginnend bei der Darbietung des Ausgangsmaterials, über die Darstellung und Illustration der Tabellen hin zur Beschreibung der Analysen.

Wie vermehrt darauf hingewiesen wird, kann bereits bei einfachen alltäglichen Beobachtungen aufgezeigt werden,

„dass sich von Person zu Person nicht leugnende Unterschiede der Verhaltensweisen feststellen lassen. Die Sozialwissenschaften erweitern ihren Erkenntnisstand durch die konsequente Beobachtung dieser Unterschiede. ... Die Grundlegende Aufgabe der Forschung ist es, erstens Unterschiede zwischen Menschen zu *beschreiben* (d.h. festzustellen, was für Unterschiede es gibt und wie umfangreich sie sind usw.) und zweitens unser *Verständnis der Dynamik der Unterschiede zu erweitern* (d.h. festzustellen, wo sie herkommen, wie sie einander beeinflussen, durch welche Umstände sie bedingt werden u.ä.)“ (Cropley 2002, 11; Hervorhebungen im Original).

Das Ziel des entwickelten Analyseverfahrens⁷ ist einerseits Scaffolding sichtbar zu machen. Andererseits werden Unterschiede im Unterstützungsverhalten von Müttern in Bezug auf ihre Kinder, beim Lösen einer gemeinsamen Aufgabe, aufgezeigt und in weiterer Folge die unterschiedlichen Verhaltensweisen gegenübergestellt. Die hier angewendete Forschungsmethode wurde in Anlehnung an die Arbeit von Frau Mag.^a Teresa Schwarz-Helleis ausgearbeitet, da ihre Vorgehensweise abgeändert somit weiterentwickelt und verfeinert wurde.

Das folgende Unterkapitel zeigt auf, woher das Datenmaterial stammt, was es beinhaltet und welche früheren Ergebnisse für diese Arbeit relevant sind.

4.4.1 Das Datenmaterial

Wie bereits weiter oben erwähnt wird, stammt das hier verwendete Material aus einer Untersuchung der Vienna Longitudinal Study (VLS)⁸. Insgesamt liegen 58 Videos von Mutter-Kind-Interaktionen vor, deren Inhalt eine adaptierte Form des Untersuchungsinstruments „family drawing“ darstellt (Burns et al. 1982). Es geht bei dieser Technik

⁷ Es wurde von Dr. Kornelia Steinhardt eine Forschungsgruppe gegründet, deren Mitglieder Mag.^a Agnes Fruhwirth, Maria Schuckert und ich sind. Gemeinsam haben wir, in enger Zusammenarbeit und unter laufender Rücksprache mit Dr. Kornelia Steinhardt, das hier zur Anwendung kommende Analyseverfahren entwickelt.

⁸ Eine ausführliche Präsentation der gesamten Studie der Vienna Longitudinal Study (VLS) befindet sich in der Diplomarbeit von Schacherbauer, Eva (2004): Scaffolding in der Mutter-Kind-Interaktion.

darum, dass Mutter und Kind zu einem vorgegebenen Thema gemeinsam Bilder zeichnen. Die Zeichenaufgabe wird zu Hause in gewohnter Umgebung gestellt und der gesamte Prozess des Malens wird auf Video aufgezeichnet. Mutter und Kind sitzen bei einem Tisch und die Untersucherin erklärt ihnen die Aufgabenstellung für die Zeichnung, nachdem sie bereits einige Zeit frei gespielt haben, um sich an die Kamera zu gewöhnen. Die Erklärungen erfolgen nach einer einheitlichen Formulierung, um zu bewirken und sicher zu stellen, dass allen Mutter-Kind-Paaren dieselbe Aufgabe gestellt wird:

Es gibt in jeder Familie Zeiten, die schön sind, wo es allen gemeinsam gut geht und es gibt Zeiten, da ist es schwierig, da streitet man und ist böse aufeinander, da ist manchmal der/die (Name des Kindes) traurig oder wütend, da ist manchmal die Mama traurig oder wütend. Überlegt gemeinsam, ob euch ein Ereignis in der Familie einfällt, bei dem der/die (Name des Kindes) oder die Mama sehr wütend oder sehr traurig war, und zeichnet dieses Ereignis gemeinsam. Ihr habt dafür zehn Minuten Zeit.

Nachdem die vorgegebene Zeit abgelaufen ist, kommt die Untersuchungsleiterin in den Raum und stellt ihnen die zweite Aufgabe vor. Hier müssen sie ebenso gemeinsam ein Ereignis zeichnen, wobei es sich dieses Mal um eine positiv erlebte Begebenheit handelt.

Mit Hilfe dieser Methode wird eine Situation geschaffen, in der Mutter und Kind in Zusammenarbeit ein Ziel, nämlich die Anfertigung einer Zeichnung zu einem bestimmten Thema, erreichen sollen. Dabei ist es wahrscheinlich, dass das Kind in manchen Situationen der Unterstützung durch die Mutter bedarf, denn diese Aufgabe stellt für ein Vorschulkind eine Herausforderung dar. Mutter und Kind müssen interagieren, sie müssen sich besprechen, damit sie sich auf ein Ereignis einigen, welches sie zeichnen und gemeinsam durchführen möchten. Die Aufgabe lässt darauf schließen, dass die Mutter ihrem Kind in entsprechender Weise Unterstützung zukommen lassen wird.

Da beim Konzept Scaffolding davon ausgegangen wird, dass bei einer gemeinsam gestellten Aufgabe, eine Person (hier: die Mutter) eine andere (hier: das Kind) durch ihre Interventionen fördert, da diese kompetenter ist als die andere, können die Verhaltensweisen sowohl des Kindes als auch die der Mutter beobachtet und dokumentiert werden. Die VLS hat ein Kodierhandbuch erstellt, wobei Ratingverfahren verwendet wurden, „um Zahlen Verhalten zuzuordnen, das heißt, der Ausprägungsgrad einzelner Verhal-

tensweisen oder Aspekte von diesen, Intensität, Häufigkeit, Ganzheit des Inhalts etc. werden beurteilt und in einer Messskala in Zahlen ausgedrückt“ (Fassnacht 1995; zit. nach Schacherbauer 2004, 78). Jedem dieser Items, die in Abbildung 2 aufgelistet sind, wurde eine Skala von eins bis fünf zugeordnet. Konnte eine dieser angeführten Verhaltensweisen nicht beobachtet werden, wurde der Wert 1 zugewiesen. Trat ein Verhalten jedoch in durchgehender und intensiver Weise auf, so erhielt sie den Wert 5.

I. Affektausdruck der Mutter	mposaf	Wärme, positiver Affekt
	mnegaf	Feindseligkeit, Ärger, Gereiztheit, negativer Affekt
	mflata	Traurigkeit, Gehemmtheit, flacher Affekt
II: Konflikt-/ Problemlösung der Mutter	mpass	Hilflosigkeit, Passivität
	mharsh	harsches, bestrafendes Verhalten
	mcontr	Kontrolle, Manipulation, Zwang
III: Herangehensweise an die Aufgabe	mscaff	Scaffolding – Vorgabe eines unterstützenden Rahmens
	mtask	Engagement, Beteiligung an der Aufgabe
IV. Verhalten dem Kind gegenüber	msensi	Feinfühligkeit, Einfühlungsvermögen
	mintru	Aufdringlichkeit, Einmischung
	minvol	Involviertheit, Beschäftigung mit dem Kind
	mconsi	Beständigkeit, Vorhersagbarkeit
V. Sprachverhalten der Mutter	mcomm	förderliches Sprachverhalten

Abbildung 2: Items des Kodierhandbuches der VLS

Aufgrund dieser bereits existierenden Daten der VLS, war es nur mehr erforderlich die entsprechenden Werte des Items „**Scaffolding- Vorgabe eines unterstützenden Rahmens**“ aus dem Kodierhandbuch auszusondern.

Für die vorliegende Arbeit sind Mutter-Kind-Interaktionen von Interesse, in denen die einzelnen Mütter einen hohen Wert in der Kategorie „Scaffolding“ erlangt haben, da Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Unterstützungsverhalten von jenen Müttern herausarbeiten werden sollen. Aus diesem Grund wurden insgesamt fünf Interaktionen ausgewählt, von denen drei den Werten fünf und zwei den Wert vier erhielten.

Da nun das Datenmaterial und seine Besonderheiten aufgezeigt wurden, folgt im nachstehenden Unterkapitel, die Darlegung des Forschungsprozesses.

4.4.2 Veranschaulichung des Forschungsprozesses

Ausgangspunkt für die Erarbeitung eines Analyseverfahrens zur Sichtbarmachung der Qualität eines Scaffolding-Prozesses war das mit Hilfe einschlägiger Literatur erarbeite-

te Wissen über das Konzept Scaffolding. Weiter war eine umfassende Kenntnis im Bereich der qualitativen Forschung und ihrer Methoden von Nöten, um ein entsprechendes Verfahren entwickeln zu können, das nicht den Vorwurf der Beliebigkeit ernten würde. Diesbezüglich war einer der ersten Schritte, sich jene Kenntnisse anzueignen, um danach effektiv an das Videomaterial herangehen zu können. Ein nächster Schritt war, eine Auswahl an Videos zu treffen, deren verbale Äußerungen transkribiert wurden. Nachdem jede Mitarbeiterin der Forschungsgruppe ihre Transkriptionen angefertigt hatte, kam es in regelmäßigen Abständen zu Treffen, nicht zuletzt auch mit Dr. Kornelia Steinhardt, um gemeinsam an der Entwicklung des Forschungsvorgehens zu arbeiten. Vorrangiges Interesse bei der Erarbeitung eines solchen Analyseverfahrens war, aufzeigen zu können, was genau in einem Scaffolding-Prozess zwischen Mutter und Kind passiert bzw. was die Qualität des Unterstützungsverhaltens der Mutter ausmacht.

Da die Forschungsgruppe an der bereits entwickelten Methode von Mag.^a Teresa Schwarz-Helleis anknüpft, war letztlich von Anfang an klar, dass die Abbildung der Videos in Form von Tabellen sein wird. Aus diesem Grunde wurden in einem nächsten Schritt die von ihr entwickelten Tabellen herangezogen, studiert und in Zusammenarbeit modifiziert. Die erste Spalte der ursprünglichen Tabelle wurde beibehalten, da diese die Interaktion, sprich ihre verbalen aber auch nonverbalen Inhalte, wiedergibt. Es wird angenommen, dass sowohl die Mutter als auch das Kind zu einem gelungenen Scaffolding-Prozess beitragen. Da das primäre Interesse darin besteht, einen Scaffolding-Prozess sichtbar *und* verstehbar zu machen, war es notwendig und vor allem sinnvoll diese beiden Komponenten in die Tabelle aufzunehmen.

Somit ergibt sich folgende Zusammenstellung der Tabelle. Die Spalte I wird der Situationsbeschreibung gewidmet und *„Beschreibung des Interaktionsverlaufes (auf emotionaler und körpersprachlicher Ebene)“* genannt. Bei der Spalte II wird der Fokus auf das gesamte Verhalten der Mutter gelegt und somit auch *„Fokus auf die Mutter“* bezeichnet. Die Spalte III beinhaltet die Verhaltensweisen des Kindes, wobei diese den Titel *„Fokus auf das Kind“* erhält. Um aus dieser Darstellung herausarbeiten zu können wo und vor allem auch wie sich Scaffolding genau zeigt, wurde Spalte IV eingefügt, in welcher die *„Scaffoldingmomente“* aufgezeigt werden und diese Spalte folglich aus so benannt wird.

Um ein Verstehen der in Kapitel 5 zur Darstellung kommenden Tabellen und Analysen zu gewährleisten, werden diese im Anschluss illustriert.

4.4.3 Abbildung und Erläuterung der entwickelten Tabelle

Es folgt nun die Illustration der ausgearbeiteten Tabelle⁹, mit deren Hilfe die Analyse einer Mutter-Kind-Interaktion beim Lösen einer gemeinsamen Aufgabe erarbeitet wird. Da es sich bei dem bestehenden Datenmaterial um Videoaufnahmen handelt, wird zunächst jeder Interaktionsverlauf der jeweiligen Mutter-Kind-Interaktion mittels Tabelle dargestellt. Die Tabelle besteht aus insgesamt vier Spalten, wie nachfolgend veranschaulicht wird.

	Spalte 1	Spalte 2	Spalte 3	Spalte 4
	Beschreibung des Interaktionsverlaufes (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffoldingmomente
1				
2				
3				

Abbildung 3: Tabelle zur Sichtbarmachung eines Interaktionsverlaufes zwischen Mutter und Kind

Mit Hilfe dieser Tabelle wird eine umfassende Darstellung der Situation zwischen Mutter und Kind beim Lösen einer gemeinsamen Aufgabe gesichert. Diese Vorgehensweise bewerkstelligt eine genaue Beschreibung der Interaktion dahingehend, da die Betrachtung der Videos auf unterschiedliche Schwerpunkte gelegt wird. Außerdem wird durch die Methode der tabellarischen Darstellung der Nachvollziehbarkeit für Außenstehende Rechnung getragen.

Es folgt nun die Erläuterung der einzelnen Spalten, um ein Verständnis für die Methode gewährleisten zu können.

In Spalte I - „**Beschreibung des Interaktionsverlaufes - auf verbaler und körpersprachlicher Ebene**“ - wird die gesamte Interaktion von Mutter und Kind in Form eines Fließtextes möglichst anschaulich und klar indiziert. Inhalt dieser Situationsbe-

⁹ Eine detaillierte Illustration und Erläuterung der entwickelten Tabellen findet sich in der Diplomarbeit von Mag.^a Agnes Fruhwirth „Die Bedeutung der ‚ergänzenden Haltung‘ für Problemlösungen. Qualitative Videoanalysen von Interaktionen zwischen Mutter und Vorschulkind beim bearbeiten einer gemeinsamen Aufgabe“

schreibung ist jedoch nicht nur die verbale Kommunikation, die in kursiver Schrift verdeutlicht wird, sondern ebenso alle körpersprachlichen Regungen, sowohl von der Mutter als auch vom Kind.

Spalte II - „**Fokus auf die Mutter**“ - beinhaltet das Verhalten in Hinsicht auf die verbalen, körpersprachlichen und emotionalen Aktivitäten der Mutter.

In Spalte III - „**Fokus auf das Kind**“ - werden alle verbalen, körpersprachlichen und emotionalen Verhaltensweisen und Äußerungen des Kindes, auch in Bezug auf seine Mutter, vermerkt. Grund für diese Betrachtungsweise ist die Annahme, dass das Kind den Scaffolding-Prozess durch sein verbales und nonverbales Verhalten ebenso, wie durch seine emotionale Gestimmtheit mit bestimmt.

Der Inhalt von Spalte IV - „**Scaffoldingmomente**“ - zeigt in Stichworten auf, welche Handlungen die Mutter im Hinblick auf die gestellte Aufgabe und bezüglich der Fähigkeiten ihres Kindes setzt, um dieses in entsprechender Weise zu fördern.

Weiter waren bei der Betrachtung der Interaktionen folgende acht Unterstützungsstrategien, die von Whalley und Arnold (1997; zit. nach Arnold 2006, 140f) entwickelt wurden und im Umgang mit Kindern als hilfreich angesehen werden, sehr nutzbringend. Da diese Strategien mit dem Konzept von Scaffolding übereinstimmen, werden sie als Gedächtnishilfe bei der Herausarbeitung der Scaffoldingmomente der Spalte IV eingesetzt. Mit ihrer Hilfe bleibt der Fokus auf die fördernden Aktivitäten der Mutter gerichtet.

1. Subtile Intervention: der Erwachsene sieht und hört dem Kind zu, bevor er eingreift
2. Der Erwachsene weiß von den Erlebnissen des Kindes mit seiner Familie und erstellt Querverbindungen zwischen vergangenen und gegenwärtigen Handlungen
3. Der Erwachsene zeigt dem Kind sein Interesse durch Mimik und körperliche Zugewandtheit.
4. Der Erwachsene ermutigt das Kind, Entscheidungen zu treffen.
5. Der Erwachsene unterstützt das Kind, sich auf angemessene Risiken einzulassen.

6. Der Erwachsene ermutigt das Kind, über bereits Vertrautes hinauszugehen, und ist bereit, gemeinsam mit dem Kind Neues zu lernen.
7. Der Erwachsene ist sich bewusst, dass seine Einstellungen und seine Überzeugungen die Lernprozesse des Kindes beeinflussen (können).
8. Der Erwachsene spielt und lernt gemeinsam mit dem Kind. Er engagiert sich dabei und fördert die Neugier des Kindes.

Diese acht Strategien wurden infolge einer weiteren Untersuchung von Arnold durch nachfolgende vier ergänzt:

9. Der Erwachsene spiegelt die Mimik und die verbalen Aktivitäten des Kindes.
10. Der Erwachsene ‚überprüft‘ die Bedeutung der vom Kind verwendeten Begriffe.
11. Der Erwachsene begleitet und unterstützt verbal die Aktivitäten des Kindes.
12. Der Erwachsene akzeptiert die Gefühle des Kindes, indem er sie verbal benennt (Arnold 2006, 141).

Im Zuge des mehrfachen Betrachtens der Videos war auffällig, dass es während der Interaktionen des Öfteren zu Pausen in der Interaktion kam. Diese Tatsache wurde zum Anlass genommen, die gesamte Interaktion und in Folge dessen auch die Tabellen, in sogenannte Sinnsequenzen zu teilen. Jede dieser Sequenzen wird durch eine Zeile begrenzt die wiederum mit einer Zahl erkennbar gemacht wird. Diese Nummerierung befindet sich links von Spalte I und ist in keiner Weise als Wertung zu verstehen. Die Einteilung des Interaktionsverlaufes in die entsprechenden Sinnsequenzen wird als Unterstützung für die spätere Analyse angesehen, da sie die Betrachtung der wechselseitigen Beziehung von Mutter und Kind vereinfacht und fassbarer macht.

Im nachstehenden 5. Kapitel erfolgt nun die Wiedergabe der Inhalte der einzelnen Videos mit Hilfe der erstellten Tabellen. Im Anschluss daran folgen die jeweiligen Analysen der entsprechenden Mutter-Kind-Interaktion sowie die Zusammenfassung der Analyseergebnisse und charakteristische Merkmale und Besonderheiten. Den Abschluss der Darstellung der einzelnen Mutter-Kind-Interaktionen bildet der Abriss der Scaffoldingmomente.

5 Videoanalyse zur qualitativen Beschreibung der Mutter-Kind-Interaktion beim Lösen einer gemeinsamen Aufgabe

Das Ziel dieser Arbeit ist, einerseits Scaffolding in einer Interaktion sichtbar zu machen. Andererseits sollen Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede im Hinblick auf das Unterstützungsverhalten von Müttern mit einem hohen Wert im Scaffolding deutlich gemacht werden. Um dies bewerkstelligen zu können ist es notwendig, die einzelnen nun folgenden Mutter-Kind-Interaktionen wie erklärt zu zerlegen und die Scaffoldingmomente der jeweiligen Interaktion bzw. die spezifischen Interaktionsmerkmale herauszufiltern. Die Analyse der Mutter-Kind-Interaktionen erfolgt daher schrittweise in den jeweiligen aufeinanderfolgenden Sinnsequenzen entsprechend der Tabelle, welche in Kapitel vier dargestellt und erläutert wurde. Diesbezüglich sind der theoretische Hintergrund zum Konzept Scaffolding sowie die bereits erwähnten Unterstützungsstrategien nach Whalley und Arnold Ausgangspunkt der Betrachtung, der in Spalte IV der Tabelle herauskristallisierten Scaffoldingmomente.

Nach der Abbildung der jeweiligen Tabelle wird jeder punktuell aufgelistete Moment aus der Spalte IV extra angeführt. Getreu dem Wissenschaftsstand über das Konzept Scaffolding wird mit Hilfe der Tabelle und durch das neuerliche Betrachten des Videos jeder Moment ausführlich besprochen. Durch diese Methode kann die Nachvollziehbarkeit für Außenstehende gewährleistet werden, da die einzelnen Scaffoldingmomente anhand der, aus der Literatur ausgearbeiteten, Grundlagen zum Konzept Scaffolding nachgewiesen werden können.

Im Anschluss an die Ausweisung und Besprechung der einzelnen Scaffoldingmomente folgen zunächst die Zusammenfassung der Analyseergebnisse und charakteristische Merkmale sowie Besonderheiten der jeweiligen Mutter-Kind-Interaktion. Am Ende der Analyseergebnisse steht ein Abriss der diesbezüglichen Scaffoldingmomente, anhand dieser im 6. Kapitel die fünf Mutter-Kind-Interaktionen gegenübergestellt werden, um die Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede im Unterstützungsverhalten der Mütter mit ihren Kindern hervorheben zu können.

5.1 Darstellende Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID8 – Scaffolding 5

Thema der Zeichnung: Beim Anziehen in der Früh!

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID8 (-) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Tochter und Mutter sitzen am Esstisch. Die Mutter sitzt links von ihrer Tochter um die Ecke des Tisches. Die Tochter kniet auf dem Stuhl und malt bereits eine Zeichnung. Die Mutter sieht ihr dabei zu. Als die Untersuchungsleiterin zu sprechen beginnt, weist die Mutter ihre Tochter mit den Worten: „Jetzt muss ma kurz zuhören B. Hörst du auch kurz zu?“ , darauf hin, dass sie jetzt zuhören soll. Während die Untersuchungsleiterin die ersten Worte spricht, legt die Tochter den Stift in die Verpackung zurück und ihre Hände auf den Tisch, sieht die Untersuchungsleiterin an und lächelt dabei. Die Mutter sitzt mit gefalteten Händen am Tisch und sieht ebenso die Untersuchungsleiterin an. Sie hat sowohl die Hände als auch die Unterarme auf der Tischplatte aufliegen. Ihre Hände sind gefaltet. Ihr Oberkörper ist aufrecht. U sagt: „So, horch mal zu. Und zwar hält ich gem 2 Bilder von euch. Und zwar – es gibt ja in jeder Familie Zeiten die schön sind, was allen gemeinsam gut geht und es gibt Zeiten da ist es ganz schwierig, da streitet man oder ist böse aufeinander. Da warst entweder du traurig oder wütend oder die Mama traurig oder wütend oder der Papa. O.k.? Und jetzt hätt ich gern dass ihr gemeinsam überlegt ob euch ein Ereignis in der Familie einfällt wo entweder du oder die Mama oder der Papa sehr wütend oder sehr traurig ward. Und zeichnet dieses Ereignis gemeinsam, o.k.? Ihr habt 10 Minuten Zeit und ich setz mich derweil in die Küche damit ihr ungestört zeichnen könnt, o.k.?“ Während dieser Erklärung sieht die Tochter die Untersuchungsleiterin an. Ab und zu sieht sie auch zu den Stiften auf dem Tisch und rollt sie hin und her. Des öfteren reagiert die Tochter auch mit einem „Mhm“ auf die Erklärungen der Untersuchungsleiterin. Die Mutter sieht ab und zu auch zu ihrer Tochter hinüber und dann schaut sie wieder zur Untersuchungsleiterin. Als die Untersuchungsleiterin mit ihrer Ausführung fertig ist, sagt die Mutter: „Okay!“ , und wendet sich anschließend ihrer Tochter zu. Die Untersuchungsleiterin reagiert mit einem „Gut“ und verlässt den Raum. Während dessen setzt sich die Tochter auf den Stuhl, nimmt die Stifte ein Stück näher zu sich und legt die bereits begonnene Zeichnung zur Seite.	- M weist T darauf hin, aufmerksam zu sein - M hört aufmerksam zu - M scheint sehr interessiert zu sein - M beobachtet T, als U erklärt - M gibt zu verstanden, dass sie alles verstanden hat - M wendet sich T zu	- T folgt und hört zu zeichnen auf - T hört aufmerksam zu und hält Blickkontakt mit U - T wirkt konzentriert - T scheint die Aufgabenstellung zu verstehen - T lächelt U an - T widmet sich wieder den Stiften und der Zeichnung	- Aufmerksamkeit fokussieren - Entscheidungsfreiheit - M ist T zugewandt und achtet auf deren Emotion und Mimik - Ausdruck von Verstehen und Bereitschaft zur Zusammenarbeit

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID8 (-) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Als die Untersuchungsleiterin den Raum verlässt, beugt sich die Mutter zu ihrer Tochter hin und fragt sie nach ihrer gemeinsamen Erinnerung. Die Mutter sieht ihre Tochter dabei an. Diese beugt sich vor in Richtung Tisch und sieht diesen an. Als ihre Mutter zu sprechen beginnt richtet sie ihren Blick zu ihr hin. Die Mutter beginnt das Gespräch: „<i>Hm, fällt uns was ein, wo ma wütend waren oder traurig in letzter Zeit?</i>“, dabei sieht die Mutter ihre Tochter an, blinzelt ein paar Mal mit ihren Augen und runzelt die Stirn. Beide sind einander zugewandt und haben Blickkontakt. Auf diese Frage der Mutter reagiert die Tochter mit einem Kopfschütteln, gleichzeitig richtet sie den Blick gerade aus und somit weg von ihrer Mutter. Die Mutter spricht weiter: „<i>Da muss ich jetzt auch nachdenken. Aber immer wieder gibt's Tränen, gö?</i>“, diese Frage beantwortet die Tochter mit einem Kopfnicken. Zur selben Zeit wendet sie ihren Blick kurz der Kamera zu, um danach gleich wieder gerade aus zu sehen. Auf die nächste Frage der Mutter: „<i>Wieso bist'n du manchmal traurig oder wütend?</i>“, ...“, reagiert die Tochter mit einem Schulterzucken und die Mutter runzelt erneut ihre Stirn. Als die Mutter folgende Worte weiter spricht: „... oder ich, oje, jetzt fällt uns gar nix ein.“, lachen beide laut.	- M fragt nach einer gemeinsam erlebten Begebenheit - M denkt selber angestrengt nach - M hat mit T Blickkontakt - M gibt T Zeit zu überlegen - M verbalisiert ihre Gedanken zur Situation - M stellt verschiedene Fragen, um bei T eine Idee anzuregen - M gibt zu, selber keine Idee zu haben und lacht verlegen, sieht dabei T an	- T wirkt nachdenklich - T reagiert auf Fragen von M sofort mit Kopf schütteln - T hat mit M Blickkontakt - T ist still und sieht im Raum umher - T hört M zu - T lacht, als M zu lachen beginnt - T sieht M an	- Blickkontakt - Ansprechen des gemeinsamen Tuns und Nachdenkens - durch Fragen das Nachdenken einer Erinnerung anregen wollen - Verbalisieren der Gedanken
Die Tochter lehnt sich etwas zurück und hält sich beide Hände vors Gesicht, ihre Ellenbogen sind dabei auf dem Tisch abgestützt. Die Mutter nimmt den Stapel Papier in die Hände und richtet ihn zurecht, indem sie ihn auf den Tisch stellt, einige Male damit auf den Tisch klopft und danach wieder hin legt. Die Mutter setzt mit den Worten: „<i>Naja, wenn, wenn...</i>“, fort. Sie wird an dieser Stelle allerdings von ihrer Tochter unterbrochen, da sich diese in dem Moment zu ihr beugt, um ihr ins Ohr zu flüstern: „<i>Ich war auf die C. wütend und die C., und die C. hat dann geweint, mit der Puppe und mit dem Sandspielzeug.</i>“, die Mutter sieht ihre Tochter dabei an und hört zu. Beide haben nun Blickkontakt. Als sie fertig ist sagt die Mutter und nickt gleichzeitig mit dem Kopf: „<i>Mhm, da warst du wütend, genau.</i>“ Die Tochter kniet wieder auf ihrem Stuhl und meint: „<i>Das kann ma ...</i>“ Die Mutter ist dem Kind zugewandt, unterbricht sie und sagt dann, während sie ein Papier vom Stapel nimmt und den Restlichen der Seite legt: „<i>Das kann ma zeichnen. Da kann ma zeichnen, du warst, dass't,... - brauchst aber gar nicht flüstern, du kannst ruhig laut reden.</i>“, die letzten Worte begleitet sie mit Kopf schütteln. Die Tochter hört ihrer Mutter zu, sieht sie auch dabei an und sagt ein zustimmendes: „<i>Mhm.</i>“	- M versucht Idee zu formulieren - M hat mit T Blickkontakt - M hört aufmerksam zu - M wiederholt die damalige Emotion von T - M bejaht den Einfall von T - M erklärt T, dass sie nicht flüstern brauche	- T hat einen Einfall und teilt M diesen mit - T sieht M dabei an - T flüstert ihre Idee M ins Ohr - T drückt den Wunsch aus, ihren Einfall zu zeichnen - T hört M zu und scheint zu verstehen	- Blickkontakt - aufmerksames Zuhören - Akzeptieren des Einfalls von T durch Gestik und Wort - liebevolles miteinander Reden, auch bei Erinnerung an negative Emotionen

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID8 (-) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Als die Mutter nach dem Gesprochenen zu den Filzstiften greift und sagt: „<i>Schau, da sind die Filzstifte!</i>“, nimmt sie die verschlossene Packung und legt sie geöffnet an den oberen Rand ihres Zeichenblattes. Die Tochter steckt den genommenen Buntstift zurück in die Verpackung und sagt: „<i>Mhm, ich...</i>“, doch sie hält inne. Ihre Mutter rückt die Stifte näher zum Papier und somit zu ihrer Tochter und meint: „<i>Da zeichne ma, ... (räusperst sich).</i>“ Daraufhin lehnt sich die Tochter etwas nach vor und sagt: „<i>Da nehm ma mal den und ...</i>“, und nimmt sich einerseits einen Filzstift aus der Verpackung und andererseits einen Buntstift. Als die Mutter sagt: „<i>Zeichnest eine B. und eine C., im Garten war das, gell? War das draußen im Hof?</i>“, sieht die Tochter ihre Mutter an und beantwortet die Fragen der Mutter mit einem zustimmenden „<i>Mhm!</i>“ Die Tochter öffnet den Stift, beginnt zu malen und sagt dabei: „<i>Mit gelb.</i>“ Die Mutter hat ihre Arme aufeinander auf dem Tisch abgelegt. Als ihre Tochter zu malen beginnt legt die Mutter ihre linke Hand auf die obere Kante des Blattes und sieht ihre zu. Die Tochter malt nun einen gelben Kreis und meint danach mit lauter Stimme: „<i>Äh, ba, dünner Kopf.</i>“ Gleichzeitig lehnt sie sich kurz ein Stück zurück, malt aber weiter. Die Mutter meint darauf: „<i>Mm, der ist wirklich zu dünn. ja.</i>“ Sie sieht noch etwa drei Sekunden zu und greift dann zu den Filzstiften. Die Tochter meint: „<i>Ein Haar steht grade rein. Ein Haar steht grade rein.</i>“, daraufhin richtet die Mutter ihren Blick wieder zur Zeichnung ihrer Tochter und lacht. Die Tochter zeichnet weiter und erwidert das Lachen. Die Mutter sagt weiter, während sie die Verpackung der Filzstifte hält und das Tun ihrer Tochter beobachtet: „<i>Und die Augen!</i>“ Die Tochter wiederholt diese Aussage: „<i>Und die Augen!</i>“ Die Tochter schließt nun den gelben Stift und die Mutter meint: „<i>Ich zeichne die C., okay?</i>“, und bevor sie aber einen Stift wählt, wartet sie die Antwort ihrer Tochter ab. Diese entgegnet mit einem zustimmenden: „<i>Mhm</i>“, das sie mit einem Nicken begleitet. Gleichzeitig, als die Mutter einen Filzstift aus der Verpackung nimmt, sagt sie noch einmal etwas leiser: „<i>Ich mach die C.</i>“ Die Tochter hat sich nun etwas in ihrem Stuhl aufgerichtet und meint zu ihrer Zeichnung, indem sie mit dem Stift drauf zeigt: „<i>Das war jetzt ein bissl falsch.</i>“ Die Mutter sieht zu ihr hin und reagiert sofort, indem sie sagt: „<i>Na, wir können auch nochmal neu anfangen.</i>“ Die Tochter antwortet mit einem „<i>Mhm</i>“ und die Mutter meint weiter: „<i>Ist dir das lieber?</i>“, worauf die Tochter wieder mit einem „<i>Mhm</i>“ zustimmt. Die Mutter nimmt somit die begonnene Zeichnung weg und legt statt dessen ein neues Blatt Papier hin. Kaum liegt das Blatt am Tisch beginnt die Tochter auch schon wieder zu malen.	- M sagt, was T zeichnen soll - M fragt bei T nach der genauen Situation nach - M sieht T dabei an - M sieht T beim Malen genau zu - M bestätigt Kritik von T, ihre Zeichnung betreffend - M reagiert auf Ausspruch von T mit lachen - M verbalisiert in singendem Ton, was T gerade malt - M sagt was sie malen wird und fragt bei T um ihr Einverständnis - M reagiert prompt auf Aussage von T - M macht Vorschlag neu anzufangen, fragt aber bei T nach, ob ihr das recht ist	- T beginnt, während M redet, ihr Tun zu organisieren - T hört genau zu - T überlegt und antwortet gleich auf Frage von M - T sieht M an - T akzeptiert den Arbeitsauftrag von M - T erklärt ihr Tun - T beginnt sogleich zu malen - T äußert Kritik an ihrem Gemalten - T erklärt ihr eben Gezeichnetes und sieht M dabei an - T wiederholt das Gesagte von M - T bejaht das Vorhaben von M - T äußert erneut Kritik an ihrer Zeichnung - T nimmt Vorschlag von M gleich an - T beginnt sofort wieder zu malen	- Aufforderung zum Zeichnen durch Vorbereitung des Materials - Anleitung von Seiten der M durch Nachfragen - Idee konkretisieren - Blickkontakt - durch Zusehen und Zuhören Interesse bekunden - Gegenseitige emotionale Bezoogenheit - Verbalisierung des Tuns - Interesse am Mitgestalten - abwartende Haltung - sofortiges Reagieren auf Äußerungen und anbieten von Alternativen - Einverständnis abwarten - Respekt vor einander

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID8 (-) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter setzt nun auch den Stift an und sagt: „Also, ich zeichne die C., die geht weiter ...“ Sie hält aber dann inne und meint zu ihrer Tochter: „Aber da war ja die C. wütend und nicht du, oder?“ Die Tochter unterbricht ihr Tun und sieht zu ihrer Mutter. Auf die Frage antwortet sie einerseits mit einem Kopf schütteln und andererseits mit einem verneinenden „Nhm!“ Die Mutter fragt weiter, indem sie ihre Tochter ansieht: „Warst du auch wütend?“, die Tochter antwortet mit einem „Mhm!“ Die Mutter meint daraufhin weiter: „Du hast aber nicht geplärrt.“, und die Tochter schüttelt den Kopf und unterstützt diese Gestik mit einem verneinenden „Nhm!“ Beide haben immer noch Blickkontakt und die Mutter meint nun: „Ja, vielleicht fällt uns was ein, wo wir zwei wütend waren aufeinander!“, wobei sie die Worte „wir zwei“ sehr betont ausspricht. Die Tochter reagiert wiederum mit einem zustimmenden „Mhm!“ Als die Mutter folgendes weiter spricht: „Beim Anziehen in der Früh oder so irgendwas, ha?“, malt die Tochter bei ihrer vorherigen Zeichnung weiter. Sie sieht ihre Mutter nicht an. Es entsteht eine fünf Sekunden lange Sprechpause.	- M sieht T an - M spricht ihre Bedenken in Bezug auf das gewählte Thema, in einer Frage verpackt, an M fragt weiter nach - M schlägt vor, noch mal gemeinsam nachzudenken - M macht einen konkreten Vorschlag	- T unterbricht ihr Tun sofort, als M ihre Bedenken äußert - T wirkt nachdenklich und sieht starr vor sich hin und beantwortet Fragen von M prompt - T willigt ein, noch mal nachzudenken - T reagiert auf Vorschlag von M etwas zögernd	- Überprüfen der Idee durch Nachfragen - durch Nachfragen zum Nachdenken anregen und Situation konkretisieren - Hervorhebung des Gemeinsamen - neuer Vorschlag von M - T drückt Abneigung durch Gestik aus - geduldiges Abwarten
Die Mutter beobachtet ihre Tochter in ihrem Tun. Die Tochter meint nun: „Ich mal einmal ...“, und gleichzeitig schließt sie ihren zuvor verwendeten Stift. Die Mutter hakt hier ein, während sie mit ihrem Stift in der Hand auf das Blatt Papier zeigt und mit dem Kopf nickt: „Zeichne mal eine, eine B., die nur ein Unterleiberl an hat und nicht und nicht weiter anzieht, hm, mach ma vielleicht das?“ Die Tochter hört ihrer Mutter zu, auf die zuletzt gestellte Frage sackt die Tochter in ihrer Haltung ein wenig zusammen und meint: „Ich kann das nicht.“ Auf diese Geste reagiert die Mutter mit einem Lachen und die Tochter fragt mit heiterer Stimme: „Machst du das?“ Die Mutter sieht einmal auf das Blatt und dann wieder zu ihrer Tochter, worauf sie dann meint, indem sie wiederum mit dem Stift in ihrer Hand auf das Blatt Papier zeigt: „Na, du kannst ja ein Maxerl zeichnen, das die B. ist, ...“, hier zeigt die Mutter mit dem geschlossenen Stift in ihrer Hand auf dem Blatt ein Maxerl vor. Die Tochter reagiert zwischendurch mit einem „Mhm“, steht die Mutter dabei an und hört ihren Erklärungen zu. Die Mutter meint weiter: „... und das einfach noch nicht fertig angezogen ist. Und ich zeichne eine Mama. ...“ Daraufhin beugt sich die Tochter vor, lehnt sich auf den Tisch, kniet sich wieder auf den Stuhl, um zu sehen, was ihre Mutter da jetzt beginnt zu malen. Die Mutter spricht unterdessen folgendes weiter: „... die schimpft, weil du nicht weiter tust und der Kindergartenbus bald kommt.“ Die Tochter stimmt dem ganzen mit einem „Mhm“ zu; danach beobachtet sie ihrer Mutter beim Zeichnen und lacht einmal kurz. Die Mutter zeichnet weiter. Dann schließt sie ihren Stift, um einen anderen zu nehmen und meint zu ihrer Tochter: „Hm?“ Diese antwortet mit einem Kopf nicken und einem „Mhm!“ Die Mutter zeigt mit dem Zeigefinger der rechten Hand, bevor sie selber wieder zu Malen beginnt, auf einen Platz am Papier und sagt: „Na zeichne mal eine B.“	- M sieht T an - M konkretisiert ihre Idee näher, fragt aber zwischendurch um Einverständnis von T - M lacht T an, als T ihr Nichtkönnen erwähnt - M überlegt kurz und bringt dann Vorschlag, wie T beginnen könnte - M erklärt den Aufbau der Zeichnung - M beginnt zu malen - M erzählt weiter den Inhalt und das Drumherum der Zeichnung - M sagt T was sie nun malen soll	- T äußert Wunsch weiter zu malen - T hört M zu, als diese einen Vorschlag macht - T äußert sofort bedenken, ihrem Können gegenüber - T fragt bei M um Hilfe - T hört dem Vorschlag von M aufmerksam zu - T stimmt zögerlich zu als M erklärt, was SIE malen wird, wird T aufmerksamer - T lacht, während sie M zusieht was sie malt - T reagiert nicht gleich auf die Anweisung von M, sondern sieht M ganz genau zu ohne selber zu malen	- Motivierung durch freundliche Stimme und Einbringen eines neuen Vorschlags - Einverständnis durch Frage eruieren - höfliches Anerkennen der Äußerung - Ermutigung und Motivation - Lenkung der Aufmerksamkeit durch das Wecken von Neugierde - gegenseitiges Interesse - Aufforderung zum Tun

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID8 (-) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Es folgen nun 21 Sekunden Sprechpause, in denen die Mutter zeichnet und die Tochter ihr dabei zusieht. Sie sitzt dazu einmal auf dem Stuhl, dann kniet sie wieder, um das Tun ihrer Mutter besser sehen zu können, da diese die Zeichnung mit ihrer Hand etwas verdeckt. Die Mutter malt konzentriert und gibt ihrer Tochter ab und zu einen Hinweis auf deren ausgemachte Aufgabe. Dabei sieht die Mutter ihrer Tochter nicht an. Die Tochter sagt dann schließlich: „Du kannst das ... das ...“ Die Mutter reagiert erst nach sieben Sekunden, als die Tochter plötzlich lacht, sie meint: „Und zeichnest die B., die schon weint, weil du nicht weiter machst und die Mama schimpft immer mehr. Hm, das ist auch eine realistische Situation, glaub ich.“ Während dessen gibt die Tochter den Stift in ihrer rechten Hand in die Verpackung zurück und nimmt einen Neuen heraus. Sie beginnt mit einem lächelnden Gesicht zu malen. Beide sind gemeinsam dabei die Zeichnung zu gestalten. Die Tochter sagt nach fünf Sekunden: „Schau, Tränen, eine Träne.“, und ihre Mutter sieht zu ihr hin, sagt ein zustimmendes „Mhm“, und malt dann weiter. Die Tochter zeichnet weiter und sagt dann wiederum: „Und wieder eine Träne.“ Sie schließt den Stift, richtet sich auf, kniet wieder auf dem Stuhl, steckt den Stift zurück in die Verpackung und sieht ihrer Mutter beim Malen zu, indem sie sich ganz vor auf den Tisch lehnt. Ihre Mutter malt unbeirrt weiter, als sie den Stift wechselt sagt sie: „Ups, das war der andere – na is ja wurscht.“, legt den Stift zu Seite und malt mit einem Anderen weiter. Es folgt eine Sprechpause von 15 Sekunden.	- M malt eifrig und sieht T nicht an - M reagiert nicht sofort auf die Äußerung von T - M weist T wieder auf ihre Aufgabe hin - M erklärt das von T zu malende Szenario bildlich - M schaut zum Gemalten von T und antwortet - M reagiert nicht auf Aussage von T, sie malt unbeirrt weiter - M verbalisiert laut ihre Gedanken	- T lobt M - T lächelt - T beginnt nach Aufforderung von M zu malen - T erklärt M ihr Gemaltes - T erklärt wieder ihr Werk - T sieht M beim Malen zu	- aktive Mitarbeit der M - erneute liebevolle Aufforderung zum Tun - engagiertes miteinander Malen - M reagiert nur beiläufig, sie ist stark auf ihr Tun konzentriert
Die Mutter wechselt erneut den Stift und malt weiter. Die Tochter sieht ihr immer noch zu und sagt: „Du nimmst das Schwarz?“ Darauf meint die Mutter sofort mit angenehmer und ruhiger Stimme: „Gau gibts keins. Und ich hab meistens die Jogginghose an. Und das ist der Babybauch – da weiß man dann, dass das ich sein soll. Hm.“, und die Tochter reagiert ebenso wie die Mutter mit einem „Hm“, und beide grinsen. Nun richtet sich die Tochter auf, nimmt einen Stift und sieht der Mutter weiter zu. Als diese ihr Tun beendet, schließt sie den Stift und zeigt damit auf einen Platz am Papier und sagt, indem sie ihre Tochter ansieht: „Und du zeichnest die B., die nicht angezogen is.“ Die Tochter zeigt auf das von ihr bereits Gemalte mit dem Zeigefinger der rechten Hand und meint mit einem lächelndem Gesicht: „Schau! Tränen.“ Die Mutter nickt, lächelt ebenso und sagt: „Und weinen tust du schon! Hmhm.“ Die Tochter steckt den Stift in die Verpackung zurück, um im selben Augenblick einen Neuen zu nehmen. Sie öffnet den Stift und beginnt sogleich wieder zu malen. Auch die Mutter nimmt erneut einen Stift und malt wieder.	- M begründet mit ruhiger Stimme ihre Farbenwahl, während sie weiter malt - M lächelt - M stoppt ihr Tun und bringt T erneut Vorschläge ein - M erläutert die Bedeutung der Zeichnung von T - M lächelt - M malt wieder	- T beobachtet M beim Malen - T ist verwirrt bezüglich der Farbwahl von M - T sieht M genau zu - T lächelt - T zeigt M nun wieder ihre zuvor erbrachte Leistung - T lächelt - T malt wieder	- M geht auf Fragen und Aussagen von T ein - Vorschlag zum Zeichnen - liebevoller Dialog - Emotionen werden angesprochen - gemeinsames Tun

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID8 (-) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Tochter sagt nach zehn Sekunden Sprechpause: „Mit rosa Haarn. Da hab ich sie mir schon wachsen lassen.“ Die Mutter sieht auf, schließt ihren Stift, legt ihn vor sich hin, kratzt sich ihre Nase und meint mit lächelndem Gesicht und dem Blick zum Kind gewandt: „Ein wichtiges Detail.“ Die Mutter sitzt mit verschränkten Armen bei Tisch und beobachtet ihre Tochter. Auf Äußerungen der Mutter reagiert diese hier sofort. Die Tochter meint weiter mit lauter Stimme: „Und dann hab ich sie mir rosa gefärbt.“ Die Mutter sieht ihrer Tochter zu und meint darauf: „Mhm.“ Dann sagt die Tochter: „Ich hab jetzt eins. Die sind einzeln.“, und richtet sich beim Malen etwas auf, ohne ihr Tun zu unterbrechen. Die Mutter beobachtet ihre Tochter nach wie vor und meint dann, indem sie gleichzeitig mit dem Zeigefinger der rechten Hand auf die Zeichnung zeigt: „Aber wichtig ist dann auch der Körper.“ Die Tochter lehnt sich zur linken Seite und somit gleichzeitig an die Schulter der Mutter an. Sie sagt in langem Ton: „Jaaa!“ , worauf die Mutter mit einem „Hmmm?“ und einem Lachen im Gesicht nachfragt. Die Tochter meint anschließend: „Ja, ich mach eh auch, einen Körper.“ Die Mutter lacht, sagt: „Einen Körper.“, sieht ihrer Tochter weiter zu und nimmt mit der rechten Hand einen Stift aus der Verpackung. Nun sagt die Mutter: „Und ich – weißt was – ich zeichne noch das Gewand her. Alles wasd noch nicht angezogen hast.“ Bei diesen Worten unterbricht die Tochter ihr Zeichnen und sieht zu ihrer Mutter. Diese meint: „Das Leiberl ... - kannst ruhig weiter zeichnen, lass dich nicht störn von mir - .. und die Hose. Eine rote Hose, eine rote Hose.“ Darauf meint die Tochter zu ihrer Mutter mit heiterer Stimme: „Ahm, das Unterleiberl nicht, das hab ich schon angezogen, okay?“ Die Mutter antwortet, ohne ihr Malen zu unterbrechen und ohne aufzusehen: „Okay! So weit bist du schon.“ Die Tochter meint nun: „Und die Unterhose, okay?“, gleichzeitig beginnt sie zu malen. Die Mutter reagiert sofort mit einer Frage: „Die Unterhose hast auch schon angezogen?“, worauf die Tochter mit einem „Mhm!“ zustimmt. Die Mutter entgegnet, ohne zu pausieren: „Das is ja immerhin etwas. Und die Strumphose?“ Auf diese Frage meint die Tochter: „Noch nicht.“, dabei sieht sie ihrer Mutter zu. Die Mutter reagiert mit den Worten: „Noch nicht, gö? Bei der bist grade.“, dabei nickt sie mit dem Kopf und tauscht ihren Stift aus. Sie sieht nun kurz auf das vorher Gemalte und entscheidet sich dann für eine weitere Farbe. Die Tochter stimmt der Vermutung ihrer Mutter mit einem „Mhm“ zu, wobei die Mutter gleich weiter spricht und ihre Tochter dabei ansieht, die ebenfalls gerade einen neuen Stift nimmt: „Die löst grade die dicksten Tränen aus.“	- M lacht laut - M beobachtet T und antwortet auf die Äußerung von T gleich - M weist T auf wichtige Details der Zeichnung hin - M lacht - M erklärt T ihr weiteres Vorgehen - M zählt auf, was sie alles malt - M weist T darauf hin weiter zu malen - M reagiert auf Erklärung von T mit Zustimmung - M malt weiter und bespricht während dessen mit T die Zeichnung - M beschreibt die Emotionen von T in dieser Situation	- T spricht erklärende Worte zu ihrem Tun - T erklärt Details ihrer Zeichnung - T antwortet etwas genervt - T erklärt mit Nachdruck ihr Tun - T stoppt ihr Tun - T sieht M beim Malen zu - T reagiert nicht auf Aussage von M und beobachtet M weiter - T weist M darauf hin, was sie schon gemalt hat - T beginnt wieder zu malen und lächelt - T bespricht mit M das weitere Bild - T lächelt bei den Erklärungen von M	- volle Aufmerksamkeit beobachtbar - begleitender klärender Dialog zum Gemalten - freundliche Begegnung - Einbringen einer Idee - verbale Begleitung und Unterstützung - klärender Dialog zur Situation entsteht - verbale Begleitung und Unterstützung - verbales und emotionales Miteinander

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID8 (-) (auf verbaler und körper sprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Tochter lehnt sich zurück und meint mit lauter Stimme und einem Lächeln im Gesicht: „Na, bei der bin ich noch nicht. Die musst zeichnen.“ Darauf meint die Mutter sofort und ebenfalls lächelnd: „Die muss ich jetzt aufzeichnen?“, bei diesem Satz sieht die Mutter ihre Tochter an. Ebenfalls bei der kommenden Frage: „Und welche Farbe hatn die? Blau? Rot? Is ja wurscht, oder?“, schaut sie zu ihrer Tochter und wartet, diese aber malt und antwortet nicht gleich. Kurz darauf meint die Tochter, während sie weiter malt: „Nimm amal...“, dann stockt sie und malt weiter und sagt: „... Öh – der Hals“ Die Mutter nimmt einen Stift und will gerade zu zeichnen beginnen, hält jedoch inne. Die Mutter sagt: „Mhm!“, wartet einen Augenblick und beginnt dann zu malen, dabei meint sie: „Und da – die Strumpfhose ...“ Die Tochter hat kurz zuvor ihr Tun beendet und schaut nun ihrer Mutter zu. Sie kniet am Stuhl und ist weit vorgebeugt. Es folgt eine 17 Sekunden lange Sprechpause, danach lachen beide, indem sie auf die Zeichnung schauen. Die Mutter sagt: „Lauter Ringelgewänder. Und du hast dein Unterleiberl schon an?“ Die Mutter sieht immer noch auf das Blatt und die Tochter beantwortet die Frage mit einem Nicken und einem „Mhm.“, wobei sie geradeaus sieht. Gleich darauf öffnet die Tochter den Stift in ihrer Hand und beginnt zu zeichnen.	- M akzeptiert den Wunsch von T - M hofft auf nähere Anweisungen bezüglich der Farbe der Strumpfhose - M wartet auf Antwort von T - M malt und spricht dazu - M erwidert lachen von T - M fragt bei T nach, wie weit sie ist - M sieht nun nur auf die Zeichnung	- T lacht und gibt M Anleitung für weiteres Tun - T zeichnet weiter - T reagiert nicht gleich auf Frage von M - T beginnt zu antworten, hält aber inne und spricht dann von etwas anderem - T sieht zu M hin und beobachtet sie genau - T lacht - T antwortet auf Frage von M	- Überprüfen der Aussage - Akzeptanz und Erfüllung des Wunsches - Anerkennung der Autonomie - begleitende Erklärung zum Malen - gegenseitige Achtung
Die Mutter beobachtet das Tun ihrer Tochter und verfolgt jede ihrer Bewegungen genau. Die Tochter sagt dann, während sie den Filzstift gegen einen Buntstift tauscht: „Mmm. Na da nehm ich jetzt - da brauch ich den Buntstift.“ Es folgen nun sechs Sekunden Sprechpause, in denen die Mutter jede Bewegung ihrer Tochter verfolgt. Die Tochter meint weiter, während sie den Buntstift zurück legt und eine andere Farbe wählt: „Da – na – das – das mach ma jetzt in einer – da brauch ma jetzt – da brauch ich jetzt einen andern Bunten.“ Die Mutter beobachtet ihr Tun fortwährend und meint dazu: „Eine ganz bunte B.“, worauf die Tochter mit einem „Mhm.“ zustimmt. Die Tochter malt nun mit der neu gewählten Farbe gleich weiter und sagt dazu: „Und jetzt so, innen so. Brauch ma. Brauch mas.“, als sie damit fertig ist, steckt sie den Stift wieder zurück. Die Mutter fragt dann sofort: „Und das ist das Unterleiber? Das grüne? Oder?“, worauf die Tochter die Mutter ansieht und mit einem „Mhm.“ die Frage bejaht. Die Mutter reagiert ebenfalls mit einem „Mhm.“ und fragt dann weiter: „Und die Untergatte?“, worauf die Tochter nicht reagiert. Sie greift wieder zu den Filzstiften und nimmt sich den Orange, wobei sie dazu meint: „Jetzt nemma, jetzt nemma den Orangen.“ Als ein Stift dabei wegerollt hält sie ihn auf und sagt: „Hopp. Hepp.“ Die Mutter beobachtet mit verschränkten Armen das Geschehen und fragt dann, während die Tochter bereits wieder zeichnet: „Und die Ärmel, die werden dann wieder gelb? So wie die andere Haut?“ Die Tochter malt ohne aufzusehen weiter und fragt: „Welche?“, wobei die Mutter fast gleichzeitig meint: „Asso nein, die Arme sind orange. Gut.“	- M folgt den Bewegungen von T - M wirkt ruhig und gelassen - M versucht sich in einer Erklärung zum Tun von T - M fragt bei T nach, ob sie Gezeichnetes von T richtig deutet - M stellt Fragen zum Gezeichneten von T - M gähnt kurz und richtet sich auf - M stellt wieder Fragen zum Tun von T, beantwortet die Frage aber dann selber	- T erklärt ihr Tun - T stottert zu ihrem Tun - T bejaht die Erklärung von M - T sieht M an und bejaht ihre Frage - T überlegt und seufzt - T fragt nach, was M meint	- genaues Zusehen und volle Konzentration auf T - begleitende Worte zur Zeichnung - im Dialog gemeinsames Verständnis klären - durch Nachfragen zum Erzählen herausfordern

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID8 (-) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Es folgen nun 12 Sekunden Sprechpause, in denen die Tochter die Farbe wechselt und dann mit geöffnetem Stift vor ihrer Zeichnung sitzt, zuerst diese betrachtet und dann ihre Mutter ansieht. Die Mutter sieht ihrer Tochter dabei zu und meint mit einem Lachen: „Haha, was, was schaut jetzt?“ Die Tochter malt einstweilen schon wieder weiter, ohne eine Antwort zu geben, sie sagt nach sieben Sekunden: „Tapa.“ Die Mutter hält ihren Kopf schief, um das Gemalte besser sehen zu können und fragt: „Sind das die Träger ...?“ worauf die Tochter gleich „Ja!“ antwortet und die Mutter weiter meint: „... vom Unterleiber!“ Die Tochter lächelt, beantwortet diese Frage sofort mit einem lauten „Ja!“ und will zur gleichen Zeit den Filzstift in die Verpackung der Buntstifte stecken. Als sie dann aber diesen Fehler entdeckt sagt sie: „Hä. Öh. Öh.“, und steckt ihn in die richtige Packung. Sie zeigt auf einen Filzstift in der Verpackung und fragt ihre Mutter, ohne sie dabei anzusehen: „Das is schwarz?“ , die Mutter, die sie die ganze Zeit über beobachtet, sagt sogleich: „Das ist schwarz. Ja, ziemlich schwarz.“ Die Tochter nimmt den Stift und beginnt erneut zu malen, sie meint dann: „Öhö, hö.“, worauf die Mutter zu lachen beginnt.	- M schaut stillschweigend T beim Malen zu - M sieht T an und sagt nichts - M beginnt zu lachen und fragt was los sei - M stellt Frage zum Gemalten - M beobachtet T genau und sehr interessiert - M beantwortet die Frage von T sofort und ruhig - M erwidert Lachen von K	- T sieht auf die Zeichnung - T sieht M, lächelt an und sagt nichts - T beginnt wieder zu malen, ohne die Frage von M zu beantworten - T beantwortet Frage von M sofort - T lacht und sieht M an - T überlegt welche Farbe sie nehmen soll - T lächelt - T fragt M nach Auskunft über eine Farbe - T lacht während dem Malen - T lacht erneut	- Blickkontakt - M zeigt durch Beobachten, Sprechen und Körpersprache Aufmerksamkeit - durch Nachfragen Verständnis klären - Mutter erkennt das Gemalte ihrer Tochter richtig und bestärkt sie dadurch in ihrer Fähigkeit
Die Tochter malt weiter und es folgt eine Sprechpause von 12 Sekunden, in denen die Mutter ihrer Tochter genau zusieht. Die Tochter hört kurz zu malen auf und lacht „Hihihhi.“. Die Mutter sieht weiter zu und lacht nicht. Die Tochter malt wieder weiter, worauf die Mutter dann fragt: „Und das is die Untergatte?“ , worauf die Tochter sogleich mit einem „Ja!“ antwortet, ohne dabei aufzusehen oder ihr Tun zu unterbrechen. Die Mutter sieht immer noch zu und sagt: „Versteh. Versteh.“ Die Tochter hört nun zu malen auf, lehnt sich in ihrem Stuhl zurück, schließt den Stift und sagt, während sie zu ihrer Mutter sieht: „So. Die Untergatte.“ Die Mutter sieht auf die Zeichnung und fragt: „Hamma irgendwas vergessen? Ich glaub du brauchst noch ein ganzes Gesicht, oder?“ , worauf die Tochter mit einem zustimmenden „Mhm.“ antwortet und ebenfalls die Zeichnung betrachtet. Die Mutter fragt weiter: „Oder hast du nur Tränen? Und Augen?“ , worauf die Tochter mit einem verneinenden „Nhn!“ antwortet und sogleich einen neuen Stift nimmt und zu malen beginnt. Die Mutter sagt dann weiter: „Hm, das geht auch. Und wie ist der Mund wenn du traurig bist?“ Die Tochter zeichnet und macht ein leises „Mmm.“, wobei sie die Mundwinkel nach unten zieht. Die Mutter macht diese Gestik und ebenso den Ton dazu nach, worauf dies die Tochter auch noch einmal macht und die Mutter dies dann erneut wiederholt. Beide sehen sich dazu an und beginnen zu lachen.	- M erwidert lachen von T nicht - M stellt Frage zum Gemalten - M drückt Verstehen aus - M fragt nach der Vollständigkeit des Bildes - M weist, in einer Frage verpackt, auf einen Mangel hin - M erklärt ihr Einverständnis, wenn Mangel nicht behoben werden würde - M fragt nach genauem Ausdruck einer Emotion - M macht die Gestik und Artikulation von T nach - M lacht mit T	- T malt weiter - T lacht ihre Zeichnung an - T antwortet prompt ohne aufzusehe - T beendet ihr Tun und erklärt ihr Werk - T stimmt M zu - T beginnt wieder zu malen - T beantwortet die Frage von M entsprechendem Gesichtsausdruck - T sieht M dabei an - T und M lachen nun gemeinsam	- aufmerksames Zusehen durch Nachfragen - Gemaltes verbalisieren - gemeinsames Betrachten des Bildes durch Nachfragen - Vorhaben von T klären bzw. weiteres Tun strukturieren - Einfühlen und Nachahmen einer Emotion

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID8 (-) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Tochter tauscht ihren Stift gegen eine andere Farbe und beginnt wieder zu malen. Sie sagt: „Oh, Das ist ja orange. Das sind ja die Tränen. Das darf ich nicht nehmen.“, gleichzeitig schließt sie den Stift und tauscht ihn gegen einen anderen Stift aus. Die Mutter sagt: „Machst eine rote Nase? Eine Clownnase – hm.“, worauf die Tochter aufsteht, den Stift wieder schließt und laut „Nein!!!“ schreit. Daraufhin muss die Mutter lachen und ebenso die Tochter. Die Tochter sagt: „Da muss ich ja noch hellblau dazu.“, und nimmt einen Filzstift. Sie entschließt sich aber dann anders und wählt einen Buntstift und sagt: „Oder nein, das mach ma mit einem Buntstift.“ Die Mutter sieht ihrer Tochter immer noch genau zu und plötzlich setzt sie sich aufrecht hin und sagt: „Wir könnten noch eine – eine – hm – eine Uhr dazu zeichnen, damit man weiß dass es schon spät ist, hm. Zeichnest vielleicht noch eine Uhr?“, danach lehnt sie sich wieder mit verschränkten Armen auf den Tisch. Bei der Frage der Mutter sieht die Tochter auf, ihre Mutter an und fragt: „Wos acht is?“ Die Mutter hält kurz inne und erklärt dann: „Nein, wos sieben is – ein Uhr wos sieben is. Versuch einmal, vielleicht schaffst du das.“ Die Tochter sagt in einem etwas jammernden Ton: „Machst du die Zahlen?“, worauf die Mutter sofort zum Stift in der Hand des Kindes greift und sagt: „Ich mach die Zahlen, okay!“ Die Tochter malt aber weiter, die Mutter nimmt ihre Hand wieder weg und die Tochter meint: „Und ich mach da einen Punkt, da kommen dann die Zeiger dran, okay. Kleine Zeiger.“ Die Tochter legt den Stift zur Mutter, diese nimmt ihn und beginnt die Zahlen zu malen, dabei sagt sie: „Ich, ich, da is zwölf, so, ja, da is eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben – und da schreib ich sieben dazu, ja? Sieben Uhr. Und da schreib ich noch a.m. – das heißt auf englisch – öh, was heißt das? Das heißt gar nicht – das is glaub ich lateinisch. Also, es soll auf jeden Fall heißen dass's in der Früh is. a.m. Das is irgendwie lateinisch.“ Nun legt sie den Stift zur Seite und stürzt ihren Kopf auf ihre linke Hand, dessen Ellenbogen am Tisch aufgestützt ist. Sie murmelt noch etwas vor sich hin, während die Tochter bereits wieder malt und sagt: „Ich mach Zeiger.“ Die Mutter reagiert auf das Gemalte ihrer Tochter und sagt: „Mhm, sieben, genau!“ Die Mutter nimmt ihre linke Hand von ihrer Stirn weg und legt sie wieder auf den Tisch. Die Tochter verschließt den Filzstift und sagt: „So, jetzt hamma schon ein Bild.“ Die Mutter zuckt mit den Schultern und sagt: „So, fertig simma eigentlich, gell?“ , worauf die Tochter mit einem „Mhm.“ zustimmt und weiter „Mim Bild.“ sagt. Die Mutter ruft, den Kopf auf ihrer rechten Seite gerichtet: „Wir sind fertig.“, worauf die Untersuchungsleiterin von etwas weiter weg, mit der Frage: „Fertig?“, zu hören ist. Die Mutter sagt: „Ja!“, und die Tochter ergänzt mit den Worten: „Mit einem Bild.“ Sie steht dabei auf, streckt der Untersuchungsleiterin die Zeichnung entgegen, worauf diese sagt: „Wow, das ist toll. Das schaut ...“	- M beobachtet T genau - M erklärt Tun von T - M stellt einen Vergleich an und lacht dabei - M hat plötzlich eine weiteren Einfall - M erläutert ihre Idee - M fragt nach dem Einverständnis von T - M überlegt nun und bessert den Vorschlag von T aus - M fordert T auf ihren Vorschlag umzusetzen - M geht sofort auf die Bitte von T ein - M nimmt den Stift und beginnt zu malen, gleichzeitig erklärt sie ihr Tun - M verbalisiert leise ihr Nichtwissen - M sieht T zu - M begleitet verbal das Tun von T - M bestätigt das Gesagte von T - M ruft nach der U - M lacht und blickt in Richtung U und T	- T gesteht ihren Irrtum ein und erklärt ihn auch - T protestiert laut, wegen der Aussage von M - T erklärt ihr Tun - T malt und sieht nicht auf - T unterbricht ihr Malen, sieht M an und macht einen Angabe zur Zeit - T sieht auf den Tisch und überlegt - T beginnt sogleich eine Uhr zu malen - T fragt M um Hilfe - T gibt nach Beendigung M den Stift - T sieht interessiert zu - T übernimmt wieder das Malen und spricht dazu - T beendet die erste Zeichnung - T erklärt, dass sie mit einem Bild fertig seien - T steht auf und zeigt Bild der U	- Versuch einer lustigen Erklärung zum Gemalten von T - aktives Einbringen der M und doch Entscheidungsfreiheit durch Frage gegeben - akzeptieren eines Wunsches und dessen Ausführung sowie den Vorschlag von T anerkennen - bestätigen des Gemalten - gemeinsames Beenden der Aufgabe und Einverständnis durch Nachfragen einholen

Analyse der Scaffoldingmomente bei ID 08 (-)

Sequenz 1

ID08 (-)

Aufmerksamkeit fokussieren

Zu Beginn dieser Sequenz macht die Mutter ihre Tochter einerseits, mit einer zärtlichen Berührung am Handrücken und andererseits mit ruhig gesprochenen Worten „*Jetzt müsst ma kurz zuhören B. Hörst du auch kurz zu?*“ darauf aufmerksam, ihr momentanes Tun zu unterbrechen und den Ausführungen der Untersucherin zu folgen. Beide haben im Anschluss daran Blickkontakt mit der Untersucherin und hören gespannt zu.

Mutter lässt Tochter Entscheidungsfreiheit

Durch die Worte „*Jetzt müsst ma kurz zuhören B. Hörst du auch kurz zu?*“ gibt die Mutter ihrer Tochter den Hinweis aufmerksam zu sein. Dadurch, dass der zweite Satz in einer Frage formuliert ist, überlässt die Mutter grundsätzlich ihrer Tochter die Entscheidung, dieser Aufforderung auch nach zu kommen.

Mutter ist Tochter zugewandt und achtet auf deren Emotion und Mimik

Während die Untersucherin die Aufgabenstellung erklärt sind sowohl Mutter als auch Tochter, mit Blick und durch ihre Körperhaltung, dieser zugewandt. Gleich nach dem Satz der Untersucherin „...*Und zwar – es gibt ja in jeder Familie Zeiten die schön sind, was allen gemeinsam gut geht und es gibt Zeiten da ist es ganz schwierig, da streitet man oder ist böse aufeinander...*“ wendet die Mutter ihren Blick zu ihrer Tochter, die weiterhin aufmerksam die Untersucherin ansieht, um ihre Reaktionen wahrzunehmen und eventuell in späterer Folge entsprechend zu reagieren.

Immer wieder beobachtet die Mutter ihre Tochter, während die Untersucherin weiter erklärt. Zudem ändert sie bloß ihre Blickrichtung, denn ihre Körperhaltung bleibt unverändert. Dabei lächelt sie gleichzeitig und macht einen konzentrierten Eindruck.

Ausdruck von Verstehen und Bereitschaft zur Zusammenarbeit

Nachdem die Untersucherin mit ihren Anleitungen fertig ist, beginnt die Mutter leicht mit ihrem Kopf zu nicken und gibt mir einem „*Okay!*“ laut zu erkennen, dass sie alles verstanden hat. Gleichzeitig beugt sie ihren Oberkörper etwas nach vor in Richtung Tisch und Tochter, womit sie wohl ihre Bereitschaft zur Zusammenarbeit signalisiert.

Sequenz 2

ID08 (-)

Blickkontakt

Als die Untersucherin den Raum verlassen hat, leitet die Mutter mit der Frage: „*Hm, fällt uns was ein, wo ma wütend waren oder traurig in letzter Zeit?*“ sogleich zur Aufgabenstellung über. Bei diesen Worten haben Mutter und Tochter durchgehend Blickkontakt und sind einander zugewandt.

Ansprechen des gemeinsamen Tuns und gemeinsames Nachdenken

Die Mutter wählt ihre Worte so, dass sie die Gemeinsamkeit der Aufgabe unterstreicht, sie sagt: „*Hm, fällt uns was ein, wo ma wütend waren oder traurig in letzter Zeit? Da muss ich jetzt auch nachdenken. Aber immer wieder gibt's Tränen, gö?*“. Sie spricht mit den Worten „... *fällt uns was ein, wo ma ...*“ ihrer beider Erinnerungen an eine gemeinsam erlebte Zeit an. Sie nimmt sich selber aus diesem Prozess nicht heraus, da sie zugibt selber auch nachdenken zu müssen. Durch das Verhalten der Mutter regt sie ihrer Tochter ebenfalls an, nachdenklich zu sein.

Durch Fragen das Nachdenken über eine Erinnerung anregen wollen

Um die Erinnerungen von ihrer Tochter, aber auch ihre eigenen, in Gang zu bringen, stellt die Mutter immer wieder Fragen wie: „*Aber immer wieder gibt's Tränen, gö? Wieso bist'n du manchmal traurig oder wütend? - oder ich, ...*“. Dadurch bezieht sie ebenso die Aufgabenstellung mit ein, um diese weiter präsent zu halten.

Darüber hinaus motiviert die Mutter, mit ihrer eigenen nachdenklichen Haltung, ihre Tochter selber auch nachzudenken. Sie zeigt ihrer Tochter ihr Interesse an der gemeinsamen Aufgabe und ihren Willen, ein Ereignis zu finden, dass sie malen können.

Verbalisieren der Gedanken und somit Einbezug der Tochter

Die Mutter spricht immerzu laut ihre Gedanken aus: „*Da muss ich jetzt auch nachdenken. Aber immer wieder gibt's Tränen, gö?*“, so dass ihre Tochter daran Teil haben kann. Gleichzeitig gelingt es ihr dadurch die Aufmerksamkeit ihrer Tochter zu fokussieren und an die gestellte Aufgabe zu binden.

Freundliche Grundstimmung und miteinander lachen können

Die Atmosphäre in dieser Sequenz ist durchgehend freundlich und liebevoll. Als die Mutter die Worte „... *oje, jetzt fällt uns gar nix ein.*“ spricht, sehen sich beide an und beginnen gleich darauf herzlich und laut zu lachen.

Sequenz 3	ID08 (-)
------------------	-----------------

Blickkontakt

Nachdem beide herzlich gelacht haben führt die Mutter mit den Worten „*Naja, wenn, wenn...*“ die Konzentration wieder auf die Aufgabe zurück. Tochter und Mutter sehen einander an und überlegen weiter. Sie sind sich zugewandt und ihre Konzentration ist bei der Aufgabe.

Aufmerksames Zuhören

Die Tochter hat einen Einfall und flüstert diesen sofort der Mutter zu. Diese sieht ihrer Tochter an und hört aufmerksam zu, ohne sie zu unterbrechen. Damit gibt sie ihrer Tochter zu verstehen, dass sie von ihrer Mutter respektiert wird und sich gerne ihren Vorschlag anhört.

Akzeptieren des Einfalls von Tochter durch Gestik und Wort

Die Mutter wiederholt die damalige Emotion ihrer Tochter mit den Worten: „*Mhm, da warst du wütend, genau.*“ und vermittelt durch ihr Kopf nicken ihr Einverständnis dem Einfall gegenüber. Gleichzeitig wiederholt die Mutter die Aussage ihrer Tochter, als diese meint: „*Das könn ma zeichnen.*“ und bringt somit ihre Zustimmung auch verbal zum Ausdruck.

Liebevolles miteinander Reden, auch bei Erinnerungen an negative Emotionen

Beide sind beim Sprechen immer dem anderen zugewandt und halten Blickkontakt. Sie hören sich gegenseitig aufmerksam zu und lassen einander ausreden. Der Tonfall ist sowohl bei der Mutter als auch bei der Tochter ruhig und sanft.

Obwohl sie in dieser Sequenz über negative Emotionen sprechen, bleibt ihr Ton immer freundlich und sanft.

Sequenz 4

ID08 (-)

Aufforderung zum Zeichnen durch Vorbereitung des Materials

Nachdem sich Mutter und Tochter, nach längeren gemeinsamem Überlegen, auf ein Ereignis geeinigt haben, beginnen beide aktiv zu werden.

Die Mutter nimmt die noch verschlossene Packung Filzstifte, öffnet diese und legt sie mit den Worten: „*Schau, da sind die Filzstifte!*“ in Reichweite ihrer Tochter. Dadurch fordert sie ihre Tochter zum Tun auf. Gleichzeitig leitet sie den gemeinsamen Malvorgang ein, indem sie sagt: „*Da zeichne ma, ...*“. Immer wieder betont die Mutter mit ihrer Wortwahl, die in der Aufgabenstellung implizierte Teamarbeit.

Anleitung von Seiten der Mutter

Durch Nachfragen die Ideen konkretisieren

Nachdem die Mutter die Stifte für ihre Tochter breit gelegt hat, sieht sie diese an und meint, die Idee der Tochter aufgreifend: „*Zeichnest eine B. und eine C., im Garten war das, gell? War das draußen im Hof?*“. Der erste Teil dieser Äußerung dient als Aufforderung für die Tochter, mit dem Malen zu beginnen. Mit den letzten beiden Fragen, stellt die Mutter sicher, ob sie die damalige Situation auch richtig im Kopf hat. Sie überlässt es ihrer Tochter über richtig und falsch zu entscheiden und gibt ihr Raum, eventuelle Änderungen noch vornehmen zu können. Durch diese Fragen wird das Ereignis auch konkretisiert und die Vorgehensweise indirekt besprochen. Das Kind kann die sie an sie gerichtete Aufforderung annehmen und beginnt sogleich zu malen.

Blickkontakt

Während Mutter und Tochter das Ereignis besprechen und ihre Erinnerungen konkretisieren, haben sie durchgehend Blickkontakt. Sie nehmen einander wahr und respektieren sich gegenseitig, da sie sich die Äußerungen des Gegenübers aufmerksam anhören und sich dazu auch ansehen.

Durch Zusehen und Zuhören Interesse bekunden

Die Tochter malt und die Mutter sieht ihr dabei aufmerksam zu. Das Kind begleitet verbal ihr Zeichnen, als sie sagt: „Mit gelb. ... Äh, ba, dünner Kopf.“. Sobald sie eine Äußerung von sich gibt, reagiert die Mutter prompt, denn sie antwortet: „Mm, der ist wirklich zu dünn, ja.“ Die Tochter erklärt ihr Schaffen und die Mutter geht auf diese Aussagen mit eigenen Worten ein. Durch dieses Verhalten zeigt die Mutter ihrer Tochter ihr Interesse dem Thema und ihrem Tun gegenüber.

Gegenseitige emotionale Bezogenheit

Verbalisierung des Tuns

Die Tochter kommentiert ihr Tun die ganze Zeit über, wie es das Beispiel verdeutlicht: „Ein Haar steht grade rein. Ein Haar steht grade rein.“. Als sie dies ausspricht beginnt sie zu lachen. Die Mutter, die alles nach wie vor beobachtet, sieht ihre Tochter an und lacht ebenfalls. Sie teilt dadurch mit ihrer Tochter deren emotionale Gemuttheit. Diese Situation ist ebenso Ausdruck dafür, dass beide intensiv an der Aufgabe beteiligt sind, auch wenn vorerst nur das Kind malt und die Mutter die passive Rolle übernommen hat.

Interesse am Mitgestalten

Abwartende Haltung

Die Mutter bekennt ihren Wunsch die Zeichnung ebenfalls aktiv mitgestalten zu wollen, da sie sagt: „Ich zeichne die C., okay?“. Dabei ist ihr Tonfall keinesfalls bestimmend. Sie äußert ihren Wunsch als Frage und überlässt es somit ihrer Tochter zu entscheiden, ob sie die Hilfe ihrer Mutter zulässt. Die Mutter ist geduldig und wartet die Antwort auf ihre Frage ab und erst danach beginnt sie auch wirklich zu zeichnen.

Sofortiges Reagieren auf Äußerungen und Anbieten von Alternativen

Die Tochter verbalisiert nach wie vor ihr Malen. Als sie meint: „Das war jetzt ein bissl falsch.“ reagiert die Mutter sofort mit einer Idee, wie diesem Umstand entgegengewirkt werden könnte. Sie meint: „Na, wir können auch noch mal neu anfangen. Ist dir das lieber?“. Damit zeigt die Mutter eine Möglichkeit auf, womit ihrer Tochter geholfen werden kann und die leicht auszuführen ist. Dadurch, dass die Mutter nach dem Wunsch des Kindes fragt, übernimmt sie nicht die Entscheidung für dieses Vorhaben. Die Tochter willigt sofort ein, diesen Vorschlag zu realisieren.

Einverständnis abwarten

Die Mutter macht ihrer Tochter das Angebot die Zeichnung neu zu beginnen, da diese äußerte, einen Fehler gemacht zu haben. Die Mutter schlägt im Hinblick auf diese Aussage sogleich eine Alternative vor: „Na, wir können auch noch mal neu anfangen.“, um ihrer Tochter zu helfen eine für sie annehmbare Lösung zu finden. Die Mutter drängt ihre Tochter nicht zu einer Entscheidung, sondern verbalisiert lediglich ihren Einfall dazu. Sie wartet auf

die Antwort ihrer Tochter, die mit einem „Mhm!“ zustimmt, bevor sie ein neues leeres Blatt Papier holt und die begonnene Zeichnung zur Seite legt.

Respektvoller Umgang

Sowohl das Kind als auch die Mutter haben voreinander Respekt. Sie zwingen sich nie gegenseitig zu einer Handlung. Immer wieder werden Fragen gestellt, um Missverständnissen keinen Platz zu lassen und die Entscheidungsfähigkeit des jeweils anderen nicht einzuschränken bzw. in Frage zu stellen.

Sequenz 5

ID08 (-)

Überprüfen der Idee durch Nachfragen

Die Mutter beginnt zu zeichnen, hört gleich danach aber wieder auf, um die Situation des zu Malenden noch genauer zu klären. Sie stellt das gewählte Ereignis in Frage, da sie nachfragt: „*Aber da war ja die C. wütend und nicht du, oder?*“. Beide haben Blickkontakt und überlegen. Das Kind äußert sich dahingehend, dass seine Idee bestehen bleibt. Die Mutter hakt aber weiter nach, um ihre Tochter mehr zum Nachdenken anzuregen, da sie sich sicher ist, dass das gewählte Ereignis doch das Falsche ist. Sie will ihrer Tochter scheinbar nicht die Worte in den Mund legen, sondern zielt darauf ab, dass sie eigenständig den Fehler erkennt.

Durch Nachfragen zum Nachdenken anregen und Situation konkretisieren

Die Mutter konkretisiert ihre Bedenken dem Thema gegenüber, indem sie weiter Fragen stellt, um ihre Tochter zum Nachdenken zu bewegen. Sie fragt zum Beispiel: „*Warst du auch wütend?*“, worauf das Kind diese Frage mit einem Nicken bejaht. Daraufhin meint die Mutter weiter, um zu zeigen, dass ihre Tochter eventuell etwas durcheinander bringt: „*Du hast aber nicht geplärrt.*“. Schrittweise und ohne bestimmend zu sein, unternimmt die Mutter den Versuch ihre Tochter darauf zu bringen, dass sie möglicherweise eine neue Begebenheit wählen sollten. Das Kind wirkt nun sichtbar nachdenklich und etwas verunsichert, da sie ihre Mutter wie versteinert anblickt und in knappen Worten auf ihre Fragen reagiert.

Hervorhebung des Gemeinsamen

Neuer Vorschlag von Mutter

Die kommende Äußerung der Mutter geht schon in Richtung neue Idee, da sie sagt: „*Ja, vielleicht fällt uns was ein, wo wir zwei wütend waren aufeinander!*“. An dieser Stelle betont die Mutter die Worte „... wir zwei...“ besonders deutlich, um beiden noch einmal die Aufgabenstellung ins Gedächtnis zu rufen. Sie zeigt ihrer Tochter dadurch einerseits, dass sie das zuvor gewählte Thema bereits ad acta gelegt hat und sich auf ein Neues einigen will. Andererseits gibt sie keine konkrete Richtung das Ereignis betreffend vor, um so ihrer Tochter die Möglichkeit zu lassen, wieder selber ein Thema zu wählen und eine Idee zu äußern.

Die Mutter wartet diesmal nur kurze Zeit auf eine Antwort ihrer Tochter und bringt danach gleich selber einen Vorschlag ein, den sie jedoch noch nicht als endgültig gewählt formuliert: „*Beim Anziehen in der Früh oder so irgendwas, ha?*“.

Tochter drückt Abneigung durch Gestik aus

Geduldiges Abwarten

Nachdem die Mutter ihren Vorschlag für ein neues, diesmal sie beide betreffendes Ereignis zum Ausdruck gebracht hat, reagiert die Tochter eher abweisend. Sie antwortet auf den Vorschlag ihrer Mutter nicht. Sie richtet ihre Aufmerksamkeit wieder auf ihre zuvor begonnene Zeichnung. Die Mutter unternimmt in dieser Situation nichts, sondern wartet ab, da sie fünf Sekunden lang das Tun ihrer Tochter beobachtet.

Sequenz 6	ID08 (-)
------------------	-----------------

Motivation durch freundliche Stimme und Einbringen eines neuen Vorschlages

Im Anschluss an die abwartende Haltung der Mutter ihrem Kind gegenüber, versucht sie Mutter ihre Tochter für ein neues Ereignis zu begeistern. Als ihre Tochter meint: *Ich mal einmal ...*“ nützt die Mutter, in der von ihrer Tochter gemachten Sprechpause, diesen Moment und formuliert mit sehr ruhiger und freundlicher Stimme folgende Anregung: *„Zeichne mal eine, eine B., die nur ein Unterleiberl an hat und nicht und nicht weiter anzieht, hm, mach ma vielleicht das?“*. Die Mutter benutzt die zuvor ausgesprochenen Worte ihrer Tochter dafür, ihr eine neue Idee schmackhaft zu machen. Außerdem wählt sie ein Thema, das beide aus Erfahrung kennen und nahe am Erleben des Kindes ist. Sie versucht ihre Tochter für dieses Thema dadurch zu begeistern, da sie selber den Eindruck erweckt, dass es ihr Spaß machen würde.

Einverständnis durch Frage eruieren

Einverständnis durch Fragen eruieren

Als die Mutter die Worte *„Zeichne mal eine, eine B., die nur ein Unterleiberl an hat und nicht und nicht weiter anzieht, hm, mach ma vielleicht das?“* wählt, überlässt sie im selben Moment die Entscheidung wiederum ihrer Tochter, dieses Ereignis zu wählen oder nicht. Sie formuliert nach ihrer Idee eine Frage, die es der Tochter erlaubt, den weiteren Verlauf des Geschehens zu steuern und selbständig zu entscheiden.

Ermutigung und Motivation

Die Tochter reagiert auf die Erklärung des Einfalls ihrer Mutter mit Demotivierung, da sie in ihrer Haltung zusammensackt und dazu die Worte: *„Ich kann das nicht.“* spricht. Im selben Moment fragt sie ihre Mutter, die bei dieser Geste lachen muss, ob sie es nicht machen könne. Die Mutter überlegt kurz und vermittelt ihrer Tochter anschließend ein Anregung, wie sie diese Hürde selber meistern kann, indem sie sagt: *„Na, du kannst ja ein Maxerl zeichnen, das die B. ist, ... ,... und das einfach noch nicht fertig angezogen ist. ...“*. Die Mutter stellt sich somit auf die Fähigkeiten ihrer Tochter ein und zeigt ihr durch entsprechende Erklärungen einen Weg, wie sie selber aktiv werden kann ohne dabei zu scheitern.

Lenkung der Aufmerksamkeit durch das Wecken von Neugierde

Scheinbar merkt die Mutter, dass sie ihre Tochter noch nicht zur Gänze überzeugt hat. Sie sieht ihre Tochter an und meint dann weiter, indem sie zugleich selber aktiv wird und zu malen beginnt: *„Und ich zeichne eine Mama,*

... die schimpft, weil du nicht weiter tust und der Kindergartenbus bald kommt.“. Mit dieser Handlung gelingt es der Mutter die Aufmerksamkeit ihrer Tochter auf das neue Thema und somit auf ihre gemeinsame Zeichnung zu lenken. Das Kind ist nämlich nun mit Lust dabei ihre Mutter zu beobachten. Immer wieder kommen Äußerungen der Zustimmung von Seiten der Tochter und ab und zu lächelt sie auch.

Gegenseitiges Interesse

Die Mutter ist in dieser Sequenz damit beschäftigt, ihre Tochter davon zu überzeugen, dass sie ein neues Thema bearbeiten sollten. Um sie für diese Tatsache zu gewinnen, ist es notwendig, ihre Tochter genau zu beobachten, um in entsprechender Weise zielführend auf ihr Verhalten reagieren zu können.

Die Tochter steht dem Vorhaben der Mutter zunächst skeptisch gegenüber. Sie reagiert kaum auf die Vorschläge der Mutter, erst als diese erklärt, selber auch tätig zu werden, wird sie interessierter. Sie beobachtet das Treiben ihrer Mutter mit viel Lust und Begeisterung.

Aufforderung zum Tun

Die Mutter malt bereits eifrig. Sie erkennt das Interesse ihrer Tochter und fordert sie auf, selber auch tätig zu werden. Sie sagt ganz nebenbei, während sie selber noch malt: „*Na zeichne mal eine B.*“. Sie will damit eventuell das Gemeinsame der Aktivität ansprechen und sie gleichzeitig an die zuvor ausgesprochene Motivation und Ermutigung, selber auch erfolgreich tätig sein zu können, erinnern.

Sequenz 7

ID08 (-)

Aktive Mitarbeit der Mutter

Zu Beginn dieser Sequenz wird nichts gesprochen. Die Mutter malt und die Tochter beobachtet begeistert das Ausüben des Vorhabens ihrer Mutter. Die Mutter wirkt sehr konzentriert und ist bestrebt ihre Idee zu verdeutlichen.

Erneute liebevolle Aufforderung zum Tun

Während die Mutter weiter malt, erkennt sie das gesteigerte Interesse ihrer Tochter der Aufgabe gegenüber. Sie fordert ihre Tochter wiederholt auf, sich selber zu malen. Diesmal schmückt sie dieses Aufforderung mit einigen Details aus, da sie meint: „*Und du zeichnest die B., die schon weint, weil du nicht weiter machst und die Mama schimpft immer mehr. Hm, das ist auch eine realistische Situation, glaub ich.*“. Damit erreicht die Mutter, dass ihre Tochter die gemeinsame Zeichnung aktiv mitgestaltet.

Engagiertes miteinander Malen

Beide sind eifrig dabei ihre gemeinsame Zeichnung zu gestalten. Die Tochter begleitet, kurz nachdem sie zu malen begonnen hat, ihre Ausführungen verbal und erklärt sie dadurch. „*Schau, Tränen, eine Träne.*“. Die Mutter reagiert immer gleich auf Äußerungen ihrer Tochter, auch wenn es sich dabei nur um ein „*Mhm.*“ handelt. Beide sind im Malgeschehen aktiv, nehmen aber gleichzeitig immer wieder die Aussagen der jeweils anderen wahr und reagieren adäquat darauf.

Mutter reagiert nur beiläufig, sie ist in dieser Sequenz stark auf ihr Tun konzentriert

Auf manche Äußerungen der Tochter reagiert die Mutter nicht bis gar nicht. So äußert sie sich zum Beispiel auf folgende Aussage ihrer Tochter nicht: „*Und wieder eine Träne.*“. Sie sieht weder auf, noch spricht sie ein, wie zuvor oft beobachtetes „*Mhm!*“. Sie malt einfach bei ihrem Teil der Zeichnung weiter.

Es kann hier durchaus die Vermutung angestellt werden, dass die Mutter diese Aussage sehr wohl wahr nimmt jedoch keine Veranlassung sieht, darauf wieder zu reagieren. Ihre Tochter hat nämlich kurze Zeit zuvor diese Aussage schon einmal getätigt, worauf die Mutter reagiert hat.

Sequenz 8	ID08 (-)
------------------	-----------------

Mutter geht auf Fragen und Aussagen ihrer Tochter ein

Die Tochter beobachtet ihre Mutter beim Malen und stellt zwischendurch Fragen. Sie meint: „*Du nimmst das Schwarz?*“. Die Mutter beginnt sogleich, während sie weiter malt, mit der Begründung ihrer Farbwahl und spricht dabei mit sanfter und liebevoller Stimme. Sie verbindet durch ihre Erklärungen die Realität mit den Geschehnissen am gemeinsamen Bild.

Vorschlag zum Zeichnen

Nachdem die Mutter ihr Tun beendet hat, weist sie erneut ihre Tochter darauf hin, sich selber zu malen. Sie sagt: „*Und du zeichnest die B., die nicht angezogen is.*“. In der Zwischenzeit hat sie diese Anweisung schon etwa viermal ausgesprochen, ohne dass das Kind etwas in diese Richtung unternommen hat. Die Mutter richtet die Aufforderung aber nach wie vor sehr geduldig und ruhig an das Kind. Sie drängt sie in keiner Weise, sondern gibt ihr die nötige Zeit, die sie braucht, um selber aktiv zu werden.

Liebevoller Dialog, in dem Emotionen angesprochen werden

Die Tochter nimmt nun die Anweisung der Mutter an und beginnt zu malen. Bevor sie dies aber tut, weist sie ihre Mutter abermals auf die Tränen hin, die sie bereits gezeichnet hat. Die Mutter geht auf die Aussage der Tochter ein und führt sie weiter, indem sie meint: „*Und weinen tust du schon! Hmhm.*“. Am Ende des Satzes lacht die Mutter und zeigt ihrer Tochter so, dass sie ihr Gemaltes gut findet. In gewisser Weise verstärkt und lobt sie ihr Kind damit in ihrem Tun.

Gemeinsames Tun

Mutter und Tochter kommen der Bitte, ein gemeinsam erlebtes Ereignis zu malen, gerne nach. Es kommt immer wieder vor, dass sie in Teamarbeit das Bild gestalten. Aber auch wenn eine von beiden einmal nicht malt, ist sie trotzdem interessiert bei der Sache und beobachtet das Tun ihres Gegenübers. Es werden dann Fragen zur Situation gestellt, um den weiteren Verlauf in Erfahrung zu bringen bzw. in Erinnerung zu rufen.

Volle Aufmerksamkeit beobachtbar

Nun zeichnet das Kind und die Mutter beobachtet ihre Tochter. Diese begleitet ihr Tun mit verbalen Erklärungen „*Mit rosa Haarn. Da hab ich sie mir schon wachsen lassen.*“, so dass die Mutter auch immer über den Ablauf und den Grund ihres Handelns Bescheid weiß.

Begleitender klärender Dialog zum Gemalten

Es ist durchgängig erkennbar, dass sowohl die Mutter als auch die Tochter ihr Schaffen immer wieder mit erklärenden Worten begleiten. Durch dieses Verhalten beziehen sie ihr Gegenüber in ihr Handeln ein und binden so ihre Aufmerksamkeit an ihr Tun.

Die Tochter meint zum Beispiel in dieser Sequenz einmal: „*Mit rosa Haarn. Da hab ich sie mir schon wachsen lassen.*“ und an einer anderen Stelle erklärt sie: „*Und dann hab ich sie mir rosa gefärbt.*“.

Freundliche Begegnung

Die Mutter weist ihre Tochter im Gespräch auf einen wichtigen Bestandteil am Bild hin, der noch zu fehlen scheint. Sie spricht diesen Hinweis mit freundlicher Stimme aus, worauf ihre Tochter etwas genervt antwortet: „*Jaaaaa! Ja, ich mach eh auch, einen Körper.*“. Die Mutter wiederholt daraufhin die Worte: „*Einen Körper!*“ und muss dabei lachen.

Die Mutter begegnet ihrer Tochter und ihrem Verhalten mit Anerkennung und Wohlwollen, da sie die Art und Weise der Reaktion der Tochter akzeptiert und dazu lacht.

Einbringen einer IdeeVerbale Begleitung und Unterstützung

Die Mutter hat nun erneut einen Stift zur Hand genommen, um eine Idee zu Papier zu bringen. Während sie zu malen beginnt sagt sie erklärend: „*Und ich – weißt was – ich zeichne noch das Gewand her. Alles wasd noch nicht angezogen hast.*“. Die Tochter hört daraufhin zu zeichnen auf und beobachtet das Geschehen. Die Mutter setzt ihre Erklärungen fort und beschreibt jedes neue Stück, das sie gerade malt.

Durch diese begleitenden Erklärungen kann ihre Tochter mitverfolgen, was die Mutter gerade zeichnet und kann sich so besser auf das Ergebnis einstellen bzw. ihr eigenes Handeln danach richten. Denn nach einiger Zeit erklärt die Tochter ihrer Mutter was sich nicht malen darf, da sie selber das bereits gemacht hat, sie sagt: „*Ahm, das Unterleiberl nicht, das hab ich schon angezogen, okay?*“.

Klärender Dialog zur Situation entstehtVerbales und emotionales Miteinander

Die gesamte Sequenz ist durch einen Dialog bestimmt, welche der Konkretisierung der Situation dient. Gleichzeitig werden gemeinsam wichtige nächste Schritte besprochen, um die Zeichnung zweckvoll zu gestalten. Es entsteht ein wechselseitiger Dialog, der durch Freundlichkeit und Respekt gekennzeichnet ist. Die Mutter versucht, nicht nur das zu verbalisieren, dass sie tatsächlich malen, sondern bringt immer wieder Emotionen ins Gespräch ein, welche die Situation betreffen. So führt sie zum Beispiel die Worte ihrer Tochter, als es darum geht, dass diese die Strumpfhose noch nicht gemalt hat, weiter, indem sie meint: „*Noch nicht, gö? Bei der bist grade. Die löst grade die dicksten Tränen aus.*“.

Sequenz 10	ID08 (-)
-------------------	-----------------

Überprüfen der Aussage

Akzeptanz und Erfüllung des Wunsches

Zwischen Mutter und Tochter entsteht ein Gespräch über das nun folgende Vorhaben. Die Tochter erwähnt, dass sie bei dem Geforderten der Mutter, die Strumpfhose zu malen, noch nicht sei und übergibt diese Aufgabe gleich in die Hände der Mutter, indem sie meint: „*Na, bei der bin ich noch nicht. Die musst zeichnen.*“.

Die Mutter nimmt diese Aufgabe ohne Widerrede gerne an, da sie merkt, dass ihre Tochter eben noch mit etwas anderem am Bild beschäftigt ist. Sie akzeptiert die Übergabe der Verantwortung und sucht sogleich nach einer passenden Farbe.

Anerkennung der Autonomie

Da die Mutter nun von ihrer Tochter eine Aufgabe zugewiesen gekommen hat, will sie gleich einen Stift nehmen. Bevor sie die Farbe aber eigenständig wählt, sieht sie ihre Tochter an und fragt: „*Und welche Farbe hatn die? Blau? Rot? Is ja wurscht, oder?*“. Da ihre Tochter nicht gleich antwortet wartet sie ab. Als sie merkt, dass ihre Tochter gerade konzentriert malt, meint sie, dass es ja eh egal sei und nimmt gleichzeitig die Farbwahl selber in die Hand.

Die Mutter übernimmt zwar den Part des Malens, will ihrer Tochter aber die Entscheidung über das Aussehen der Strumpfhose überlassen. Als diese keine Reaktion auf die Fragen zeigt, äußert die Mutter in gelassenem Ton die Unwichtigkeit der Farbe für die Strumpfhose und beginnt diese, in einer für sie passenden Farbe, zu malen.

Begleitende Erklärung zum Malen

Die Mutter erklärt wiederum ihr Tun mit sanften Worten. Sie sagt: „*Und da – die Strumpfhose ...*“, und bindet so ihre Tochter mit in das Geschehen ein. Durch dieses Verhalten erlangt die Mutter die Aufmerksamkeit ihrer Tochter, da diese ihr Malen unterbricht und ihrer Mutter wieder zusieht.

Gegenseitige Achtung

Am Ende dieser Sequenz betrachten beide das bisher entstandene Werk und lachen sich an. Immer wieder gehen sie aufeinander ein. Sie erteilen sich gegenseitig Aufgaben, können diese ohne weiteres akzeptieren und erfüllen sie dann auch. Es ist nie ein Wort des Unmutes zu hören und die Atmosphäre ist sehr angenehm und liebevoll.

Sequenz 11

ID08 (-)

Genaues Zusehen und volle Konzentration auf ihre Tochter

Die Tochter malt und die Mutter sieht aufmerksam zu. Sie sitzt mit verschränkten Armen bei Tisch und beobachtet geduldig und abwartend jede Bewegung ihrer Tochter.

Begleitende Worte zur Zeichnung

Die Tochter spricht, während sie malt und immer wieder die Stifte wechselt, etwas stockend: „*Da – na – das – das mach ma jetzt in einer – da brauch ma jetzt – da brauch ich jetzt einen andern Bunten.*“. Die Mutter wartet ab und versucht im Anschluss daran, das Gemeinte ihrer Tochter zu interpretieren, indem sie sagt: „*Eine ganz bunte B.?*“.

Die Mutter zeigt einerseits mit ihrer beobachtenden Haltung Interesse an der Tätigkeit ihrer Tochter, andererseits vermittelt sie dies durch das Nachfragen. Sie will verstehen, was ihre Tochter malt und verschafft sich Gewissheit, indem sie das Gezeichnete benennt.

Im Dialog gemeinsames Verständnis klären

Durch Nachfragen zum Erzählen herausfordern

Die Mutter befindet sich weiterhin, den Malvorgang betreffend, in der passiven Rolle. Nach wie vor beobachtet sie ihre Tochter und folgt sehr aufmerksam dem Geschehen. Um ihre Tochter zum Erzählen zu animieren, fragt sie: „*Und das ist das Unterleiber? Das grüne? Oder?*“. Die Tochter antwortet jedoch nur in knappen Worten. Die Mutter unternimmt erneut einen Versuch und will wissen: „*Und die Ärmel, die werden dann wieder gelb? So wie die andere Haut?*“. Diesmal folgt auf diese Frage auch keine Erzählung von Seiten der Tochter, da sich die Erklärung aus dem Gezeichneten ergibt und die Mutter die Lösung selber in Worte fassen kann und dies auch tut.

Sequenz 12

ID08 (-)

Blickkontakt

Aufmerksames Wahrnehmen des Gegenüber

Zu Beginn dieser Sequenz betrachten sowohl die Mutter als auch die Tochter ihre Zeichnung, wobei sie nichts dabei sprechen. Nach einiger Zeit sehen sich beide an und lachen. Die Mutter ergreift das Wort und fragt lachend und mit sanfter Stimme: „*Haha, was, was schaut jetzt?*“. Die Tochter reagiert darauf mit keiner Antwort, sondern beginnt neuerdings zu malen.

Mutter zeigt durch Beobachten, Sprechen und Körpersprache ihre Aufmerksamkeit

Während die Tochter weiter an der Zeichnung malt, sieht die Mutter abwartend zu.

Durch die Zwischenfragen der Mutter im Hinblick auf das Gemalte ihrer Tochter, wie zum Beispiel: „*Sind das die Träger ...?*“, zeigt diese ihre Neugier und ihr Interesse. Auch ihre Körperhaltung verrät ihre Aufmerksamkeit der Situation gegenüber, da sie immer wieder ihren Kopf schief hält, um das Gemalte der Tochter besser sehen zu können.

Durch Nachfragen Verständnis klären

Die Tochter kommentiert ihr Tun nicht, daher übernimmt dies die Mutter, indem sie immer wieder Fragen zum Gemalten stellt, wie zum Beispiel: „*Sind das die Träger ...?*“. Auf etwaige Fragen der Mutter antwortet die Tochter zwar prompt, wenn auch nur äußerst knapp. Jeder erneute Versuch, das Kind zum Erklären ihrer Zeichnung zu begeistern, schlägt fehl, denn sie antwortet weiterhin, mit wenigen Worten, nur auf die Fragen.

Mutter erkennt das Gemalte ihrer Tochter richtig und bestärkt sie dadurch in ihrer Fähigkeit

Die Zwischenfragen erfüllen nicht nur den Zweck der Informationsgewinnung, sondern bestätigen ebenso das Tun der Tochter. Diese erfährt nämlich in diesem Sinne Bekräftigung, da die Mutter ihr Werk richtig deutet.

Sequenz 13

ID08 (-)

Aufmerksames Zusehen

Die Mutter ist trotz ihrer „Passivität“ bezüglich des Malens in das Geschehen eingebunden. Sie beobachtet ihre Tochter sehr aufmerksam. Einerseits ist dies daran zu erkennen, dass sie immer wieder ihren Kopf so wendet, dass sie genau sieht was ihre Tochter malt. Andererseits reagiert sie auf das Lachen ihrer Tochter nicht, da sie das Werk weiterhin sehr konzentriert betrachtet.

Durch Nachfragen Gemaltes verbalisieren

Mit der Frage: „*Und das is die Untergatte?*“ verbalisiert die Mutter das zuvor Gemalte vom Kind und klärt gleichzeitig den momentanen Stand der Zeichnung ab.

Gemeinsames Betrachten des Bildes

Durch Nachfragen Vorhaben von Tochter klären bzw. das weitere Tun strukturieren

Nachdem die Tochter ihr Tun beendet hat, betrachten beide das bisher entstandene Werk. Die Mutter macht ein nachdenkliches Gesicht, indem sie auf die Unterlippe beißt und ihre Stirn runzelt. Sie fragt die Tochter: „*Hamma irgendwas vergessen? Ich glaub du brauchst noch ein ganzes Gesicht, oder?*“. Hier spricht die Mutter, wiederum in einer Frage verpackt, Fehlendes in der Zeichnung an. Sie gibt ihrer Tochter folglich die Gelegenheit, eigenständig darüber zu entscheiden, wie das Bild aussehen soll. Sie drängt ihr keine Meinung auf, sondern verstärkt ihren eventuellen Entschluss, indem sie sagt: „*Oder hast du nur Tränen? Und Augen? Hm, das geht auch.*“.

Gleichzeitig strukturiert die Mutter das weitere Tun durch ihr Fragen. Sie lenkt die Aufmerksamkeit ihrer Tochter in eine bestimmte Richtung und erreicht so, dass dieses das Fehlende vervollständigt.

Einfühlen und Nachahmen einer Emotion

Im Anschluss an die Klärung der Aufführung der Zeichnung, fragt die Mutter: „... und wie ist der Mund wenn du traurig bist?“, worauf das Kind, während sie diesen besagten Mund malt, mit ihrem eigenen Mund vorzeigt, wie er aussehen wird. Begleitend zu diesem Mienenspiel, ist ein trauriger Laut zu hören. Die Mutter, die diese Gebärde beobachtet hat, greift sie auf und führt sie, ebenfalls mit demselben Ton begleitend, aus. Beide finden gefallen an diesem Spiel und wiederholen es erneut. Am Ende sehen sie sich an und müssen daraufhin lachen.

Mutter und Tochter sind in dieser Situation in engem emotionalem Kontakt. Sie ahmen ein trauriges Gesicht nach und können danach aber lachen, da sie ja in dem Moment nicht traurig sind und die ganze Situation lustig finden.

Sequenz 14

ID08 (-)

Versuch einer lustigen Erklärung zum Gemalten ihrer Tochter

Die Tochter erklärt ihre Wahl der Farbe, woraufhin die Mutter einen Spaß macht und mit einem Lächeln im Gesicht sagt: „*Machst eine rote Nase? Eine Clownnase – hm?*“. Das Kind reagiert darauf etwas gereizt, jedoch ebenfalls mit einem Lächeln im Gesicht. Es hat den Anschein, als verstünde sie einerseits den Spaß ihrer Mutter aber andererseits will sie sich nichts gefallen lassen.

Mutter und Tochter können gut miteinander scherzen und finden immer häufiger Gefallen daran. Sie arbeiten konzentriert an der Erarbeitung der Zeichnung und der Spaß bleibt dabei immer im Vordergrund. Es handelt sich beim Inhalt der Zeichnung um ein eigentlich leidiges Thema, es sind zwar beide im Thema verstrickt, halten aber trotzdem Abstand, um eventuell aufkommende Gefühlserinnerungen nicht zu nahe kommen zu lassen.

Aktives Einbringen der Mutter und doch Entscheidungsfreiheit durch Frage gegeben

Die Mutter hat, während sie weiter ihre Tochter beim Malen betrachtet, einen neuen Einfall zur Gestaltung der Zeichnung. Sie bringt diesen mit den Worten: „*Wir könnten noch eine – eine – hm – eine Uhr dazu zeichnen, damit man weiß dass es schon spät ist, hm. Zeichnest vielleicht noch eine Uhr?*“ ein. Durch die Frage am Schluss verdeutlicht sie die Vergänglichkeit ihres Einfalls, da sie die Entscheidung darüber, diese Idee anzunehmen und zu verwirklichen, ihrer Tochter überlässt.

Akzeptieren eines Wunsches und dessen Ausführung sowie den Vorschlag von Tochter anerkennen

Nachdem die Mutter ihren Vorschlag, eventuell noch eine Uhr zu zeichnen, eingebracht hat, nimmt die Tochter sogleich diese Idee an und schlägt eine Uhrzeit vor: „*Was acht ist?*“. Die Mutter ändert diese Uhrzeit ab, worauf das Kind dies wieder annehmen kann, da sie ihre Mutter sogleich um Hilfe bittet, „*Machst du die Zahlen?*“ und im Anschluss daran eine Arbeitsteilung vorschlägt: „*Und ich mach da einen Punkt, da kommen dann die Zeiger dran, okay. Kleine Zeiger.*“. Die Mutter hört ihrer Tochter noch zu, nimmt sich danach einen Stift und beginnt zu malen.

Mutter und Kind arbeiten sehr gut zusammen, da jede die Vorschläge der jeweils anderen in das Geschehen einbindet. Sie akzeptieren sich und ihre Ideen und haben im Endeffekt ein zielgesichertes Ergebnis.

Bestätigen des Gemalten

Nachdem die Mutter die Uhr und die Zahlen gemalt hat übernimmt die Tochter die weitere Gestaltung, sie sagt: „*Ich mach Zeiger.*“. Die Mutter reagiert darauf mit einem: „*Mhm, sieben, genau!*“ und bestätigt damit das Gemalte ihrer Tochter.

Gemeinsames Beenden der Aufgabe und Einverständnis durch Nachfragen einholen

Als die Uhr fertig gestaltet ist, verschließt die Tochter ihren Stift und sagt: „*So, jetzt hamma schon ein Bild.*“. Die Mutter und die Tochter betrachten das fertige Bild, woraufhin die Mutter ihre Tochter ansieht und nachfragt: „*So, fertig simma eigentlich, gell?*“. Damit gibt sie ihrem Kind noch einmal die Gelegenheit ihren Entschluss zu revidieren, vermittelt ihr aber gleichzeitig, dass sie ihre Entscheidung, das Bild beendet zu haben, auch akzeptiert.

Zusammenfassung der Analyseergebnisse und charakteristische Merkmale sowie Besonderheiten bei ID 08 (-)

Sowohl die Mutter als auch die Tochter wirken von Beginn an sehr konzentriert und interessiert. Sie hören den Anweisungen der Untersuchungsleiterin aufmerksam zu, da sie durchgehend jeweils ihren Blick auf sie richten. Gleich nachdem die Untersuchungsleiterin den Raum verlässt, beginnen sie über ein mögliches Ereignis nachzudenken. Mutter und Tochter sind einander zugewandt und versuchen die Aufgabe gemeinsam zu bewältigen. Die Wortwahl der Mutter lässt erkennen, dass sie die Gemeinsamkeit der Aufgabe erfasst hat und dies auch ihrer Tochter vermitteln will, da sie immerfort ihr gemeinsames Tun erwähnt. Bei der Lösung der Aufgabe arbeitet sie stets aktiv mit.

Als die Tochter einen Einfall bezüglich des erlebten Ereignisses hat und diesen der Mutter erzählt, ist diese sofort damit einverstanden. Die Mutter zeigt ihr Wohlwollen dadurch, da sie den Einfall der Tochter weiter ausführt, sie die Situation aus ihrer Sicht wiederholt und damit sogleich zur Verwirklichung und dem gemeinsamen Tun anregt. Während des Zeichnens äußert die Mutter plötzlich Bedenken gegenüber der Angemessenheit des gewählten Erlebnisses. Sie lässt ihre Tochter an ihrer Unsicherheit teilhaben, da sie ihre Gedanken verbalisiert. Die Mutter hat daraufhin sogleich einen neuen Einfall woraufhin sie sich einigen das Ereignis der Mutter zu malen. Es hat den Anschein als würde die Mutter ihre Tochter mehr zu ihrer Idee überreden als zu überzeugen. Denn nachdem die Mutter hartnäckig bleibt und ihrer Tochter erklärt, wie dieses Erlebnis umgesetzt werden kann, nimmt diese den neuen Vorschlag an und sie beginnen zu zeichnen.

Gleich zu Beginn wird viel gelacht und es herrscht eine positive emotionale Atmosphäre, welche sich über die gesamte Zusammenarbeit erstreckt. Mutter und Tochter sind gleichwertige Partnerinnen, was während der ganzen Situation an verschiedenen Stellen zu beobachten ist. Sie respektieren und achten einander. Sobald eine Partnerin zu reden beginnt, hört die andere sogleich aufmerksam zu und fällt ihrem Gegenüber nicht ins Wort. Es wird stets Blickkontakt gehalten. Beide sind einander zugewandt, gehen konstant aufeinander ein, sodass ein gemeinsamer Dialog entstehen kann. Zwischendurch wird die Unterhaltung über das Bild durch lustige Äußerungen begleitet. Mutter und Tochter unterbrechen bei den Späßen ihren Malvorgang meist und widmen sich ihrer Partnerin, sodass immer gemeinsam gelacht wird. Der Sprachgebrauch seitens der Mutter und die Sprachfärbung sind immerzu angemessen und gemäß den Fähigkeiten und dem Rhythmus der Tochter.

Der Malvorgang selbst ist ebenso interessant, da immer nur eine Partnerin zeichnet, während die andere gespannt zusieht und das Tun jeweils kommentiert und hinterfragt. Durch das Fragen bleibt die Aufgabenstellung indirekt immer präsent, da anhaltend darüber gesprochen wird, was gerade gemalt wird und was noch fehlt, damit das Ereignis auch realitätsgetreu wird und beim Betrachten keine Unklarheiten aufkommen können. Wie bereits erwähnt wurde, sind beide Partnerinnen gleichwertig und daher übernimmt keine die Führung bzw. die Organisation der Zeichenaufgabe. Sowohl die Mutter als auch die Tochter nehmen Vorschläge der anderen ohne zögern und interessiert an, was sich nicht nur durch ihre Mimik und Gestik zeigt, sondern auch in der Umsetzung der Idee zu beobachten ist.

Die Mutter lässt ihrer Tochter immer genug Zeit, um eigene Ideen einzubringen, über die Umsetzung dieser nachzudenken und auf Fragen zu antworten. Sie ist ihrer Tochter gegenüber geduldig und übernimmt meist nicht die Führung, außer einmal, wo sie die eingebrachte Idee ihrer Tochter beanstandet, ihren eigenen Vorschlag einbringt und zielstrebig für dessen Verwirklichung sorgt.

Die Mutter lässt ihrer Tochter genug Freiraum, um das Bild eigenständig zu gestalten. Auf etwaige Entscheidungshilfen von Seiten der Tochter reagiert die Mutter eher diplomatisch, indem sie ihre Tochter soweit bringt, dass sie sich durch das Gespräch befähigt sieht, die anfallende Entscheidung selber zu treffen.

Abriss der Scaffoldingmomente ID 08 (-)

- Aufmerksamkeit fokussieren
- Entscheidungsfreiheit einräumen
- Zugewandtheit
- Auf Emotionen und Mimik achten
- Ausdruck von Verstehen und Bereitschaft zur Zusammenarbeit
- Blickkontakt
- Ansprechen des gemeinsamen Tuns und Nachdenkens
- Durch Fragen das Nachdenken einer Erinnerung anregen
- Verbalisieren der Gedanken
- Aufmerksames Zuhören
- Akzeptieren des Einfalls der Tochter durch Gestik und Wort
- Liebevoll miteinander reden, auch bei Erinnerung an negative Emotionen
- Aufforderung zum Zeichnen durch Vorbereitung des Materials
- Anleitung zum Tun
- Durch Nachfragen Idee konkretisieren
- Durch Zusehen und Zuhören Interesse bekunden
- Gegenseitige emotionale Bezogenheit
- Das Tun verbal begleiten und erklären
- Interesse am Mitgestalten
- Abwartende Haltung
- Sofortiges Reagieren auf Äußerungen und anbieten von Alternativen
- Einverständnis abwarten
- Respekt vor einander
- Überprüfen der Idee durch Nachfragen
- Durch Fragen Situation konkretisieren
- Hervorhebung des Gemeinsamen
- Geduldiges Abwarten
- Motivierung durch freundliche Stimme
- Einverständnis durch Frage eruieren
- Anerkennen von Äußerungen
- Ermutigung und Motivation
- Lenkung der Aufmerksamkeit durch das Wecken von Neugierde
- gegenseitiges Interesse
- Aufforderung zum Tun
- Engagiertes miteinander
- Auf Fragen und Aussagen der Tochter eingehen
- Ansprechen von Emotionen
- gemeinsames Tun
- Volle Aufmerksamkeit
- Freundliche und liebevolle Begegnung
- verbale Begleitung und Unterstützung
- Verbales und emotionales Miteinander
- Überprüfen der Aussage durch Nachfragen
- Akzeptanz und Erfüllung des Wunsches
- Anerkennung der Autonomie
- Gegenseitige Achtung
- im Dialog gemeinsames Verständnis klären
- durch Nachfragen zum Erzählen herausfordern
- Bestärken von Fähigkeit
- gemeinsames Betrachten des Bildes
- Einfühlen und Nachahmen einer Emotion
- Lustiges Miteinander
- Entscheidungsfreiheit gewähren
- Vorschläge anerkennen

Thema der Zeichnung: Kind ist vom Spielplatz weg gelaufen

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter sitzt auf der Couch in der Beratungseinheit. Sie hält ihre Hände verschränkt, wobei die Ellenbogen auf den Knien aufgestützt sind. Zu ihrer Rechten, auf der anderen Tischseite, sitzt ihre Tochter auf dem Stuhl. Diese sitzt vor einem Blatt Papier mit einem Stift in der Hand und malt. Die Tochter schaut weder zur Untersuchungsleiterin, als diese mit ihrer Erklärung beginnt, noch zur Mutter. Ab und zu wackelt sie mit dem Kopf. Die Mutter richtet ihren Blick in Richtung Sprecherin und hört ihr aufmerksam zu, als diese mit ihren Erklärungen beginnt. Die Untersuchungsleiterin formuliert die Aufgabe wie folgt: „... gemeinsam, ob euch ein Ereignis in der Familie einfällt bei dem dieR. oder die Mama traurig oder sehr wütend war. Zeichnet ah dieses Ereignis gemeinsam. Ihr habt jetzt eben fünf Minuten Zeit, und ich komm dann nach diesen fünf bis zehn Minuten wieder.“ Die Tochter malt ihre begonnene Zeichnung weiter und sieht nicht auf. Ab und zu hört das Mädchen zu zeichnen auf und schaut auf die Tischplatte vor ihrem Blatt Papier, um danach wieder mit ihrem Malen weiter zu machen. Sobald die Untersuchungsleiterin ihre Ausführungen beendet hat wendet sich die Mutter sofort mit einem „Mhm!“ ihrer Tochter zu, wobei sie ihre verschränkten Hände zu ihrem Kinn führt und so den Kopf etwas aufstützt.	- Haltung von M zur U gerichtet - M sieht die U an und hört aufmerksam zu - M bewegt die Augen gegen Ende der Erklärung von U hin und her, auf und ab; sie wirkt dadurch nachdenklich - M gibt zu verstehen, dass sie die Aufgabenstellung verstanden hat - M wendet sich zugleich ihrer T zu, sowohl mit dem Körper als auch mit ihrem Blick	- T malt - T sieht weder die U noch die M an - T wirkt unaufmerksam ab und zu sieht sie von ihrer Zeichnung auf in Richtung Tisch	- M hört aufmerksam zu und zeigt somit Interesse an der Aufgabe - M hat die Aufgabenstellung verstanden und wendet sich zu T
Die Mutter ist ihrer Tochter nach wie vor zugewandt und sagt zu ihr: „Kannst du dich noch erinnern, wo wir das letzte Mal gestritten haben?“ Die Tochter schaut von ihrer Zeichnung in Richtung ihrer rechten Seite auf und hält dabei den Stift in der Hand und den Ellenbogen auf dem Tisch. Die Mutter gibt ihrer Tochter Zeit, eine Antwort zu geben. Diese beantwortet die Frage mit einem Kopfschütteln, woraufhin die Mutter diese Geste in Worte fasst: „Nein?“ Die Tochter beginnt wieder mit dem Malen und die Mutter sieht ihr zu. Nach neun Sekunden sieht die Tochter die Mutter mit einem lachenden Gesicht an und sagt: „Das ist eine Kirche.“, worauf die Mutter sogleich mit den Worten: „Eine Kirche, genau.“, reagiert.	- M ist T zugewandt - M sieht T an und stellt eine Frage, um ihre Erinnerung zu wecken - M verbalisiert Gesten von T, wie z.B. Kopfnicken bzw. schütteln - M reagiert auf Äußerungen von T sofort - M ist ruhig und geduldig - M spricht in angenehmem Ton	- T unterbricht ihr Malen kurz - T sieht M nicht an - T überlegt und antwortet mit Kopf schütteln - T malt weiter - T erklärt M ihr vorher Gemaltes und lächelt dabei - T geht nicht auf den Versuch von M ein, sie zum Nachdenken anzuregen	- M möchte beginnen Aufgabenstellung umzusetzen stellt somit Fragen an T, die zum Nachdenken anregen sollen - M gibt T genug Zeit zum Überlegen - M geht auf Gesagtes von T ein

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Tochter malt sogleich ihre Zeichnung weiter. Die Mutter, die ihre Tochter immerzu ansieht, stellt ihr die Frage: „Weißt du wann ich böß bin auf dich?“ Die Tochter antwortet sofort, „Nein!“, und sieht dabei aber nicht auf; sie malt weiter. Die Mutter fragt weiter nach: „Wast anstellst, dass ich böß bin auf dich?“ Nun hört die Tochter zu malen auf und sieht ihre Mutter kurz an. Den Stift hält die Tochter immer noch in ihrer rechten Hand. Sie fragt: „Was?“ und beginnt gleichzeitig mit einem Fuß auf den Boden zu klopfen und die Zeichnung zu betrachten. Die Mutter stellt erneut die Fragen nach ihrer Erinnerung: „Weißt du, weißt du wann ich auf dich böß bin? Was du angestellt hast?“ Die Tochter sieht die Mutter an, die ihr wiederum Zeit zum Überlegen gibt, da sie diese ansieht und nichts sagt. Bei dem kommenden Satz der Mutter sieht die Tochter in Richtung Kamera und dann auf den Boden. Die Mutter meint: „Wann du irgendwas angestellt hast, wo ich, wann ich danach böß bin?“ Als die Tochter antwortet sieht sie immer noch weg und sagt: „Ahhm. Wenn ich ein Glas anstell, und locker halte, und es rutscht mir runter. Dann schimpfst du mit mir.“ Sie begleitet diese Worte mit entsprechenden Gesten, wobei sie ihre Mutter nicht ansieht. Danach schaut sie ihre Mutter mit einem Lächeln im Gesicht kurz an, um danach wieder auf den Tisch zu blicken. Währenddessen fragt die Mutter mit erhöhter Stimme „Ich? Ich doch nicht. Ich hab gedacht die Andrea schimpft dann mit dir.“ Darauf meint die Tochter, indem sie immer noch auf den Tisch schaut, dabei den Stift am Tisch rollt und mit dem Stuhl wackelt: „Aber wennst du..., wenn ich's bei dir auch..., wenn's bei dir auch pass....“ Bei dieser Antwort sieht die Mutter ihre Tochter mit einem Lächeln im Gesicht an und hört ihr zu. Danach richtet sich die Mutter kurz auf, streift sich durch die Haare, stützt kurz ihren Kopf auf ihre Hände, die mit den Ellenbogen auf den Knien stehen. Gleich darauf legt sie ihre Unterarme auf die Oberschenkel und fragt: „Mmh. Und da war ich, da war ich böse auf dich? Ist dir da ein Glas runter gefallen?“ Die Mutter schaut die Tochter dabei immer an und lächelt. Die Tochter versucht auf die Fragen der Mutter, ohne sie dabei anzusehen und immer noch den Stift am Tisch rollend, eine Erklärung zu geben: „Nein, weiß nicht. Aber ich, ich red nur, ich mein nur, nicht die Erinnerung, sondern der andere....“ Es entsteht eine kurze Pause, in der weder Mutter noch Tochter sprechen.	- zuerst sind Fragen kurz und bündig und dann werden sie immer präziser - M hat Neugier von T für die Aufgabe geweckt - M reagiert auf Äußerungen von T sofort - M gibt T immer genug Zeit zum nachdenken und antworten - M lächelt T an - M ist ruhig und geduldig - M weckt durch verschiedene Fragen die Erinnerung von T - M hört bei Erklärung von T aufmerksam zu - M äußert sich etwas erstaunt - M sucht eine Erklärung - M ist T zugewandt immer - M versucht zu verstehen und fragt nach - M hört T aufmerksam zu und beobachtet sie dabei mit einem Lächeln im Gesicht - M lässt T immer aussprechen	- T mal weiter auf Fragen von M reagiert T gleich, ohne jedoch aufzusehen - T lächelt M an, als diese die Aufgabe bekommt auch lächelt - T hört zu zeichnen auf - T ist aufmerksam - T hat einen Einfall und erklärt ihn - T gestikuliert zum Gesprochenen in veranschaulichender Weise - T sieht nun M an und lächelt dabei - T sieht M nicht an - T versucht M zu erklären was sie meint, stottert dabei ziemlich - T drückt sich unsicher aus und spricht nur Wortstücke und keine ganzen Sätzen	- M konkretisiert immer mehr ihr Fragen im Hinblick auf die Aufgabenstellung, um Erinnerungen anzuregen - M geht sehr geduldig auf die Tochter ein und spricht dabei mit sanfter Stimme - M hört Vorschlag von T aufmerksam zu und geht danach darauf ein - M ist T zugewandt, lächelt sie an und folgt ihren Erklärungen

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter fragt bei ihrer Tochter folgendes nach, „Du denkst, dass ich dann vielleicht böse sein könnte. Auf dich, wennst ein Glas zerbrichst.“, wobei die Tochter dann mit einem „Mhm! Ja!“ antwortet und die Mutter ein nachdenkliches „Mhm!“ sagt. Die Mutter sieht ihrer Tochter beim Rollen des Stiftes zu. Danach wendet sie ihren Blick zur linken Tischseite und sagt dabei: „Muss ich ... wirklich nachdenken, wann eigentlich... (fünf Sekunden Pause)... zuletzt gestritten haben? Mir wär das, mir wär das eigentlich gar nicht aufgefallen. Das dich fürchtest wennst ein Glas zerbrichst.“ Bei dem ersten Satz sieht die Mutter zur Seite und spricht ruhig und mit einigen Unterbrechungen den Satz zu Ende. Bei den beiden letzten Sätzen richtet die Mutter ihren Blick wieder ihrer Tochter zu und spricht weiter mit ruhiger und nachdenklicher Stimme. Ihre Körperhaltung bleibt während der gesamten Szene unverändert zu ihrer Tochter gerichtet und sie beobachtet, nur ihr Kopf bewegt sich ab und zu zur Seite. Bei den letzten beiden Sätzen sieht die Mutter wieder zu ihrer Tochter, die weiterhin den Stift rollt und ab und zu ihre Mutter ansieht.	- M versucht die vorangegangenen Wortketten von T zu verstehen und fasst sie in eigene Worte - M sieht T immer zu an - M sieht zur Seite auf den Tisch und formuliert den Satz auch etwas stockend - M ist nachdenklich - M spricht ruhig und langsam	- T spielt mit dem Stift am Tisch und sieht M nicht an, trotz dem hört sie M zu, da sie auf ihre Frage gleich eine Antwort äußert - T sieht M ab und zu an, als diese nachdenkt und dabei spricht	- M fasst Erklärung von T in eigenen Worten zusammen, um zu überprüfen, ob sie alles richtig verstanden hat - M spricht ihre Gedanken laut aus und bezieht so ihre Tochter mit ein
Die Mutter beobachtet das Tun ihrer Tochter, die gerade ihren Kopf auf die linke Hand stützt und hin und her wackelt und mit der anderen Hand malt, dabei meint sie zu ihrer Mutter: „Schau, Mama!“ Darauf antwortet die Mutter, die ihr dabei zugesehen hat mit einem „Mhm!“ und lächelt dabei. Die Tochter schlägt dann mit der linken Hand auf den Tisch und blickt auf ihre Zeichnung. Im Anschluss daran hat die Mutter plötzlich einen Einfall. Sie formuliert diesen etwas lauter. Beim Sprechen richtet sie sich auf und beugt sich mehr zu ihrer Tochter hin. Ihren Kopf stützt sie nun in ihre Hände, dessen Arme an ihren Oberschenkeln aufgestützt sind. Sie lächelt ihre Tochter an und sagt: „Ach ich kann mich schon... ich kann mich an eines ganz gut erinnern wie wir gestritten haben. Wo wir ganz ganz böse gewesen sind. Weißt noch wiest mir vom Spielplatz davon gelaufen bist?“ Als die Mutter diesen Satz beginnt schaut die Tochter kurz zu ihr hin. Dann aber schaut sie gleich wieder zur rechten Seite, kurz auf den Tisch und dann wieder zur rechten Seite. Als die Mutter den letzten Satz spricht, schaut sie zur Tochter, die lächelt und mit dem Kopf nickt. Die Mutter meint nun mit ebenfalls lächelndem Gesicht und heiterer Stimme: „Weißt es noch? Mhm! Da war ich arg böse, gell. Da hast nicht nur denken müssen, da könnt ich vielleicht böse sein. Da war ich wirklich ganz böse. Kannst dich noch erinnern wie das war?“ Die Tochter nickt die ganze Zeit über ebenfalls lächelnd und schaut in Richtung Kamera und meint: „Mhm!“	- M beobachtet das Tun ihrer T und lächelt sie an - M reagiert sofort auf T - M hat plötzlich einen Einfall und erklärt ihn T - M formuliert in den Vorschlägen, um welche Gefühle es sich in der Aufgabenstellung handelt - M bezieht T ein, indem sie nach ihrer Erinnerung fragt - M gibt Zeit zu antworten - M lächelt T an, als diese nickt und nickt ebenso - M äußert ihre damalige Emotion - M fragt erneut nach der Erinnerung von T	- T holt sich die Aufmerksamkeit von M - T sieht im Raum umher - T sitzt seitlich und mit dem Rücken zu M - als M beginnt ihre Idee zu äußern, schaut T kurz hin - T lächelt und nickt mit dem Kopf - T kann sich erinnern - T hört M zu, sieht aber nicht zu ihr hin	- M nimmt T wahr - M überlegt und bringt fragend einen Vorschlag ein - M und T erinnern sich gemeinsam an die Situation und die damit verbundenen Emotionen - M zeigt T lächelnd, dass es sich bei den neg. Gefühlen um Vergangenes handelt, sie jetzt aber nicht mehr böse ist

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter fragt die Tochter im Anschluss: „<i>Warst da traurig?</i>“, wobei die Tochter antwortet und die Mutter dabei nicht ansieht: „<i>Ja, da war ich sehr traurig.</i>“, die Mutter bejaht ebenso, indem sie „<i>Ja!</i>“ sagt. Die Tochter meint weiter, indem sie die Mutter immer noch nicht ansieht: „<i>Ich hab gesagt, ich hab geglaubt, ahm. Du gehst in die U-Bahn rein und vergisst mich.</i>“ Bei diesen Worten rutscht die Tochter auf ihrem Stuhl herum und blickt die Mutter nur bei den letzten Worten ihres letzten Satzes an. Die Mutter hat nun die Ellenbogen auf den Tisch aufgestützt und ihren Kopf in die Hände gestützt. Sie sieht die ganze Zeit ihrer Tochter zu. Sie meint: „<i>Mmh, und ich hab dich nicht gefunden, ich hab dich überall gesucht. Und ich hab gedacht jemand hat dich schon mitgenommen, gell. Weißt das noch?</i>“ Bis zu diesem Satz wackelt die Tochter auf den Stuhl hin und her, vor und zurück, die ganze Zeit den Stift in der Hand haltend. Nach der letzten Frage der Mutter schaut sie zu dieser und lächelt, wobei sie ihre Hosenträger der linken Schulter in den Mund nimmt. Die Mutter sagt weiter: „<i>Da haben wir aber arg gstritten und jetzt muss ma lachen drüber. Wollen wir dass einmal aufzeichnen?</i>“ Daraufhin sagt die Tochter ein „<i>Mhmm!</i>“	- M sieht T immer an - M fragt nach den damaligen Emotionen von T - M hört T aufmerksam zu, als diese erklärt - M beschreibt ihre Erinnerung und ihre Ängste - M beschreibt die Empfindungen der damalige Situation als schlimm - M schildert die heutige Empfindung an diese Erinnerung als lustig und lacht auch dabei - M und T einigen sich auf ein Thema	- T überlegt - T äußert in gedrückter Stimme ihre damaligen Gefühle - T sieht M an und erklärt ihre Erinnerung an damals - T sieht M wieder nicht an - T beginnt zu lächeln, als M erklärt und dann ebenfalls lacht - T darf entscheiden	- M regt durch Fragen konkrete Erinnerung bei T an - M erzählt ihre Erinnerung an die Situation und konkretisiert so das Ereignis - Gemeinsame emotionale Verbundenheit
Die Mutter sagt nun: „<i>Ich geb die Zeichnung daweil da oben her. Da könn ma dann noch später weiter zeichnen.</i>“ Während sie das sagt, schiebt sie die Stifte an den linken Rand des Tisches und die Zeichnung ihrer Tochter legt sie oberhalb des übrigen Papierstapels, der vor ihrem Kind liegt, hin. Nun hält die Tochter der Mutter einen Stift hin und meint: „<i>Zeichne! Zeichne!</i>“ Die Mutter sieht abwechselnd einmal auf den Stift und dann wieder auf die begonnene Zeichnung ihrer Tochter und meint: „<i>Ich soll auch zeichnen?</i>“ Die Tochter sagt daraufhin: „<i>Zeichne! Ich kann das nicht.</i>“ Wobei die Mutter die Tochter ansieht und erwidert: „<i>Du kannst auch mitzeichnen.</i>“ Daraufhin schaut die Mutter zu den Stiften und nimmt einen Eigenen heraus, wobei die Tochter parallel dazu mit etwas jammernder Stimme sagt: „<i>Aber ich kann doch keinen Spielplatz!</i>“ Die Mutter sieht die Tochter nun mit einem eigenen Stift in der Hand an und fragt: „<i>Du kannst keinen Spielplatz?</i>“ Die Tochter antwortet: „<i>Nein!</i>“, und hält sich danach das Ende des Stiftes an ihr rechtes Auge. Die Mutter ist ihrer Tochter zugewandt, schaut einmal auf sie und dann wieder auf den Stift in ihrer Hand. Die Tochter sitzt, den Stift an die Stirn haltend und ein trauriges Gesicht machend mit dem Blick zur Kamera, beim Tisch. Die Mutter fragt ihre Tochter: „<i>Wie schauts denn am Spielplatz aus? Ich zeichne ihn auch mit. Alle zwei zeichnen ma.</i>“	- M geht respektvoll mit dem zuvor gemaltem Bild von T um - M schaut verdutzt auf den Stift, den ihr T hinhält - M will T motivieren, indem sie ihr Können anspricht - M fordert T auf nachzudenken, wie ein Spielplatz aussieht - M verspricht auch zu zeichnen und spricht das gemeinsame an	- T fordert M auf zu zeichnen - T schaut traurig ihr Ton beim Sprechen ist jammern - T schmolzt etwas - T traut sich nicht zu, einen Spielplatz zu malen	- auf die Bedenken der T spricht M die Fähigkeiten von T an - M wiederholt Aussage von T in einer Frage - M versucht Aufgabe für T zu strukturieren - M motiviert T zum Zeichnen

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-)
(auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)

8

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Tochter sieht zunächst auf den Boden zu ihrer rechten und antwortet danach, indem sie die Mutter nun ansieht und eine Handbewegung zum Gesagten macht: „<i>Ist egal wie er ausschaut. Da sind Steine</i>“ Hier unterbricht die Mutter die Tochter und sagt: „<i>Da sind wir vorbeigegangen ja Steine waren dort und Bäume...</i>“ Die Mutter unterbricht ihr Sprechen. Sowohl Mutter als auch Tochter halten einen Stift in der Hand, ohne jedoch zu zeichnen. Plötzlich läutet das Mobiltelefon der Mutter. Sie sagt: „<i>Ach da muss ich 's Telefon ausschalten</i> (sucht das Telefon in der Jacke, die auf der Lehne der Couch liegt.) ... <i>das hab ich wieder vergessen.</i>“ (hebt ab und sagt noch „<i>Hallo</i>“ – es meldet sich aber niemand und sie gibt das Handy ausgeschaltet in die Tasche; im Anschluss daran wendet sie sich wieder ihrer Tochter zu). Während der Szene mit dem Mobiltelefon sitzt die Tochter ruhig auf ihrem Stuhl, kaut am Stift und sieht einmal zur Mutter dann zur Kamera, dann wieder zur Mutter. Nach dem Telefonieren wendet sich die Mutter sofort wieder ihrer Tochter zu und setzt ihre Gedanken dort an, wo sie aufgehört hat zu sprechen. Ihre Körperhaltung ist wieder dem Kind zugewandt. Sie sagt: „... <i>Bäume weiß ich waren dort, ...</i>“	- M denkt nach und schaut auf den Tisch - M startet den Versuch die Erinnerung von T anzukurbeln - M spricht gleichzeitig wie T, unterbricht sich aber dann selber - M greift die Idee von T auf, wiederholt sie und bringt ebenfalls ein Idee ein - M ist kurz abgelenkt, findet aber sofort wieder den Anschluss zum Thema	- Stimmung von T bessert sich plötzlich, als M ihr sagt, dass sie auch zeichnen werde - T sieht M an - T hat einen Einfall, wird aber vom M unterbrochen - T ist nachdenklich und kaut auf dem Stift - T lässt sich vom Handy nicht stören - T sieht M ab und zu an, als diese das Handy abschaltet	- M gibt einen weiteren Hinweis als Denkanstoß - Unterbrechung lenkt M in ihrer Aufgabenbezogenheit nicht ab
Die Tochter sieht die Mutter an, kratzt sich am Hals und bejaht die Aufzählungen der Mutter. Diese meint weiter: „...<i>und Spielgeräte – Rutsche</i>“ Darauf meint die Tochter: „<i>Zwei Rutschen.</i>“ Die Mutter sagt: „<i>Mhm!</i>“, und die Tochter meint gleich darauf: „<i>Zwei!</i>“ Die Mutter meint mit erfreuter Stimme und einem erhobenen Finger: „<i>Mhm, zwei sogar, genau! Klettergerüst...</i>“ (Mutter greift erneut zu den Stiften und nimmt einen) „<i>Ich fang jetzt mal an...</i>“, und gleichzeitig richtet sie ihren Blick auf die Stifte. Sie will einen nehmen, als ihre Tochter erneut eine Idee hat. Sie sagt: „<i>Gatsch, ah, Sand</i>“ Die Mutter, hält den Stift in der Hand, ohne jedoch etwas zu malen und sieht ihre Tochter an, die wieder in die entgegengesetzte Richtung, als ihre Mutter sitzt, schaut. Die Mutter wiederholt die von ihrer Tochter aufgezählten Bestandteile eines Spielplatzes und lobt sie wegen ihrer vielen Einfälle, auch wenn diese schon mal von ihr selber eingebracht wurden. Dies erwähnt die Mutter jedoch nie. Die Mutter sagt nur: „<i>Sand ja, eine Sandkiste.</i>“ Die Tochter meint weiter: „<i>Klettergerüst!</i>“, ihre Mutter wiederholt erneut das Gesagte und steckt den Stift wieder zurück in die Verpackung, als die Tochter jedoch fortfährt, hält sie inne. Die Tochter sagt: „<i>Bank!</i>“, und schaut die Mutter mit freudigem Gesicht an, wobei sie die Hände in die Höhe hält. Die Mutter erwidert: „<i>Und eine Bank genau. Das könn ma alles zeichnen. Eine Bank könn ma zeichnen!</i>“	- M zählt weiter - M reagiert auf eine Idee der Tochter erfreut - M zählt weiter auf - M greift zu den Stiften, um zu beginnen hält aber dann inne, da T einen weiteren Einfall hat - M lobt T - M greift die Idee von T auf und führt sie weiter aus - M wiederholt und bestätigt das Gesagte von T - M erinnert an die gemeinsame Zeichnung	- T ist auch bei der Sache und interessiert Dinge aufzuzählen - T spricht lauter als zuvor - T freut sich über neue Einfälle ihrerseits - T wiederholt eine Idee von M - T ruft erneut einen weiteren Gedanke aus	- Gemeinsam erarbeiten sich M und T das zu malende Bild - M lobt T - M bestätigt die Ideen von T - M betont durch die Wir-Form das Gemeinsame der Arbeit

9

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Tochter schaut auf ihre rechte Seite, hebt ihren Kopf etwas nach oben und schaut in Richtung Decke, sie sagt: „Bank, uuuuu.“ Die Mutter sagt: „Bäume, Sandkiste.“ Daraufhin meint die Tochter mit nachdenklicher Stimme: „Bank, uuuund; Bank, uuuuu; Bank...“, sie sieht dabei ihre Mutter nicht an, sondern lässt ihren Blick in der Luft schweifen. Die Mutter sagt, den Blick fortwährend ihrer Tochter zugewandt: „Tisch, gö!“, wobei die Tochter im selben Moment wie ihre Mutter „und Tisch“ sagt. Dabei sieht sie ihre Mutter an und lächelt. Die Mutter schaut wieder zu der Stoffpackung und während sie: „Mhm. Ich fang einmal an mein Baum“, sagt, nimmt sie sich einen heraus. Die Tochter sagt, „Ich kann aber....“, hier wird sie von ihrer Mutter unterbrochen, da diese meint: „... oder der Bank? Möchtest du den Baum zeichnen?“ Die Tochter meint nun: „Ich kann nix! Aber ich kann mit meinem Roten.“ Die Mutter schaut ihre Tochter an und fragt: „Was?“ Wobei die Tochter den Blick ihrer Mutter erwidert und sagt: „Weißt eh, wo ich hingangen bin.“ Die Mutter antwortet daraufhin mit erfreuter und höherer Stimme: „Ja, ich weiß schon den Bogen, gö? Das schaut aus wie ein Iglu, gell?! Das zeichnest du?“ Die Tochter steht kurz vor ihrem Sessel auf, um ihn zurecht zu rücken, schaut die Mutter an und sagt mit einem Lächeln im Gesicht: „Das schaut so aus wie ein Igl!“ Die Mutter meint nun: „Wie ein Iglu! Wie so ein, wie ein Haus von den Eskimos. So eine Kuppel, gell.“	- M ist dem Kind sowohl mit ihrem Körper als auch mit ihrem Blick zugewandt - M wiederholt alle bereits aufgezählten Dinge - M gibt T Zeit ihre Idee fertig zu denken - M wartet ab, gibt dann aber doch eine Hilfe und sagt das eventuell gesuchte Wort - M erklärt was sie weiter vor hat - M gibt T Wahlmöglichkeit - M erinnert sich an das Beschriebene von T und freut sich über die Idee - M erklärt T was ein Iglu ist	- T sieht im Raum umher und denkt nach, gleichzeitig wiederholt sie immer wieder ein und das selbe Wort - T sieht M an, als diese hilf - T sagt sofort nach M das gleiche Wort und freut sich, da sie lächelt - T lässt M aussprechen - T nimmt Wahlmöglichkeit von M nicht an, hat einen eigenen Einfall - T beschreibt M ihre Idee und lacht dabei - T sagt das Wort verdreht und freut sich	- M hört aufmerksam zu und ergänzt - M wird initiativ und leitet den Beginn des Malens ein - M erkundigt sich über den Wunsch von T - M überprüft Aussage von T - T macht einen Scherz aber M geht nicht darauf ein, sondern erklärt
Die Mutter hat kurz auf ihre beiden Stifte in ihrer linken Hand geschaut. Gleichzeitig zeigt sie am Papier mit den folgenden Worten, wo jeder nun malen soll. Sie sagt: „Zeichnest du da drüben und ich zeichne da den Spielplatz. Machen wir das gemeinsam?“ Die Tochter schaut der Mutter zu und meint nur: „Mmh!“ Die Tochter beginnt dort zu malen, wo es die Mutter vorgeschlagen hat. Die Mutter sagt mit singender Stimme: „Ich beginne mal mit der Bank.“ Öffnet langsam den Stift und beginnt ebenfalls zu malen. Die Tochter unterbricht das Tun der Mutter, da sie sagt: „Ah, jetzt hab ich den Tisch angemalt. Fertig?“, woraufhin die Mutter die Zeichnung etwas weiter in die Tischmitte schiebt, dass am unteren Rand der Zeichnung ein neues Blatt Papier vom Stapel zum Vorschein kommt. „So, so, jetzt kannst nimm mehr ausse malen.“, sind die Worte der Mutter, bevor sie selber wieder zu malen beginnt. Drei Sekunden später meint die Tochter: „So fertig?“, und die Mutter schaut zur Stelle, wo die Tochter gemalt hat und meint: „Mhm!“ Die Tochter schaut in Richtung Kamera, hält mit der linken Hand ihre Lippe und sagt: „Was mal ich jetzt?“	- M teilt das Blatt für das jeweilige individuelle Schaffen ein - M weist auf das Gemeinsame hin - M sagt laut was sie vor hat zu malen - M malt - M hilft T, damit sie nicht mehr raus malt - M reagiert sofort auf die Äußerung von T - M schaut zu T hin	- T akzeptiert die Platzeinteilung von M - T beginnt sogleich zu malen - T gesteht auf den Tisch gemalt zu haben - T nimmt Hilfe von M an - T malt sogleich weiter - T überlegt, was sie als nächstes malen will und stellt die Frage in den Raum	- M gibt Anweisungen für die konkrete Tätigkeit und erfragt Einverständnis von T - M kommentiert ihr Tun - M hilft ihrer T unaufgefordert

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Daraufhin zeigt die Mutter mit ihrem rechten Zeigefinger auf eine andere Stelle am Blatt und sagt: „Du kannst malen wie du zum Beispiel ...“, doch die Tochter unterbricht sie und sagt: „Sand“ Die Mutter spricht jedoch weiter und meint: „...zum Beispiel wie du da rauf klettert bist“, doch die Tochter scheint das nicht zu hören, denn sie schreit: „Sand, Sand, Sand genau, Sand ist gelb, weil wir haben ja keinen Glitzer. Sand ist gelb.“ Während die Tochter diese Worte spricht, richtet ihre Mutter die Packung der Stifte näher zu ihrer Tochter. Danach malt sie selber wieder weiter. Die Tochter schließt den roten Stift und steckt ihn in die Verpackung. Bevor sie sich die Gelb nimmt, entdeckt sie, dass bei der Rot ein Stoppel fehlt. Sie nimmt diesen nun und steckt in auf die offene Stelle, danach nimmt sie den gelben Stift mit den Worten: „Ich nehme jetzt gelb. (vier Sekunden Pause) Was machst du?“ Die Mutter antwortet ohne dabei aufzusehen: „Die Bank! Ich mach die Sitzbank.“ Daraufhin sagt die Tochter: „Asso!“ Die Mutter sagt weiter: „So schaut das vielleicht aus.“ Die Tochter meint darauf, weiterhin die Mutter beobachtend: „Ja so. Ich mach noch einen Tisch, Tisch...“ Sie legt die linke Handfläche auf das Blatt Papier. Es entstehen sechs Sekunden Sprechpause bis die Mutter sagt: „Ja! Und das sind die Füße. Und da stell ma noch einen Tisch her, so. Mhm, ich kann nicht so schön zeichnen. Mhm, ich weiß net.“ Die Mutter malt weiter ohne aufzusehen. Die Tochter sieht ihrer Mutter die ganze Zeit zu, hält dabei ihren gelben Stift in der rechten Hand, wackelt einmal mit dem Stuhl und öffnet danach den Stift und beginnt selber wieder zu zeichnen. Sie sagt: „Mhm. Aja genau, Sand. Da drüben. Sand.“ Darauf reagiert die Mutter mit einem „Mhm“, ohne aber dabei zur Tochter zu sehen. Die Mutter hört nun zu malen auf, schließt ihren Stift, legt diesen zu ihrer Linken auf den Tisch zu den anderen Stiften, wartet einen Augenblick und sagt: „Da sitzt jemand ...“ Auf diese Worte reagiert die Tochter mit den Worten „Wo?“, und schaut dabei im Raum herum. Die Mutter spricht weiter, ohne die Geste ihrer Tochter zu bemerken, und nimmt gleichzeitig einen neuen Stift aus der Verpackung: „... mit dunklen Haaren. So, da ist der Kopf, Haare, Hihhi (lacht).“ Während dieser Worte setzt die Tochter ihr Malen wieder fort. Als die Mutter lächelt, schaut die Tochter zu ihr hin und lächelt ebenfalls. Nun meint die Mutter, indem sie auf die Zeichnung zeigt: „Machst du da den Sand weiter, ich mach inzwischen da weiter, damit wir dann fertig sind.“	- M unterbricht ihr Tun und will mit einer Idee helfen - M zeigt auf die Stelle, wo T zuletzt gemalt hat und unterbreitet T einen Vorschlag - M akzeptiert den Einfall von T - M reagiert sofort auf T - M malt konzentriert - M antwortet auf Fragen von T sofort aber ohne aufzusehen - M spricht leise zu ihrem Tun - M malt sehr konzentriert, begegnet Fragen von Seiten ihrer T immer direkt, wenn oft auch nur mit einem knappen „Mhm!“ - M ist sehr konzentriert - M nimmt die gestellte Frage von T nicht wahr, zumindest antwortet sie nicht - M lacht und weist T auf ihre Aufgabe hin	- T schaut dem Finger von M nach, hat aber dann einen eigenen Einfall und sagt diesen auch sehr laut - T erklärt ihre Farbwahl - T räumt alle umliegenden Stifte in die Verpackung ein - T begleitet ihr Tun verbal - T ist neugierig und fragt M was sie macht - T sieht M zu - T erklärt ihr weiteres Tun - T beobachtet das Tun ihre M - T geht nicht auf das Gesagte von M ein - T überlegt kurz und findet dann wieder den Anschluss an ihr Vorhaben - T kommentiert ihr Tun - T reagiert auf die Äußerung von M sofort und stoppt ihr Malen	- M unterbreitet T einen Vorschlag für ihr weiteres Arbeiten - M akzeptiert Autonomie von T und unterstützt sie indirekt dabei - M geht auf Frage von T ein - M begleitet verbal ihre Tätigkeit - M reagiert nicht offensichtlich auf die Äußerung von T bezüglich ihrer eigenen Aussage - M fordert T zum Malen auf und spricht erstmals Ende an

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Es folgen zehn Sekunden Sprechpause, in denen beide malen. Die Tochter sagt danach: „<i>Hab schon den Sand gemacht!</i>“ Die Mutter reagiert mit einem „<i>Mhm.</i>“ und einem kurzen Blick auf die Zeichnung der Tochter. Die Mutter hält inne, schaut auf das Blatt und setzt den Stift zweimal an, bevor sie dann weiter zeichnet. Sie meint nun: „<i>Ich mal noch...</i>“, daraufhin sagt ihre Tochter: „<i>Ich mal einen Baum!</i>“, und die Mutter meint: „<i>Mhm</i>“, gibt ihr den braunen Stift, schaut nicht auf und sagt dabei: „<i>Da hast den Stift.</i>“ Die Tochter nimmt den Stift mit der linken Hand, legt ihn dann aber wieder vor sich auf den Tisch und meint weiter: „<i>Und dann brauch ich...die Grün, weil das ist dann ...</i>“, sie schaut auf ihre rechte Seite. Die Mutter sieht ihre Tochter auch an. Die Tochter sagt weiter: „<i>Ich brauch die Grün, weil...</i>“, daraufhin meint die Mutter: „<i>Für die Blätter glaub ich, oder?</i>“ Die Tochter schaut auf den Tisch, hat ihre linke Hand mit dem Ellenbogen auf diesem aufgestützt, die Finger vor den Mund und meint auf die Frage ihrer Mutter: „<i>Ja!</i>“ Die Tochter schaut immer noch im Raum umher, während die Mutter wieder zeichnet. Nun sagt die Tochter: „<i>Ahm. Herbst brauch ich, und da muss ich Blätter und und da muss ich Blätter machen so runter, aber ich kann keine, keine Blätter!</i>“ Während sie diese Worte mit trauriger Stimme spricht, schaut sie zu ihrer Mutter und macht mit dem Stift kreisende Bewegungen knapp über der Zeichnung. Es entsteht eine vier Sekunden lange Sprechpause, in der sich Mutter und Tochter ansehen. Danach nimmt die Mutter ein anderes Blatt Papier zur Hand und sagt: „<i>Schau mal ich zeig dir was.</i>“, woraufhin die Tochter „<i>Was?</i>“ fragt. Die Mutter nimmt den braunen Stift, öffnet diesen, beginnt zu zeichnen und sagt: „<i>Da musst du gar keine extra Blätter zeichnen. Da musst du z.B. nur so machen, so, dass ist der Baum</i>“ Nachdem die Mutter einen Stamm gemalt hat meint die Tochter: „<i>Ich weiß schon wie ein Ast geht</i>“ Die Mutter reagiert darauf nicht und nimmt jetzt den grünen Stift und malt „abstrakte“ Blätter und meint: „<i>Und dann mach ma nur so wuschel, wuschel, wuschel, wuschel; (lacht) Ich hab gar kein Blatt gezeichnet. Sieht das aus wie ein Baum?</i>“ Die Tochter schaut die ganze Zeit über ihrer Mutter zu. Sie wackelt mit dem Stuhl hin und her und hat dabei ihre Zunge etwas aus dem Mund gestreckt. Als die Mutter lacht schaut ihre Tochter sie an und erwidert das Lachen. Auf die Frage der Mutter sagt die Tochter: „<i>Ja, aber ich mag ein Blatt.</i>“ Die Mutter steckt den grünen Stift in die Packung zurück und sagt: „<i>Kannst auch ein schönes Blatt zeichnen.</i>“ Mit diesen Worten beginnt sie selber wieder zu zeichnen.	- M malt konzentriert und lächelt dabei - M reagiert auf Aussagen von T sofort - M unterbricht ihr Malen, um T zuzuhören - M sieht T an - M gibt T einen Vorschlag in Form einer Frage - M malt weiter - M sieht zur Zeichnung von T und überlegt - M hält inne und überlegt - M zeigt eine Malhilfe und lacht dabei - M überlässt es T, ihre Idee anzuwenden - M überlässt es K ihre Zeichnung zu gestalten wie sie möchte	- T malt konzentriert - T erklärt M, was sie gemalt hat - T sieht umher und überlegt - T hat einen Einfall und sagt ihm laut - T überlegt weiter, was sie noch braucht - T stimmt der Idee von M zu - T überlegt weiter und hat einen neuen Plan - T erklärt M was sie machen will - T gibt ihre Schwäche zu - T ist an Malhilfe von M interessiert - T sieht M gut zu - T spricht Einwand aus als M lacht, lacht auch T	- M reagiert auf T ohne aufzusehen - M unterbricht ihr Malen und wendet sich T zu - M bietet T Hilfe an - Mutter lässt ihre T entscheiden, wie sie den Baum gestalten möchte

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Tochter wackelt mit dem Stuhl vor und zurück und sagt mit gesenktem Kopf und gedrückter Stimme: „<i>Aber ich kann kein Blatt. Jetzt muss ich noch einen Baumstamm extra her machen ...</i>“ Sie will ihren Stift schließen, wobei ihr aber der Stoppel aus der Hand und auf den Boden fällt. Sie hockt sich neben den Stuhl und greift nach dem Stoppel. Die Mutter malt unbeirrt weiter. Die Tochter setzt sich wieder auf den Sessel und sagt: „<i>Ei, ... ich mach noch eine Wiese, damit ich den Baum herstellen kann. Okay?</i>“ Die Tochter schaut auf das Gemalte ihrer Mutter und fragt, „<i>Was, wer ist das?</i>“, und zeigt gleichzeitig mit dem rechten Zeigefinger auf die Stelle, die sie erklärt haben will. Zur selben Zeit gibt die Mutter ihrer Tochter den grünen Stift und sagt: „<i>Grün! Bitte schön!</i>“, woraufhin die Tochter mit einem lächelnden Gesicht erneut: „<i>Wer ist das?</i>“, fragt. Die Mutter antwortet: „<i>Das bin ich! Ich such dich.</i>“ Danach gibt sie den grünen Stift zur Seite, nimmt einen braunen Stift und meint: „<i>Brauch gerade die!</i>“	- M reagiert diesmal auf die Aussagen von T nicht - M beantwortet die Frage von T zuerst nicht, da sie mit dem Malen den Baumes beschäftigt ist - M erklärt T was sie wissen will, mit dem Zusatz, dass sie das Ereignis wieder in Erinnerung ruft. - M sieht T nicht an	- T spricht wieder ihr Nichtkönnen an - T erklärt ihren nächsten Schritt, während sie den Stoppel aufhebt - T fragt nach einer Erklärung des Gemalten der Mutter - T meint damit einen anderen Stift	- M malt konzentriert ihre Zeichnung ist aber ihrer T gegenüber aufmerksam - M beantwortet Frage von T
Es folgen nun 12 Sekunden Sprechpause in denen die Mutter weiter malt und die Tochter den zuletzt genommenen Stift zur Seite legt, um den gelben Stift richtig zu verschließen. Diesen legt sie zu den anderen, öffnet den braunen Stift, den sie wieder zur Hand genommen hat. Sie beobachtet die Mutter beim Malen und fragt lächelnd: „<i>Wer ist das?</i>“ Die Mutter antwortet ohne aufzusehen, diesmal etwas ausführlicher: „<i>Ich bin das, ich such dich gerade und ruf dich. Weil ich dich nirgends gefunden hab. Hoppala, jetzt hab ich falsch gezeichnet, hihihi. Soda!</i>“ Es folgen acht Sekunden Sprechpause. Die Mutter malt weiter und die Tochter sieht zu, indem sie den braunen Stift in der rechten Hand hält und den Ellenbogen am Tisch aufstützt. Die Untersuchungsleiterin sagt nun: „<i>Wenn ihr dann schön langsam ans Aufhören denkt.</i>“ Die Mutter meint darauf, ohne den Blick von der Zeichnung zu wenden: „<i>Mhm.</i>“ Sie legt die Stifte zur Seite, verschränkt beide Arme im Schoß und betrachtet die Zeichnung. Die Tochter reagiert nicht auf den Einwand der Untersuchungsleiterin und fragt ihre Mutter: „<i>Und wo bin ich? Da?</i>“, und zeigt mit einem Finger auf einen Platz auf der Zeichnung. Die Mutter antwortet sofort und zeigt ebenfalls auf das Blatt: „<i>Nein, da! Ich hab gedacht du zeichnest dich.</i>“ Die Tochter sagt darauf mit etwas gedrückter Stimme: „<i>Ich kann ja nicht. Mach du mich</i>“ Die Mutter schaut die Tochter kurz an nimmt dann gleich einen Stift und beginnt zu malen.	- M malt konzentriert - M erklärt ausführlich - M sieht U nicht an - M zeigt K wo sie sich hätte malen sollen - M ist verwirrt - M kommt der Bitte von K nach	- T will wiederum eine Erklärung zum Bild von M - T sieht M zu beim Malen - T sieht U nicht an - T sucht sich selber am Bild - T will sich nicht selber zeichnen und bitte M darum	- M beantwortet Frage von T ausführlich - M kommt Bitte um Hilfe nach

14

15

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Nach 11 Sekunden Sprechpause sagt die Tochter: „So klein. Wutzi wutzi.“ Die Mutter meint sofort und mit lächelndem Gesicht: „Bist ja noch ein kleines Mädel.“ Die Tochter meint erneut mit sehr hoher und lauter Stimme: „So wutzi klein.“, wobei sie sich beim Sprechen dieser Worte etwas auf ihrem Sessel zusammenkauert. Die Mutter sagt: „Mhm“, und lächelt dabei. Die Tochter sagt weiter: „Hihi. Dust, wo, wo, groß, so wutzi klein wie eine Katze. Hihihi...nein, viel kleiner.“ Die Mutter lehnt sich kurz zurück, schaut ihre Tochter an und sagt indem sie auf das Blatt zeigt: „Viel Kleiner? Nein, du gehst mir ja sonst auch nur bis zum Bauch. Schau mal!“ Sie legt den Stift aus ihrer Hand, verschränkt ihre Arme, setzt sich aufrecht hin, lacht und nimmt ihre Tasse Kaffee zur Hand und sagt weiter: „Da sieht man ja gar nicht, dass das ein Spielplatz ist. Ich mach noch schnell eine Rutsche.“ Die Tochter schaut immerzu einmal auf die Zeichnung und dann wieder zu ihrer Mutter. Diese lehnt sich wieder zum Tisch und will nach einem Stift greifen, schaut dann aber zu ihrer Tochter, die sagt und gleichzeitig malt: „Mach ma noch...Ich mach noch einen Baum.“ Die Mutter nickt mit dem Kopf und sagt: „Du machst noch einen Baum und ich mach eine Rutsche. Die ist glaub ich rot. Gehst mit der Hand bitte da rüber, dann kann ich da eine Rutsche her machen.“ Als die Mutter zu zeichnen beginnt unterbricht die Tochter ihren Malvorgang und schaut ihrer Mutter wieder zu. Nach zehn Sekunden Sprechpause lächeln beide ohne sich jedoch anzusehen. Nachdem die Mutter fertig ist, zeigt die Tochter auf einen Platz am Bild und sagt: „Da muss noch einen Sand, da ist ein Sand.“ Die Mutter schaut ebenso auf das Blatt und sagt während sie ihren zuletzt verwendeten Stift schließt: „Da hamma schon den Sand. Da hamma die...da hamma die Rutsche.“ Die Tochter sagt: „Und jetzt mach noch eine Rutsche!“ Die Mutter sieht auf die Zeichnung und nach vier Sekunden sagt sie: „Magst noch eine Rutsche dazu? Dann mach ich eine Rutsche dazu.“ Sie beginnt zu malen. Die Tochter sagt: „Es gibt noch eine Rutsche.“ Die Mutter sagt: „Hab ich schon, bitte schön.“ Die Tochter hält die ganze Zeit über ihren Stift in der Hand, während sie ihre Mutter beim Malen beobachtet. Als die Mutter fertig ist legt sie den Stift zur Seite und sagt: „Ich helf noch beim Baum mit.“ Sie nimmt einen Stift und fragt aber dann noch: „Oder machst du den?“ Die Tochter antwortet: „Ich kann schon.“, wobei die Mutter den Stift wieder auf den Tisch legt und „Okay.“ sagt. Die Mutter sitzt mit verschränkten Armen am Tisch. Sie sieht ihrer Tochter zu, wie diese den Stift mit kleinen Schwierigkeiten öffnet, da sie ihn nicht gleich auf bringt und dabei auch angestrengte Töne von sich gibt.	- M malt ohne zu sprechen - M erklärt T warum sie so klein malt - M lächelt dabei - M erklärt T mit einem Beispiel, warum sie so klein gezeichnet wurde - M lacht - M beginnt erneut zu malen - M verbalisiert, was jede beginnt zu zeichnen - M malt die Rutsche - M geht mit T respektvoll um, indem sie bitte sagt und eine Erklärung für ihre Bitte ausspricht - M beschreibt die ganze Zeichnung gemeinsam mit T - M fragt nach dem Wunsch von T und überlegt - M malt dann die zweite Rutsche - M will Baum malen, fragt aber dann doch nach, ob T diese Hilfe bracht - M hilft T beim Öffnen des Stiftes nicht	- T ist belustigt über die Zeichnung von M - T spricht laut und sehr hoch - T lacht - T vergleicht ihre Größe mit einer Katze und lacht dabei - T hört Begründung von M gespannt zu - T sieht auf die Zeichnung und überlegt - T sagt was sie noch malen will - T malt und beachtet M zuerst nicht - als M zu malen beginnt, beobachtet sie T - T lacht kurz auf - T beschreibt das bereits Gezeichnete, zuerst alleine und dann mit M - T äußert den Wunsch einer zweiten Rutsche - T erklärt M mit etwas schärferem Ton, dass es noch eine Rutsche gibt - T spricht ihr Können an	- M geht auf Äußerungen von T ein und erklärt sanft und anschaulich - Beide betrachten das Bild und lachen - M äußert ihre Gedanken laut und motiviert so T zum Malen - M beschreibt mit T das bisher Gemalte - M führt Wunsch von T aus - M macht T darauf aufmerksam, dass sie ihr Vorhaben noch nicht umgesetzt hat und bietet ihre Hilfe an - kann die Ablehnung akzeptieren

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID29 (-) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Nach zehn Sekunden sagt die Mutter: „Dann sind wir auch gleich fertig. Und die Sonne hat geschneit, weiß ich noch.“ Die Mutter nimmt nun den gelben Stift zur Hand und beginnt eine Sonne zu malen. Daraufhin schaut die Tochter auf, zieht die Augenbrauen zusammen und sagt: „Ich will gerade eine Sonne machen.“ Die Mutter blickt etwas verdutzt auf die Zeichnung. Sie erwidert mit einem Lächeln, während sie den Stift bei Seite legt: „Ich hab gedacht du machst den Baum!“ Die Tochter und die Mutter schauen sich an. Die Mutter lächelt und die Tochter meint darauf: „Ja, aber ich mach dann die Sonne.“ Die Mutter fragt ihre Tochter: „Kannst eine Wolke machen?“ Die Tochter antwortet sogleich: „Nein.“ Die Mutter sagt: „Nein! Okay!“ Sie sitzt mit verschränkten Armen am Tisch und sieht ihrer Tochter beim Malen zu. Die Untersuchungsleiterin fragt nun: „Ist dann noch genug Papier für die zweite Zeichnung, oder soll ich noch...“ Die Mutter hebt ihre gemeinsame Zeichnung auf um nachzusehen und sagt dann in Richtung Kamera: „Ja, ist noch da.“ Die Untersuchungsleiterin meint weiter: „Okay! Und seid ihr schon fertig mit dem Bild?“ Die Tochter lehnt schief in ihrem Stuhl, den rechten Ellenbogen hat sie auf den Tisch gestellt und ihren Kopf hat sie an ihre rechte Faust gelehnt. Sie hält außerdem den offenen Stift in dieser Hand. Ihr Gesicht ist durch ihre Faust verdeckt. Sie sieht die Untersuchungsleiterin und auch ihre Mutter nicht an. Die Mutter sagt mit dem Blick zu ihrer Tochter: „Sind wir schon fertig? Ich glaub wir sind fertig, oder?“ Die Tochter ändert ihre Haltung nicht und sagt mit leiser gedrückter Stimme und einem Kopf schütteln: „Nhn, wir müssen noch Bäume machen.“ Die Mutter sieht ihre Tochter an, diese erwidert den Blick nicht. Die Mutter greift sogleich zu einem Stift und sagt: „Noch mehr Bäume machen? Ich zeichne da noch welche!“ Nun setzt sich die Tochter wieder aufrechter in den Stuhl, gibt die Hand vom Gesicht weg und setzt der Mutter beim Malen zu. Die Tochter sagt mit lauter und hoher Stimme: „Soooo wutzi klein?“ und die Mutter antwortet und zeigt dabei auf die Zeichnung: „Mhm der eine ist klein. Auf dem kletterst ja immer. Na mach noch Blätter drauf und dann sind wir fertig.“ Die Tochter malt die Blätter und sagt: „Und noch einen Baum.“ Die Mutter meint darauf: „Nein, so viele sind nicht. Jetzt rechts schon. Ich glaub jetzt sieht man, dass es ein Spielplatz ist.“ Während sie diese Worte spricht, legt sie den Stift vor ihre Tochter zu den anderen. Die Tochter schaut auf die Zeichnung. Die Untersuchungsleiterin fragt: „Können dann mit der zweiten Zeichnung beginnen?“ Die Mutter sieht zu ihr hin und nickt mit dem Kopf, die Tochter sieht zuerst nicht auf. Erst als ihre Mutter „Mhm.“ sagt.	- M bringt eine neue Erinnerung ein - M malt die Sonne - M schaut verdutzt und lächelt T dann an und erklärt ihr Tun - M erklärt ihre Verwunderung über die Reaktion von T - M sieht T an - M bietet T eine Alternative an - M sieht zur U hin - M sieht nach, ob noch genug Zeichenblätter da sind - M fragt bei T nach, ob sie fertig sind - M kommt prompt dem Wunsch von T nach mehr Bäumen nach - M erklärt T den Grund der Größe des Baumes - M wirkt schon etwas ungeduldig - M entscheidet, dass sie fertig sind	- T reagiert genervt, als M die Sonne malt; denn die wollte es selber malen - T besteht darauf die Sonne zu malen - Die Alternative von M nimmt T nicht an - T schmolzt - T äußert leise und mit gedrückter Stimme den Wunsch nach Bäumen - Als M zu malen beginnt, ist die Stimmung von T wieder besser - T hat einen etwas befehlenden Ton - T akzeptiert, dass M aufhören will	- M spricht Ende an - M fügt ein Detail ein, dass T hätte machen wollen - M bietet T eine Alternative an - M erkundigt sich bei T nach ihrem Wunsch und berücksichtigt diesen - M geht auf Äußerungen von T ein und erklärt - M beendet das Zeichnen

Analyse der Scaffoldingmomente bei ID 29 (-)

Sequenz 1

ID 29 (-)

Mutter hört aufmerksam zu und zeigt somit Interesse an der Aufgabe

Während die Untersucherin die Aufgabenstellung erläutert, sieht die Mutter sie an und hört aufmerksam zu. Sie wendet ihren Blick ab und zu in die Luft und dann wieder zur Untersucherin, was den Eindruck erweckt, dass sie bereits über eine passende Situation nachdenkt.

Mutter hat die Aufgabenstellung verstanden und wendet sich ihrer Tochter zu

Nachdem die Untersucherin dem Raum verlassen hat, wendet sich die Mutter, sowohl mit ihrem Körper als auch mit ihrem Blick geradewegs ihrer Tochter zu. Sie sieht sie an und wartet einen Augenblick ab, bevor sie zu sprechen beginnt.

Die Mutter gibt ihrer Tochter Zeit, sich einzubringen. Sie merkt wohl, dass diese noch mit ihrer ersten Zeichnung beschäftigt ist, daher geht sie sehr behutsam vor.

Sequenz 2

ID 29 (-)

Mutter möchte beginnen die Aufgabenstellung umzusetzen stellt somit Fragen an ihre Tochter, die zum Nachdenken anregen sollen

Die Mutter sieht ihre Tochter fortwährend an und versucht durch sanftes Fragen, ihre Aufmerksamkeit zu erlangen, sie sagt: „Kannst du dich noch erinnern, wo wir das letzte Mal gestritten haben?“

Die Tochter hört augenblicklich zu Malen auf, sieht ihre Mutter nicht an, überlegt kurz und schüttelt dann den Kopf.

Die Mutter hat erreicht, dass ihre Tochter zumindest ihre zuvor ausgeführte Tätigkeit unterbricht. Durch das Fragen hat sie das Interesse ihrer Tochter geweckt und sie so in das Geschehen einbezogen.

Mutter gibt ihrer Tochter genug Zeit zum Überlegen

Mutter geht auf Gesagtes von Tochter ein

Die Tochter richtet ihren Blick in die Luft und es hat den Anschein, als ob sie überlegen würde. Die Mutter gibt ihrer Tochter ausreichend Zeit, um nachzudenken. Sie drängt sie in keiner Weise dazu, etwas zu sagen. Sie beobachtet ihre Tochter und wartet ab. Selbst als sich diese wieder ihrer Zeichnung zuwendet und weiter malt, wartet die Mutter weiterhin ab.

Mutter geht auf das Gesagte ihrer Tochter ein

Die Mutter betrachtet das Tun ihrer Tochter weiter. Als diese meint: „*Das ist eine Kirche.*“, reagiert sie sofort, indem sie mit sanfter Stimme die Worte ihrer Tochter wiederholt und sie, durch das Wörtchen „*Eine Kirche, genau!*“ am Schluss des Satzes, in ihrem Tun bestätigt.

Die Mutter akzeptiert durch ihr Verhalten den Rhythmus ihrer Tochter und stellt sich darauf ein. Sie übernimmt das Tempo ihrer Tochter und geht langsam und schrittweise vor, um gemeinsam mit ihr ein Ereignis zu finden.

Sequenz 3

ID 29 (-)

Mutter konkretisiert immer mehr ihr Fragen im Hinblick auf die Aufgabenstellung, um Erinnerungen anzuregen

Die Mutter ist ihrer Tochter voll und ganz zugewandt. Sie sieht sie an und stellt, mit sehr ruhiger Stimme, folgende Frage: „*Weißt du wann ich böse bin auf dich?*“ Da das Kind sogleich mit einem „*Nein!*“ antwortet, will die Mutter das nicht recht annehmen, denn ihr Fragen wird etwas offensichtlicher: „*Wast anstellst, dass ich böse bin auf dich?*“ Das Kind reagiert diesmal mit einer kurzen Gegenfrage: „*Was?*“, worauf die Mutter, weiterhin so ruhig wie zuvor, in ihrem Fragen wieder ein Stück konkreter wird. Sie sagt: „*Weißt du, weißt du wann ich auf dich böse bin? Was du angestellt hast? Wann du irgendwas angestellt hast, wo ich, wann ich danach böse bin?*“ Diesmal hat die Tochter einen Einfall und versucht ihn ihrer Mutter zu erklären.

Durch das ständige Fragen und Umändern der Fragen, erreicht die Mutter ihr Ziel, da ihre Tochter einen ersten Einfall formuliert.

Mutter geht sehr geduldig auf ihre Tochter ein und spricht dabei mit sanfter Stimme

Während der gesamten Zeit, in der die Mutter ihre Tochter dazu anregt, über gewisse Situationen und Emotionen nachzudenken, ist sie ihr durchgehend wohlwollend zugewandt. Sie ist sehr geduldig und ihre Stimme ist immer gleich sanft und nie gereizt oder ärgerlich.

Die Mutter gibt ihrer Tochter genug Zeit, um über Gegebenheiten nachzudenken, die zum Thema passen. Sie leitet die Überlegungen ihrer Tochter durch entsprechende Fragen, die sie in eine gewisse Richtung bringen sollen.

Mutter hört Vorschlag ihrer Tochter aufmerksam zu und geht danach darauf ein

Als die Tochter, nach längerem Zuhören und Überlegen einen Einfall hat, schildert sie diesen sogleich ihrer Mutter. Sie sagt: „*Ahnm. Wenn ich ein Glas anstell, und locker halte, und es rutscht mir runter. Dann schimpfst du mit mir.*“ Diese hört gespannt zu und sieht sie dabei an. Nachdem ihre Tochter ausgesprochen hat, ist die Mutter kurze Zeit erstaunt und will die, für sie bestehende Unklarheit, richtig stellen, indem sie eine mögliche Erklärung formuliert. Sie meint: „*Ich? Ich doch*

nicht. Ich hab gedacht die Andrea schimpft dann mit dir.“ Die Mutter macht dabei einen sehr guten Eindruck, da sie ihrer Tochter mit sanfter Stimme und friedvollem Gesichtsausdruck begegnet.

Mutter ist ihrer Tochter zugewandt, lächelt sie an und folgt ihren Erklärungen

Die Körperhaltung der Mutter zeigt ihre Aufmerksamkeit und ihr Interesse ihrem Kind und der Aufgabe gegenüber. Sie sieht ihre Tochter immerzu an, auch wenn diese ihren Blick nicht erwidert und manchmal sogar in die entgegengesetzte Richtung schaut.

Sie ist an der Meinung ihrer Tochter interessiert, hört ihr gespannt zu und lässt sie aussprechen. Auf die Erklärungen ihrer Tochter: „Aber wennst du..., wenn ich's bei dir auch..., wenn's bei dir auch pass....“, reagiert die Mutter erneut mit einer Frage, um deren Inhalt auch richtig zu verstehen. Sie entgegnet: „Mmh. Und da war ich, da war ich böse auf dich? Ist dir da ein Glas runter gefallen?“

Sequenz 4

ID 29 (-)

Mutter fasst Erklärung ihrer Tochter in eigenen Worten zusammen, um zu überprüfen, ob sie alles richtig verstanden hat

Nachdem die Tochter ihre Erklärung beendet hat, fasst die Mutter den Inhalt der Aussage in eigenen Worten zusammen und spricht diese laut aus: „Du denkst, dass ich dann vielleicht böse sein könnte. Auf dich, wennst ein Glas zerbrichst.“ Durch dieses Verhalten zeigt sie einerseits, dass sie den Äußerungen ihrer Tochter genau folgt und ihre Tochter auch versteht, da sie deren Erklärung richtig angezeigt hat.

Mutter spricht ihre Gedanken laut aus und bezieht so ihre Tochter mit ein

Nachdem die Mutter die Anmerkung ihrer Tochter gedeutet hat, lässt sie sich alles noch einmal durch den Kopf gehen und spricht ihre Gedanken dabei laut aus. Sie sagt mit sehr ruhiger Stimme und in ziemlich langsamem Tempo: „Muss ich ... wirklich nachdenken, wann eigentlich...(5sec. Pause)... zuletzt gestritten haben? Mir wär das, mir wär das eigentlich gar nicht aufgefallen. Das dich fürchtest wennst ein Glas zerbrichst.“

Durch das Aussprechen ihrer Gedanken, lässt sie ihre Tochter an ihren Eindrücken teilhaben. Sie denkt über die Aussage ihrer Tochter nach, gesteht sich ein, dass sie dies nicht bemerkt habe und versucht eine Erklärung zu finden.

Sequenz 5

ID 29 (-)

Mutter nimmt ihre Tochter wahr

Es hat den Anschein, als würde die Tochter ihrer Mutter anhaltend zuhören, auch wenn sie diese nicht immer ansieht. Nach einer gewissen Zeit beginnt die Tochter mit ihrem Kopf zu wackeln und

macht ihre Mutter auf diese Geste aufmerksam. Die Tochter sagt: „*Schau, Mama!*“ Die Mutter ist sogleich mit ihrer Aufmerksamkeit bei ihrer Tochter und lächelt sie an.

Mutter überlegt und bringt fragend einen Vorschlag ein

Trotzdem die Tochter ihre Mutter etwas vom Thema abgelenkt und ihre Aufmerksamkeit erlangt hat, scheint sie weiter nachdenklich zu sein. Sie betrachtet ihre Tochter und hat plötzlich einen Einfall, sie sagt: „*Ach ich kann mich schon,... ich kann mich an eines ganz gut erinnern wie wir gstritten haben. Wo wir ganz ganz böse gwesen sind. Weißt noch wiest mir vom Spielplatz davon glaufen bist?*“ Die Mutter bringt diese Erinnerung ein und stellt am Schluss eine Frage, um ihre Tochter erneut einzubeziehen. Mutter und Tochter haben nun Blickkontakt und lächeln sich an. Die Mutter hat ein Ereignis gefunden, dass ihre Tochter anzusprechen scheint.

Mutter und Tochter erinnern sich gemeinsam an die Situation und die damit verbundenen Emotionen

Die Mutter setzt die Erzählung über die damalige Situation mit lächelndem Gesicht und heiterer Stimme fort. Sie sagt: „*Weißt es noch? Mmh! Da war ich arg böse, gell. Da hast nicht nur denken müssen, da könnt ich vielleicht bös sein. Da war ich wirklich ganz böse. Kannst dich noch erinnern wie das war?*“ Mit diesem Satz knüpft die Mutter an das zuvor geführte Gespräch - über das fallen gelassene Glas - an. Sie bezieht die Empfindung der Tochter mit ein, als sie sagt: „... *Da hast nicht nur denken müssen, da könnt ich vielleicht bös sein...*“, somit macht die Mutter ihr noch einmal den Unterschied der zwei Arten von Gefühlen klar.

Die Tochter kann sich scheinbar sehr gut an die Situation erinnern, denn sie nickt unentwegt mit ihrem Kopf und lächelt dabei.

Mutter und Kind teilen in dieser Sequenz ihre Emotionen und können diese auch an- und aussprechen. Beide finden sich in dem Ereignis wieder und können zum heutigen Zeitpunkt darüber lachen.

Mutter zeigt ihrer Tochter lächelnd, dass es sich bei den negativen Gefühlen über Vergangenes handelt, sie jetzt aber nicht mehr böse ist

Der Mutter gelingt es sehr gut die vergangenen negativen Gefühle für ihre Tochter greifbar zu machen. Es hat den Anschein, als würde die Tochter zu Beginn kein großes Interesse an einem solch negativ besetzten Thema haben. Durch die Feinfühligkeit der Mutter und ihre Art und Weise heute mit diesen Emotionen umzugehen, gelingt es die Tochter für das Thema zu begeistern und zur Zusammenarbeit zu motivieren.

Mutter regt durch Fragen konkrete Erinnerung ihrer Tochter an

Die Mutter erkennt, dass ihre Tochter an dem Thema gefallen gefunden hat und geht gleich mit einer weiteren Frage näher darauf ein: „*Warst da traurig?*“ Diese Frage spricht noch einmal die Gefühls-ebene an und die Mutter vergewissert sich eventuell, ob sich diese beschriebene Situation auch für ihre Tochter so dargestellt hat, wie diese sie selbst empfunden hat.

Sie will scheinbar ihre Tochter dazu bringen über das Ereignis weiter nachzudenken und in weiterer Folge ihre Gedanken und Gefühle zum Ausdruck zu bringen.

Das Verhalten der Mutter führt zum Ziel, denn die Tochter beginnt zu erzählen: „*Ja, da war ich sehr traurig. ... Ich hab gesagt, ich hab geglaubt, ahm. Du gehst in die U-Bahn rein und vergisst mich.*“

Mutter erzählt ihre Erinnerung an die Situation und konkretisiert so das EreignisGemeinsame emotionale Verbundenheit

Nachdem die Tochter ihre Gedanken an die vergangene Begebenheit geschildert hat, erzählt die Mutter ihre Art der Sichtweise. Sie meint: „*Mmh, und ich hab dich nicht gefunden, ich hab dich überall gesucht. Und ich hab gedacht jemand hat dich schon mitgenommen, gell. Weißt das noch?*“ Beide können wirklich sehr gut schildern, wie es ihnen damals ergangen ist. Es ist zu erkennen, dass die Mutter eine andere Ausgangsbasis der Gefühle hatte als die Tochter. Die Mutter war einerseits ängstlich und böse und die Tochter war ängstlich und traurig. Sowohl Mutter als auch die Tochter können über ihre damaligen Gefühle sprechen und erklären wie es ihnen dabei gegangen ist.

gemeinsame emotionale Verbundenheit

Durch den folgenden Satz der Mutter: „*Da haben wir aber arg gestritten und jetzt müsst ma lachen drüber...*“, wird deutlich, dass beide die Situation als schrecklich und furchterregend empfunden haben bzw. immer noch empfinden. Mit einem gewissen zeitlichen Abstand und vielleicht auch deshalb, weil es ein gutes Ende genommen hat, müssen die damaligen Empfindungen nicht mehr als nur böse, traurig und ängstlich erlebt werden. Während beide ihre Version der Situation erzählen sind sie sich der schrecklichen Empfindungen bewusst, können heute aber schon darüber lachen.

Auf die Bedenken der Tochter spricht die Mutter die Fähigkeiten ihrer Tochter an

Die Mutter wird von ihrer Tochter zum Zeichnen aufgefordert, indem diese ihr einen Stift hin hält und meint: *Zeichne! Zeichne!*“ Die Mutter ist erstaunt darüber, dass sie auch zeichnen soll, worauf das Kind dann sogleich sagt: „*Zeichne! Ich kann das nicht.*“ Darauf reagiert die Mutter mit kurzem

überlegen und verdeutlicht ihrer Tochter dann, dass sie sehr wohl zeichnen kann. Die Tochter fühlt sich scheinbar dieser „großen Aufgabe“ nicht gewachsen, woraufhin die Mutter folgende Worte: „*Du kannst auch mit zeichnen.*“, in herausforderndem Ton spricht.

Die Mutter hebt dadurch die Fähigkeiten ihrer Tochter hervor und erinnert diese daran, dass sie doch zeichnen könne, zumal sie ja ganz zu Beginn schon an einer Zeichnung gearbeitet hat. Außerdem betont sie dadurch noch einmal, dass es sich um eine gemeinsame Aufgabe handelt.

Mutter wiederholt Aussage ihrer Tochter in einer Frage

Als die Mutter das Können der Tochter erwähnt, konkretisiert diese ihre Aussage und meint, mit etwas jammernder Stimme: „*Aber ich kann doch keinen Spielplatz!*“ Die Mutter sieht ihre Tochter an und wiederholt in ruhigem und akzeptierendem Ton die Worte ihrer Tochter: „*Du kannst keinen Spielplatz?*“ Diese Frage verneint das Kind abermals.

Durch das Wiederholen der Aussage ihrer Tochter versichert sie sich, dass ihre Tochter diese Äußerung ernst meint. Die Mutter kennt ihre Tochter und weiß über ihre Fertigkeiten bescheid. Durch die Frage gibt sie ihrer Tochter die Möglichkeit, ihre Aussage zu überdenken um eventuell anders zu antworten.

Mutter versucht die Aufgabe für ihre Tochter zu strukturieren

Mutter motiviert Tochter zum Zeichnen

Nachdem die Mutter geklärt hat, dass ihre Tochter ihre Meinung über ihr Können nicht ändert, versucht sie eine andere Variante, um ihr aufzuzeigen, dass sie doch auch einen Spielplatz zeichnen kann. Sie fragt: „*Wie schauts denn am Spielplatz aus? ...*“, wodurch sie ihre Tochter dazu bringen möchte, die Bestandteile eines Spielplatzes aufzuzählen, die sie mit Sicherheit kennt. Durch diese Frage gelingt es der Mutter die Aufgabe indirekt in kleine erfüllbare Teile zu zerlegen, da sie ihre Tochter dazu bringt Details eines Spielplatzes aufzuzählen und den Ort des Geschehens zu zergliedern. Andererseits beseitigt die Mutter die Bedenken ihrer Tochter, da diese sogleich mit dem Aufzählen von Spielutensilien beginnt und so begreift, dass sie diese alle malen könnte. Gleichzeitig motiviert die Mutter ihre Tochter zusätzlich, da sie an die zuvor gestellte Frage folgende zwei Sätze anhängt: „*Ich zeichne ihn auch mit. Alle zwei zeichnen ma.*“

Sequenz 8

ID 29 (-)

Mutter gibt einen weiteren Hinweis als Denkanstoß

Während die Mutter ihre Tochter ansieht, sie zum Zeichnen motivieren will, indem sie ihr in Aussicht stellt selber auch zu zeichnen, erwartet sie im Anschluss daran einige Vorschläge von Seiten ihrer Tochter, da sie abwartet und ihr Zeit gibt. Das Kind erklärt sofort danach: „*Ist egal wie er ausschaut.*“ Dies kann die Mutter nicht recht akzeptieren, da sie einerseits nicht gleich darauf antwortet und ihre Tochter ansieht, andererseits bringt sie einen weiteren Denkanstoß, da sie sagt: „*Da sind*

wir vorbeigegangen ...“ Gleichzeitig, als die Mutter diese Worte spricht, beginnt das Kind aufzuzählen, was denn alles am Spielplatz zu finden ist. Sie meint: *„Da sind Steine“* Im selben Moment noch knüpft die Mutter an diese Aussage an und zählt ebenfalls bestimmte Dinge auf, wobei sie den ersten Einfall ihrer Tochter zuerst wiederholt bevor sie eigene einbringt: *„... ja Steine waren dort und Bäume...“*

Das Verhalten der Mutter hat somit bewirkt, dass sich die Tochter auf die gemeinsame Aufgabe einlässt und sich mit ihren Ideen einbringt und mitarbeitet.

Die Mutter schafft es immer wieder, ihre Tochter zum Nachdenken anzuregen. Weiter bestätigt sich auch, dass die Tochter kann, was ihr ihrer Mutter zutraute, denn sie beantwortet zum Beispiel gestellte Fragen der Mutter immer richtig.

Unterbrechung lenkt Mutter in ihrer Aufgabenbezogenheit nicht ab

Als beide dabei sind sich in das Thema einzuarbeiten, läutet das Mobiltelefon der Mutter. Sofort nach dem Ertönen des Lautes kümmert sie sich darum es auszuschalten. Gleich danach wendet sie sich prompt wieder ihrer Tochter und der Aufgabe zu. Sie knüpft genau da wieder an, wo sie zuvor gestört wurden, da sie weiter aufzählt: *„... Bäume weiß ich waren dort, ...“*

Daran kann erkannt werden, dass die Mutter sich bereits gut mit dem Thema identifiziert hat und sich sehr konzentriert das Ereignis erarbeitet.

Sequenz 9

ID 29 (-)

Gemeinsam erarbeiten sich Mutter und Tochter das zu malende Bild

Nachdem die Mutter wieder beginnt die Bestandteile eines Spielplatzes anzuführen, bringt sich ihre Tochter ebenfalls mit zahlreichen Ideen ein. Sie sagt: *„Zwei Rutschen. Gatsch, ah, Sand“* Die Tochter ist mit großer Begeisterung dabei, Einzelheiten eines Spielplatzes anzuführen und freut sich über die vielen Einfälle, die sie auch alle zeichnen kann.

Gemeinsam erarbeiten sie sich so genug Material für ihre Zeichnung.

Mutter lobt ihre Tochter

Mutter bestätigt die Ideen der Tochter

Ab und zu kommt es vor, dass die Tochter Vorschläge wiederholt, welche die Mutter bereits einmal erwähnt hat. Denn zu beginnt der Aufzählungen meint die Mutter: *„Klettergerüst!...Ich fang jetzt mal an...“*, einige Zeit später wiederholt die Tochter dann: *„Klettergerüst!“* Die Mutter geht darauf aber nicht näher ein, sondern lobt ihre Tochter und bestätigt ihre guten Einfälle.

Mutter betont durch die Wir-Form das Gemeinsame der Arbeit

Nachdem Mutter und Tochter in gemeinsamer Arbeit die Bestandteile eines Spielplatzes rekonstruiert haben, meint die Mutter als Vollendung: „*Und eine Bank genau. Das könn ma alles zeichnen. Eine Bank könn ma zeichnen!*“ Durch diese Aussage betont die Mutter neuerdings das Gemeinsame der Aufgabe. Zusätzlich motiviert sie ihre Tochter abermals, da sie ihr durch die Wir-Form ihrer Formulierung zu verstehen gibt, selber auch zeichnen zu werden.

Sequenz 10

ID 29 (-)

Mutter hört aufmerksam zu und ergänzt

Das Kind zählt weitere Dinge eines Spielplatzes auf. Die Mutter sieht ihre Tochter an und hört ihr aufmerksam zu. Als die Tochter bei ihrer Aufzählung stockt: „*Bank, uuuund; Bank, uuuuund; Bank, uuuuu; Bank,..*“, greift die Mutter zuerst nicht ein, sondern wartet ab und gibt ihr Zeit die richtigen Worte zu finden. Nach einer gewissen Weile aber hilft sie ihr doch und meint: „*Tisch, gö!*“ Die Tochter wiederholt diese Anmerkung blitzschnell, um eventuell zu zeigen, dass sie diesen Einfall zur selben Zeit hatte.

Die Mutter kann ihrer Tochter den nötigen Freiraum lassen, um in ihrem Tempo Ideen zu sammeln und zu formulieren. Weiter kann sie gut nachempfinden, was ihre Tochter meint. Sie drängt sie in keiner Weise zum Fortschreiten und ihre Haltung ist immer geduldig abwartend.

Mutter wird initiativ und leitet den Beginn des Malens ein

Mutter erkundigt sich nach dem Wunsch ihrer Tochter

Nachdem nun eine Vielzahl an Dingen, die an einem Spielplatz zu finden sind, aufgezählt wurden, meint die Mutter: „*Mhm. Ich fang einmal an mitn Baum.*“ Die Tochter hat sogleich einen Einwand, da sie sagt: „*Ich kann aber....*“, worauf die Mutter sofort reagiert, indem sie ihren Vorschlag ändert und meint: „*... oder der Bank? Möchtest du den Baum zeichnen?*“

Die Mutter erkennt in dieser Situation, dass ihre Tochter sich ebenfalls einbringen will und lässt ihr den Vortritt, was die Wahl des Motivs betrifft. Die Mutter fragt nach dem Wunsch ihrer Tochter und stellt es ihr frei, zu entscheiden, wer was malen soll. Darüber hinaus hat es die Mutter auch geschafft, dass sich ihre Tochter am Malgeschehen beteiligen will, wozu sie zu Beginn nicht motiviert war.

Mutter überprüft die Aussage ihrer Tochter

Im Anschluss daran, als die Mutter ihrer Tochter den Freiraum lässt, selber zu entscheiden, was sie gerne malen möchte, meint das Kind: „*Ich kann nix! Aber ich kann mit meinem Roten.*“ Daraufhin sieht die Mutter ihre Tochter an und fragt nach, was sie damit genau meint. Die Tochter erklärt dann weiter: „*Weißt eh, wo ich hingangen bin.*“ Nach diesen Worten erkennt die Mutter den Sinn ihrer

Erklärung und sagt: „Ja, ich weiß schon den Bogen, gö? Das schaut aus wie ein Iglu, gell?! Das zeichnest du?“

Durch das Nachfragen der Mutter wird die Tochter zu weiteren Erklärungen angehalten. Die Mutter erhält so Einblick in das Gemeinte der Tochter und Missverständnissen können erst gar nicht aufkommen. Die Mutter drückt somit aus, was ihre Tochter meint und führt so deren Ideen aus.

Tochter macht einen Scherz aber Mutter geht nicht darauf ein, sondern erklärt

Die Tochter findet Gefallen an dem Wort „Iglu“, denn sie macht mit lächelndem Gesicht einen kleinen Scherz, indem sie ihre Mutter ansieht und sagt: „Das schaut so aus wie ein Igl!“ Die Mutter dürfte diesen Schabernack nicht erkennen, denn sie beginnt sogleich ihrer Tochter folgendes zu erklären: „Wie ein Iglu! Wie so ein, wie ein Haus von den Eskimos. So eine Kuppel, gell.“ Hier betont die Mutter den letzten Buchstaben des Wortes „Iglu“ besonders, um zu verdeutlichen, wie es richtig ausgesprochen wird und erklärt gleich daran, was denn ein Iglu sei.

Entweder erkennt die Mutter das Wortspiel ihrer Tochter tatsächlich nicht, oder sie ignoriert es absichtlich, um ihrer Tochter Informationen bezüglich eines Iglus zu geben und sie nicht wieder vom Thema abzulenken. Offensichtlich handelt es sich bei dem Utensil am Spielplatz um ein igluähnliches Spielgerät, dass der Tochter besonders gut gefallen hat. Aus diesem Grund ist es der Mutter möglicherweise wichtig, das Kind über dessen Form zu informieren.

Sequenz 11

ID 29 (-)

Mutter gibt Anweisungen für die konkrete Tätigkeit und erfragt Einverständnis von Tochter

Da sich nun beide einig sind was sie alles zeichnen können, unterteilt die Mutter das Zeichenblatt, damit jede genug Platz zum Malen hat. Sie sagt: „Zeichnest du da drüben und ich zeichne da den Spielplatz. Machen wir das gemeinsam?“ Die Mutter spricht diese Worte sehr sanft und ruhig, gleichzeitig zeigt sie mit ihrer Hand die Platzeinteilung mit. Durch die Frage am Ende ihrer Aussage unterstreicht die Mutter das Gemeinsame der Zeichnung und fragt zugleich nach dem Einverständnis ihrer Tochter. Diese beginnt gleich an dem für sie zugewiesenen Platz zu zeichnen und demonstriert so ihre Zustimmung.

Mutter kommentiert ihr Tun

Mutter hilft ihrer Tochter unaufgefordert

Bevor die Mutter zu zeichnen beginnt spricht sie laut aus, was sie nun vor hat zu tun: „Ich beginne mal mit der Bank.“ Sie öffnet den Stift in ihrer Hand relativ langsam, beginnt noch nicht zu malen und sieht ihre Tochter an, so dass es den Anschein erweckt, als würde sie ihrer Tochter noch Zeit geben wollen, einen eventuellen Einwand auszusprechen.

Mutter hilft ihrer Tochter unaufgefordert

Die Tochter unterbricht ihr Tun und weist mit den Worten: „*Ah, jetzt hab ich den Tisch angemalt...*“, darauf hin, dass sie über das Zeichenblatt hinaus gemalt hat. Die Mutter unterbricht ebenfalls ihre Tätigkeit, sieht kurz auf das Missgeschick, verschiebt ihre gemeinsame Zeichnung, sodass das untere Blatt Papier vom Stapel zum Vorschein kommt und somit eine Unterlage darstellt. Die Mutter sagt: „*So, so, jetzt kannst nimma mehr ausse malen.*“, und geht nicht näher auf das Malheur ein.

Die Mutter reagiert auf Äußerungen ihrer Tochter immer prompt, auch wenn sie gerade selber konzentriert am Arbeiten ist. Sie nimmt ihre Tochter wahr und geht behutsam auf sie ein.

Sequenz 12

ID 29 (-)

Mutter unterbreitet ihrer Tochter einen Vorschlag für ihr weiteres Arbeiten

Als die Tochter laut denkt und sich fragt, was sie als nächstes Malen könnte, reagiert die Mutter sogleich mit einem Vorschlag: „*Du kannst malen wie du zum Beispiel ...zum Beispiel wie du da rauf klettert bist.*“ Dabei unterbricht sie vorübergehend ihr Malen und sieht ihre Tochter an.

Die Mutter reagiert auf Äußerungen ihrer Tochter meist sofort und versucht ihr bei Fragen mit Rat und Tat zur Seite zu stehen.

Mutter akzeptiert die Autonomie ihrer Tochter und unterstützt sie indirekt dabei

Die Mutter gibt ihrer Tochter, aufgrund der Frage, was sie nun malen soll, prompt eine Antwort. Die Tochter ist offenbar so in ihren Gedanken verstrickt, dass sie ihre Mutter nicht zu registrieren scheint. Sie spricht ihre Gedanken: „*Sand, Sand, Sand genau, Sand ist gelb, weil wir haben ja keinen Glitzer. Sand ist gelb.*“, einfach laut weiter, ohne ihrer Mutter zuzuhören und ihren Vorschlag zu berücksichtigen.

Die Mutter nimmt das Verhalten ihrer Tochter ohne weiters hin. Bei ihren Worten „... *Sand ist gelb, weil wir haben ja keinen Glitzer...*“ sieht die Mutter zu der Stiftpackung auf ihrer linken Seite und schiebt die gesamte Packung zu ihrer Tochter hin. Durch diese Handlung verdeutlicht sie ihre Anerkennung der Autonomie ihrer Tochter gegenüber und unterstützt sie dahingehend, dass sie ihr noch die, für ihre Tätigkeit, notwendigen Materialien bereitlegt.

Mutter geht auf Frage ihrer Tochter ein

Die Tochter erklärt ihr Tun: „*Ich nehme jetzt gelb.*“, und fragt gleich danach, ihre Mutter beobachtend: „*Was machst du?*“ Ohne ihr Malen zu unterbrechen antwortet die Mutter prompt und kurz: „*Die Bank! Ich mach die Sitzbank.*“

Die Mutter ist zwar mit ihrer Tätigkeit beschäftigt, erteilt ihrer Tochter aber dennoch eine Antwort. Diese, eher kurze Erklärung, spricht sie ziemlich leise aus und sieht ihre Tochter dabei auch nicht an. Die Mutter geht auf ihre Tochter ein, vermittelt aber relativ emotionslos ihre Auskunft.

Mutter begleitet ihre Tätigkeit verbal

Die Tochter betrachtet das Tun ihrer Mutter, die angestrengt weiter malt und mit sehr leiser Stimme ihre Gedanken ausspricht: „... *Und das sind die Füße. Und da stell ma noch einen Tisch her, so. Mhm, ich kann nicht so schön zeichnen. Mhm, ich weiß net.*“

Mit diesem Verhalten bezieht sie ihre Tochter in das Malgeschehen mit ein und gleichzeitig kann diese das Vorhaben ihrer Mutter erkennen.

Mutter reagiert nicht offensichtlich auf die Äußerung ihrer Tochter bezüglich einer ihrer eigenen Aussage

Als die Mutter sagt: „*Da sitzt jemand ...*“, und dabei eine gemalte Person auf ihrer Zeichnung meint, reagiert die Tochter sofort, indem sie ihr Malen unterbricht, in den Raum aufsieht und „*Wo?*“ fragt. Daraufhin spricht die Mutter weiter, ohne ihre Tochter dabei anzusehen: „... *mit dunklen Haaren. So, da ist der Kopf, Haare,...*“, und lacht am Ende dieses Satzes.

Einerseits kann hier beobachtet werden, dass die Mutter auf die Frage und die Geste ihrer Tochter nicht konkret reagiert. Andererseits aber besteht durchaus die Möglichkeit, dass ihr Verhalten und der Satz „... *mit dunklen Haaren. So, da ist der Kopf, Haare,...*“ eine eventuelle Reaktion auf die Frage der Tochter ist. Sie verbalisiert ihr Tun und macht die Tochter damit auf ihre Zeichnung aufmerksam, sodass sie selber erkennt, dass die Mutter keine Person im Raum gemeint hat, sondern sich ihre Äußerung auf das Bild bezieht.

Mutter fordert ihre Tochter zum Malen auf und spricht erstmals das Ende an

Die Mutter bemerkt, dass ihre Tochter nicht zeichnet. Sie deutet auf ihren Platz am Papier und sagt: „*Machst du da den Sand weiter, ich mach inzwischen da weiter, damit wir dann fertig sind.*“

In dieser Situation fordert die Mutter ihre Tochter auf, ihr Vorhaben in die Tat umzusetzen und spricht zugleich erstmals das Ende der Aufgabe an. Die Tochter beginnt zu malen, akzeptiert somit die Anweisung und äußert sich sonst nicht dazu.

Sequenz 13

ID 29 (-)

Mutter reagiert auf ihre Tochter ohne aufzusehen

Als die Tochter erwähnt fertig zu sein, stimmt ihre Mutter mit einem „*Mhm!*“ zu, ohne dabei aufzusehen und meint dann selber, immer noch zur Zeichnung gewandt: „*Ich mal noch...*“. Das Kind unterbricht seine Mutter und sagt ganz rasch: „*Ich mal einen Baum!*“ Die Mutter greift daraufhin sogleich nach einem Stift, richtet ihren Blick wieder nicht hoch, gibt die gewählte Farbe ihrer Tochter und sagt: „*Da hast den Stift.*“

Die Mutter ist zwar ihrem Tun zugewandt vergisst aber trotzdem nicht darauf, sich um ihre Tochter zu kümmern. Sie nimmt jede Äußerung dieser wahr und reagiert in adäquater Weise darauf.

Mutter unterbricht ihr Malen und wendet sich ihrer Tochter zu

Die Tochter nimmt den Stift und sagt: „*Und dann brauch ich...die Grün, weil das ist dann ...*“, und überlegt weiter, indem sie zur Seite sieht und erneut meint: „*Ich brauch die Grün, weil...*“ Die Mutter unterbricht nun doch ihre Tätigkeit, sieht zu ihrer Tochter hin, wartet einen Augenblick ab und versucht den Satz ihrer Tochter zu beenden, indem sie folgendes vorschlägt: „*Für die Blätter glaub ich, oder?*“ Das Kind bestätigt diese Annahmen, worauf die Mutter wieder zu malen beginnt.

Die Mutter merkt wohl in dieser Situation, dass ihre Tochter mehr Aufmerksamkeit benötigt, da sie in ihrem Tun innehält und sich voll und ganz ihrer Tochter zuwendet. Sie sieht ihr Kind an, hört ihr zu, denkt mit und kann schließlich die begonnene Aussage ihrer Tochter richtig deuten und vervollständigen.

Mutter bietet ihrer Tochter Hilfe an

Die Tochter spricht weiter, um zu erläutern was sie noch alles vor hat. Sie meint: „*Ahm. Herbst brauch ich, und da muss ich Blätter und und da muss ich Blätter machen so runter, aber ich kann keine, keine Blätter!*“ Bei den letzten Worten verfällt ihre Stimme in einen jammernden Ton und sie richtet ihren Blick auf ihre Mutter. Als die Tochter die Worte: „*aber ich kann keine, keine Blätter!*“, spricht, unterbricht die Mutter erneut ihr Malen, sieht auf und überlegt. Nach ein paar Sekunden zeigt sie ihrer Tochter einen Trick, mit dem es gelingt einen schönen Baum her zu stellen ohne auch nur ein Blatt malen zu müssen. Die Mutter nimmt dafür ein leeres Blatt zur Hand, macht mit einem Stift kreisende Bewegungen auf diesem Blatt und dazu spricht sie die Worte: „*Und dann mach manur so wuschel, wuschel, wuschel, wuschel;* (lacht) *Ich hab gar kein Blatt gezeichnet. Sieht das aus wie ein Baum?*“

Die Mutter versucht ihrer Tochter auf lustvolle Weise zu zeigen, dass es mehrere Varianten gibt einen Baum zu zeichnen und dass die Tochter eine für sie geeignete Möglichkeit wählen kann. Die Mutter geht hier sehr respektvoll mit ihrer Tochter um, da sie für die Darstellung ihrer Idee ein eigenes Blatt Papier zur Hand nimmt und den Trick nicht am gemeinsamen Bild vorzeigt. Sie überlässt es somit ihrer Tochter das Bild nach ihren Vorstellungen zu gestalten. Sie hat lediglich eine Alternative aufgezeigt, wie ein Baum noch abgebildet werden kann.

Mutter lässt ihre Tochter entscheiden, wie sie den Baum gestalten möchte

Die Tochter findet die eigenwillige Idee der Mutter einen Baum ohne Blätter zu zeichnen erheiternd. Es ist zu beobachten, dass sie sich nicht recht sicher ist, ob sie so einen Baum malen möchte. Die Mutter scheint ihre Unsicherheit zu erkennen, denn sie sagt: „*Kannst auch ein schönes Blatt zeichnen.*“

Durch diese Aussage gibt sie ihrer Tochter den Freiraum eigenständig zu entscheiden, wie sie ihr Werk gestalten möchte. Die Mutter hat ihr lediglich eine andere Möglichkeit gezeigt, besteht aber nicht darauf diese auch anzuwenden.

Mutter malt konzentriert ihre Zeichnung, ist aber ihrer Tochter gegenüber aufmerksam

Die Mutter malt ihren Teil der Zeichnung konzentriert weiter. Momentan hat es den Anschein, als würde sie das Tun ihrer Tochter nicht beachten. Als ihre Tochter aber die Äußerung tätigt: „*Ei, ... ich mach noch eine Wiese, damit ich den Baum herstellen kann, Okay?*“, greift die Mutter sogleich zu einem grünen Filzstift und reicht ihn ihr mit den Worten „*Grün! Bitte schön!*“

Trotzdem die Mutter ihren Anteil der Zeichnung ausdauernd verwirklicht, ist ein Teil ihrer Aufmerksamkeit auch bei ihrer Tochter. Sie reagiert immer auf ihre Aussagen und begegnet ihr mit entsprechendem Verhalten.

Mutter beantwortet Frage ihrer Tochter

Bevor die Tochter ihr Vorhaben in die Tat umsetzt, erkundigt sie sich erneut darüber, was ihre Mutter gerade macht. Sie fragt: „*Wer ist das?*“, worauf die Mutter sogleich antwortet: „*Das bin ich! Ich such dich.*“

Fragen beantwortet die Mutter immer gleich, was als Beweis für ihre Aufmerksamkeit ihrer Tochter gegenüber dienen kann.

Mutter beantwortet Frage ihrer Tochter nun ausführlicher

Die Tochter will erneut eine Erklärung zum Bild, da sie ihre Mutter wieder fragt: „*Wer ist das?*“ Daraufhin meint die Mutter „*Ich bin das, ich such dich gerade und ruf dich. Weil ich dich nirgends gefunden hab.*...“

An einer Stelle etwas weiter unten in der gleichen Sequenz, stellt die Tochter abermals eine Frage: „*Und wo bin ich? Da?*“, worauf auch hier die Mutter sogleich reagiert und antwortet: „*Nein da! Ich hab gedacht du zeichnest dich.*“

Die Mutter ist weiterhin ihrer Tochter zugewandt und reagiert prompt und ausführlich auf ihre Anliegen. Sie spricht in sehr angenehmem Tonfall und übermittelt das Gefühl von Ruhe und Optimismus. Die Mutter ruft ihrer Tochter mit ihrer Aussage: „*Ich hab gedacht du zeichnest dich.*“, die Aufgabenteilung, die sie zuvor getroffen haben, erneut in Erinnerung.

Mutter kommt der Bitte um Hilfe nach

Als die Tochter sich selber auch am Bild haben möchte, sie diesbezüglich aber Bedenken im Hinblick auf ihrer Fähigkeit, dies bewältigen zu können, äußert: „*Ich kann ja nicht. Mach du mich*“, sieht die Mutter kurz auf die Zeichnung, nimmt dann gleich einen Stift und kommt der Bitte ihrer Tochter nach.

Mutter geht auf Äußerungen ihrer Tochter ein und erklärt sanft und anschaulich

Die Tochter beobachtet ihre Mutter dabei, wie diese gerade ihre Tochter malt. Sie spricht ihre Mutter auf die Art und Weise der Gestaltung an, indem sie meint: „*So klein. Wutzi wutzi. So wutzi klein.*“ Die Mutter beginnt daraufhin zu lächeln und antwortet: „*Bist ja noch ein kleines Mädal.*“ Sie betrachten nun beide die Zeichnung und auf neuerliche Aussagen ihrer Tochter, reagiert die Mutter mit einer Erklärung, die sie anhand der Zeichnung belegt. Sie sagt, indem sie auf die Personen am Bild zeigt: „*Viel Kleiner? Nein, du gehst mir ja sonst auch nur bis zum Bauch. Schau mal!*“

Die Mutter versucht ihrer Tochter zu veranschaulichen, wie die Größenverhältnisse in der Realität sind, und dass diese der Grund sind, warum die Mutter ihre Tochter so klein gezeichnet hat. Sie erklärt ihrer Tochter die Gegebenheiten so, dass sie für diese nachvollziehbar sind und sie sie annehmen kann.

Beide betrachten das Bild und lachen gemeinsam

Sowohl Mutter als auch Tochter betrachten mit einem lächelnden Gesicht ihre gemeinsame Zeichnung. Sie sind sichtlich erheitert. Es macht den Eindruck, als wären sie mit dem Ergebnis zufrieden.

Mutter äußert ihre Gedanken laut und motiviert so ihre Tochter zum Malen

Die Mutter erwähnt, indem sie gleichzeitig zu einem Stift greift: „*Da sieht man ja gar nicht, dass das ein Spielplatz ist. Ich mach noch schnell eine Rutsche.*“ Sie beginnt daraufhin gleich zu malen. Im selben Moment verkündet die Tochter, dass sie auch noch etwas Malen will. Die Mutter fasst, bevor sie mit ihrem Vorhaben beginnt, zusammen, was nun beide malen werden. Sie sagt: „*Du machst noch einen Baum und ich mach eine Rutsche. Die ist glaub ich rot...*“

Durch das laute Aussprechen ihrer Gedanken zum Bild, motiviert sie ihre Tochter ebenfalls noch etwas zu malen. Bevor sie beide beginnen, gibt die Mutter noch einmal wieder, welches Motiv nun jede malen wird.

Beide beschreiben gemeinsam das bisher Gemalte

Mutter und Tochter betrachten das Bild und beschreiben gemeinsam, was auf dem Bild bereits alles vorhanden ist. Sie zählen nacheinander die einzelnen Bestandteile auf und lassen die jeweils andere immer aussprechen.

Mutter führt Wunsch ihrer Tochter aus

Nachdem beide das bisher Gemalte zusammengefasst haben, stellt die Tochter fest, dass sie etwas vergessen haben, das ihr noch wichtig ist. Sie sagt: „*Und jetzt mach noch eine Rutsche!*“, wobei sie die zwei Worte „*noch eine*“ ziemlich betont, da sie ja bereits eine haben. Die Mutter hält kurz inne,

betrachtet das Bild und sagt, mit ruhiger und sanfter Stimme: „*Magst noch eine Rutsche dazu? Dann mach ich eine Rutsche dazu.*“ Sie beginnt zu malen und die Tochter begründet ihren Wunsch einer zweiten Rutsche, indem sie meint: „*Es gibt noch eine Rutsche.*“ Die Mutter reagiert auf die Äußerung ihrer Tochter mit den Worten: „*Hab ich schon, bitte schön.*“

Die Mutter führt den Wunsch ihrer Tochter ohne Widerrede aus. Es kommt beim Betrachten allerdings das Gefühl auf, dass die Mutter diesen Wunsch eventuell nur deshalb erfüllt, da die Untersucherin bereits auf das Ende hingewiesen hat.

Mutter macht ihre Tochter darauf aufmerksam, dass sie ihr Vorhaben noch nicht umgesetzt hat und bietet ihre Hilfe an

Die Mutter erinnert sich an das zuvor besprochene Vorhaben ihrer Tochter einen Baum zeichnen zu wollen und sagt: „*Ich helf noch beim Baum mit. Oder machst du den?*“ Durch ihre Formulierung spricht die Mutter ihre Tochter nicht unmittelbar, sondern nur indirekt auf ihre vorhin geäußerte Absicht an. Gleichzeitig bietet sie ihrer Tochter ihre Hilfe dabei an, lässt ihr aber die Entscheidung, diese anzunehmen.

Sequenz 17

ID 29 (-)

Mutter spricht das Ende an

Die Tochter malt und die Mutter sieht ihr dabei zu. Nach einiger Zeit meint sie: „*Dann sind wir auch gleich fertig.*“ Durch diese Worte will die Mutter ihre Tochter daran erinnern, sich kurz zu fassen, da sie bald fertig werden sollen.

Mutter fügt ein Detail ein, dass die Tochter hätte malen wollen

Mutter bietet eine Alternative an

Während die Mutter ihre Tochter beim Malen beobachtet, wird sie erneut aktiv und meint: „*Und die Sonne hat gescheint, weiß ich noch.*“ Als die Tochter sieht, dass die Mutter wieder malt, unterbricht sie ihr Tun und sagt, mit raunzender Stimme: „*Ich wollt gerade eine Sonne machen.*“ Die Mutter merkt wohl, dass sie einen Fehler begangen hat, da sie sofort zu Malen aufhört, ihre Tochter mit verzerrtem Gesicht ansieht und zu ihrer Entschuldigung meint: „*Ich hab gedacht du machst den Baum!*“ Nach kurzem Überlegen bietet die Mutter ihrer Tochter eine Alternative an, indem sie fragt: „*Kannst eine Wolke machen?*“

Es hat den Anschein als hätte die Mutter ein schlechtes Gewissen, weil sie mit dem Zeichnen der Sonne ihrer Tochter etwas vorweg genommen hat. Einerseits ist dies durch ihre Mimik erkennbar und andererseits überlegt sie sich rasch einen Gegenvorschlag, der dem zuvor geäußerten Wunsch in gewisser Weise ähnlich ist. Als die Tochter jedoch nicht mehr darauf eingeht, sieht die Mutter dieses Thema als erledigt und spricht es nicht mehr weiter an.

Mutter erkundigt sich bei ihrer Tochter nach ihrem Wunsch und berücksichtigt diesen

Nachdem die Untersucherin von neuem auf das Ende der Zeichnung hinweist, richtet die Mutter die Frage an ihre Tochter: „*Sind wir schon fertig? Ich glaub wir sind fertig, oder?*“ Die Mutter gibt ihrer Tochter die Möglichkeit, über das Ende zu entscheiden, sie zeigt ihr jedoch, dass sie der Meinung ist, schon fertig zu sein. Die Tochter spricht ihre Antwort mit sehr gedrückter Stimme. Sie sagt: „*Nhnn, wir müssen noch Bäume machen.*“ Die Mutter sieht ihre Tochter an und bietet sogleich ihre Unterstützung an. Sie meint: „*Noch mehr Bäume machen? Ich zeichne da noch welche!*“

Da die Tochter etwas schmolzt, ergreift die Mutter die Gelegenheit, um sie wieder milde zu stimmen, indem sie ihren Wunsch akzeptiert und erfüllt. Es ist zu beobachten, dass sie damit Erfolg hat, denn gleich nachdem die Mutter zu malen beginnt, erhebt die Tochter ihren Blick, richtet sich auf und beobachtet erfreut das Schaffen ihrer Mutter.

Die Mutter geht mit ihrem Verhalten auf die Gefühle ihrer Tochter ein und kommt ihrem Wunsch, noch einige Bäume zu malen, nach.

Mutter geht auf Äußerungen ihrer Tochter ein und erklärt

Die Tochter beobachtet die Mutter während diese einen Baum malt und fragt, mit ziemlich lauter und heller Stimme: „*Soooo wutzi klein?*“ Die Mutter reagiert darauf prompt und erklärt: „*Mhm der Eine ist klein. Auf dem kletterst ja immer. Na mach noch Blätter drauf und dann sind wir fertig.*“

Die Mutter erklärt wieder - wie zuvor - die Größenverhältnisse im Bezug auf die Realität, was sie anhand einer Beispielen veranschaulicht. Die Tochter kann dies dadurch verstehen und annehmen, da sie selber in dem Vergleich vor kommt.

Mutter beendet das Zeichnen

Die Tochter äußert von neuem den Wunsch, noch einen Baum zeichnen zu wollen, worauf die Mutter die Stifte beiseite legt und mit vehementer Stimme meint: „*Nein, so viele sind nicht. Jetzt reicht schon. Ich glaub jetzt sieht man, dass es ein Spielplatz ist.*“

Es ist zu erkennen, dass die Mutter nun genug hat und die Zeichnung beenden möchte. Sie räumt die verwendeten Stifte zur Seite und spricht mit ihrer Tochter in sehr bestimmendem Ton.

Zusammenfassung der Analyseergebnisse und charakteristische Merkmale sowie Besonderheiten bei ID29 (-)

Mutter und Tochter sprechen über ein eventuell gemeinsames Erlebnis, welches der Tochter einfällt. Beide sind einander zugewandt und sehen sich während des Gesprächs an. Durch das Nachfragen der Mutter wird die Tochter dazu angehalten nachzudenken und ihre Idee auszubauen. Währenddessen die Tochter erzählt hört die Mutter gespannt und aufmerksam zu, indem sie diese beständig ansieht. Bei Unklarheiten fragt die Mutter sogleich nach, formuliert das Gesagte der Tochter in eigene Worte um und versucht dadurch das Gemeinte der Tochter richtig zu verstehen. Die Mutter denkt weiter über ein passendes Ereignis nach und spricht ihre Überlegungen diesbezüglich laut aus, sodass ihre Tochter diese auch hört und zum miteinander Nachdenken angeregt wird. Als die Mutter einen Einfall zu einer Begebenheit hat, in der beide involviert sind, fragt die Mutter nach der Erinnerung ihrer Tochter. Beide sind sich rasch einig, dass sie dieses Erlebnis zeichnen wollen. Sie sprechen kurz über das damals Erlebte und die dabei aufgetretenen negativ besetzten Emotionen. Im Vorfeld wird gemeinsam beratschlagt, wie die Zeichnung aufgebaut sein soll. Sowohl die Tochter als auch die Mutter bringen Ideen ein. Nach dem Brainstorming ergreift die Mutter kurz die Initiative und beginnt zu malen. Sie besprechen stets miteinander was sie malen werden, um die Zuständigkeiten zu verteilen. Gemeinsam stellen sie die Zeichnung her und beide Partnerinnen sind gleichermaßen am Gelingen der Aufgabe beteiligt. Gegen Ende der vorgegebenen Zeit übernimmt eher die Tochter die Gestaltung der Zeichnung, da sie ihrer Mutter vermehrt Anweisungen erteilt, was noch gemalt werden soll. Zum Schluss kann beobachtet werden, dass die Mutter bereits etwas genervt ist, da sie dem Malen ausdrücklich ein Ende setzt.

Durch das ständige Nachfragen, welches sich durch den gesamten Malprozess zieht, bewirkt die Mutter, dass ihre Tochter Zugang zum Thema findet, sich dafür interessiert und an dessen Gestaltung mithelfen will. Anfangs scheint die Motivation der Tochter eher gering zu sein, was sich im Laufe der Zeit jedoch ändert. Aufgrund des Einbezugs der Tochter in die Aufgabe und die ständigen Zwischenfragen seitens der Mutter findet die Tochter Gefallen an der geforderten Tätigkeit und sie beginnt sich dafür zu begeistern.

Der gesamte Verlauf ist durch ein liebevolles, ruhiges und geduldiges Miteinander geprägt. Mutter und Tochter handeln stets aufeinander bezogen, indem sie immerzu ihr Tun kommentieren und erklären. Darüber hinaus sind beide beim Malprozess fortwährend bei der Sache. Nicht nur die Tochter, sondern auch die Mutter bekundet ihr Interesse am Gegenüber, da sie sich beim Zeichnen stets zusehen und immerzu Fragen zum Tun des anderen stellen. Sie hören einander zu und lassen sich beiderseits aussprechen.

Die Mutter ist ihrer Tochter gegenüber immerzu aufmerksam, da sie auf Äußerungen und Fragen prompt antwortet. Sie begegnet ihr ruhig und in angenehmer Stimmlage. Ihr Sprachgebrauch ist dem der Tochter angemessen. Die Mimik der Mutter ist kontinuierlich positiv, ebenso ihre Stimmung. Bei Bedenken seitens der Tochter ihre Malfähigkeit betreffend, findet die Mutter immer einen Weg, diese beiseite zu räumen und sie durch das Anbieten von Alternativen entsprechend zu motivieren. Dadurch steigert sie deren Eigenständigkeit und Selbstvertrauen. Es kommt im gesamten Prozess auch nicht vor, außer gegen Ende, dass die Mutter ihre Tochter zu etwas drängt oder ihr eine Tätigkeit aufzwingt.

Abriss der Scaffoldingmomente ID 29 (-)

- Aufmerksames Zuhören
- Interesse am Gegenüber
- Durch Fragen zum Nachdenken anregen
- Zeit zum Überlegen lassen
- Eingehen auf Äußerungen
- Durch Fragen Aufgabenstellung immer mehr konkretisieren
- Durch Fragen Erinnerung anregen
- Geduldig und Ruhe
- Angemessener Tonfall
- Einbezug von Vorschlägen
- Zugewandtheit
- Miteinander Lachen
- Zusammenfassen von Erklärungen in eigene Worte
- Aussprechen von Gedanken
- Gegenüber wahrnehmen
- Gemeinsames Erinnern
- Emotionale Verbundenheit
- Durch Fragen Erinnerung anregen
- Ereignis durch eigene Erinnerung konkretisieren
- Motivierung
- Wiederholen von Aussagen
- Aufgabe strukturieren
- Gemeinsames Nachdenken
- Dialog entsteht
- Lob
- Äußerungen und Ideen bestätigen
- Das Gemeinsame hervorheben und betonen
- Aufmerksames zuhören
- Eigeninitiative um Aufgabe zu beginnen
- Über Wünsche erkundigen
- Überprüfen von Aussagen
- Einverständnis erfragen
- Konkrete Anweisungen
- Tun verbal begleiten
- Unaufgeforderte Hilfe
- Akzeptieren von Autonomie
- Unterstützen bei Autonomieversuch
- Auf Fragen eingehen
- Aufforderung zum Tun
- Sein Gegenüber wahrnehmen
- Zuwendung
- Entscheidungsfreiheit
- Volle Aufmerksamkeit
- Beantworten von Fragen
- Bitte um Hilfe nachkommen
- Ausführliches Erklären
- Gemeinsames Betrachten und Besprechen
- Miteinander Lachen
- Motivierung
- Ausführung von Wünschen
- Alternative Malvariation anbieten
- Berücksichtigung von Wünschen

Thema der Zeichnung: Bad putzen!

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID40 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Mutter und Sohn sitzen nebeneinander am Esstisch in der Küche. Die Kamera ist ihnen genau gegenüber. Die Untersuchungsleiterin beginnt zu sprechen: „...in der Familie einfällt, bei dem es euch allen gut gegangen ist, wo es fein war. Und zeichnet dieses Ereignis wieder gemeinsam auf, bitte. Ja?“ Die Mutter sieht die Untersuchungsleiterin an und spielt während dessen mit ihren Fingern. Der Sohn sieht einmal zur Untersuchungsleiterin, dann wieder im Raum herum und ab und zu auch in die Kamera. Er hat den linken Ellenbogen am Tisch abgestützt und lehnt mit seinem Kopf in der linken Hand. Der rechte Arm ist am Tisch vor seinem Oberkörper abgelegt. Als die Untersuchungsleiterin ihrer Erklärung beendet, wendet sich die Mutter sofort ihrem Sohn zu und sagt: „Mhm. Was fällt dir da jetzt ein, T.? Das was dir in letzter Zeit besonders gut gefallen hat?“ Während die Mutter diese Worte spricht ist ihr Oberkörper ihrem Sohn zugewandt, beim Sprechen sieht sie ihn jedoch nicht an, sondern auf die Stütze am Tisch, die sie hin und her rollt. Der Sohn sieht kurz seine Mutter an und danach in die Kamera. Die Finger der linken Hand sind an seinem Mund und er sagt: „Wie wir geputzt haben wir zwei, die Tage.“ Die Mutter sieht ihren Sohn an, sagt und lacht dabei: „Wie ihr geputzt hahaha (lacht).“ Der Sohn sieht seine Mutter an und sagt weiter: „Ja, das hat mir so gut gefallen.“, im gleichen Moment sieht er wieder in die Kamera. Seine Mutter schaut erneut auf die Stütze am Tisch und fragt nach: „Was, wo ihr aus der Badewanne gekrabbelt seids und das Bad geputzt habt?“ , worauf der Sohn sogleich mit einem „Ja!“ antwortet. Die Mutter fragt weiter: „Das hat dir besonders gut gefallen?“, und der Sohn antwortet wiederum mit einem „Ja!“ . Die Mutter meint nun und schiebt gleichzeitig ein Blatt Papier in Richtung Sohn: „Das find ich ganz hervorragend.“ Zur selben Zeit kommt der Vater in die Küche und sagt: „Tagchen!“, worauf er zuerst zu seiner Frau geht, ihr einen Kuss gibt, um sich dann auf die linke Seite zu seinem Sohn zu stellen.	- M hört aufmerksam zu - M überlegt, indem sie etwas nach oben sieht - M wendet sich S zu - M wiederholt die Aufgabenstellung in eigenen Worten - M regt S zum Nachdenken an - M ist erheitert - M wiederholt den Einfall und geht sicher, dass sie vom Selben reden - M drückt ihr Wohlwollen aus und freut sich	- S sitzt ruhig auf seinem Stuhl - S scheint unkonzentriert zu sein, denn er sieht im Raum umher - S achtet auf die Worte von M - S sieht in die Kamera - S hat sofort einen Einfall - S beschreibt seine Empfindungen - S bestätigt die Wiederholung seines Einfalls	- M hört aufmerksam zu - M regt Erinnerung durch Fragen an - M findet Vorschlag von S erheitend und erfragt das Ereignis genauer - M lobt Idee und S

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID40 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Der Sohn nimmt sich einen Stift und das Blatt Papier von seiner Mutter, sieht auf den Tisch und sagt sogleich zu seinem Vater: „<i>Wir, Papi w-wir müssen da was malen.</i>“ Die Mutter setzt sogleich an und sagt mit einem Lachen im Gesicht: „<i>Weißt du - wir haben jetzt eine Aufgabe ...</i>“, der Vater unterbricht sie aber, da er seinen Sohn begrüßt und sagt: „<i>Tagchen T.</i>“ Der Sohn gibt seinem Vater eine Kuss und die Mutter spricht nun weiter, während sie ihren Mann immerzu ansieht: „<i>Wir haben jetzt eine Aufgabe bekommen, M.. Das was dem T. in letzter Zeit ganz besonders gut gefallen hat, das soll ma jetzt aufmalen.</i>“ Der Vater antwortet sogleich mit einem „<i>Aja.</i>“ Die Mutter erklärt weiter: „<i>Und weißt du, was ihm da jetzt eingefallen ist?</i>“, worauf der Vater mit einem „<i>Neel!</i>“ antwortet und die Mutter somit ihre Erklärung fortsetzt: „<i>Wo er gestern Abend das Bad mitm E. geputzt hat, das hat ihm besonders gut gefallen.</i>“ Die Mutter beginnt bei den letzten Worten erneut zu lachen. Der Vater meint, während er die Küche wieder verlässt: „<i>Optimal, sehr gut.</i>“ Der Sohn beißt sich während dieser Unterhaltung an die Unterlippe und seine Augen wandern im Raum umher, er hat bereits einen Stift in der Hand.	- M ist erheitert - M will ihrem Mann vom Einfall ihres Sohnes erzählen	- S erklärt gleich seinem Vater, was sie machen - S hört der Erzählung von M aufmerksam zu - S ist ziemlich ernst und sieht weder zu seinem Vater noch zur M	
Die Mutter ändert ihre Sitzposition, indem sie ihr rechtes Bein über das andere schlägt und sich mit ihrem ganzen Körper zu ihrem Sohn dreht. Sie sagt: „<i>Na okay. Da muss ma erst mal ...</i>“, ihr Sohn macht leise folgenden Vorschlag: „<i>Die Heizung malen.</i>“, den die Mutter aber nicht hört, da sie einfach weiter spricht. Sie meint: „<i>Also ich mach dir jetzt einen Vorschlag: die Badewanne, wir müssen ja oben das Bad malen, also d.h. die Badewanne und dann brauchst nur wie ihr aus der Badewanne rausgekrabbelt seids und mit den Handtüchern das Bad geputzt habt, dass müsst ihr jetzt da.</i>“ Die Mutter sieht ihren Sohn dabei immerzu an. Dieser hält bereits einen Stift in der Hand und sieht während ihrer Erklärung nach rechts oben. Als die Mutter ihren Satz beendet hat sagt der Sohn in ruhigem Tonfall, indem er sie ansieht: „<i>Mama du sollst das malen.</i>“ Die Mutter fragt mit überraschter Stimme: „<i>Ich soll das malen?</i>“, worauf der Sohn seine Mutter ansieht und meint: „<i>Ja und ich mals an.</i>“ Die Mutter hält kurz inne und meint dann: „<i>Das is aber ganz schön schwierig.</i>“ Der Sohn sieht nun auf den Tisch, schiebt das Zeichenblatt näher zu sich hin und meint, den Stift bereit zum Malen haltend: „<i>Ja, ich mal erst mal die Badewanne.</i>“ Die Mutter stimmt mit einem „<i>Jo!</i>“ sogleich zu, worauf der Sohn fragt: „<i>Wie geht sie?</i>“ Die Mutter zeigt mit dem Finger der rechten Hand auf dem Blatt Papier die Form einer Badewanne vor und sagt dazu: „<i>Also so rund soo sch warte, so sch sch schs und dann so, die is ja so, hm?</i>“ Ihre Erklärungen begleitet sie mit diversen Lauten. Der Sohn verfolgt diese Bemerkung und Ausführung seiner Mutter und beginnt danach sogleich diese Form nach zu malen.	- M widmet sich sofort aktiv S zu - M hört den Vorschlag von S nicht, sie spricht ohne Pause weiter - M macht konkrete Vorschläge und erklärt diese auch - M ist überrascht - M erwähnt den Schwierigkeitsgrad der Zeichnung - M gibt sofort Hilfestellung	- S macht einen Vorschlag, wie begonnen werden könnte - S hört Erklärung von M zu - S will, dass M zu malen beginnt - S übernimmt doch den Anfang - S fragt ruhig nach, wie er beginnen soll - S beobachtet M aufmerksam - S folgt dem Vorgehten von M	- M unterbreitet S einen Vorschlag - M nimmt Idee von S nicht wahr - M nimmt Bitte von S wahr, übernimmt aber die Aufgabe nicht, sondern motiviert ihn indirekt es selber zu tun - M hilft S bei der Ausführung

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID40 (+) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter sieht ihrem Sohn beim Malen zu und sagt dann: „<i>Ich weiß, was wir dann auch noch malen. Den ganzen Schaum muss man noch malen.</i>“ Ihr Sohn hat einsteilen den unteren Teil der Badewanne aufgemalt. Er stockt und sieht auf das Blatt. Die Mutter zeigt erneut mit dem Finger vor, wie sie das obere Ende der Badewanne zuvor gemacht hat und sagt dabei: „<i>So und jetzt hier so ne Linie rüber hoppala, so tschk.</i>“ Der Sohn macht es der Mutter nach. Anschließend nimmt er den Stift in den Mund und beißt darauf. Die Mutter nimmt sich während dessen einen Stift aus der Verpackung und sagt: „<i>Komm her. Kann ich jetzt den ganzen Schaum malen?</i>“ Der Sohn nimmt den Stift aus dem Mund und setzt ihn am Blatt an. Er hält inne, sieht seine Mutter an und fragt: „<i>Mami, wie geht der Schaum?</i>“ Daraufhin beginnt die Mutter zu malen und sagt: „<i>Na ich würde den so malen.</i>“ Nach ein paar Kreisbewegungen am Blatt sieht sie die Mine des Stiftes an und sagt: „<i>Öhm, so. Warte, den muss man noch kurz ansitzen.</i>“ Sie nimmt vom rechten oberen Eck des Tisches den Spitzer und beginnt den Stift zu spitzen. Der Sohn setzt, nachdem die Mutter ihr Tun beendet hat, das Malen des Schaumes fort. Als die Mutter mit dem Spitzer fertig ist, stellt sie diesen zur Seite. Sie sieht wieder zu ihrem Sohn und Sohn hört sofort zu Malen auf, lächelt und sieht die Mutter an. Diese meint weiter, ebenfalls ihren Sohn ansehend: „<i>Oder wärds ihr so schmutzig, dass der Schaum so braun war? (lacht) Ich würde den eher so, so hell zeichnen, schau mal, so.</i>“, daraufhin lässt der Sohn den dunklen Stift auf den Tisch fallen und nimmt den der Mutter. Diese gibt ihm den Stift ohne weiteres und sagt: „<i>Probiers amal.</i>“ Der Sohn malt einige Schlaufen stoppt dann sein Tun, sieht zu seiner Mutter und fragt: „<i>So?</i>“ Die Mutter sieht ihrem Sohn wiederum zu und antwortet, indem sie ihren Mund zuspitzt und sagt: „<i>Mhm. Oder? Is okay?</i>“ Der Sohn malt nun weiter und auf die zuletzt gestellte Frage der Mutter antwortet er ein zustimmendes „<i>Ja!</i>“ Nach acht Sekunden Sprechpause sagt der Sohn zu seiner Mutter, ohne dabei aufzusehen: „<i>Mami, jetzt mach ich ein bisschen Schaum, so, da is er grad so durcheinander. Da is er grad so. Du, müssma da.</i>“ Nach jedem Satz des Sohnes sagt die Mutter ein leises zustimmendes „<i>Mhm!</i>“ Die Mutter sitzt weiterhin dem Kind zugewandt. Ihre beiden Hände liegen am Tisch, links neben dem Sohn.	- M äußert einen weiteren Einfall - M greift sofort hilfeleistend ein, als S sein Malen unsicher stoppt - M sieht S an - M fragt S, ob sie ihren Einfall verwirklichen darf - M zeigt S vor, wie sie es darstellen würde	- S malt konzentriert die Badewanne, wie es M zuvor vorgezeigt hat - S will selbst Malen - S fragt bei M nach, erbittet Unterstützung - S übernimmt beim Pausieren von M sofort das Malen des Schaums - S hört sogleich zu malen auf und hört M zu - S lächelt etwas verlegen - S sieht genervt aus - S nimmt M den Stift weg - S malt wieder selber - S fragt nach Richtigkeit - S malt motiviert und konzentriert - S erklärt M genau was er tut und damit meint	- M bringt eine Idee zur weiteren Gestaltung ein - M erkennt Unsicherheit von S und gibt unaufgefordert Hilfestellung - M beobachtet S aufmerksam - M will sich einbringen und fragt nach dem Einverständnis ihres S - M beanstandet das Malen von S - M findet eine Erklärung für das zuvor „falsch“ Gemalte von S - M veranschaulicht ihre Idee und überlässt die Ausführung ihrem S

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID40 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Es folgen nun 15 Sekunden Sprechpause, in denen der Sohn malt und die Mutter zusieht. Gegen Ende dieser Pause, sieht die Mutter in die Kamera. Sie hat ihre linke Hand zu ihrem Mund geführt. Ihr Sohn sagt: „Mami!“, worauf die Mutter erst nach vier Sekunden mit einem „Mhm?“ reagiert und sich wieder zu ihm hin lehnt. Der Sohn antwortet nicht und malt weiter. Es folgt erneut eine Sprechpause von 18 Sekunden Dauer. Nach dieser Pause hebt der Sohn den Stift, worauf die Mutter zu ihm sagt: „Mhm. Super.“ Der Sohn setzt den Stift wieder an, beginnt zu malen und erklärt: „Jetzt kommt ein ganz ein großer Schaum.“ Die Mutter stimmt mit einem „Mhm!“ zu, worauf der Sohn weiter erklärt: „Und da sitzt gerade der – der E. drinnen.“ Die Mutter reagiert erneut mit einem „Mhm!“ und ihr Sohn fragt: „Mal ma noch den E.“, worauf die Mutter wiederum mit einem „Mhm!“ zustimmt. Der Sohn malt nun den Schaum weiter und die Mutter sieht dabei zu. Nach 12 Sekunden Sprechpause sagt diese, als ihr Sohn das Malen beendet hat: „Mhm. Super T. Und...“ Der Sohn unterbricht seine Mutter und fragt nochmals, ohne sie anzusehen: „Mal ma noch den E. da her?“ Die Mutter sagt: „Mhm!“ und der Sohn meint „Gut!“	- M antwortet S nicht gleich - M scheint mit ihren Gedanken wo anders zu sein - M lobt S - M antwortet sofort - M reagiert nicht - M antwortet erst auf die Frage von S - M lobt S erneut - M stimmt dem Wunsch von S zu	- S will Aufmerksamkeit von M zurück, denn als diese sich ihm zuwendet, malt er weiter und sagt nichts mehr - S malt fleißig den Schaum weiter - S erklärt erneut sein Vorhaben - S will seinen Bruder auch am Bild haben und erklärt es M - M formuliert seinen Wunsch in eine Frage - S erwähnt erneut seinen Wunsch, den Bruder zu malen	- M scheint abgelenkt zu sein - M reagiert auf Aussagen von S nur minimal - M lobt ihren S - M stimmt Vorschlag von S zu
Dar Sohn nimmt sich einen anderen Stift zur Hand, bevor er aber zu Malen beginnt, sieht er seine Mutter an und lächelt. Diese meint: „Den Kopf vom E., weil mehr sieht man ja nicht, wenn man vor der Badewanne steht, dann sieht man nur...“ Der Sohn unterbricht seine Mutter und verkündet seinen eigenen Einfall: „Ja und den Bauch auch noch.“, indem er seine Mutter ansieht und den Stift in der Hand behält. Die Mutter sieht ihn ebenso an, lächelt und sagt: „Den Bauch? Okay!“ Der Sohn beginnt zu malen und sagt: „Der Bauch sieht dann so aus.“ Die Mutter beobachtet ihn und lacht dabei. Der Sohn kommentiert sein Tun, indem er sagt: „So, und jetzt...“, dann macht er eine sechs Sekunden lange Sprechpause und meint danach weiter: „...mal ich den Kopf. Und der schaut grade zu uns. Der schaut grade ... zu uns her aus der Badewanne.“ Zwischendurch reagiert die Mutter immer wieder mit einem „Mhm!“ Nun beendet der Sohn sein Tun, die Mutter lacht und beide sehe sich das Bild an.	- M macht Vorschlag und erklärt diesen - M fragt nach und stimmt dann zu - M lächelt und zeigt dadurch ihre Sympathie - M reagiert immer wieder und zeigt dadurch ihre Aufmerksamkeit	- S unterbricht M - S erklärt seinen Wunsch - S beschreibt seine Zeichnung - S fährt fort mit der Beschreibung seines Bildes	- M bespricht gemeinsam mit S die weitere Gestaltung - M hört Erklärungen von S genau zu und lächelt

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID40 (+)
(auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)

7

Die Mutter sagt schließlich: „Na gut, aber jetzt, jetzt, musst du die Hände noch malen.“ Der Sohn startet sogleich wieder zu malen und sagt: „Die hängen da so runter.“ Der Sohn sieht die Mutter an und diese sagt ein lobendes „Okay!“ Unterdessen die Mutter die Worte: „U-und, weißt du, wir sollten ja uns noch überlegen was dir Spaß gemacht hat. Das Bad zu putzen, na? Und damit man das dann erkennt, dass ihr das Bad geputzt habt, musst du den Putzfelzen noch malen.“, spricht, sieht sie auf den Tisch und spielt mit dem Spitzer. Der Sohn hört zu und sieht in die Kamera.

Bei den folgenden Worten der Mutter: „Das waren unsere Handtücher, stimmst? Das waren das gelbe und das blaue Handtuch, stimmst?“ , sieht sie zu ihrem Sohn hin und wartet auf eine Antwort. Der Sohn hört seiner Mutter zu und hat während dessen den Zeigefinger der linken Hand im Mund. Nach den letzten beiden Sätzen, richtet er seinen Blick auf die Zeichnung und klopft mit dem Stift in der rechten Hand auf das Blatt. Die Mutter sagt weiter: „Damit habt ihr das Bad geputzt.“ Ihr Sohn sagt sogleich mit ruhiger und etwas leiser Stimme: „Ja, an der Halterung.“, worauf die Mutter sofort mit folgenden Worten reagiert: „An der Halterung, genau! An der Seite können wir die...“, die Mutter will nach diesem Satz zu einem Stift greifen, hält aber dann inne und fragt: „Aber welche Farbe hat die Halterung?“ Sie sieht ihren Sohn an, der noch immer auf die Zeichnung sieht und danach prompt die Antwort „Blau!“ gibt. Die Mutter sagt weiter: „Genau, die wird ich dann auch blau malen.“

Der Sohn sucht sogleich am Tisch nach der genannten Farbe. Die Mutter zeigt auf die rechte Seite des Tisches und sagt: „Schau da hast noch eine Dunkelblau.“ Im Anschluss daran sagt sie gleich weiter, aber diesmal etwas leise, sodass man sie kaum hören kann: „An der Seite die Halterung.“ Der Sohn fragt noch einmal nach: „Is die dunkelblau?“, und meint damit den Stift, worauf die Mutter sofort mit „Ja. Jo.“ antwortet und sich ihre Haare im Nacken richtet.

Der Sohn nimmt die Farbe in die Hand, setzt sich aufrechter im Stuhl hin und sagt, während er die Zeichnung zur Mutter schiebt: „Ja. Mama, kannst du bitte die Halterung malen?“ Die Mutter erklärt sich sofort bereit diesen Teil der Zeichnung zu übernehmen und stimmt mit einem „Ja!“ zu. Sie nimmt das Blatt zu sich und den Stift von ihrem Sohn. Dieser erklärt weiter: „Weil ich kann das nicht so gut.“, worauf die Mutter meint: „Mm. Warte, schau, so einmal die Halterung. Tschk. Tschk. Das ist die Halterung.“ Der Vater erscheint im Hintergrund des Bildes und schaut seiner Frau über ihre Schulter hinweg zu. Die Mutter zeichnet weiter, beginnt dann zu lächeln, dreht sich nach hinten zu ihrem Mann und sagt: „Das ist keine Leiter, das ist unsere Halterung. Tschk.“ Danach sieht sie wieder auf die Zeichnung.

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID40 (+) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter sagt schließlich: „Na gut, aber jetzt, jetzt, musst du die Hände noch malen.“ Der Sohn startet sogleich wieder zu malen und sagt: „Die hängen da so runter.“ Der Sohn sieht die Mutter an und diese sagt ein lobendes „Okay!“ Unterdessen die Mutter die Worte: „U-und, weißt du, wir sollten ja uns noch überlegen was dir Spaß gemacht hat. Das Bad zu putzen, na? Und damit man das dann erkennt, dass ihr das Bad geputzt habt, musst du den Putzfelzen noch malen.“, spricht, sieht sie auf den Tisch und spielt mit dem Spitzer. Der Sohn hört zu und sieht in die Kamera.	- M weist auf ein fehlendes Detail hin - M erinnert S an die Aufgabenstellung und die damalige Situation - M ist S zugewandt - M regt Erinnerung an durch Fragen an	- S malt sogleich und erklärt - S hört aufmerksam zu - S überlegt	- M strukturiert den nächsten Schritt - M erinnert an die Aufgabenstellung und stellt eine Querverbindung zur damaligen Situation dar
Bei den folgenden Worten der Mutter: „Das waren unsere Handtücher, stimmst? Das waren das gelbe und das blaue Handtuch, stimmst?“ , sieht sie zu ihrem Sohn hin und wartet auf eine Antwort. Der Sohn hört seiner Mutter zu und hat während dessen den Zeigefinger der linken Hand im Mund. Nach den letzten beiden Sätzen, richtet er seinen Blick auf die Zeichnung und klopft mit dem Stift in der rechten Hand auf das Blatt. Die Mutter sagt weiter: „Damit habt ihr das Bad geputzt.“ Ihr Sohn sagt sogleich mit ruhiger und etwas leiser Stimme: „Ja, an der Halterung.“, worauf die Mutter sofort mit folgenden Worten reagiert: „An der Halterung, genau! An der Seite können wir die...“, die Mutter will nach diesem Satz zu einem Stift greifen, hält aber dann inne und fragt: „Aber welche Farbe hat die Halterung?“ Sie sieht ihren Sohn an, der noch immer auf die Zeichnung sieht und danach prompt die Antwort „Blau!“ gibt. Die Mutter sagt weiter: „Genau, die wird ich dann auch blau malen.“	- M stimmt S sofort erfreut zu - M fragt sogleich nach - M lobt S	- S nennt nun ein Bestandteil für das Bild - S antwortet prompt	- M greift Idee ihres S auf und führt sie fort
Der Sohn sucht sogleich am Tisch nach der genannten Farbe. Die Mutter zeigt auf die rechte Seite des Tisches und sagt: „Schau da hast noch eine Dunkelblau.“ Im Anschluss daran sagt sie gleich weiter, aber diesmal etwas leise, sodass man sie kaum hören kann: „An der Seite die Halterung.“ Der Sohn fragt noch einmal nach: „Is die dunkelblau?“, und meint damit den Stift, worauf die Mutter sofort mit „Ja. Jo.“ antwortet und sich ihre Haare im Nacken richtet.	- M ist aufmerksam und sieht, dass S den Stift sucht	- S sucht den passenden Stift	
Der Sohn nimmt die Farbe in die Hand, setzt sich aufrechter im Stuhl hin und sagt, während er die Zeichnung zur Mutter schiebt: „Ja. Mama, kannst du bitte die Halterung malen?“ Die Mutter erklärt sich sofort bereit diesen Teil der Zeichnung zu übernehmen und stimmt mit einem „Ja!“ zu. Sie nimmt das Blatt zu sich und den Stift von ihrem Sohn. Dieser erklärt weiter: „Weil ich kann das nicht so gut.“, worauf die Mutter meint: „Mm. Warte, schau, so einmal die Halterung. Tschk. Tschk. Das ist die Halterung.“ Der Vater erscheint im Hintergrund des Bildes und schaut seiner Frau über ihre Schulter hinweg zu. Die Mutter zeichnet weiter, beginnt dann zu lächeln, dreht sich nach hinten zu ihrem Mann und sagt: „Das ist keine Leiter, das ist unsere Halterung. Tschk.“ Danach sieht sie wieder auf die Zeichnung.	- M erklärt sich sogleich bereit S zu helfen - M reagiert nicht weiter auf die Bedenken von S - M übernimmt das Malen und erklärt dazu	- S fragt M um Hilfe - S erklärt Bedenken seine Fähigkeiten betreffend - S beobachtet genau das Tun von M	- M erfüllt den Wunsch des S's nach Hilfe

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID40 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter legt den Stift vor ihren Sohn und schiebt das Blatt näher zu ihm und sagt, indem sie den gelben Stift aus der Packung nimmt: „<i>Und jetzt noch das blaue...</i> <i>Ich mal das gelbe Handtuch und du malst das blaue Handtuch.</i> okay?“ Der Sohn sieht die Zeichnung an, nimmt den Stift und sagt: „<i>Ja!</i>“ Er schiebt das Blatt Papier näher zu sich und legt den Stift zum Zeichnen an. Er sieht zu seiner Mutter und lächelt sie an. Diese erwidert das Lachen und macht eine Grimasse. Der Sohn blickt einmal auf das Blatt, dann wieder auf den Tisch vor dem Blatt, danach sieht er zur Untersuchungsleiterin hin, die im selben Augenblick wie der Vater die Küche betreten hat und vor dem Tisch neben der Kamera steht. Der Sohn macht eine Grimasse, sieht zur Untersuchungsleiterin, greift mit seinem linken Zeigefinger an seine Lippe und fragt: „<i>Wie soll ich das malen?</i>“ Die Mutter fragt dann sofort: „<i>Das Handtuch?</i>“, und der Sohn antwortet: „<i>Ja, an der Halterung hängt das.</i>“ Nun antwortet der Vater, er sagt: „<i>Genau, oder einen Haken, kannst auch machen.</i>“, und mit diesen Worten verlässt er die Küche wieder. Der Sohn reagiert mit den Worten: „<i>Ja, einen Haken.</i>“, wobei er sich nicht zum Vater umdreht, sondern sogleich zu malen beginnt. Die Mutter steht ihrem Sohn die ganze Zeit über zu. Nun legt sie den vorher genommenen gelben Stift wieder auf den Tisch, lacht und fragt: „<i>Das ist das Handtuch? Hm?</i>“, worauf ihr Sohn mit „<i>Nein!</i>“ antwortet und sie dann ansieht. Die Mutter ergründet weiter, indem sie fragt: „<i>Das ist der Haken?</i>“, und ihr Sohn entgegnet mit einem „<i>Ja!</i>“	- M leitet den nächsten Schritt ein - M teilt die nächsten Arbeitsschritte ein - M beobachtet ihren S - M gibt S Zeit zu überlegen - M verhält sich ruhig und sagt nichts - V mischt sich ein und macht einen Vorschlag - M stellt Zwischenfragen zum bessern Verständnis	- S ist einverstanden - S ist durch die Anwesenheit von V und U abgelenkt - S wirkt nun unsicher - S ist ratlos und fragt indirekt um Hilfe - S nimmt den Vorschlag von V an - S beginnt zu malen - S ist bei der Sache - S antwortet immer gleich	- M ergreift die Initiative und teilt die kommenden Arbeitsschritte ein - M beobachtet das Tun von S und greift nicht ein - M zeigt Interesse und stellt Fragen zum Bild
Nach vier Sekunden erklärt der Sohn, während er weiter malt: „<i>Und da, und da hängt das Handtuch. Mama, kannst du das wieder malen?</i>“ Die Mutter fragt: „<i>Das Handtuch?</i>“, und nimmt daraufhin gleich das Blatt und den Stift. Der Sohn sagt im selben Moment: „<i>Ja ich kann das nicht so gut.</i>“ Währenddem sie malt erläutert die Mutter: „<i>Okay, ich häng das auf den Haken und das hängt dann einfach so runter – schup. So.</i>“ Der Sohn nimmt der Mutter den Stift aus der Hand und fragt, während er das Blatt zu sich schiebt: „<i>Und wie mal ma n da dann Boden?</i>“ Die Mutter antwortet und malt während dessen mit dem gelben Stift, den sie gerade genommen hat, ein Handtuch auf den Boden: „<i>Das gelbe Handtuch, das legen wir hier unten auf die Erde, damit man sieht ihr putzt. So wird ich das machen.</i>“ Der Sohn betrachtet das von seiner Mutter eben gemalte gelbe Handtuch und sagt: „<i>Aber das sieht man nicht.</i>“, worauf die Mutter meint: „<i>Ja, das is hellgelb, da hab ich zuwenig aufgedrückt – da muusst du stärker aufdrücken. Dann sieht ma das besser.</i>“	- M hilft sogleich und erklärt was sie macht - M erklärt und malt auch gleich leicht vor - M gibt S die verlangte Erklärung	- S erklärt - S bittet um Hilfe - S nimmt M den Stift weg - S bekundet so, dass er wieder malen will - S fragt nach dem weitem Plan - S weist M darauf hin, dass das Gemalte nicht zu sehen ist	- M geht auf die Bitte von S ein und erklärt ihr Tun - M geht auf die Frage von S ein und macht einen Vorschlag

10

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID40 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Im Hintergrund ist wieder der Vater zu hören, der die Untersuchungsleiterin fragt, ob sie etwas trinken möchte, worauf diese mit einem „<i>Nein, danke!</i>“ antwortet. Daraufhin sieht die Mutter und ebenso der Sohn auf und in Richtung Vater und Untersuchungsleiterin. Die Mutter meint: „<i>Asso, ah, ich bin unhöflich. Hab ich nicht gefragt. Tschuldigung.</i>“ Die Untersuchungsleiterin antwortet sogleich: „<i>Nein, nein, danke.</i>“, doch der Vater zählt einiges an Getränken auf. Die Mutter dreht sich nun auf ihre rechte Seite und fragt ihren Mann, der soeben die Küche betritt: „<i>Willst du was trinken?</i>“, und fängt laut zu lachen an. Sie wendet sich gleichzeitig wieder zu ihrem Sohn, der weiter gemalt hat. Er sagt und sieht seine Mutter dabei an: „<i>Mami, da liegt das Handtuch.</i>“ Die Mutter antwortet sogleich: „<i>Ja, sehr gut. Weißt was, und jetzt müssen wir noch den ganzen Schmutz malen, den ihr weggeputzt habt, okay?</i>“ Während dieser Worte lehnt sie sich näher zu ihrem Sohn und rückt das Blatt Papier etwas näher zu sich. Sie sagt: „<i>Ich mal den ganzen Schmutz hier in den Ecken, okay? Das ist der ganze Schmutz, den ihr weg geputzt habt. So, okay? Gut? Oder nicht gut?</i>“ Ihr Sohn beobachtet sie die ganze Zeit über und antwortet auf ihre Frage: „<i>Doch.</i>“ Danach sagt der Sohn weiter: „<i>Das ist der ganze Schmutz.</i>“, und die Mutter sagt zeitgleich: „<i>Ihr habt ja das dann.</i>“ Die Mutter wird von der Untersuchungsleiterin unterbrochen, da diese sagt: „<i>Da bin ich aber mal gespannt.</i>“ Bei diesen Worten sieht sowohl der Sohn als auch die Mutter kurz zur Untersuchungsleiterin auf. Die Mutter lächelt und sieht wieder auf die Zeichnung. Der Sohn hat die Zeichnung wieder zu sich geholt und beginnt mit den Worten: „<i>Und jetzt mal ich noch... ein Handtuch.</i>“, wieder zu malen.	- M ist wieder durch V und U abgelenkt - M ist verlegen - M ist unaufmerksam S gegenüber - M ist gleich wieder bei der Sache - M lobt S - M macht einen weiteren Vorschlag, wie das Bild vervollständigt werden kann - M beginnt zu malen und wartet nicht auf das Einverständnis von S - M fragt dann aber doch nach seiner Zustimmung	- S unterbricht sein Tun, als V etwas zur U sagt - S malt sogleich aber wieder weiter - S kümmert sich nicht um den Umgebungslärm - S stoppt sein malen - S bezieht M wieder ein und erklärt ihr, was er gemalt hat - S beobachtet M - S antwortet nun nach öfterem Nachfragen von M - S malt weiter, er will noch nicht beenden	- M lobt S, als dieser ihr zeigt, was er gemalt hat - M macht erneut einen Vorschlag, wird aktiv und begleitet ihr Tun verbal
Die Mutter spielt mit dem Stift in ihren Händen und beobachtet das Tun ihres Sohnes. Es folgen zehn Sekunden Sprechpause, in denen der Sohn malt und die Mutter voreerst zusieht. Nach etwa fünf Sekunden richtet sie ihren Blick zu ihrem Mann im Hintergrund, der etwas in der Küche macht. Der Sohn sieht nun zu seiner Mutter und atmet hörbar ein. Die Mutter sieht zu ihrem Kind, hebt die Schultern und macht „<i>Hmm.</i>“ Ihr Sohn fragt: „<i>Mami, kannst du da bitte ganz viele Herzen drauf malen?</i>“ Die Mutter nimmt einen Stift in die Hand und fragt: „<i>Wieso? Wo ko – wo sind die Herzen?</i>“, während sie sich nach vor beugt und die Zeichnung zu sich holt. Der Sohn antwortet und zeigt mit seinem Stift an die Stelle, die er meint. Er sagt: „<i>Überall aufm Handtuch.</i>“ Die Mutter beginnt zu malen, stoppt aber dann gleich wieder, sieht auf die Mine des Stiftes und sagt: „<i>Mhm. Oh, jetzt ist die abgebrochen. Aber is egal, oder?</i>“	- M sieht S in aufrechter Körperhaltung zu - M dreht sich nach dem V an, der in der Küche Trinken herrichtet - M macht eine Geste der Übereinstimmung - M fragt nach - M beginnt zu malen	- S malt aufmerksam und lässt sich nicht aus der Ruhe bringen - S sieht M erwartungsvoll an - S äußert seinen Wunsch nach Herzen - S erklärt M seinen Wunsch	- M geht auf die Bitte von S ein und erfüllt dessen Wunsch

11

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID40 (+) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Der Sohn sieht seiner Mutter genau zu und lehnt dabei mit seinem Kopf auf seinem Arm, der auf der Tischplatte liegt. Er sagt zu seiner Mutter: „Ja, alle in bunt. Mami, jetzt kannst du mit der ausmalen!“, und gibt ihr gleichzeitig den Stift, den er in seiner Hand hält. Die Mutter nimmt den Stift, malt ein Herz, wechselt den Stift erneut und sagt: „Und jetzt brauch ich eine Grüne. Und ein rotes Liebesherz mal ich, okay?“ Der Sohn sagt darauf: „Ja, mal, mal in das einen Pfeil rein.“, worauf die Mutter zu lächeln beginnt und fragt: „Was? Einen Pfeil auch noch?“ Der Sohn antwortet sogleich: „Ja, weil das ist ja ein Liebesherz.“ Die Mutter kommt dem Wunsch ihres Kindes nach und kommentiert ihr Tun mit folgenden Lauten: „Tschk. Tschk, tschk, tschk.“ Die Untersuchungsleiterin sagt, ohne dass sie im Bild zu sehen ist: „Super. Sehr gut.“ Die Mutter malt weiter, als sie ihr Tun beendet fragt sie ihren Sohn: „So. Ist unser Bild jetzt fertig, T?“ Der Sohn sieht auf die Zeichnung und sagt: „Mhmhmhm...“, er wird aber in seinem Nachdenken von der Untersuchungsleiterin unterbrochen, da diese sagt: „Jetzt hab ich eh noch ein paar Fragen an euch bezüglich der Bilder!“ Die Mutter beendet daraufhin mit einem bestimmenden „Okay!“ die Malsituation.	- M kommt dem Wunsch ohne weiteres Nachfragen nach - M macht in Verbindung mit dem Wunsch von S einen Vorschlag - M ist erheitert von der Erweiterung ihres Sohnes - M kommentiert ihr Tun mit Nonsens-Lauten - U mischt sich ein und will das Geschehen beenden - M fragt S, ob es ihm recht sei	- S erläutert seinen Wunsch näher - S greift den Vorschlag auf und erweitert ihn - S erklärt seinen Einfall - S will noch überlegen, wird aber dann von M und U überstimmt	- M realisiert den Wunsch von S und erweitert diesen durch einen Einfall ihrerseits - M spricht das Ende, in einer Frage verpackt, an

Analyse der Scaffoldingmomente bei ID 40 (+)

Sequenz 1

ID 40 (+)

Mutter hört aufmerksam zu

Als die Untersucherin die Aufgabe erklärt, sieht die Mutter diese nur kurz zu Beginn ihrer Ausführung an, danach blickt sie im Raum umher. Sie macht den Eindruck, als würde sie bereits während des Zuhörens über eine Begebenheit nachdenken. Gleich nachdem die Untersucherin ausgesprochen hat, signalisiert die Mutter mit einem „*Mhm!*“, dass sie alles verstanden hat und wendet sich ihrem Sohn zu.

Mutter regt Erinnerung ihres Sohnes durch Fragen an

Nachdem Mutter und Sohn die Aufgabenstellung der Untersucherin verfolgt haben, wendet sich die Mutter sogleich ihrem Sohn zu. Bevor er noch etwas sagen kann fragt sie: „*Mhm. Was fällt dir da jetzt ein, T.? Das was dir in letzter Zeit besonders gut gefallen hat?*“. Während sie diese Worte spricht, ist auffällig, dass sie ihren Sohn dabei nicht ansieht. Anschließend an die Fragen gibt sie ihrem Sohn Zeit zu antworten.

Durch das Fragen regt sie nicht nur die Erinnerung ihres Sohnes an, sondern fasst sie den Sinn der Aufgabenstellung noch einmal in eigenen Worten kurz zusammen.

Mutter findet den Vorschlag ihres Sohnes erheiternd und erfragt das Ereignis genauer

Der Sohn hat zur gestellten Aufgabe der Untersucherin relativ rasch einen Einfall und erklärt ihn seiner Mutter, als diese ihren gemeinsamen Arbeitsauftrag noch einmal wiederholt. Er meint: „*Wie wir geputzt haben wir zwei, die Tage.*“. Die Mutter sieht ihren Sohn nun an, wiederholt die ersten Worte und beginnt dann zu lachen. Ihr Sohn erklärt daraufhin weiter: „*Ja, das hat mir so gut gefallen.*“. Die Mutter beginnt nun sogleich die Idee ihres Sohnes zu hinterfragen, um sicher zu stellen, dass sie das selbe Ereignis meinen. Sie fragt: „*Was, wo ihr aus der Badewanne gekrabbelt seids und das Bad geputzt habt? Das hat dir besonders gut gefallen?*“.

Mutter lobt die Idee und gleichzeitig auch ihren Sohn

Im Anschluss an die Klärung des Ereignisses meint die Mutter: „*Das find ich ganz hervorragend.*“. Dadurch würdigt sie einerseits die Idee ihres Sohnes, und andererseits ihn selber, da sie es scheinbar lobenswert findet eine solche Situation toll zu finden.

Mutter unterbreitet ihrem Sohn einen Vorschlag und strukturiert dadurch das Vorgehen

Die Mutter nimmt den Vorschlag ihres Sohnes mit Freuden an und beginnt sogleich den nachfolgenden Malvorgang zu strukturieren, indem sie folgenden Anregung gibt: *„Na okay. Da müss ma erst mal ... Also ich mach dir jetzt einen Vorschlag: die Badewanne, wir müssen ja oben das Bad malen, also d.h. die Badewanne und dann brauchst nur wie ihr aus der Badewanne rausgekrabbelt seids und mit den Handtüchern das Bad geputzt habt, dass müsstn jetzt da...“*.

In dieser Situation übernimmt die Mutter die Führung, da sie ihre konkreten Ideen, wie das Bild gestaltet werden soll, schildert.

Mutter nimmt die Idee ihres Sohnes nicht wahr

Bevor die Mutter ihre Ideen äußert, wie sie sich das Bild vorstellt, macht der Sohn bereits einen Vorschlag wie das Bild begonnen werden könnte. Auf den von der Mutter begonnenen Satz: *„Na okay. Da müss ma erst mal ...“* antwortet der Sohn sogleich: *„Die Heizung malen.“*. Diese Bemerkung von Seiten ihres Sohnes nimmt die Mutter nicht wahr, da sie einfach mit dem Sprechen fortfährt.

Die Mutter ist bereits so in das Thema verstrickt, dass sie die leisen Versuche ihres Sohnes, sich einzubringen, nicht bemerkt.

Mutter nimmt die Bitte ihres Sohnes wahr, übernimmt aber die Aufgabe nicht, sondern motiviert ihn indirekt es selber zu tun

Auf die konkreten Anweisungen der Mutter, in Bezug auf das Vorgehen beim Malen, meint der Sohn sogleich: *„Mama du sollst das malen.“*, worauf die Mutter mit sehr verwunderter Stimme nachfragt: *„Ich soll das malen?“*. Ihr Sohn meint dann ziemlich schnell: *„Ja und ich mals an.“*. Die Mutter sieht ihren Sohn nun eine Weile an, überlegt und meint dann: *„Das is aber ganz schön schwierig.“*. Mit dieser Reaktion motiviert die Mutter ihren Sohn es selber zu machen. Sie spricht den Schwierigkeitsgrad an und erreicht so, dass ihr Sohn die Aufgabe doch selber übernimmt. Er meint: *„Ja, ich mal erst mal die Badewanne.“*.

Durch das Verhalten der Mutter ermutigt sie ihren Sohn indirekt, auch schwierige Situationen zu bewältigen. Sie kennt ihren Sohn und traut ihm diese Angelegenheit zu, da sie sich nicht sofort bereit erklärt hat seiner Bitte nachzukommen.

Mutter hilft ihrem Sohn bei der Ausführung

Der Sohn übernimmt das Malen der Badewanne und will damit beginnen. Er setzt den Stift an, fragt aber dann doch noch einmal bei seiner Mutter nach. Er meint: *„Wie geht sie?“*. Seine Mutter zeigt ihm sofort mit ihrem Finger auf seinem Blatt Papier die Silhouette einer Badewanne vor.

Die Mutter zeigt ihrem Sohn konkret vor, wie eine Badewanne aussieht. Er beobachtet das Tun seiner Mutter und kann im Anschluss daran das Gezeigte umsetzen. Sie stimmt ihr Verhalten auf die Fähigkeiten ihres Sohnes ab und kann ihm so unterstützende behilflich sein, ohne selber dabei aktiv werden zu müssen.

Sequenz 4

ID 40 (+)

Mutter bringt eine Idee zur weiteren Gestaltung ein

Während der Sohn die Badewanne zeichnet, sieht ihm die Mutter dabei zu. Nach einiger Zeit äußert sie folgenden Einfall: „*Ich weiß, was wir dann auch noch malen. Den ganzen Schaum müsst ma noch malen.*“. Einerseits gibt sie erneut eine Anregung, die Gestaltung der Zeichnung betreffend, andererseits bringt sie durch ihre Formulierung das Gemeinsame der Zeichnung ein.

Mutter erkennt Unsicherheit ihres Sohnes und gibt unaufgefordert Hilfestellung

Der Sohn malt unbeirrt weiter, gerät aber dann doch ins Stocken. Seine Mutter merkt sofort seine Unsicherheit und hilft ihm prompt. Sie zeigt ihm nochmals mit ihrem Finger auf der Zeichnung vor, wie die Form der Badewanne vollendet werden kann.

Mutter beobachtet ihren Sohn aufmerksam

Während der Sohn malt, beobachtet die Mutter ihn sehr aufmerksam. Sie erkennt zum Beispiel sofort, als ihr Sohn Hilfe benötigt und steht ihm unterstützend zur Seite.

Mutter will sich einbringen und fragt nach dem Einverständnis ihres Sohnes

Nachdem ihr Sohn mit der ersten Hürde des Malens fertig ist, nimmt sich die Mutter einen Stift zur Hand und bringt die zuvor ausgesprochene Idee erneut ein. Sie fragt: „*Komm her. Kann ich jetzt den ganzen Schaum malen?*“. Die Mutter zeigt ihrem Sohn ihre Bereitschaft auch mitwirken zu wollen, fragt aber nach seinem Einverständnis und wartet ab.

Der Sohn bringt seinen zuvor verwendeten Stift am Blatt in Position, sieht seine Mutter an und fragt: „*Mami, wie geht der Schaum?*“. Mit dieser Geste zeigt er seiner Mutter, dass er selber den Schaum malen möchte und fragt lediglich nach ihrer Hilfe, ohne es anzustreben, dass seine Mutter nun aktiv wird.

Die Mutter setzt trotz alledem ihren Stift am Blatt an und beginnt zu malen, sie sagt: „*Na ich würde den so malen.*“. Der Sohn sieht ihr zu und erhebt keinen Einspruch. Als die Mutter aber den Stift spitzen muss, ergreift der Sohn sogleich die Gelegenheit und malt mit seinem Stift den Schaum weiter.

Die Mutter merkt in dieser Situation nicht, dass ihr Sohn die nächste Aufgabe ebenfalls alleine bewältigen möchte. Sie hilft ihm nicht nur mit Hilfe einer Geste, sondern wird aktiv und malt das De-

tail selber. In diesem Sinne hilft sie ihm nicht, es selber zu bewältigen, sondern übernimmt die Ausführung zur Gänze.

Mutter beanstandet das Malen ihres Sohnes

Mutter findet eine Erklärung für das zuvor „falsch“ Gemalte des Sohnes

Nachdem die Mutter den benötigten Stift für das weitere Malen präpariert hat, entdeckt sie, dass ihr Sohn einstweilen mit einer anderen Farbe weiter gemalt hat. Sie sagt, in etwas entrüstetem und lautem Ton: „*Nein, der Schaum is aber nicht braun, T.!*“. In diesem Moment sehen sich Mutter und Sohn an, wobei der Junge einen etwas verlegenen Gesichtsausdruck macht. Daraufhin lächelt die Mutter ihren Sohn an und meint: „*Oder wards ihr so schmutzig, dass der Schaum so braun war?*“. Durch diese Erklärung zeigt die Mutter, dass sie ihrem Sohn nicht böse ist, da ihr vorheriges Verhalten ein wenig den Eindruck erweckte.

Mutter veranschaulicht ihre Idee und überlässt die Ausführung ihrem Sohn

Die Mutter zeigt ihrem Sohn erneut konkret vor, wie sie sich den Schaum in einer Badewanne vorstellt. Sie nimmt dazu den hellen Stift und stellt mit kleinen kreisenden Bewegungen die Blasen dar. Unmittelbar nach einigen dieser Bewegungen nimmt der Sohn den Stift der Mutter aus der Hand und malt weiter. Dieses Verhalten akzeptiert die Mutter, da sie keine Einwände hat und sagt: „*Probiers amal.*“

Sequenz 5

ID 40 (+)

Mutter scheint abgelenkt zu sein

Die Mutter beobachtet ihren Sohn zunächst aufmerksam, doch nach einiger Zeit scheint sie durch irgendetwas abgelenkt zu sein, da sie auf die Anrede ihres Sohnes erst ziemlich spät reagiert. Außerdem ist zu beobachten, dass die Mutter zur gleichen Zeit intensiv in die Kamera sieht und dadurch den Eindruck erweckt, als würde sie mit ihren Gedanken wo anders sein.

Im gleichen Augenblick dürfte ihr Sohn ebenso das Gefühl haben, seine Mutter sei gedanklich nicht anwesend, da er sie mit „*Mami!*“ anspricht und dann nicht weiter spricht, sondern unbeirrt weiter malt. Es hat den Anschein, als würde er durch diesen Zuruf ihre Aufmerksamkeit wieder erlangen wollen.

Mutter reagiert auf Aussagen ihres Sohnes nur minimal

Die Mutter beobachtet nun das Tun ihres Sohnes. Beide sind der Zeichnung zugewandt und sprechen eine längere Zeit nichts. Nach einem kurzen Lob das Gemalte des Sohnes betreffend, entsteht wieder Schweigen.

Ab und zu macht der Sohn einige Anmerkungen, worauf die Mutter immer mit einem bloßen „Mhm.“ antwortet.

Die Mutter ist zwar anwesend und ist ihrem Sohn zugewandt, doch erweckt sie mit ihrem Verhalten den Eindruck, als würde sie nicht ganz bei der Sache sein.

Mutter lobt ihren Sohn

Mutter stimmt dem Vorschlag des Sohnes zu

Als ihr Sohn das Malen beendet, reagiert die Mutter nun sofort mit einem Lob. Sie sagt mit ruhiger und sanfter Stimme: „Mhm. Super T.“.

Im selben Moment spricht der Sohn, in einer Frage verpackt, einen weiteren Einfall aus. Er meint: „Mal ma noch den E. da her?“. Die Mutter akzeptiert diese Idee gleich, da sie ein zustimmendes und lautes „Mhm!“ äußert.

Sequenz 6

ID 40 (+)

Mutter bespricht gemeinsam mit ihrem Sohn die weitere Gestaltung

Mutter und Sohn sehen sich an und überlegen. Die Mutter ergreift das Wort und sagt: „Den Kopf vom E., weil mehr sieht man ja nicht, wenn man vor der Badewanne steht, dann sieht man nur...“. Der Sohn betrachtet während dieser Ausführung das Bild, unterbricht seine Mutter und bringt eine eigene Idee ein: „Ja und den Bauch auch noch.“. Die Mutter wiederholt den Wunsch des Sohnes und befürwortet seinen Einfall mit einem lächeln im Gesicht.

Durch ihr Verhalten zeigt sie ihrem Sohn, dass sie seine Idee gut findet. Damit anerkennt sie seine Selbständigkeit und unterstützt diese dadurch auch.

Mutter hört den Erklärungen ihres Sohnes genau zu und lächelt dabei

Während der Sohn seine Tätigkeit mit Worten geleitet „Der Bauch sieht dann so aus. So, und jetzt...,...mal ich den Kopf. Und der schaut grade zu uns. Der schaut grade ... zu uns her aus der Badewanne.“, beobachtet seine Mutter sein Tun und lächelt dazu anerkennend. Durch ihr Verhalten zeigt sie ihre Aufmerksamkeit und ihr Interesse ihrem Sohn und seinem Gemalten gegenüber.

Sequenz 7

ID 40 (+)

Mutter strukturiert den nächsten Schritt

Mutter und Sohn betrachten, nachdem der Sohn sein Malen beendet hat, die Zeichnung. Die Mutter lacht und äußert einen Vorschlag, der den nächsten Schritt einleitet. Sie sagt: „Na gut, aber jetzt, jetzt, musst du die Hände noch malen.“. Der Sohn sieht seine Mutter an, setzt den Stift gleich nach

beenden des Satzes seiner Mutter am Blatt an und sagt: „*Die hängen da so runter.*“. Der Junge malt nun die Hände und die Mutter lobt ihn, indem sie sein Werk mit einem „*Okay!*“ begleitet.

In dieser Situation ist das gemeinsame Arbeiten gut beobachtbar. Die Mutter ist malt zwar nicht aktiv, sie aber nichts desto trotz in die Aufgabe verwickelt und integriert. Sie ist konzentriert bei der Sache und animiert ihren Sohn zum Malen. Dieser nimmt die Vorschläge seiner Mutter an, führt sie aus und bringt wiederum eigene Ideen zur Gestaltung ein. Es ist ein wechselseitiges aufeinander eingehen und respektieren gut beobachtbar.

Mutter erinnert an die Aufgabenstellung und stellt eine Querverbindung zur damaligen Situation dar

Nachdem der nächste Schritt vollendet wurde bezieht die Mutter, die zu Beginn gestellte Aufgabe in das Gespräch mit ein. Sie sagt: „*U-und, weißt du, wir sollten ja uns noch überlegen was dir Spaß gemacht hat. Das Bad zu putzen, na? Und damit man das dann erkennt, dass ihr das Bad geputzt habt, musst du den Putzfetzen noch malen. Das waren unsere Handtücher, stimmts?*“. Der Sohn sieht gerade aus in die Kamera und hört seiner Mutter zu. Diese sieht in an und konkretisiert diesmal die Frage etwas mehr: „*Das waren das gelbe und das blaue Handtuch, stimmts?*“.

Die Mutter skizziert verbal die fehlenden Details der Zeichnung. Sie weist damit auf die weiteren Maßnahmen hin, die gesetzt werden müssen, um die damalige Situation so genau wie möglich nachgestalten zu können.

Das Wort „*...stimmts?*“ am Ende jeder Frage ist in gewisser Weise ein Denkanstoß. Damit gibt die Mutter ihrem Sohn Zeit, darüber nachzudenken und gegebenenfalls Einspruch zu erheben und eine eigene Idee einzubringen.

Mutter greift die Idee ihres Sohnes auf und führt sie im Gespräch fort

Der Sohn verfolgt die erklärenden Worte seiner Mutter in Bezug auf das weitere Vorgehen sehr aufmerksam. Nachdem seine Mutter ihre Vorschläge eingebracht hat, äußert er sogleich eine eigenen Idee. Er meint: „*Ja, an der Halterung.*“. Die Mutter sieht ihren Sohn an, wiederholt seine Aussage „*An der Halterung, genau! An der Seite können wir die ...*“ und stimmt ihr zu. Gleichzeitig sucht sie bereits eine geeignete Farbe, um die Halterung zu malen, hält aber dann inne und fragt ihren Sohn: „*Aber welche Farbe hat die Halterung?*“. Daraufhin reagiert der Sohn prompt mit der richtigen Antwort, worauf die Mutter meint: „*Genau, die würd ich dann auch blau malen.*“.

Die Mutter greift die Idee ihres Sohnes sofort auf und führt sie weiter. Im darauffolgenden Gespräch konkretisiert sie seinen Vorschlag durch nachfragen und baut ihn in die Zeichnung ein.

Mutter erfüllt den Wunsch des Sohnes nach Hilfe

Der Junge wählt einen Stift um die Halterung für die Handtücher zu zeichnen, äußert aber im Anschluss daran gleich eine Bitte und die Begründung dieser. Er fragt seine Mutter: „*Ja. Mama, kannst du bitte die Halterung malen? Weil ich kann das nicht so gut.*“. Diese erklärt sich ohne weiteres

bereit den Wunsch ihres Sohnes zu erfüllen. Sie nimmt den Stift, den er ihr bereits entgegenhält und beginnt zu malen.

Sequenz 8

ID 40 (+)

Mutter ergreift die Initiative und teilt die kommenden Arbeitsschritte ein

Mutter und Sohn betrachten das bisher gemalte Bild. Die Mutter ergreift das Wort und schlägt folgendes vor: „*Und jetzt noch das bl... Ich mal das gelbe Handtuch und du malst das blaue Handtuch, okay?*“. Die Frage beantwortet der Junge sogleich mit einem „*Ja!*“, wobei er sich gleichzeitig die Zeichnung zu sich nimmt und zu malen beginnen will.

Die Mutter ergreift hier die Initiative, da sie einteilt wer was zeichnen soll. Am Ende ihres Satzes stellt sie ein fragendes „...okay?“, wodurch sie ihrem Sohn die Gelegenheit bietet, seine Anliegen zu äußern. Sie teilt zwar die Schritte für die folgende Aufgabe ein, ist in ihrem Verhalten aber ihrem Kind zugewandt und offen für andere Vorschläge.

Mutter beobachtet das Tun ihres Sohnes und greift nicht ein

Die Mutter beobachtet nun ihren Sohn, der vor der Zeichnung sitzt und nicht recht weiß, wie er beginnen soll. Die Mutter betrachtet ihn, ohne einzugreifen oder weitere unterstützende Handlungen anzubieten. Sie wartet ab und sagt nichts.

Da der Vater in dieser Situation hinter Mutter und Sohn steht, hat es den Anschein, als wäre die Atmosphäre etwas angespannt. Der Sohn macht den Eindruck verlegen zu sein und die Mutter geht nicht auf ihn und sein Befinden ein. Der Vater ergreift dann das Wort und gibt seinem Sohn einen Tipp, wie er eventuell weiter machen kann. Nachdem der Vater den Raum wieder verlassen hat, beginnt der Sohn nun gleich zu malen.

Mutter zeigt Interesse und stellt Fragen zum Bild

Der Sohn zeichnet nun und die Mutter betrachtet ihn und sein Tun sehr interessiert. Zwischendurch stellt sie immer wieder Fragen zum Gemalten des Sohnes. Sie fragt zum Beispiel: „*Das ist das Handtuch? Hm?*“ und „*Das ist der Haken?*“. Ihr Sohn antwortet darauf immer gleich, ohne sein Tun zu unterbrechen.

Sequenz 9

ID 40 (+)

Mutter geht auf die Bitte ihres Sohnes ein und erklärt ihr Tun

Der Sohn ist weiterhin dabei das Bild zu gestalten, als er erneut um die Hilfe seiner Mutter bittet. Er sagt: „*Und da, und da hängt das Handtuch. Mama, kannst du das wieder malen?*“. Die Mutter, die fortwährend sein Tun beobachtet hat fragt nach, was genau sie malen soll. Nachdem ihr Sohn es ihr

erklärt hat, nimmt sie den Stift und führt sein Anliegen aus. Dabei spricht sie folgende Worte zur Erklärung: „*Okay, ich häng das auf den Haken und das hängt dann einfach so runter – schup. So.*“.

Mutter geht auf die Frage ihres Sohnes ein und macht einen Vorschlag

Der Sohn ergreift, nach Vollendung seines Anliegens durch die Mutter, den Stift und fragt: „*Und wie mal ma n`da dann Boden?*“. Daraufhin erklärt die Mutter sogleich, indem sie auch sofort aktiv wird und ihre Idee skizziert: „*Das gelbe Handtuch, das legen wir hier unten auf die Erde, damit man sieht ihr putzts. So würd ich das machen.*“.

Die Mutter reagiert sofort auf die Frage ihres Sohnes und schlägt auch gleich ein passende Idee vor. Parallel dazu zeichnet sie mit einem hellen Stift die Konturen ihres Einfalls auf die Zeichnung. Sie erwähnt: „*So würd ich das machen.*“ und verdeutlicht damit, dass es ihr Sohn durchaus anders machen kann. Sie überlässt somit im Endeffekt ihrem Sohn die Entscheidung, diesen Vorschlag anzunehmen.

Sequenz 10	ID 40 (+)
-------------------	------------------

Mutter lobt ihren Sohn, als dieser ihr zeigt, was er gemalt hat

Nachdem der Sohn das Handtuch am Boden vollendet hat, zeigt er es seiner Mutter und sagt: „*Mami, da liegt das Handtuch.*“. Diese hört und sieht ihrem Sohn aufmerksam zu und meint mit erfreuter und liebevoller Stimme: „*Ja, sehr gut.*“.

Die Mutter wählt für ihre Äußerungen immer einen zum Sinn des Gesagten entsprechenden Tonfall somit begleitet sie durch ihre Stimme den Inhalt in passender Weise.

Mutter macht erneut einen Vorschlag, wird aktiv und begleitet ihr Tun verbal

Beim Betrachten des Bildes fällt der Mutter erneut ein fehlender Bestandteil auf dem Bild auf, der vollständigkeitshalber jedoch dazu gehört. Sie sagt: „*Weißt was, und jetzt müssen wir noch den ganzen Schmutz malen, den ihr weggeputzt habt, okay? Ich mal den ganzen Schmutz hier in den Ecken, okay? Das ist der ganze Schmutz, den ihr weg geputzt habt. So. okay? Gut? Oder nicht gut?*“. Gleichzeitig nimmt sie einen Stift zur Hand und beginnt zu malen. Immer wieder erklärt sie ihr Tun und bindet damit ihren Sohn in das Geschehen ein. Zwischendurch fragt sie, mit dem Wort „*Okay?*“ nach dem Einverständnis ihres Sohnes. Dieser sieht seiner Mutter interessiert zu und beantwortet keine ihrer Fragen.

Mutter geht auf die Bitte ihres Sohnes ein und erfüllt dessen Wunsch

Als der Sohn die Mutter folgendes bittet: „Mami, kannst du da bitte ganz viele Herzen drauf malen?“, sieht diese ihn an und erfragt erstmals den Grund seines Wunsches bevor sie nach deren Platzierung fragt. Sie sagt: „Wieso? ...Wo ko – wo sind die Herzen?“. Im Anschluss an die Erklärung des Sohnes nimmt sie einen Stift und beginnt an der entsprechenden Stelle die Herzen zu malen.

Die Mutter macht zuerst einen verwirrten Eindruck, da sie etwas verwundert nach dem „Wieso?“ des Wunsches fragt. Eine Erklärung dafür könnte sein, dass die Handtücher tatsächlich keine Herzen haben und die Idee des Sohnes, welche zu malen, seiner Phantasie entspringt. Die Mutter ändert ihr Verhalten aber sofort, indem sie nach dem Ort fragt, wo ihr Sohn die Herzen gerne haben möchte. Sie akzeptiert seine Idee und somit Phantasie, indem sie nicht näher darauf eingeht.

Mutter verwirklicht den Wunsch ihres Sohnes und erweitert diesen durch einen Einfall ihrerseits

Während die Mutter der Bitte ihres nachkommt, sieht dieser zu und gibt ihr einen Stift nach dem anderen. Inmitten des Zeichnens hat die Mutter einen Einfall, spricht diesen laut aus und setzt ihn auch gleich in die Tat um. Sie sagt: „Und ein rotes Liebesherz mal ich, okay?“ Ihr Sohn findet die Idee scheinbar gut, da er den Vorschlag gleich durch ein weiteres Detail ausbaut. Er meint: „Ja, mal, mal in das einen Pfeil rein.“

Mutter spricht das Ende, in einer Frage verpackt, an

Die Untersucherin kommt in den Raum und lobt die Beiden. Es hat den Anschein, als würde sich die Mutter dadurch veranlasst sehen, das Ende der Zeichnung einzuleiten. Sie fragt ihren Sohn in liebevollem Tonfall, indem sie ihn auch ansieht: „So. Ist unser Bild jetzt fertig, T.?“ Dieser betrachtet das Bild und murmelt ein nachdenkliches „Mhmmhm...“. Die Untersucherin unterbricht mit ihrem Verhalten einerseits die Gemeinschaft von Mutter und Sohn und andererseits die Überlegung des Kindes.

Zusammenfassung der Analyseergebnisse und charakteristische Merkmale sowie Besonderheiten bei ID40 (+)

Die Mutter fasst die Aufgabenstellung noch einmal kurz zusammen, woraufhin der Sohn sogleich eine Idee hat, welche die Mutter begeistert akzeptiert. Die Mutter stellt Fragen zum Einfall des Sohnes, um sicher zu gehen, dass sie auch alles richtig verstanden hat. Bevor der Sohn eigene Anregungen zur Umsetzung seines Einfalls machen kann, gibt die Mutter bereits konkrete vor wie die Zeichnung gestaltet werden soll. Der Sohn anerkennt die Ideen seiner Mutter und setzt diese sogleich in die Tat um. Immer wieder fragt der Sohn bei seiner Mutter nach, ob er dies oder jenes so machen soll und kann. Die Mutter erklärt ihm ihre Vorstellungen und zeigt sie des Öfteren auch direkt am Papier vor.

Das Malen übernimmt hauptsächlich der Sohn. Die Mutter wird nur selten selbständig aktiv, fragt hier jedoch immer zuvor ihren Sohn, ob es ihm recht sei. Die Mutter ist prinzipiell nicht abgeneigt auch mit zu malen, denn wenn ihr Sohn sie bittet etwas zu zeichnen, kommt sie seinem Wunsch stets sofort nach. Wenn die Mutter über die Zeichnung spricht, so betont sie immer das Gemeinsame und spricht auch in der Wir-Form.

Wenn die Mutter malt, dann kommentiert sie ihr Tun nicht, dies macht nur der Sohn. Er erklärt alles was er macht. Auf Fragen von Seiten der Mutter antwortet er prompt. Die Mutter initiiert größtenteils das Geschehen. Entweder direkt, indem sie vorgibt was der nächste Schritt sein wird, manchmal aber auch indirekt, indem sie Fragen zum Thema stellt und so das weitere Vorhaben lenkt. In einer Sequenz fragt die Mutter bei ihrem Sohn nach, ob sie etwas malen darf, wartet seine Entscheidung aber nicht ab und beginnt zu malen.

Die Atmosphäre ist durchwegs angenehm und liebevoll. Mutter und Sohn respektieren einander, wenngleich die Mutter auch ab und zu über den Kopf des Sohnes Entscheidungen trifft und den Zeichenprozess strukturiert. Obwohl sich die Mutter selten aktiv am Zeichengeschehen beteiligt, ist ihre Aufmerksamkeit doch meist beständig. Es ist nur einmal zu beobachten, dass die Mutter mit ihren Gedanken wo anders zu sein scheint.

Die Mutter lobt ihren Sohn ziemlich oft, lässt ihn bei seinen Erklärungen aussprechen und hört meist konzentriert zu. Ihre Anweisungen sind konkret, sodass sie ihr Sohn ohne weiteres ausführen kann. Es hat jedoch den Anschein, als wäre der Sohn etwas Unsicher, da er nicht aus einer Verständnislosigkeit heraus nachfragt, wie er was zeichnen soll. Er will sich in solchen Situationen scheinbar absichern und nichts falsch machen. Infolgedessen zeigt er wenig Eigeninitiative.

Abriss der Scaffoldingmomente ID 40 (+)

- Aufmerksames Zuhören
- Durch Fragen Erinnerung anregen
- Durch Nachfragen gemeinsames Verständnis sichern
- Emotionale Verbundenheit
- Lob
- Vorschläge annehmen können
- Motivierung zum selbständigen Handeln
- Aktive Mithilfe
- Aufmerksame Mitarbeit und Zusammenarbeit, auch wenn nicht selber aktiv
- Prompte Hilfestellung
- Aufmerksames Beobachten
- Einverständnis erfragen
- Liebevolle Kritik am Malsgeschehen
- Erklärungsversuche finden
- Autonomie einräumen
- Entscheidungsfreiheit gewähren
- Gemeinsame Verbundenheit
- Zwischendurch gemeinsames Besprechen der Zeichengestaltung
- Strukturierung der Zeichnung
- Erneuter Einbezug der Aufgabenstellung
- Querverbindung zur vergangenen Situation herstellen
- Aufgreifen einer Idee
- Wunsch bzw. Bitte erfüllen
- Initiative ergreifen und Arbeitsschritte einteilen (Mutter)
- Zurückhaltendes Beobachten
- Interesse durch Fragen bekunden
- Verbalisieren des Tuns
- Auf Fragen eingehen
- Vorschlag annehmen und erweitern

Thema der Zeichnung: Besuch im Kino!

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID65 (+) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Mutter und Tochter sitzen am Esstisch. Die Mutter sitzt auf der Bank gegenüber der Kamera. Zu ihrer rechten sitzt ihre Tochter um die Ecke des Tisches auf einem Stuhl. Die Mutter hat ihre beiden Unterarme am Tisch aufgelegt und die Hände sind übereinander gefaltet. Sie sieht zur Untersucherin hin und berührt, als diese zu sprechen beginnt, den Arm ihrer Tochter, ohne dabei in ihre Richtung zu sehen. Die Tochter sieht nun ebenfalls kurz zur Untersucherin, wendet sich dann aber wieder ab. Sie sieht auf den Tisch und zappelt etwas am Stuhl hin und her. Die Untersucherin erklärt: <i>„Was ich vorher gesagt hab, es gibt in der Familie auch schönen Zeiten, wo mans gemeinsam fein hat und überlegt jetzt bitte gemeinsam ob euch ein Ereignis in der Familie einfällt, und zeichnet dann dieses Ereignis wieder. Und ihr habt da wieder fünf bis zehn Minuten Zeit.“</i> Die Mutter sieht die U an, wendet sich bei den folgenden zuvor gesprochenen Worten der U <i>„bei dem es euch allen gut gegangen ist“</i> ihrer Tochter zu und lächelt sie an. Beide haben Blickkontakt. Die Mutter beginnt sogleich ihre Tochter zu fragen: <i>„Na denk einmal nach, wanns uns gut gegangen is. Wann mas gemütlich gehabt haben.“</i> Die Mutter sieht ihre Tochter mit einem Lächeln im Gesicht an. Das Kind sitzt etwas schief am Stuhl, spielt mit einem Blatt Papier in ihrer rechten Hand und sagt dann: <i>„Im Kino beim Film Lama...“</i>. Die Mutter nickt dabei mit dem Kopf und sagt mit ruhiger Stimme: <i>„Im Kino? Wie es im Kino schön war?“</i>. Das Kind meint, indem es ihre Mutter ansieht: <i>„Ja!“</i> und die Mutter entgegnet mit einem Kopf nicken und den Worten: <i>„Okay, dann mal ma das hin.“</i> Nun setzt sich das Kind aufrecht auf den Stuhl, lehnt sich etwas zum Tisch hin und zeigt mit ihrer rechten Hand auf einen Platz am Papier und sagt: <i>„Also da malst, malst du die Leinwand, okay?“</i>. Das Kind stützt nun ihren Kopf auf die rechte Hand und wendet somit ihren Rücken der Kamera zu. Die Mutter sieht ihre Tochter mit großen Augen und einem freundlichen Gesichtsausdruck an. Bei dem Arbeitsauftrag der Tochter an die Mutter, nimmt diese einen Stift vom Tisch und beginnt mit den Worten: <i>„Ich mal die Leinwand. Genau.“</i> zu malen.	- M macht T mit bloßer Geste aufmerksam, dass sie zuhören soll - M hört U aufmerksam zu - M wendet den Blick T zu - M lächelt T an - M regt T zum Nachdenken an - M spricht mit ruhiger Stimme - M wiederholt den Vorschlag von T in Fragen verpackt - M lächelt - M stimmt dem Einfall von T zu - M wiederholt den Wunsch von T - M akzeptiert den Wunsch von T und malt	- K reagiert nicht auf die U - K wackelt am Stuhl hin und her - K sieht M an - K spricht leise - K hat sofort einen Einfall - K erklärt M den Einfall - mit leiser Stimme als M den Einfall gut findet, spricht K lauter - K fordert M auf den ersten Schritt der Zeichnung zu tun	- Aufmerksamkeit auf Seiten von M und Blickkontakt mit T - M weckt Aufmerksamkeit bei T und regt durch Fragen ihre Erinnerung an und gibt genug Zeit zu überlegen - emotionale Verbundenheit und Interesse am Gegenüber - M gibt Zeit zum Überlegen - Mutter zeigt Interesse an ihrer Tochter und der Aufgabe und gibt ihr Zeit zu überlegen - M überprüft das Gesagten von T und drückt mittels Mimik und Gestik Wohlwollen aus - M reagiert auf Einfall von T und kommt deren Wunsch nach

2

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID65 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Das Kind sitzt immer noch mit abgestütztem Kopf bei Tisch und sieht ihrer Mutter zu. Diese kommentiert ihr Tun: „Eine riesengroße Leinwand. So.“ Die Mutter verschließt den Stift wieder und behält ihn in der Hand. Das Kind fragt, indem sie auf einen leeren Platz am Blatt neben der bereits gezeichneten Leinwand zeigt: „Und da? Was machst du da?“ worauf die Mutter mit dem Stift auf das Blatt zeigt und meint: „Na da mal ma die Sitzbänke, wo wir sitzen.“ Das Kind nimmt nun mit ihrer rechten Hand einen Stift und will ihn öffnen. Bevor sie dies aber tut ändert sie ihre Meinung, legt den Stift wieder hin und sagt zu ihrer Mutter: <i>Malst du sie bitte!</i> . Die Mutter beginnt sogleich mit dem Stift in ihrer Hand zu malen. Es folgen nun acht Sekunden Sprechpause. Die Mutter sagt während sie malt: „Überall ist ein Platz mit einer Nummer. Und überall sitzen Leute. Und du zeichnest die Leute hinein. Wie wir da gesessen sind und uns den Film angeschaut haben.“ Die Mutter sieht ihre Tochter bei diesen Worten an. Diese hört zu, sieht ihre Mutter ebenfalls an, nimmt einen Stift, legt diesen dann aber wieder weg, um den Stift in der Hand ihrer Mutter zu nehmen. Sie sagt: „Nein, die Leute sind hinter den Bänken. Hinten, weißt du?“ und beginnt zu malen. Ihre Mutter sieht ihr dabei genau zu und sagt: „Ahh, ja!“ Die Körperhaltung der Mutter ist aufrecht. Ihre Unterarme sind auf den Tisch aufgelegt und ihre Hände sind aufeinander abgelegt. Es folgen 14 Sekunden Sprechpause.	- M spricht zu ihrem Tun - M teilt die Aufgabe in kleine Schritte - M kommt dem Wunsch von T sofort nach und malt - M beschreibt während sie malt die Umstände am Bild - M erteilt T eine Aufgabe und erklärt genauen Hintergrund dazu - M ist erstaunt Einfall ihrer T - M stimmt T zu	- K sieht M zu - K wirkt interessiert und fragt nach - K will zu malen beginnen, übergibt die Aufgabe dann aber M - K fragt um Hilfe, indem sie M bittet zu malen - K ist neugierig bei der Sache - K akzeptiert den Aufruf von M, hat jedoch einen kleinen Einwand - K erklärt nun M wie sie malen wird und warum	- Mutter bindet ihrer Tochter in ihr Tun ein, indem sie es kommentiert - T bittet M um Hilfe - M greift unterstützend ein und kommt dem Wunsch nach Hilfe nach - M begleitet verbal ihr Tun - M bezieht T in das Malgeschehen mit ein - M beobachtet bevor sie handelt - M verdeutlicht Verstehen
Die Mutter sieht ihrem Kind beim Malen zu. Bevor ihre Tochter die Worte: „Und du malst inzwischen diese Bank so. Okay?“ sagt, hat sie bereits einen Stift genommen. Nun öffnet sie diesen und sagt: „Mit schwarz, ja. Da nimm ich die dicke Seite dazu.“ Die Mutter verschließt den Stift jetzt aber wieder, da sie die verkehrte Seite geöffnet hat, da sie ja die dicke Mine wollte. Nun beginnt sie zu malen. Das Kind hebt etwas den Arm, da die Mutter genau da malen muss, wo er gelegen hat. Sie sagt dabei: „Hm?“ und ihre Mutter meint aber gleich: „Geht schon, geht schon.“ Es folgen 17 Sekunden Sprechpause, in denen beide malen. Die Mutter fragt danach: „Und man sieht uns überhaupt nicht, auf dem Bild?“, wobei sie ihr Tun nicht unterbricht und weiterhin auf das Blatt Papier sieht. Nach fünf Sekunden antwortet das Kind mit ruhiger Stimme: „Ja, weil wir hinter den Bänken sind.“, worauf die Mutter sofort meint: „Aber dann sieht man auch nicht, wie wirs gemütlich hatten. Das muss man sich dazu denken.“ Das Kind antwortet darauf, ebenfalls nicht aufsehend und ihr Tun nicht unterbrechend: „Ja, da oben sieht man ein Stück von den Köpfen. Okay?“ und die Mutter meint darauf ein zustimmendes: „Mhm!“. Das Kind wiederholt ihren vorigen Satz erneut, ohne ihre Mutter dabei anzusehen: „Aber nur ein Stück von den Köpfen, okay?“ und die Mutter sagt: „Okay!“.	- M zeigt Interesse, indem sie ihrem K zusieht - M nimmt die Aufgabenzuweisung von T an und malt - M ist ehrgeizig bei der Sache und wirkt eifrig - M hat bestimmte Vorstellungen was ihr Tun betrifft - M will den Plan von T wissen, indem sie nachfragt - M verdeutlicht was wichtiges fehlen wird - M geht auf T ein und akzeptiert ihr Anliegen	- K erteilt M nun eine Aufgabe - K nimmt Rücksicht auf M, indem sie Platz macht - K wirkt konzentriert - K arbeitet eifrig - K erklärt M ihre Vorstellung - K antwortet sogleich	- M beobachtet aufmerksam das Tun von T und zeigt Bereitschaft ebenfalls aktiv werden zu wollen - gegenseitiger Respekt - M stellt Fragen, um Unklarheiten zu klären - Einbezug der Aufgabenstellung - M akzeptiert den Wunsch von T

3

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID65 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Nach etwa fünf Sekunden fragt die Mutter: „<i>Und was war so gemütlich im Kino?</i>“. Das Kind antwortet sogleich und weiterhin sehr beschäftigt mit dem Malen: „<i>Popcorn.</i>“, woraufhin die Mutter lacht und nachfragt: „<i>Die Popcorn?</i>“. Das Kind antwortet wieder sehr schnell mit einem „<i>Ja.</i>“. Die Mutter will weiter wissen: „<i>Und das Gekuschle?</i>“, worauf das Kind gleich mit „<i>Ja. Und der Film.</i>“ antwortet. Die Mutter wiederholt das Gesagte der Tochter. Das Kind erklärt dann weiter: „<i>Der war das Schönste.</i>“. Die Mutter stimmt ihrer Tochter mit den Worten: „<i>Der war das Schönste, ja.</i>“ zu und meint weiter: „<i>Aber ein bisschen gefürchtet hast dich schon!</i>“. Bei diesem Satz stoppt die Mutter ihr Malen, sieht ihrer Tochter weiter zu. Das Kind fragt ihre Mutter: „<i>Und wann?</i>“, worauf diese mit einer Erklärung antwortet: „<i>Wie diese, wie diese komische Frau den König verzaubert hat.</i>“. Die Tochter sagt darauf: „<i>Ja und beim Dschungelbuch nicht.</i>“, worauf die Mutter meint und noch mal nachfragt: „<i>Beim Dschungelbuch nicht?</i>“. Mit diesen Worten schließt die Mutter ihren Stift, den sie die ganze Zeit über in der Hand hielt. Dann zeigt sie mit dem geschlossenen Stift auf die Zeichnung und fragt: „<i>Meinst du das war, waren wir da im Lama oder im Dschungelbuch?</i>“. Das Kind verschließt nun ebenfalls, jedoch unter einiger Anstrengung, den Stift und sagt: „<i>In allen. Und wie wars bei Peterson?</i>“, worauf die Mutter meint: „<i>Bei Peterson wars auch so schön.</i>“. Danach zeigt sie mit dem Zeigefinger der rechten Hand auf die Zeichnung und sagt: „<i>Aber wir müssen uns überlegen, welchen Film wir uns da angeschaut haben. Was wir da zeichnen.</i>“.	- M regt T zum Nachdenken über Emotionen an, bezieht so die eigentliche Aufgabenstellung mit ein - M wiederholt mit Lächeln die Antwort - M stimmt ihrer T zu - M regt die Erinnerung an die damalige Situation an - M schildert T ihre Erinnerung - M will die Filmfrage am Bild klären, da dies wesentlich zur Aufgabenstellung beiträgt - M zielt auf die Aufgabe der Zeichnung ab	- K kann sich erinnern - K stimmt zu und ergänzt um eine weitere Idee - K beschreibt ihre Gefühle - K kann sich momentan nicht erinnern und fragt nach - K erklärt Erinnerung zu einem andern Film - K geht nicht auf die Frage ein, sondern fragt nach anderen Filmen	- M regt durch Fragen die Erinnerung von T an - M spricht Emotionen an und wiederholt die Aussagen von T - gegenseitiges Zuhören - liebevolles Miteinander - M erkennt bedeutsamen Mangel im gemeinsamen Tun und lenkt durch Fragen die Aktivität
Es folgen nun vier Sekunden Sprechpause, in denen das Kind immer noch Schwierigkeiten mit dem Verschließen des Stiftes hat und die Mutter kurz zur Seite sieht, kurz darauf meint sie mit einem lächelndem Gesicht zur Tochter gewandt: „<i>Zeichnen mal die Rothaarige?</i>“. Das Kind antwortet sogleich und indem sie ihre Mutter nun auch ansieht mit: „<i>Pippi Langstrumpf! Genau!</i>“ und die Mutter sieht ihre Tochter weiterhin lächelnd an und nickt. Das Kind meint weiter: „<i>Bei dem hab ich mich ein bisschen, hab ich mich sehr gefürchtet.</i>“, worauf die Mutter wieder zu malen beginnt und mit ungläubiger Stimme fragt: „<i>Da hast dich sehr gefürchtet?</i>“. Das Kind antwortet sofort mit einem „<i>Ja!</i>“. Nun hat sich die Tochter von ihrem Stuhl etwas erhoben und steht nun auf einem Brett unterhalb des Stuhls. Sie beugt sich etwas zur Mutter hin und über den Tisch und bleibt so stehen. Die Mutter fragt einstweilen weiter: „<i>Was war denn das? Was war den das, was dich da gefürchtet hast?</i>“ und das Kind antwortet prompt: „<i>Die Fische da in dem wilden Fluss, in den Gefäßen fallen...</i>“. Die Mutter meint mit lächelndem Gesicht: „<i>Aja.</i>“.	- M ist nachdenklich - M macht einen Vorschlag, jedoch etwas verschlüsselt, um T zum Nachdenken anzuregen - M freut sich mit T mit - M wirkt verwundert über die Furcht - Emotionen sind ständig Thema des Gespräches - M fragt gleich nach dem Grund der Furcht - M erinnert sich	- K ist abgelenkt durch den Stift - K erkennt sofort, was M meint - K stimmt erfreut zu - K erklärt ihre damaligen Emotionen - K erklärt sogleich angeregt und antwortet damit auf die Frage von M	- gewähren lassen ohne Eingriff - M stellt Fragen im Hinblick auf das Thema - M weckt Neugierde bei T - M geht auf Äußerungen von T ein - anregen von Erinnerung

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID65 (+) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Das Kind spricht sofort mit lauter und hoher Stimme weiter: „Die L. hat uns angelogen, sie ist nicht hinter uns gessen.“ Die Mutter antwortet wiederum, ohne dass sie ihre Tochter ansieht oder ihr Malen unterbricht: „War nur ein Spaß, den sie da gemacht hat.“. Zeitgleich mit den letzten Worten der Mutter beginnt das Kind bereits zu sagen: „Ja, dann seh ma ... sie uns gegrißt.“, worauf die Mutter meint: „Geh. Aber vielleicht war sie ein anderes Mal, den Film haben sie ja öfter gespielt. Weil mit dem B. geht sie schon ab und zu ins Kino.“. Die Mutter beendet nun ihr Tun, sieht ihre Tochter mit großen Augen und einem Lächeln im Gesicht an und sagt weiter, indem sie mit dem Stift auf die Zeichnung zeigt: „Das ist die Pippi! Zeichnest du ihr Kleid?“. Das Kind sagt: „Den musst du malen! Ich kann nur ein Langes malen. Oder ich mal ein Kurzes?“ und nimmt gleichzeitig den gelben Stift. Die Mutter meint darauf: „Mal ein Kurzes!“ und das Kind fragt: „Mit gelb, okay?“. Die Mutter antwortet sofort mit einem zustimmenden „Mhm!“: „Das Kind lehnt im Stehen auf den Tisch und beginnt zu malen, sie sagt: „Gelb ist besser, weil sie hat auch ein Gelbes...“. Das Kind unterbricht ihr Sprechen, worauf die Mutter gleich einsetzt und fragt: „Hat sie ein Gelbes an? Nicht so ein Gestreiftes? Ah nein, die Strumpfhose ist gestreift.“. Das Kind malt weiter und erklärt dann schließlich mit ruhiger Stimme: „Nein, sie hat keine Strumpfhose an, die hat Strimpfe.“, worauf die Mutter mit einem „Mhm!“ zustimmt.	- M versucht zu beruhigen - M sucht eine Erklärung für die damalige Situation - M führt die Aufmerksamkeit wieder zur Zeichnung zurück - M motiviert T zu malen - M fragt erstaunt nach - M erkennt ihren Irrtum - M akzeptiert	- K erzählt nun lebhaft ihre Erinnerung - K schildert angeregt weiter - K sträubt sich zunächst - K will dann doch malen - K erklärt ihre Farbwahl - K ist sehr aufmerksam - K korrigiert M ruhig erklärend	- M reagiert gelassen und ruhig und versucht plausible Erklärung zu finden - Annäherung an die Gefühlslage von T durch Fragen - Aufmerksamkeit gewinnen - Mut zusprechen - M stellt Fragen zum Thema und zur Gestaltung der Zeichnung
Das Kind beginnt nun begleitend zum Malen ein Lied zu singen und sagt: „... gell, das hat die M. gesungen?“, worauf die Mutter wieder mit einem „Mhm!“ zustimmt. Die Mutter sieht ihrem Kind die ganze Zeit über zu und lächelt, als ihre Tochter zu singen beginnt. Sie lehnt mit ihrem Oberkörper an ihren, am Tisch abgelegten, Unterarmen. Das Kind singt weiter: „Aber bald wirst du als Künstler groß.“ und sagt danach: „S singt die M. – M. tulus tulus. Ich kann nur ein schiaches Kleid machen. M. tulus tulus“. Die Mutter lächelt während diesem Schauspiel ihrer Tochter. Nach den letzten Worten nimmt sie wieder einen Stift zur Hand und beginnt zu malen. Die Mutter sagt nach Beendigung ihres Malens: „Und den anderen Fuß zeichnest du wieder.“. Das Kind hat zu malen aufgehört und lehnt nun mit ihrem Oberkörper, auf ihrem Stuhl kniend, am Tisch. Sie sieht ihre Mutter an und sagt: „Schwarz aber!“, worauf die Mutter fragt: „Schwarz?“ und dann, während die ihr den schwarzen Stift reicht „Na, bitte“ sagt. Die Mutter hält ihrer Tochter den geöffneten Stift hin und wartet, dass sie ihn nimmt. Das Kind verschließt ihren zuletzt verwendeten Stift und sagt, ohne die Schwarz zu nehmen: „Nur wenn du ihr das Gesicht malst und die Zöpfe.“. Die Mutter nimmt den Stift, malt das Gesicht und streckt ihrer Tochter den schwarzen Stift erneut hin.	- M ist zugewandt und neugierig - M lächelt T an - M sieht T zu - M bringt sich wieder aktiv ein - M führt die Konzentration von T wieder auf die Zeichnung - M macht Vorschlag, was T weiter tun kann - M ist sehr konzentriert und achtsam - M anerkennt das Verlangen von T und beginnt zu malen	- K fühlt sich scheinbar wohl, sie singt ziemlich laut - K singt weiter, immer andere Lieder - K nimmt die Aufforderung von M an - K stellt nun eine Forderung an M	- M ist T zugewandt, denn sie hört ihr neugierig zu und lächelt - M lenkt die Konzentration von T - M akzeptiert und erfüllt Forderung von T

6

7

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID65 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Das Kind nimmt nun den Stift der Mutter und flüstert: „Die hatten alle ... (unverständlich)“. Die Mutter nimmt ebenfalls einen Stift, öffnet ihn, will zu malen beginnen, hält aber inne und sieht dann doch ihrer Tochter zu. Diese sagt während sie malt: „Soll ich dir zeigen wie große Füße die hat?“. Die Mutter lacht, verschließt ihren Stift und meint, während sie sich von links eine Tasse nimmt: „Ja, ich seh schon. Riesige!“. Die Mutter trinkt, während ihre Tochter weiter zeichnet und meint: „Da hat sie soo große Füße und soooo große Schuhe.“, das Kind stoppt ihr Tun und sieht auf die Zeichnung. Die Mutter stellt die Tasse wieder beiseite, zeigt mit dem Stift in ihrer rechten Hand auf das Bild und sagt: „Aber, da da ich hab da nur ein Stück das Bein so lang gemacht. Soll ma hier auch einen Fuß dazu machen? Oder sieht man den einfach nicht!“. Das Kind lehnt mit ihrem Oberkörper ganz dicht bei der Tischplatte, so dass sie fast zur Gänze die Zeichnung verdeckt. Auf die Frage der Mutter meint das Kind: „Na, malst du halt!“. Die Mutter nimmt daraufhin den Stift der Tochter, den sie die ganze Zeit über offen in der Hand hielt. Das Kind richtet sich vom Tisch auf und stemmt sich nun mit ihren Armen am Tisch ab. Die Mutter beginnt zu malen. Das Kind beginnt wieder zu singen und meint dann zu ihrer Mutter, als diese ihr den offenen Stift wieder hin hält: „Hey, du musst das zumachen!“. Die Mutter sagt darauf mit ruhiger Stimme und den Stoppel suchend: „Tschuldigung! Ich hab gedacht, du brauchst das noch.“. Nun nimmt die Mutter einen anderen Stift zur Hand und sagt: „So, da mach ma jetzt dieses Gesicht.“, worauf das Kind zu lachen beginnt.	- M ist erheitert und antwortet sogleich auf die Frage von T - M erklärt T ihr zuvor Gemaltes und fragt nach Meinung von T - M erkennt die Entscheidung von T an und beginnt zu malen - M entschuldigt sich für ihr Versehen und begründet es - M erklärt nächsten Schritt	- K malt konzentriert und spricht nebenbei mit M über ihr Tun - K erklärt ihr Tun während sie malt - K hört M aufmerksam zu und sieht dabei auf die Zeichnung - K trifft Entscheidung für M - K singt wieder - K weist M darauf hin, den Stift zu schließen - K ist bei der Sache - K lacht	- M zeigt Interesse und geht auf die Äußerung von T ein - M fragt T nach ihrer Meinung - Aufforderung von T an M - Respekt gegenüber T - Anerkennung von Autonomie
Das Kind will jetzt wissen: „Und was stellt sie an?“. Diese Frage wiederholt die Mutter wortwörtlich, worauf das Kind nach einer kurzen Denkpause erneut fragt: „Ahhm, was denn?“. Die Mutter sieht auf die Zeichnung und meint daraufhin mit etwas ratloser Stimme: „Weiß nicht!“. Das Kind meint nun: „Hoppert sie die Polizisten, vielleicht?“, worauf die Mutter die Frage wiederholt, ihre Tochter dabei mit einem lächelndem Gesicht ansieht und weiter meint: „Ja! Mach ma das.“. Das Kind stimmt mit einem erfreuten „Ja!“ zu, beginnt zu lachen und sagt weiter, unterdessen sieht sie der Mutter beim Malen zu: „Weißt du wie sie das macht? Schau, die macht das soooo.“ Und während sie das sagt, gestikuliert sie das gemeinte Verhalten zum bessern Verständnis. Die Mutter zeichnet weiter, sieht nicht zu ihrer Tochter hin und sagt: „Jetzt hab ich die Arme schon so gemacht! Vielleicht hebt sie die Arme grad.“. Die Mutter malt weiter. Das Kind sieht ihrer Mutter zu und beginnt wieder den Pippi-Song zu singen.	- M wiederholt die Frage von T - M scheint ratlos zu sein - M stimmt erheitert zu - M erklärt ihre Zeichnung	- K will den nächsten Schritt planen und fragt nach dem Verhalten der Pippi - T hat einen Einfall, fragt aber nach, ob er passt - K ist vergnügt - K macht Vorschlag, wie M die Pippi malen könnte - K stimmt beschwingt ein weilers Lied an, das zum Thema passt	- gemeinsame Betrachtung ihres Werkes - gemeinsames Überlegen über dem nächsten Schritt - Wiederholung der Aussage - M wird aktiv und T beobachtet sie dabei

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID65 (+) (auf verbalen und körperpraktischen Ebenen)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Das Kind steht auf dem Brett am Fuße ihres Stuhls und lehnt sich wieder ganz weit vor auf den Tisch und somit auf die Zeichnung. Die Mutter sagt, indem sie behutsam die Hand ihrer Tochter anstupst: „<i>Darf ich da die Sommersprossen machen?</i>“. Das Kind weicht daraufhin zurück, unterbricht kurz ihr Singen und schaut sich das Werk ihrer Mutter nun genauer an. Tochter und Mutter lachen nun. Das Kind beginnt wieder zu singen und die Mutter sieht sie mit lachendem Gesicht an. Nach sieben Sekunden fragt die Mutter, indem sie auf das Bild zeigt: „<i>Wo sitzen wir da?</i> Mit ... (unverständlich) ... ein bissl die Haare.“. Das Kind beendet ihr Singen, nimmt einen Stift und sagt: „<i>Ein bisschen Köpfchen.</i>“. Sie beginnt nicht zu malen, sondern sieht zu ihrer Linken und fragt: „<i>Hamma schon Rot, Rot, Rot? Hamma schon Rot? Nee.</i>“, worauf die Mutter ebenso mit einem „<i>Nee!</i>“ antwortet. Das Kind meint weiter: „<i>Rot hamma nie gehabt!</i>“ und schaut dabei auf dem Tisch umher. Die Mutter richtet nun ihren Oberkörper auf und sagt, ebenfalls auf dem Tisch umhersehend: „<i>Hamma noch nie ...? Oja, beim Mund, oder war das Orange?</i>“. Das Kind meint daraufhin: „<i>Orange!</i>“ und die Mutter meint sofort: „<i>Gut!</i>“.	- M braucht Platz zum Malen und macht K behutsam darauf aufmerksam - M erklärt ihr weiteres Vorhaben und fragt um Einverständnis von T - M sieht und hört T lächelnd zu - M ist sichtlich erheitert - M weist wieder auf die Zeichnung hin und bestimmt durch Fragen den weiteren Verlauf - M beobachtet K und antwortet sofort auf ihre Fragen	- K macht Platz für M und singt nun leiser - K sieht M zu und beginnt zu lachen - K antwortet nicht auf die Frage von M - K singt wieder lauter - K antwortet auf Frage von M - K beendet ihr Singen und widmet sich wieder voll und ganz dem Zeichnen	- M lenkt die Aufmerksamkeit von T durch eine Frage auf die Zeichnung - M strukturiert durch weiteres Fragen den Malvorgang - zuhören und aussprechen lassen
Das Kind zeigt mit dem Zeigefinger der linken Hand auf das Bild und meint: „<i>Den Zopf, miss ma noch machen.</i>“, worauf die Mutter antwortet: „<i>Na mach mit Rot den, ... die Zöpfe.</i>“. Das Kind beginnt bereits während der letzten Worte ihrer Mutter zu sprechen, sie sagt: „<i>AHHH, aber mit welcher Farbe hamma noch nicht?</i>“. Mutter und Tochter sehen sich nun alle Stifte an. Die Mutter hebt einen kurz auf, legt ihn dann wieder nieder und sagt: „<i>Die haben wir schon gehabt. Ich glaub, wir haben sie alle schon verwendet.</i>“. Das Kind sitzt nun wieder auf ihrem Stuhl, hält einen Stift in der Hand und schaut ebenfalls von einem zum anderen Stift. Während sie so herumschaut beginnt sie wieder zu singen: „<i>Ahhh, A-M-A-M-A-M-Ohhhh</i>“. Die Mutter sieht ihre Tochter an, zeigt dann auf das Bild und sagt: „<i>Simma da gessen? Ein bissl weiter hinten glaub ich.</i>“. Das Kind hört zu singen auf, öffnet den Stift, den sie in ihrer Hand hält und malt. Sie sagt: „<i>Ja!</i>“. Die Mutter beobachtet ihre Tochter und nach fünf Sekunden fragt sie: „<i>Ich oder Du?</i>“, worauf das Kind mit ruhiger und leiser Stimme sagt: „<i>Das sind die anderen!</i>“. Die Mutter spricht nun ebenso leise wie ihr Tochter, sie sagt: „<i>Das sind die anderen. Und wo sind wir?</i>“. Das Kind antwortet sogleich: „<i>Wir sind hier.</i>“ und fragt weiter: „<i>Welche Nummer ha-haben wir?</i>“. Die Mutter schüttelt den Kopf, zieht ihre Mundwinkel etwas nach unten und sagt: „<i>Das kann ich mich nicht mehr erinnern.</i>“.	- M ist K zugewandt - M reagiert unverzüglich auf Äußerungen von K - M übergibt K die Aufgabe des Zopf Malens - M lenkt Aufmerksamkeit von K wieder auf die Zeichnung, indem sie ein Frage stellt - M stellt Fragen zur Gestaltung - M gibt Erinnerungslücke zu	- K sagt, was noch für beide zu tun ist - K weist auf Fehlendes hin - K übernimmt ohne Widerrede die Aufgabe - K beginnt wieder zu malen - K beantwortet die Fragen der M während sie malt - M fragt nach einem Detail aus der damaligen Situation	- M reagiert auf die Äußerung von T unverzüglich mit einer Aufforderung - Übergeben der Zuständigkeit - M lenkt die Aufmerksamkeit von T wieder auf das Bild - gegenseitiges Wahrnehmen - Aufforderung zur Verbalisierung der Gedanken

10

11

Beschreibung des Interaktionsverlaufes von ID65 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Das Kind sagt nun, wieder mit lauterer Stimme: „Und jetzt, und jetzt kommen wir. Okay?“. Die Mutter stimmt mit einem „Mhm!“ zu. Sie lehnt mit ihren Unterarmen am Tisch und beobachtet weiterhin genau das Tun ihrer Tochter. Das Kind malt und erklärt währenddessen: „Das ist dein ungeduldiger Kopf“, worauf die Mutter sogleich nachfragt: „Ungeduldig! Warum?“. Das Kind antwortet jedoch nicht und sagt weiter: „Und das ist mein ungeduldiger Kopf!“. Die Mutter erklärt schließlich: „Brauchst du nicht mehr ungeduldig sein, der Film ist ja schon, hat ja schon angefangen.“. Das Kind beendet ihr Zeichnen, verschließt den Stift, lehnt sich etwas zurück und erklärt: „Ja, wir sind ungeduldig, w-e-i-l noch nicht ...“, an dieser Stelle hält das Kind kurz inne. Die Mutter nimmt einen Stift und beginnt wieder zu malen. Das Kind spricht weiter: „... weil... er gerade anfängt und sie, wir wollen endlich sehen wie der Film anfängt und er spielt ja nicht und nicht wie sie das zeigen.“. Beim Beginn dieses Satzes stoppt die Mutter ihr Malen und sieht ihre Tochter lächelnd an. Nach dem Beenden des Satzes meint die Mutter sofort: „Ah, dass sie nicht vorher die Vorschauen zeigen, sondern gleich, dass es los geht.“, worauf das Kind prompt mit einem „Ja!“ antwortet. Die Mutter meint dann sogleich weiter: „Da bist du ungeduldig.“ Und das Kind sagt: „Du auch!“ und beginnt erneut zu zeichnen. Die Mutter schüttelt den Kopf, spitzt den Mund etwas, sieht ihre Tochter an und sagt: „Mhm, ich nicht, ich ess die Popcorn.“. Das Kind malt unbeirrt weiter und sagt: „Nein, alle sind ungeduldig und du allein ...“. Die Mutter beobachtet nach wie vor ihr Kind, lächelt und fragt: „Die F. ist das?“, worauf das Kind mit erfreuter und lauter Stimme sagt: „Ja, die F. und der M. der große Bruder, der also ... der ...schau ... das ist die F. und das ...“. Die Lautstärke der Stimme des Kindes ebbt mit zunehmendem Satz ab. Die Mutter sieht ihrer Tochter genau zu und reagiert auf die Erklärungen ihrer Tochter mit einem Lächeln und einem „Mhm!“. Das Kind deutet weiter: „...ist die M.“, worauf die Mutter mit einem „Ja.“ antwortet. Das Kind spricht weiter: „...und das, eh bin ich und das sind andere.“. Die Mutter zeigt nun auf das Blatt und meint etwas verwirrt: „Das bist du! Ich hab gedacht, dass du das bist und das ich?“. Das Kind sieht nun auf den Platz der Zeichnung, wo die Mutter hingezeigt hat, überlegt und sagt dann schließlich: „A-Aber, da ist der M. neben dir, weißt du?“. Die Mutter antwortet sogleich: „Asso, wir sind anders gesessen. Soll ich die auch noch annalen?“. Auf diese Frage antwortet das Kind gleich mit einem „Ja!“. Sie verschließt den Stift und beginnt wieder zu singen. Die Mutter wählt einen Stift, beginnt zu malen und fragt: „Und dann sind wir fertig?“, worauf das Kind sofort mit einem „Ja!“ antwortet. Die Mutter stupst wieder den Arm ihrer Tochter an, da diese ihn auf der Zeichnung liegen hat, sie meint: „Wart, lass mich da noch mal her bitte. Da mal ich die noch an. Sonst sitzen alle zu viel beieinander.“. Das Kind stimmt mit einem „Mhm.“ zu. Die Mutter fragt noch, während sie den Stift verschließt und auf den Tisch legt: „Okay? Fertig?“ und das Kind sagt sofort: „Ja!“.	- M beobachtet das Tun von T aufmerksam - M reagiert verwirrt und fragt sofort nach - M begründet ruhig, warum sie mit Zeichnung von T nicht einverstanden ist - M malt etwas - M hört geduldig zu - M lächelt T entgegen - M wiederholt das Gesagte von T in eigenen Worten, um gemeinsames Verständnis abzusichern - M erklärt weiter - M begründet ihre Meinung	- K erklärt ihre weiteres Vorhaben zum Ereignis passend - K erzählt M, wie sie M malen wird - K geht nicht auf die Frage von M ein - K erklärt weiter und malt sich selber - K beantwortet nun die Frage von M nach ihrer Erinnerung etwas stockend - K reagiert auf Gesagtes von M - K ist nicht einverstanden	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter - M beobachtet T von T - Nachfragen um Unklarheit zu klären - M hört T aufmerksam zu - M verdeutlicht die Gedanken von T in eigenen Worten - Zeit zum Nachdenken wird eingeräumt - Zusammenfassung der Aussagen - M greift das zuvor besprochene Thema auf und bindet es erneut ein
Die Mutter beobachtet nach wie vor ihr Kind, lächelt und fragt: „Die F. ist das?“, worauf das Kind mit erfreuter und lauter Stimme sagt: „Ja, die F. und der M. der große Bruder, der also ... der ...schau ... das ist die F. und das ...“. Die Lautstärke der Stimme des Kindes ebbt mit zunehmendem Satz ab. Die Mutter sieht ihrer Tochter genau zu und reagiert auf die Erklärungen ihrer Tochter mit einem Lächeln und einem „Mhm!“. Das Kind deutet weiter: „...ist die M.“, worauf die Mutter mit einem „Ja.“ antwortet. Das Kind spricht weiter: „...und das, eh bin ich und das sind andere.“. Die Mutter zeigt nun auf das Blatt und meint etwas verwirrt: „Das bist du! Ich hab gedacht, dass du das bist und das ich?“. Das Kind sieht nun auf den Platz der Zeichnung, wo die Mutter hingezeigt hat, überlegt und sagt dann schließlich: „A-Aber, da ist der M. neben dir, weißt du?“. Die Mutter antwortet sogleich: „Asso, wir sind anders gesessen. Soll ich die auch noch annalen?“. Auf diese Frage antwortet das Kind gleich mit einem „Ja!“. Sie verschließt den Stift und beginnt wieder zu singen. Die Mutter wählt einen Stift, beginnt zu malen und fragt: „Und dann sind wir fertig?“, worauf das Kind sofort mit einem „Ja!“ antwortet. Die Mutter stupst wieder den Arm ihrer Tochter an, da diese ihn auf der Zeichnung liegen hat, sie meint: „Wart, lass mich da noch mal her bitte. Da mal ich die noch an. Sonst sitzen alle zu viel beieinander.“. Das Kind stimmt mit einem „Mhm.“ zu. Die Mutter fragt noch, während sie den Stift verschließt und auf den Tisch legt: „Okay? Fertig?“ und das Kind sagt sofort: „Ja!“.	- M beobachtet T von T - M erkennt das Gemalte von T und fragt nach - M freut sich ebenso - M ist interessiert und hört den Beschreibungen von T geduldig zu - M fragt bei einer Unklarheit sofort nach - M fragt nach ihrer weiteren Tätigkeit und leitet mit Frage das Ende ein - M bittet T um Platz - M malt ruhig weiter und spricht dazu - M fragt T wiederholt, ob sie fertig seien	- K antwortet erfreut - K erklärt ihr Malen weiter - K klärt sofort das Missverständnis auf - K singt wieder - K stimmt M zu, dann fertig zu sein - K sieht M beim Malen zu - M bejaht	- M beobachtet T bei ihrem Tun - M fragt bei Unklarheiten nach - M bietet T ihre Hilfe an - M spricht das Ende an

Analyse der Scaffoldingmomente sowie charakteristische Merkmale und Besonderheiten bei ID 65 (+)

Sequenz 1

ID 65 (+)

Aufmerksamkeit auf Seiten der Mutter und Blickkontakt mit Tochter

Zu Beginn dieser Sequenz berührt die Mutter den Arm ihre Tochter, um sie mit dieser einfachen Geste, auf die Erklärung der Untersucherin aufmerksam zu machen. Bei den von der Untersucherin gesprochenen Worten „...*bei dem es euch allen gut gegangen ist...*“, wendet sich die Mutter sogleich ihrer Tochter zu, um eventuell ihre Reaktion zu beobachten. Sie richtet ihren Blick nicht mehr der Untersucherin zu, sondern bleibt ihrer Tochter, die ihren Blick erwidert, lächelnd zugewandt.

Mutter weckt Aufmerksamkeit bei ihrer Tochter und regt ihre Erinnerung durch Frage an und gibt genug Zeit zu überlegen

Nachdem die Untersucherin ihre Ausführung beendet hat, geht die Mutter sogleich auf ihre Tochter ein und fragt sie nach ihrer Erinnerung an eine schöne, gemeinsam erlebte Zeit: „*Na denk einmal nach, wanns uns gut gegangen is. Wann mas gemütlich gehabt haben.*“. Damit erstellt die Mutter eine „Querverbindung“ (Arnold 2006, 140) zwischen einem vergangenen Erlebnis und der gegenwärtigen Situation her. Sie gibt ihrer Tochter durch diese Fragen einerseits einen Denkanstoß und andererseits Zeit, sich selbst etwas zu überlegen.

Emotionale Verbundenheit und Interesse am Gegenüber

Mutter zeigt Interesse an ihrer Tochter und der Aufgabe und gibt ihr Zeit zu überlegen

Die Mutter begegnet ihre Tochter mit lächelndem Gesicht und ruhiger Aussprache. Sie ist ihr voll zugewandt und wartet ab. Mit diesen Gesten vermittelt sie ihrer Tochter Interesse an ihr und ihren Ideen, da sie diese nicht drängt und auf deren eigene Anregungen wartet.

Mutter überprüft das Gesagten ihrer Tochter und drückt mittels Mimik und Gestik ihr Wohlwollen aus

Die Tochter reagiert gleich nach den Fragen ihrer Mutter mit einem Einfall „*Im Kino beim Film Lama....*“, worauf die Mutter diese Idee aufgreift und nachfragt „*Im Kino? Wie es im Kino schön war?*“. Dadurch verdeutlicht sie den Einfall ihrer Tochter und stellt gleichzeitig sicher, dass sie beide das gleiche meinen. Außerdem gibt sie, durch die fragende Formulierung, der Tochter die Möglichkeit, selbständig eine Entscheidung über das Thema der Zeichnung zu treffen. Durch das begleitende Kopfnicken und Lächeln von Seiten der Mutter gibt sie ihrer Tochter aber auch zu verstehen, dass sie die Idee gut findet. Im Anschluss verbalisiert sie noch ihre Anerkennung, indem sie meint „*Okay, dann mal ma das!*“.

Mutter reagiert auf den Einfall ihrer Tochter und kommt ihrem Wunsch nach

Das Kind wirkt nun in ihrem Auftreten aufmerksamer und interessierter als zuvor, da sie sich in ihrem Stuhl aufrichtet und ihrer Mutter mit lauter Stimme Anweisungen erteilt „*Also da malst, malst du die Leinwand! Okay?*“. Einerseits bestimmt sie die Tätigkeit ihrer Mutter, andererseits lässt sie ihr doch die Wahl, da sie mit dem „*Okay?*“, am Schluss des Satzes, um ihr Einverständnis fragt. Die Mutter akzeptiert den an sie gerichteten Arbeitsauftrag, indem sie ihrer Tochter mimisch zu verstehen gibt, dass sie einverstanden ist, außerdem bringt sie ihre Zustimmung auch verbal zum Ausdruck, indem sie sagt: „*Ich mal die Leinwand. Genau.*“.

Sequenz 2

ID 65 (+)

Mutter bindet ihrer Tochter in ihr Tun ein, indem sie es kommentiert und erweckt so deren Interesse

Die Mutter malt wohlgesinnt das ihr Aufgetragene und spricht dazu. Durch ihre Anmerkungen bezieht sie ihre Tochter mit ein, da sie so ihre Aufmerksamkeit an ihr Tun bindet. Weiter kann erkannt werden, dass die Tochter Interesse an der Aufgabe hat, da sie gleich nachdem die Mutter ihr Tun beendet, Fragen zum nächsten Schritt stellt: „*Und da? Was mach ma da?*“. Die Beobachtung, dass das Kind gleich darauf zu einem Stift greift, bekundet ihre Motivation ebenfalls zeichnen zu wollen.

Tochter bittet Mutter um Hilfe

Mutter greift unterstützend ein und kommt dem Wunsch nach Hilfe nach

Nach kurzem Überlegen erkennt die Tochter für sich den Schwierigkeitsgrad des nächsten Motivs und bittet daher ihre Mutter um Hilfe. Diese greift sogleich selbst zum Stift, anstatt ihrer Tochter einen Weg zu zeigen, wie sie diese Hürde bewältigen könnte. Einerseits zeigt sich die Mutter in dieser Situation sehr hilfsbereit und kommt dem Wunsch ihrer Tochter nach Hilfe sofort nach. Andererseits stellt sich an dieser Stelle jedoch die Frage, ob es nicht auch hätte förderlich sein können, der Tochter eine Alternative zur Bewältigung dieser Aufgabe zu zeigen, die ihren momentanen Fähigkeiten entsprechend gewesen wäre.

Mutter begleitet verbal ihr Tun

Mutter bezieht Tochter in das Malgeschehen mit ein

Während die Mutter die Sitzbänke vom Kino malt, beschreibt sie wiederum ihr Tun. Sie erklärt die Situation am Bild und geht bereits einen Schritt weiter, als sie sagt: „*...Und überall sitzen Leute. ...*“. Dadurch lenkt sie die Gestaltung der Zeichnung und fordert ihre Tochter gleich darauf auf, diesen Part zu übernehmen. Sie meint: „*Und du zeichnest die Leute hinein. Wie wir da gesessen sind und uns den Film angeschaut haben.*“. Das Kind akzeptiert ohne Widerrede den Aufruf ihrer Mutter, erklärt dieser aber sofort ihre Vorstellung diese Angelegenheit betreffend, da sie meint: „*Nein, die Leute sind hinter den Bänken. Hinten, weißt du?*“. Dadurch zeigt die Tochter zwar ihr Einverständnis

nis über den nächsten Malvorgang, gibt aber gleichzeitig zu verstehen, dass sie sehr wohl eigene Vorstellungen hat und diese auch einbringt und dann verwirklicht, ohne nachzufragen. Mit den Worten „... *weißt du?*“ am Ende ihres Satzes, vergewissert sie sich nur, dass die Mutter ihr folgt und ihr Handeln versteht.

Mutter beobachtet bevor sie handelt

Mutter verdeutlicht ihr Verstehen

Die Mutter beobachtet das Tun ihrer Tochter, bevor sie sich dazu äußert. Demzufolge lässt sie ihrer Tochter den Freiraum, die Zeichnung durch eigene Ideen mitzugestalten. Außerdem gibt sie ihrer Tochter durch ihren Ausspruch: „*Ahh, ja!*“ zu verstehen, dass sie diesen Einfall und die Umsetzung gut findet und lobt sie dadurch indirekt.

Sequenz 3

ID 65 (+)

Mutter beobachtet aufmerksam das Tun ihrer Tochter und zeigt Bereitschaft ebenfalls aktiv zu werden

Die Mutter sieht ihrer Tochter interessiert beim Malen zu. Nach einiger Zeit nimmt sie ebenfalls wieder einen Stift zur Hand, wartet aber noch ab. Als ihre Tochter dies wahrnimmt, macht sie ihrer Mutter sogleich einen Vorschlag, sich einzubringen: „*Und du malst inzwischen diese Bank so. Okay?*“. Hier kann erkannt werden, dass die Tochter durch diese Aufforderung die Beteiligung der Mutter am Malgeschehen gut findet, lässt ihr aber die endgültige Entscheidung mit dem fragenden Wort „*Okay?*“. Die Mutter hat ihre Bereitschaft zur Mitarbeit bereits dadurch zum Ausdruck gebracht, dass sie vor der Aufforderung von Seiten der Tochter, einen Stift gewählt hat. Gleich im Anschluss an den Vorschlag der Tochter beginnt sie zu malen und kommentiert ihr Tun mit den Worten: „*Mit schwarz, ja. Da nimm ich die dicke Seite dazu.*“.

Gegenseitiger Respekt

Nun malen beide an der Zeichnung. Die Tochter ist sehr aufmerksam, da sie sofort ausweicht, als sie merkt, dass sie ihrer Mutter etwas im Weg ist. Die Mutter entgegnet dieser Geste mit ruhigen Worten und verdeutlicht, dass sie Platz genug habe. Diese Situation lässt erkennen, dass sich beide respektieren und den anderen wahrnehmen, auch wenn sie gerade mit etwas beschäftigt sind.

In der folgenden Sprechpause von 17 Sekunden wirken beide sehr konzentriert und malen eifrig an ihrer Aufgabe. Sie sprechen nicht miteinander und es werden auch keine begleitenden Kommentare ausgesprochen.

Mutter stellt Fragen, um Unklarheiten zu klären

Die zuvor entstandene Stille wird von einer Frage der Mutter unterbrochen, da sie von ihrer Tochter folgendes wissen möchte: „*Und man sieht uns überhaupt nicht, auf dem Bild?*“. Auf diese Frage gibt die Tochter erst nach fünf Sekunden eine erklärende Antwort. Sie sagt: „*Ja, weil wir hinter den Bänken sind.*“. In dieser kurzen Zwischenzeit malen beide weiter und die Mutter wartet geduldig auf die Erklärung. Sie lässt ihrer Tochter diese Zeit zum Nachdenken.

Die Mutter gibt mit ihren Fragen Anregungen zur Gestaltung des Bildes und Klärung der Situation.

Einbezug der Aufgabenstellung seitens der Mutter

Mutter akzeptiert den Wunsch ihrer Tochter

Die Mutter stellt erneut das Thema, der zu Beginn erteilten Aufgabe in den Raum, als sie fragt: „*Aber dann sieht man auch nicht, wie wirs gemütlich hatten. Das muss man sich dazu denken.*“. Die Tochter antwortet prompt auf die Frage und erklärt ihre Absichten „*Ja, da oben sieht man ein Stück von den Köpfen. Okay?*“. Die Mutter willigt in das Vorhaben ihrer Tochter mit einem „*Mhm!*“ ein. Das Kind wiederholt abermals ihren Wunsch und vergewissert sich so, dass die Mutter auch wirklich damit einverstanden ist.

Sequenz 4

ID 65 (+)

Mutter regt durch ihr Fragen die Erinnerung der Tochter an

Die Mutter stellt im Gespräch erneut Fragen zur damaligen Situation. Sie will wissen: „*Und was war so gemütlich im Kino?*“. Dadurch regt sie ihre Tochter an, sich an die damalige Situation zu erinnern und ihre Emotionen zum Ausdruck zu bringen. Außerdem stellt die Mutter damit sicher, dass ihre Tochter den Blick für die Aufgabenstellung nicht verliert. Die Tochter weiß sofort, was ihr gut gefallen hat und teilt das ihrer Mutter mit: „*Popcorn.*“. Diese findet die Antwort erheiternd, da sie lachen muss.

Mutter spricht Emotionen an und wiederholt die Aussagen ihrer Tochter

Die Mutter geht im Gespräch einen Schritt weiter und spricht direkt an, worauf sie mit ihren zuvor gestellten Fragen eigentlich abzielt: „*Und das Gekuschle?*“. Das Kind malt eifrig weiter und bejaht die zuletzt gestellte Frage der Mutter. Sie bringt sogleich eine weitere Idee ein, die ihr gut gefallen hat, nämlich der Film. Mit der Äußerung „*Der war das Schönste.*“, worauf sie sich auf den Film bezieht, drückt sie eine Empfindung an die damalige Situation aus. Die Mutter wiederholt diese Aussage und bestätigt sie, da sie meint: „*Der war das Schönste, ja.*“. Die Mutter geht weiter und spricht die unangenehmen Gefühle an, welche die Tochter einst hatte, indem sie sagt: „*Aber ein bissi gefürchtet hast dich schon!*“. Die Tochter unterbricht ihr Malen nicht und fragt nach einer Erklärung

für diese Angst, worauf die Mutter sogleich die Szene aus dem Film erzählt, bei der es zur erwähnten Furcht gekommen ist. Sie sagt: „*Wie diese, wie diese komische Frau den König verzaubert hat.*“.

Gegenseitiges Zuhören

Liebevolles Miteinander

Während Mutter und Tochter über vergangene Erlebnisse im Kino sprechen, kann beobachtet werden, dass sowohl die Mutter als auch die Tochter ihrem Gegenüber zuhören und es immer aussprechen lassen.

Mutter erkennt einen bedeutsamen Mangel im gemeinsamen Tun und lenkt durch Fragen die Aktivität

Im Laufe des Gespräches erkennt die Mutter einen bedeutsamen Fehler bei ihrem gemeinsamen Tun. Sie haben sich noch auf keinen Film geeinigt, den sie in der Zeichnung darstellen werden. Aus diesem Grund lenkt die Mutter das Gespräch in eine bestimmte Richtung und fragt das Kind: „*Meinst du das war, waren wir da im Lama oder im Dschungelbuch?*“. Das Kind antwortet zwar auf die Frage, erkennt aber die Intention der Mutter nicht, woraufhin die Mutter mit ihren Fragen konkreter wird und sagt: „*Aber wir müssen uns überlegen, welchen Film wir uns da angeschaut haben. Was wir da zeichne.*“.

Sequenz 5

ID 65 (+)

Gewähren lassen ohne Eingriff

Mutter stellt Fragen im Hinblick auf das Thema

Mutter weckt Neugierde bei Tochter

Die Tochter ist mit dem Verschließen des Stiftes beschäftigt und hat ihre Schwierigkeiten dabei. Die Mutter geht darauf nicht näher ein, sie wendet sich sogar zur Seite und stellt dann erneut eine Frage zum Film. Sie meint: „*Zeichnen ma die Rothaarige?*“. Diesmal wählt sie die Worte so, dass ihre Tochter sofort aufmerksam wird und die Antwort sagt: „*Pippi Langstrumpf! Genau!*“. Durch ihre Wortwahl hat sie erreicht, dass ihre Tochter wieder konzentrierter bei der Sache ist. Sie hat ihre Tochter mit dieser Frage zum Thema zurück geholt und somit ihr Ziel, gemeinsam einen Film für die Zeichnung zu wählen, erreicht.

Die Mutter hat ihrem Kind eventuell deshalb nicht geholfen den Stift zu verschließen, da sie wusste, dass sie es schaffen wird. Weiter wäre denkbar, dass die Mutter ihre Aufmerksamkeit nicht auch auf den Stift richten wollte, um den Anschluss an das eigentlichen Thema nicht zu verlieren.

Mutter geht auf Äußerungen ihrer Tochter ein

Mutter regt Erinnerung ihrer Tochter an

Das Kind erklärt nun, im Zusammenhang mit dem gewählten Film, ihre Erinnerung an die damals empfundenen Gefühle und bezieht sich somit auf das zuvor Besprochene. Sie sagt: „*Bei dem hab ich mich ein bisschen, hab ich mich sehr gefürchtet.*“. Die Mutter reagiert sofort darauf und fragt: „*Da hast dich sehr gefürchtet? ...Was war denn das? Was war den das, was dich da gefürchtet hast?*“. Während das Kind ihre Antwort formuliert, beginnt die Mutter wieder zu malen.

Durch dieses Verhalten zeigt die Mutter einerseits Interesse an der Aufgabe und bindet andererseits die Aufmerksamkeit ihrer Tochter an das Thema. Sie vermittelt außerdem so die geforderte Gemeinsamkeit beim Zeichnen.

Sequenz 6

ID 65 (+)

Mutter reagiert gelassen und ruhig und versucht eine plausible Erklärung zu formulieren

Annäherung an die Gefühlslage der Tochter

Da Kind hat plötzlich einen weiteren Einfall zur damaligen Situation und verkündet diesen mit sehr lauter Stimme. Sie sagt: „*Die L. hat uns angelogen, sie ist nicht hinter uns gesessen.*“. Die Mutter malt unbeirrt weiter und reagiert mit gelassener und ruhiger Stimme indem sie sagt: „*War nur ein Spaß, den sie da gemacht hat.*“. Dadurch versucht sie ihre Tochter zu beruhigen und eine glaubhafte Erklärung für das Verhalten ihrer Freundin zu vermitteln. Die Tochter ist so von der Erinnerung so erfasst, dass sie wieder davon beginnt, während ihre Mutter noch erklärt. Sie sagt: „*Ja, dann seh ma ... sie uns begrüßt.*“. Die Mutter kann ihrer Tochter ohne weiteres folgen und findet auch für diesen Tatbestand eine passende Erklärung, da sie sagt: „*Geh. Aber vielleicht war sie ein anderes Mal, den Film haben sie ja öfter gespielt. Weil mit dem B. geht sie schon ab und zu ins Kino.*“.

Durch Fragen Aufmerksamkeit gewinnen

Die Mutter stoppt ihr Zeichnen, sieht ihre Tochter lächelnd an und erklärt dieser ihr bisher Gemaltes und fragt sie nach ihrer Unterstützung: „*Das ist die Pippi! Zeichnest du ihr Kleid?*“. Durch diese Frage bringt sie die Aufmerksamkeit ihrer Tochter wieder zur Zeichnung und der gestellten Aufgabe.

Mut zusprechen und zum Malen motivieren

Die Tochter will zunächst die von ihrer Mutter zugewiesene Aufgabe, das Kleid der Pippi zu malen, nicht übernehmen und gibt sie ihrer Mutter zurück. Sie sagt: „*Den musst du malen! Ich kann nur ein Langes malen. Oder ich mal ein Kurzes?*“. Die Mutter antwortet sogleich mit einem befürwortenden und zugleich motivierenden „*Mal ein Kurzes!*“. Das Kind wählt sich eine Farbe und erkundigt sich

nach der Meinung ihrer Mutter, da am Satzende ein fragendes „Okay?“ steht. Die Mutter stimmt mit einem „Mhm!“ zu.

Mutter stellt Fragen zum Thema und der Gestaltung der Zeichnung

Gleich im Anschluss stellt die Mutter die Farbwahl ihrer Tochter, das Kleid der Pippi betreffend, in Frage, da sie sich bei ihrer Tochter wie folgt erkundigt: „*Hat sie ein Gelbes an? Nicht so ein Gestreiftes? Ah nein, die Strumpfhose ist gestreift.*“. Bevor aber ihre Tochter antworten kann erkennt sie selber ihren Irrtum und spricht diesen laut aus.

Während ihre Tochter weiter malt, erklärt diese ihrer Mutter ihren neuerlichen Fehler, indem sie meint: „*Nein, sie hat keine Strumpfhose an, die hat Strümpfe.*“. Das Kind ist wieder voll und ganz konzentriert und aufmerksam bei der Aufgabe. Sie erkennt sofort den Fehlschluss ihrer Mutter, obwohl sie eifrig und angestrengt malt. Sie löst den Irrtum mit ruhiger Stimme auf und die Mutter nimmt diese Erklärung sofort an.

Es könnte die Vermutung aufgestellt werden, dass sich die Mutter absichtlich geirrt hat, um die Aufmerksamkeit ihre Tochter weiterhin bei der Aufgabe zu halten. Durch dieses Fragen und Irren wird das Kind dazu angehalten, beim Thema zu bleiben, da sie alles richtig stellen muss.

Sequenz 7

ID 65 (+)

Mutter ist ihrer Tochter zugewandt, denn sie hört ihr neugierig zu und lächelt

Die Tochter beginnt ein Lied zu singen und malt dabei eifrig. Ihre Mutter sieht sie mit einem lächelndem Gesicht an und antwortet sogleich mit einem zustimmenden „Mhm!“ auf die Frage der Tochter: „.... *gell, das hat die M. gesungen?*“. Als das Kind fortfährt mit dem Singen, beobachtet sie die Mutter weiterhin. Sie ist sichtlich erheitert und amüsiert sich, denn sie lächelt ihre Tochter fortwährend an.

Mutter lenkt die Konzentration ihrer Tochter

Nach einiger Zeit nimmt die Mutter erneut einen Stift in die Hand und beginnt ebenfalls zu malen. Nachdem sie fertig ist meint sie zu ihrer Tochter, die zu malen aufgehört hat, immer noch singt und von ihrer Freundin erzählt: „*Und den anderen Fuß zeichnest du wieder.*“. Durch dieses Aufforderung gelingt es der Mutter, die Konzentration ihrer Tochter wieder auf die Zeichnung zu lenken, da diese sogleich meint: „*Schwarz aber!*“.

Mutter akzeptiert und erfüllt Forderung von Tochter

Die Tochter nimmt den Vorschlag ihrer Mutter sofort an und erklärt wie sie weiter malen wird. Bevor sie jedoch ihr Vorhaben in die Tat umsetzt, stellt sie ihrer Mutter eine Forderung. Die Tochter meint: „*Nur wenn du ihr das Gesicht malst und die Zöpfe.*“. Es hat den Anschein, als würde die Tochter, ohne die Erfüllung ihres Verlangens, ihren Teil der Abmachung nicht einhalten. Die Mutter

anerkennt die Aufforderung ihrer Tochter sofort und erfüllt ihren Wunsch, indem sie sogleich und ohne Widerrede zu malen beginnt.

Sequenz 8

ID 65 (+)

Mutter zeigt Interesse und geht auf die Äußerung ihrer Tochter ein

Die Mutter beobachtet das Tun ihrer Tochter interessiert. Bei der nächsten gestellten Frage ihrer Tochter: „*Soll ich dir zeigen wie große Füße die hat?*“, ist sie wiederum sichtlich erheitert, lacht und antwortet sogleich: „*Ja, ich seh schon. Riesige!*“.

Durch ihre Äußerung zeigt sie ihrer Tochter, dass sie genau zusieht und auch gleich erkennt, was sie meint.

Mutter fragt Tochter nach ihrer Meinung

Aufforderung von Tochter an ihre Mutter

Die Mutter erklärt ihrer Tochter, gleich im Anschluss an das Gespräch über die Füße der Pippi, ihr zuvor Gemaltes und fragt diese nach ihrer Meinung, indem sie sagt: „*Aber, da da ich hab da nur ein Stück das Bein so lang gemacht. Soll ma hier auch einen Fuß dazu machen? Oder sieht man den einfach nicht!*“. Das Kind betrachtet daraufhin die Zeichnung, meint in bestimmendem Ton: „*Na, malst du halt!*“ und trifft somit die Entscheidung. Daraufhin nimmt die Mutter den Stift der Tochter und beginnt das Besprochene zu vervollständigen.

Respekt gegenüber der Tochter

Anerkennung von Autonomie

Als die Mutter mit dem Zeichnen der Pippi fertig ist, will sie den Stift wieder ihrer Tochter retour geben, diese meint aber nur: „*Hey, du musst das zumachen!*“. Schließlich entschuldigt sich die Mutter bei ihrer Tochter für diesen Fehlschluss und erklärt ihn: „*Tschuldigung! Ich hab gedacht, du brauchst das noch.*“.

Dieses Verhalten gibt Auskunft darüber, dass die Mutter ihr Kind respektiert und als Partner anerkennt. Sie akzeptiert das Verhalten und die Autonomie ihrer Tochter und drückt dies dadurch aus, indem sie ihre Missdeutung artikuliert, für sich selbst einsieht und sich danach bei ihrer Tochter noch entschuldigt.

Gemeinsam Betrachtung ihres WerkesGemeinsames Überlegen über den nächsten Schritt

Mutter und Kind betrachten nun die gemeinsame Zeichnung. Das Kind leitet durch ihrer Frage: „*Und was stellt sie an?*“ den nächsten Schritt ihrer beider Tätigkeit ein. Die Mutter wiederholt wortwörtlich die Frage des Kindes, als sie sagt: „*Was stellt sie an?*“ und überlässt dadurch die Entscheidung ihrer Tochter. Das Kind artikuliert im Anschluss daran laut ihre Gedanken und äußert einen Einfall in einer Frage formuliert. Sie meint: „*Hoppert sie die Polizisten, vielleicht?*“. Durch diese Frage will sie scheinbar die Meinung ihrer Mutter erfahren. Dieses wiederholt erneut die Aussage ihrer Tochter, beginnt zu lächeln und stimmt dem Gedanken freudig zu.

Wiederholung der Aussage

Durch die emotionale Färbung der Worte von Seiten der Mutter, herrscht ein sehr angenehmes und freundliches Klima zwischen Mutter und Tochter. Außerdem lobt die Mutter einerseits ihre Tochter indirekt durch ihre liebenswürdige und aufmerksame Haltung und andererseits durch das herausfordernde Wiederholen der Einfälle der Tochter.

Mutter wird aktiv und ihre Tochter beobachtet sie dabei

Die Mutter bringt nun das zuvor Besprochene auf Papier, während das Kind zusieht und lacht. Um sich ebenfalls am Geschehen zu beteiligen, zeigt das Kind mit ihrem eigenen Körper ihrer Mutter vor, wie sie die Pippi zeichnen könnte. Sie meint begleitend dazu: „*Weißt du wie sie das macht? Schau, die macht das soooo.*“. Die Mutter jedoch bedauert, derweil sie malt, dass sie bereits fertig sei und erklärt, indem sie sagt: „*Jetzt hab ich die Arme schon so gemacht! Vielleicht hebt sie die Arme grad?*“. Daran anschließend beginnt die Tochter wieder zu singen und gibt somit zu verstehen, dass sie es nicht weiter tragisch findet, dass die Mutter ihre eigene gestalterische Idee eingebracht hat.

Mutter lenkt die Aufmerksamkeit ihrer Tochter durch eine Frage auf die Zeichnung

Während die Tochter singt, malt die Mutter. Diese bittet ihre Tochter indirekt auszuweichen, um ihr Tun fortsetzen zu können, da sie fragt: „*Darf ich da die Sommersprossen machen?*“. Die Mutter ist hier sehr ruhig und spricht in angenehmem Ton mit ihrer Tochter. Sie drängt ihr Kind nicht einfach von der Stelle, wo sie gerade malen muss, sondern erreicht durch ihre Frage, dass die Tochter selbständig Platz macht. Das Kind erkennt somit von sich aus, einerseits, dass sie ihrer Mutter im Weg ist und gleichzeitig was ihre Mutter als nächstes malen wird.

Mutter und Tochter betrachten das Bild und sind einander emotional zugewandt

Als beide das Bild betrachten müssen sie zu lachen beginnen. Gleich im Anschluss daran singt das Kind wiederum laut die Titelmelodie von Pippi Langstrumpf und ihre Mutter betrachtet sie mit einem lachenden Gesicht. Die Mutter hört ihrer Tochter zu und gibt ihr Zeit.

Mutter strukturiert durch weiteres Fragen den Verlauf des Malvorganges

Kurze Zeit später fragt die Mutter nach ihrer beiden Platzierung am Bild, indem sie wissen will: „*Wo sitzen wir da?...*“. Das Kind greift daraufhin sogleich zu einem Stift und orientiert sich am Bild.

Durch dieses Verhalten bringt die Mutter die Aufmerksamkeit ihrer Tochter wieder zurück zum Bild und bestimmt durch ihre Frage den weiteren Verlauf ihrer Tätigkeit.

Zuhören und aussprechen lassen

Im Anschluss an die Besprechung des nächsten Schrittes, folgt ein wechselseitiger Gedankenaustausch, indem Mutter und Kind über bereits verwendete Farben am Bild sprechen. Die Tochter meint dahingehend: „*Hamma schon Rot, Rot, Rot? Hamma schon Rot? Nee.*“, worauf die Mutter sogleich mit einem „*Nee!*“ antwortet.

Beide sind der Aufgabe und einander zugewandt. Das Gespräch ist gekennzeichnet durch genaues zuhören und gegenseitiges aussprechen lassen.

Sequenz 11

ID 65 (+)

Mutter reagiert auf die Äußerung ihrer Tochter unverzüglich mit einer Aufforderung

Übergabe der Verantwortlichkeit

Das Kind erklärt, was sie noch machen müssen, indem sie meint: „*Den Zopf, müss ma noch machen.*“. Durch ihre Formulierung zeigt die Tochter einerseits, dass sie die Aufgabenstellung verstanden hat und das Gemeinsame einbringt. Andererseits leitet sie den nächsten Schritt ein. Die Mutter nimmt die Idee ihrer Tochter auf und übergibt sie sogleich in deren Obhut, indem sie sagt: „*Na mach mit Rot den, die Zöpfe.*“. Das Kind übernimmt umgehend die Verantwortung für diese Aufgabe, fragt aber gleichzeitig ihre Mutter nach Rat, was die Wahl der Farbe betrifft. Die Mutter erklärt, dass sie alle Farben schon verwendet hätten und überlässt somit die Entscheidung ihrer Tochter.

Mutter lenkt die Aufmerksamkeit ihrer Tochter wieder auf das Bild

Die Tochter singt erneut und die Mutter beobachtet deren Tun. Durch die Frage: „*Simma da gsessn? Ein bissi weiter hinten glaub ich.*“ lenkt die Mutter die Aufmerksamkeit ihrer Tochter wieder auf die Zeichnung. Das Kind beendet daraufhin sogleich ihr Singen und beginnt nun prompt zu malen.

Gegenseitiges Wahrnehmen

Aufforderung zur Verbalisierung der Gedanken

Die Mutter sieht ihrer Tochter beim Malen zu und fragt nach einiger Zeit bei ihrer Tochter nach, wen sie denn da male. Sie will wissen: „*Ich oder Du?*“.

Die Mutter regt dadurch ihre Tochter an, sich Gedanken über ihr momentanes Tun zu machen und fordert sie auf, diese zu verbalisieren. Die Tochter erklärt ihrer Mutter sodann, was sie malt, indem sie sagt: „*Das sind die anderen!*“, worauf die Mutter wieder eine Gegenfrage stellt, um zu erreichen, dass ihre Tochter beim Erzählen des Erlebten ausführlicher wird. Sie fragt: „*Das sind die anderen. Und wo sind wir?*“. Das Kind erklärt ihrer Mutter in knappen Worten was sie wissen will und erkundigt sich gleich darauf über ein Detail aus der damaligen Situation. Die Tochter meint: „*Wir sind hier. Welche Nummer ha-haben wir?*“. Die Mutter gibt, diese Frage betreffend, sofort ihre Erinnerungslücke zu, was das Kind ohne weiteres akzeptiert und danach weiter malt.

Sequenz 12

ID 65 (+)

Mutter beobachtet das Tun ihrer Tochter

Nachfragen um Unklarheiten zu klären

Die Tochter malt und erklärt ihr weiters Vorhaben am Bild, als sie sagt: „*Und jetzt, und jetzt kommen wir. Okay?*“. Sie informiert ihre Mutter über ihr Tun und fragt nach ihrem Einverständnis. Die Mutter stimmt ohne weiteres zu und das Kind malt weiter. Während sie nun sich und ihre Mutter malt erklärt sie: „*Das ist dein ungeduldiger Kopf.*“. Die Mutter reagiert sofort mit der Frage: „*Ungeduldig! Warum?*“, wodurch die Tochter aufgefordert wird, diese Aussage zu erklären. Die Tochter aber scheint die Frage ihrer Mutter nicht zu hören, da sie nun über ihren, am Bild befindlichen Kopf, dasselbe behauptet. Daraufhin beantwortet die Mutter ihre zuvor gestellte Frage selber und erklärt ihrer Tochter: „*Brauch ma nicht mehr ungeduldig sein, der Film is ja schon, hat ja schon angefangen.*“.

Mutter hört ihrer Tochter aufmerksam zu

Mutter verdeutlicht die Aussagen der Tochter in eigenen Worten

Zeit zum Nachdenken wird eingeräumt

Zusammenfassung der Aussagen

Als die Mutter meint: „*Brauch ma nicht mehr ungeduldig sein, der Film is ja schon, hat ja schon angefangen.*“ nimmt die Tochter diesmal das Gesagte ihre Mutter wahr, beendet ihr Zeichnen und versucht eine Erklärung zu ihren Äußerungen zu geben. Dies gelingt ihr nur schwer, da sie unzusammenhängenden Wortgruppen spricht. Sie meint: „*Ja, wir sind ungeduldig, w-e-i-l noch nicht ... weil... er gerade anfängt und sie, wir wollen endlich sehen wie der Film anfängt und er spielt ja nicht und nicht wie sie das zeigen.*“. Die Mutter hört ihrer Tochter geduldig zu, gibt ihr genug Zeit, ihre Gedanken zu sammeln und zu verbalisieren. Als das Kind dann ihre Erklärungen beendet, fasst

die Mutter alles mit eigenen Worten zusammen, um sicher zu gehen, dass sie die Erklärung auch richtig verstanden hat. Sie sagt: *„Ah, dass sie nicht vorher die Vorschauen zeigen, sondern gleich, dass es los geht.“*. Diese Annahme der Mutter wird durch die Tochter mit einem *„Ja!“* bestätigt.

Mutter greift das zuvor besprochene Thema auf und bindet es erneut in das Gespräch ein

Im Anschluss an die Klärung der Situation, meint die Mutter, auf die zuvor getroffene Annahme ihrer Tochter, dass sie ungeduldig gewesen wäre: *„Da bist du ungeduldig.“*, wobei sie hier das *„du“* besonders betont. Die Tochter meint darauf sofort: *„Du auch!“*, worauf die Mutter dies abstreitet und auch gleich den Grund dafür erklärt, indem sie mit lächelndem Gesicht meint: *„Mmm, ich nicht, ich ess die Popcorn.“*. Das Kind aber kann dies nicht recht akzeptieren und versucht erneut die Situation zu erklären. Sie meint: *„Nein, alle sind ungeduldig und du allein ...“* beendet den Satz hier und spricht ihn nicht mehr fertig.

Sequenz 13

ID 65 (+)

Mutter beobachtet das Tun ihrer Tochter

Die Mutter beobachtet ihre Tochter und lächelt dabei. Sie versucht sich im Erkennen des Gemalten ihrer Tochter, als sie meint: *„Die F. ist das?“*. Diese ist sehr erfreut darüber, da die Mutter mit ihrer Interpretation richtig liegt. Das Kind erklärt daraufhin alle Einzelteile ihrer Zeichnung genauer *„Ja, die F. und der M., der große Bruder, der also ... der ...schau ... das ist die F. und das ...und das ist die M. ... und das, eh bin ich und das sind andere“* und die Mutter hört gespannt und geduldig zu und lächelt dabei.

Mutter fragt bei Unklarheiten sofort nach

Nachdem die Tochter die Einzelheiten der Zeichnung erklärt hat, lässt die Mutter ihre Tochter zuerst aussprechen, bevor sie danach auf eine Unklarheit näher eingeht. Sie fragt und zeigt dabei auf die Person, die sie meint: *„Das bist du! Ich hab gedacht, dass du das bist und das ich?“*. Das Kind denkt nach dem Einwand ihrer Mutter kurz nach und klärt dann, mit überzeugenden Worten, den Irrtum auf. Sie sagt: *„A-Aber, da ist der M. neben dir, weißt du?“*, Die Mutter kann diese Richtigstellung von Seiten der Tochter akzeptieren und gibt im Anschluss daran die Situation in eigenen Worten wieder. Sie meint: *„Asso, wir sind anders gesessn.“*.

Mutter bietet ihrer Tochter Hilfe an

Die Mutter beobachtet weiter das Tun ihrer Tochter und bietet ihre Hilfe bei der Vervollständigung der Zeichnung an. Sie fragt: *„Soll ich die auch noch anmalen?“*, worauf die Tochter diese Hilfestellung sogleich annimmt und die Mutter zu malen beginnt.

Mutter spricht das Ende an

Die Tochter stimmt erneut den Pippi-Song an, doch die Mutter unterbricht sie, da sie ihre Tochter fragt: „*Und dann sind wir fertig?*“. Die Tochter ist damit einverstanden und die Mutter fügt noch die letzten Details hinzu. Die Tochter beobachtet die Mutter beim Malen und hört ihren Erklärungen zu, da die Mutter meint: „*Da mal ich die noch an. Sonst sitzen alle zu viel beieinander.*“. Zum Schluss sind sich beide einig, dass sie ihre gemeinsame Aufgabe zu Ende gebracht haben, da die Mutter fragt: „*Okay? Fertig?*“ und die Tochter ein zustimmendes „*Ja!*“ äußert.

Zusammenfassung der Analyseergebnisse ID65 (+)

Die Interaktion zwischen Mutter und Kind ist allgemein von Warmherzigkeit und gegenseitigem Respekt geprägt. Sie begegnen einander geduldig und in sehr freundlicher Weise. Es hat den Anschein, als würden beide die ihnen gestellte Aufgabe gerne bewältigen. Sie haben einerseits Spaß daran, über die damals erlebte Zeit zu sprechen und andererseits sind sie beim Aufmalen der Situation immer wieder erheitert. Dies geht sogar soweit, dass die Tochter ihre Aktivitäten gesanglich begleitet.

Weiter ist im Interaktionsverlauf durchgehend zu beobachten, dass Mutter und Kind einander zuhören und sich aussprechen lassen. Sie zeigen Interesse aneinander und zugleich indirekt an der Aufgabe, da sie sich fortwährend gegenseitig bei ihren Tätigkeiten beobachten und des Öfteren auch Fragen bezüglich ihres Tuns stellen. Beide antworten zumeist prompt auf Fragen ihres Gegenübers. Immer wieder sind Frage-Antwort-Passagen im Verlauf der gesamten Interaktion zu beobachten, in denen Mutter und Kind wichtige Fragen zur Aufgabe klären. Die Haltung der Mutter, die Aufgabe betreffend, zieht sich wie ein roter Faden durch die gesamte Interaktion. Sie ist immerzu fröhlich, lächelt ihre Tochter fortwährend an, hält Blickkontakt, spricht mit ruhiger, angenehmer Stimme und bringt ihre Tochter, durch entsprechende Handlungsweise, immer wieder zum Thema zurück. Weiter kann beobachtet werden, dass sich die Mutter an den Rhythmus des Kindes anpasst, da sie ihrer Tochter immer die nötige Zeit zum Nachdenken lässt und sie in ihren Aktivitäten und Handlungen nie drängt.

Treten im Laufe der Aufgabenbewältigung Unklarheiten auf, werden diese von beiden Seiten mit Hilfe von Fragen versucht zu klären. Sowohl Mutter als auch Kind sind daran interessiert, jedwedes Missverständnis zu beseitigen und demzufolge bereit, diese Unklarheiten ausdiskutieren. In Folge solcher Aussprachen haben Mutter und Kind zumeist Blickkontakt.

Im Großen und Ganzen dominiert keiner der beiden den Verlauf ihrer gemeinsamen Zeichenaufgabe. Sowohl die Mutter als auch die Tochter bringen Vorschläge zum Gestalten der Zeichnung ein und fordern ihr Gegenüber zur Verwirklichung dieser auf.

Zu Beginn ist zwar erkennbar, dass die Tochter mehr Anweisungen gibt als die Mutter, sie kann diese aber als Vorschläge annehmen und ausführen. Es kann außerdem erkannt werden, dass die Tochter zwar die Mutter zum Tun auffordert, dies aber nie tut, ohne deren Einverständnis zu erfragen. Im Laufe der Interaktion kommt es auch vor, dass die Mutter ihre Tochter auffordert dies und jenes zu tun, wobei sich diese dann auch ohne Widerrede bereit erklärt, dem nachzukommen.

Abriss der Scaffoldingmomente ID 65 (+)

- Blickkontakt
- Gegenseitige Aufmerksamkeit
- Durch Fragen Erinnerung anregen
- Zeit zum Überlegen lassen
- Emotionale Verbundenheit
- Interesse am Gegenüber zeigen
- Aufgabenbezogenes Handeln
- Wohlwollende Mimik und Gestik
- Überprüfen des Gesagten
- Auf Äußerungen eingehen
- Einem Wunsch nachkommen
- Tun verbal begleiten
- Unterstützendes Eingreifen
- Einbeziehen des Gegenübers
- Beobachtung vor Handlung
- Verstehen verdeutlichen
- Aufmerksames Beobachten des Gegenüber
- Gegenseitiger Respekt
- Durch Fragen Unklarheiten klären
- Einbezug der Aufgabenstellung
- Durch Fragen Erinnerung anregen
- Ansprechen von Emotionen
- Wiederholen von Aussagen
- Gegenseitiges Zuhören
- Liebevolles Miteinander
- Durch Fragen Aktivität lenken
- Autonomie respektieren und akzeptieren
- Durch Fragen Aufgabe präsent halten
- Neugierde wecken
- Anregen von Erinnerung
- Gelassenheit und Ruhe
- Annäherung an die Gefühlslage von T
- Durch Fragen Aufmerksamkeit gewinnen
- Mut zusprechen
- Miteinander Lachen können
- Zugewandtheit
- Konzentration lenken
- Akzeptieren und erfüllen von Forderungen
- Gegenseitiger Respekt
- Anerkennung von Autonomie
- Gemeinsames Überlegen
- Aufmerksamkeit durch Fragen lenken
- Zuhören und aussprechen lassen
- Durch Fragen Malgeschehen strukturieren
- Promptes Reagieren auf Äußerungen
- Zuständigkeit übergeben können
- Aufforderung zur Verbalisierung der Gedanken
- Gedanken des Gegenüber in eigenen Worten verdeutlichen
- Zusammenfassung der Aussagen
- Bei Unklarheiten nachfragen
- Hilfe anbieten

Thema der Zeichnung: Wanderurlaub

Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID98 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Mutter und Sohn sitzen am Esstisch. Die Mutter sitzt zur rechten Seite ihres Sohnes. Der Sohn spielt mit drei Filzstiften in seiner Hand. Abwechselnd sieht er einmal auf die Stifte und dann wieder zur Untersucherin. Die Mutter hat ihren Kopf auf die rechte Hand aufgestützt, um so der Untersucherin bei ihrer Ausführung zuzuhören. Sie sieht die ganze Zeit über die Untersucherin an. Die Untersucherin sagt: „Ob euch ein Ereignis in der Familie einfällt, bei dem es euch allen gut gegangen ist und zeichnet einmal dieses Ereignis wieder gemeinsam. Habts wieder zehn Minuten Zeit, circa.“ Die Mutter richtet sich auf, nimmt einige leere Blätter Papier zur Hand und wendet sich mit folgenden Worten ihrem Sohn zu: „Mmhh, do muss ma nachdenken, gö!“ Dieser richtet seinen Blick zur Mutter und fragt sie: „Könn ma daun des Gelb verwenden?“, wobei er einen der Stifte in seiner Hand meint und diesen dann auch seiner Mutter zeigt. Die Mutter richtet nun die Blätter in ihrer Hand zurecht und sagt während sie das tut zu ihrem Sohn: „Jo, des Gelb könn ma auch verwenden. Was tuan ma denn jetzt zeichnen?“. Während die Mutter dies sagt meint er, immer noch mit den Stiften in ihrer Hand beschäftigt: „Und den, und den? Und den musst auch, den musst auch!“ Die Mutter legt die leeren Blätter nun auf den Tisch und sagt, indem sie sich mit dem Blick und ihrem Oberkörper zu ihrem Sohn wendet: „Wo is uns gut gegangen? Bei welchem Ereignis?“. In diesem Moment legt er die Stifte zu seiner Linken auf den Tisch und antwortet der Mutter, indem er sie ansieht: „Weiß ich nicht.“ und schüttelt dabei den Kopf. Die Mutter senkt ihren Kopf noch etwas näher zu ihrem Sohn hinunter, der seine Hand auf die Stifte an seiner linken Seite legt, und meint: „Im Urlaub?“, worauf der Sohn seine Mutter sofort ansieht und mit einem „Jo!“ antwortet. Die Mutter meint: „Jo! Daun moch ma den...“ dabei nickt sie mit ihrem Kopf und nimmt einen Stift zur Hand.	- M sieht die U an - M wirkt aufmerksam - M ordnet die Utensilien am Tisch - M geht auf Äußerungen von S ein - M wiederholt die Aufgabe - M sieht S an - M fordert S zum nachdenken auf - M formuliert ihre Idee in einer Frage	- K spielt mit einigen Stiften in der Hand - K sieht ab und zu U an - K bringt sich ein - K wirkt M gegenüber unaufmerksam - K organisiert die Stifte für die Aufgabe - K sieht M an - K antwortet prompt - K nimmt Vorschlag von M sofort an	- M spricht das gemeinsame Tun an - M geht auf Fragen von S ein - M fasst Aufgabenstellung in eigene Worte und schlägt ein Thema vor

Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID98 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Der Sohn nimmt nun die Stifte von seiner linken Seite in die Hand, streckt sie der Mutter entgegen, direkt vor ihr Gesicht und sagt: „Mama mit der Farbe, okay!“. Die Mutter weicht etwas zurück, zeigt mit dem Finger der rechten Hand auf das Papier und sagt: „Jo, dann mochst amol a Sonne. Gelb!“. Das Kind sagt zeitgleich mit dem letzten Wort der Mutter: „Gelb! Weißt du, ich kann gut Sonnen zeichnen.“, dabei richtet sie sich auf, sieht seine Mutter an und kniet sich auf den Stuhl. Die Mutter sieht ihren Sohn ebenfalls an und meint mit nickendem Kopf: „Ja? Ja, dann tua amol.“. Er fragt nun, indem er den Stift betrachtet: „Soll ich's da zeigen wie? Dick oder dünn?“. Die Mutter sagt: „Zeig amol. Mitn Dickn. Mitn Dickn.“ und zeigt dabei auf das dicke Ende des Stiftes. Der Sohn sieht seine Mutter an, meint: „Aha!“ und öffnet den Stoppel am dicken Ende des Stiftes. Die Mutter sieht kurz zur Seite, da sie dort ihr zweites Kind laut reden hört, wendet sich aber sogleich wieder ihrem Sohn zu und sagt: „Geht schon. Mochst da obn die Sonne.“. Er beginnt zu malen und meint begleitend: „Na, i moch a Größere.“. Die Mutter, die ihrem Sohn zugesehen hat meint nun: „Na größer kommst das mochn, genau.“. Nach vier Sekunden Sprechpause sagt die Mutter weiter: „So, dann moch ma no Sonnenstrahlen, gö!“: Der Sohn sieht nicht auf und sagt, während er weiter malt: „So!“.	- M nimmt die Idee von S an und baut sie aus - M gibt S Anweisung, was es tun soll - M fordert S auf zu malen - M gibt erneut Anweisung bezüglich der Ausführung - M beobachtet aufmerksam - M gibt Hinweis auf den weitem Schritt	- K bringt einen Vorschlag - K nimmt Anweisung von M ohne weiteres an - K weist stolz auf sein Können hin - K will sich vor M beweisen - K wirkt interessiert und der Aufgabe zugewandt - K erklärt sein Tun - K führt die Anweisung von M aus	- M greift den Vorschlag von S auf und baut diesen in die Zeichnung ein - M fordert S auf zu malen - M beobachtet gespannt das Tun von S - M weist auf den nächsten Schritt hin
Die Mutter zeigt nun auf das Blatt und meint: „Do mochst des.... hinunter.“, die Mutter dreht sich zur Seite, da sie husten muss. Danach wendet sie sich wieder der Aufgabe zu und beobachtet ihren Sohn beim Malen. Sie sagt nach 11 Sekunden Sprechpause weiter, als ihr Sohn das Zeichnen beendet und sich im Stuhl zurücklehnt: „Mmh. So! Was moch ma daun? Dann muss ma zeichnen: den M., die I., den Papa und die Mama.“. Während dieser Aufzählung sieht die Mutter ihren Sohn an, indem sie erneut den Kopf weiter nach unten senkt. Der Junge sieht seine Mutter ebenfalls an und fragt: „Aber welchen zeichnen ma zerst? Die Mama.“. Die Mutter richtet sich auf, nimmt einen Stift und sagt: „Die Mama zeichnen ma zerst.“. Der Sohn zeigt seiner Mutter zeitgleich den Stift in seiner Hand und meint: „Mit dem.“. Die Mutter sieht ihren Sohn nun nicht an und sagt: „Min rosa roten Stift.“ und meint dabei den Stift in ihrer Hand. Der Sohn nimmt den Stift zurück, lehnt seinen Kopf auf den rechten Ellenbogen und sieht seine Mutter an. Die Mutter spricht dann weiter, diesmal ihren Sohn aber wieder ansehend: „Najo, do sollt ma eigentlich... Was zeichnen ma denn no? Beim Wandern oder wo?“. Beide haben nun Blickkontakt. Der Sohn wiederholt die Aussage der Mutter, diese sagt weiter: „In den Bergen. Mach ma große Berge?“, worauf der Sohn mit einem „Ja!“ antwortet.	- M gibt Anweisung die Ausführung betreffend - M beobachtet - M fordert S zum Nachdenken auf - M beantwortet zuvor gestellte Frage selber - M nimmt Vorschlag von S an - M scheint S nicht zu hören - M baut das Thema der Zeichnung aus indem sie Fragen stellt, die sie wieder selber beantwortet - M unterbreitet eignen Vorschlag	- K setzt Anweisung von M sofort um - K erhält keine Zeit zum Nachdenken und Antworten - K bringt sich mit einem Beispiel ein - K macht eine Andeutung für das weitere Vorgehen, findet aber kein Gehör - K sieht M an - K wiederholt Aussage von M - K akzeptiert Idee von M	- M regt durch Frage zum Nachdenken an, beantwortet die Fragen aber selber - M nimmt Vorschlag von S an - M konkretisiert das Ereignis, indem sie Fragen stellt

2

3

Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID98 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter nimmt den schwarzen Stift, öffnet ihn, hält ihn ihrem Sohn hin und sagt: „Dann mach amol Berge. Wie gengan denn Berge?“. Der Sohn verzieht sein Gesicht lehnt sich weiter nach hinten und sagt mit raunzender Stimme: „Muaf is mochn? Moch amol du.“. Die Mutter beginnt daraufhin gleich zu zeichnen und begleitet jeden Strich, den sie malt mit den Worten „So! So!“: Die Mutter hält kurz inne und ihr Sohn meint nun: „Des komm i jo schon. Des komm i so bessa.“, worauf die Mutter ihm sofort den Stift gibt und sagt: „Najo, daun. Kaunst das eh. Daun mochst do no a poa Berge.“. Während sie diese Worte spricht, zeigt sie am Blatt mit dem Zeigefinger der rechten Hand die Silhouette eines Berges vor. Der Sohn meint dann weiter: „Kaun sogar; schief kaun is a.“. Die Mutter sieht ihrem Sohn beim Malen zu, zeigt erneut auf das Blatt und sagt: „Mmh. So, do mochst a no so an Berg dazwischn.“. Der Sohn kommt dem Vorschlag seiner Mutter nach und sagt, während er zeichnet: „Schau, schau, schau so moina kau.“. Die Mutter reagiert sofort mit einem „Ja!“: Der Junge malt weiter und sagt: „Schau und so und so!“. Er begleitet seine Ausführungen jedes Mal wieder mit einem „So.“. Die Mutter reagiert immer wieder mit einem „Mhm!“.	- M fordert S auf aktiv zu werden - M akzeptiert Unsicherheit von S - M übernimmt das Malen - M übergibt S bereitwillig die Aufgabe - M zeigt weiter die konkreten Schritte vor - M spricht sehr ruhig	- K nimmt zuerst Aufforderung an - K äußert mit Mimik bedenken sein Können betreffend - K beobachtet M - K erkennt die Einfachheit und erklärt sein Fähigkeit - K darf sofort weiter malen - K kommt Aufforderung von M gleich nach - K kommentiert sein Tun - K arbeitet eifrig	- M fordert S auf aktiv zu werden, ohne einer vorherigen Besprechung der Details - M kommt Bitte von S nach - M übergibt Ausführung ihrem S, als dieser sein Können anspricht - M leitet das Malen von S
Der Sohn hört zu malen auf und fragt nun gleich: „Und so! Welche Nummer is des?“, wobei er die Form des Berges meint. Die Mutter schmunzelt und sagt: „Na des is, des is jo ka Nummer, des is da Buchstabe - A. Aber wir solln ja Berge zeichnen. Da machst einen Berg, da. Und überhaupt müssen ma uns selber ja auch noch wohin machen.“. Der Bub steht auf die Zeichnung und den Bewegungen seiner Mutter nach. Er lehnt seinen Kopf auf den rechten Arm, dessen Ellenbogen am Tisch abgestützt ist und fragt: „Wo?“ und die Mutter spricht und zeigt mit dem Zeigefinger weiter: „Da machst noch einen Berg. So einen wie die Mama zeichnet hat. So, genau. Super, ja. So und jetzt? Jetzt muss ma (hustet), einen Haus brauch ma auch noch. Eine Hütte.“. Der Sohn malt so wie es die Mutter mit dem Finger gezeigt hat. Als er sein Tun beendet gibt ihm die Mutter den Stoppel für den Stift. Der Junge nimmt diesen und verschließt damit den Stift. Während er dies tut fragt er seine Mutter: „Aber wo soll ma des mochn?“ und die Mutter antwortet und zeigt sogleich: „Na do do drau, schau.“. Der Bub meint nun, indem er seine Mutter ansieht: „Des geht net, weil ma gor ka Hütte haum.“. Die Mutter entgegnet: „Na irgendeine Almhütte.“ und gibt ihrem Sohn gleich einen Stift. Dieser aber meint: „Na jetzt zeichne, ah... am a Schöne.“ und legt den Stift der Mutter wieder weg. Worauf die Mutter sogleich meint: „Ah Schöne!“: Der Junge sagt weiter, während er auf dem Stuhl kniet und einen passenden Stift sucht: „Na geh, schönes. Nit so schiachane.“. Er sortiert die Stifte, worauf die Mutter entgegnet: „Wos isn do schiach? Na, welche Farbe nehm ma denn?“: Der Junge zeigt seiner Mutter nun eine Stift und diese meint: „Blau! Na gut.“.	- M beantwortet Frage von S - M verweist auf die Aufgabenstellung - M gibt erneut Anleitung für sein Malen - M strukturiert die weitere Zeichnung - M geht auf die Fragen von S genau ein - M fragt nach - M fordert Sauf Entscheidung zu treffen	- K will Erklärung von M bezüglich seiner Zeichnung - K hört M aufmerksam zu - K kommt Aufforderung von M ohne Widerrede nach - K äußert Bedenken gegenüber dem Vorhaben von M - K äußert Wunsch - K trifft Entscheidung	- M geht auf die Frage von S ein und erklärt - M bindet die Aufgabenstellung ein - M lobt ihren S - M strukturiert das Bild durch weitere Einfälle und bespricht sie mit S

Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID98 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter sieht ihrem Sohn zu, wie er seine Position am Stuhl ändert. Dieser wechselt nämlich von kniend auf sitzend. Sie meint, indem sie wiederum auf einen leeren Platz am Papier zeigt: „Na gut. Da passt ein kleines Haus rein.“. Der Junge sieht seine Mutter an und fragt mit dem Stift in der Hand: „Dünn oder dick?“, woraufhin die Mutter antwortet: „Das ist egal, kannst dick auch machen. Da mach ma das her.“. Bei dem letzten Satz klopfte sie mit dem Zeigefinger nochmals auf den leeren Fleck auf der Zeichnung. Der Sohn sagt nun in sich hinein: „Dick!“ und öffnet unter einiger Anstrengung den Stift. Als dieser offen ist legt er den Stoppel zur Seite, sieht die Spitze des Stiftes an und beginnt mit der Frage „Und wie?“ zu malen. Er lehnt nun ganz dicht am Oberkörper seiner Mutter und setzt den Stift zum Malen an. Die Mutter zeigt wiederholt auf die Zeichnung und sagt: „Na net ganz unten, schau da malst die Tischdecke schon an. Aufmalen, so ja. Geht schon.“. Der Junge malt und fragt während dessen nach: „So?““. Die Mutter antwortet sogleich: „Ja. Na des wird a großes Haus. Do miaß ma jetzt so rum.“ und zeigt ihrem Sohn wiederum mit dem Finger vor, wie sie es meint. Der Bub hört zu malen auf und meint nun mit erhöhter Stimme: „Ooohhh. Das ist a bissi zu dünn.“. Die Mutter sieht ebenfalls auf sein Ergebnis, nimmt den Stift aus seiner Hand und sagt, indem sie zu malen beginnt: „Na schau, dann mach mas so. So und so. Müß mas da a bissal schöner machen, so und machst da unten jetzt a Tür.“. Der Junge sieht seiner Mutter fortwährend zu, ohne etwas zu sagen. Als sie ihm den Stift hinlegt und auf den Platz zeigt, wo er weiter malen soll, meint er, währenddem er zu malen beginnt: „De muaß ma zumachen.“. Die Mutter sieht ihrem Kind zu und sagt dann abermals, ebenfalls wieder mit dem Finger hinzeigend: „So da mach ma jetzt nu a Tür her.“. Der Sohn reagiert nur mit den Worten „So. So.“ und begleitet damit sein Schaffen. Die Mutter sagt nun weiter: „So geht schon. Mhm. Und da mach ma nu do a Fenster und do a Fenster. So und da auch. Und so und, jetzt müß ma wen noch malen, wer fehlt noch?““. Der Bub malt den Ausführungen seiner Mutter entsprechend. Beim letzten Satz der Mutter sieht er auf und seine Mutter an. Diese sieht ihren Sohn ebenfalls an und fragt mit einem „Mhm?“ nach. Der Junge gibt seine rechte Hand auf das Kinn seiner Mutter und zählt die Personen seiner Familie mit Namen auf. Die Mutter bestätigt die Aufzählung mit einem „Genau!“ und fragt im Anschluss weiter: „Soll da die Mama wieder zeichnen, oder kannst du das auch?““. Während sie diese Worte spricht, sucht sie bereits einen Stift. Als sie einen genommen hat nimmt sie aber auch gleichzeitig ein zuvor bereits gemaltes Bild, legt es vor ihren Sohn hin, zeigt auf das Maxerl und sagt: „Schau das kannst ja eh schon zeichnen!“. Der Junge schließt seinen zuvor verwendeten Stift, kniet sich erneut auf den Stuhl und sagt: „Jo!“.	- M gibt deutliche Anweisung für den kommenden Schritt - M lässt S Entscheidungsfreiheit - M weist mit ruhiger Stimme auf einen Fehler hin - M gibt weitere Anweisungen - M kommentiert das Gemalte - M übernimmt kurz aktiv die Initiative - M übergibt Aufgabe wieder - M formuliert weitere Anleitung - M beobachtet das Tun von K genau - M spricht immer ruhig und gelassen - M fordert S auf zu überlegen - M bietet ihre Hilfe an, fragt aber gleichzeitig nach seinem Können - M weist auf bereits geleistetes von S hin	- K wirkt etwas unruhig - K fragt bevor er selber eine Entscheidung trifft bei M nach - K fragt erneut nach - K kommt sofort der Aufforderung von M nach - K äußert Missgeschick - K beobachtet aufmerksam das Tun von M - K übernimmt sofort nach Anweisung wieder das Malen - K malt sehr konzentriert - K malt alles was M sagt - K reagiert sogleich auf den Denkanstoß - K hört M aufmerksam zu - K bestätigt M ihre Vermutung über sein Können	- M gibt ihrem S eine Anleitung zum Zeichnen - M übernimmt indirekt die Entscheidung - M bietet S Hilfe an - M weist durch Fragen auf Fehlendes hin - M bietet Hilfe an, spricht aber gleichzeitig Fähigkeiten von S an

Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID98 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter nimmt nun einen weiteren Stift in die Hand hält ihn ihrem Sohn hin und sagt: „Schau, duast des selber zeichnen. Mogst? Do host.“ Der Junge reagiert auf diese Geste nicht. Er steht nun auf dem Stuhl, zeigt auf das Bild, das die Mutter vor ihn hin gelegt hat und sagt: „Ah, aber Mama ich kann des a bissal schlecht mit dem, solche Hände kann ich net. Nur so an Strich.“ Die Mutter antwortet sofort und hält ihrem Sohn dabei den Stift vors Gesicht: „Na macht ja nix, dann machst nur an Strich. Na da host. Machst du in M.?“ Der Bub sitzt nun wieder auf dem Stuhl und antwortet prompt auf die Frage seiner Mutter mit einem „Jo!“. Mutter und Sohn sitzen eng beieinander. Die Mutter zeigt wiederum auf die gemeinsame Zeichnung und sagt: „Guat, du malst dich da her oder is wascht. Moin di irgendwo hin.“ worauf der Sohn meint: „Na, do. Do.“ und die Mutter mit einem „Ja.“ antwortet. Nun sprechen beide gleichzeitig: Die Mutter sagt: „Na guat du bist da. Wo die I., wo da Papa, wo die Mama?“ und der Sohn, der immer noch nicht weiß wo er sich hin malen soll, meint: „Na do, na do. So.“	- M animiert S zum selber zeichnen - M hört den Erklärungen von S aufmerksam zu - M ermutigt S in seinem Tun - M bestimmt erneut das weitere Vorgehen, nimmt sich dann aber doch zurück	- K äußert Bedenken, der Anforderung nicht gerecht werden zu können - K scheint erleichtert, als M seinen Vorschlag annimmt - K wirkt unsicher - K kann sich nicht entscheiden, wo es weiter malen soll	- M motiviert S zum Malen
Die Mutter sieht ihrem Sohn über seine rechte Schulter hinweg zu und fragt: „Hm, do is da Kopf? Hm?“ worauf der Bub gleich mit „Ja!“ antwortet. Die Mutter meint weiter: „Mochst nu den Hals? Dann den Bauch. Geht schon. Ah, jetzt wird da Bauch zu groß.“ Der Sohn malt weiter und sagt nur, ohne aufzusehen oder sein Tun zu unterbrechen: „So!“ Die Mutter sieht ihrem Sohn weiter genau zu und kommentiert das Malen ihres Sohnes mit folgenden Worten: „So, ja und jetzt kommt unten da Bauch dran. Ja. Mhm. Und jetzt kommen die Hände da heraus. So. Und auf der anderen Seite und unten da die Füße. Die Beine die noch fehlen, so das ist da M. So und jetzt brauchst nu die I., in welcher Farbe mach ma die?“. Während die Mutter die letzten zwei Sätze spricht, hat der Junge bereits das Malen beendet. Er stoppelt den Stift zu und antwortet auf die letzte Frage der Mutter wie folgt: „A bissal schiacha.“ und lacht dabei laut. Seine Mutter sieht von d er Zeichnung auf in Richtung Sohn, lacht und sagt mit lauterer Stimme: „A bissal schiacha? Du bist ja a Schlingl.“ Daraufhin meint der Bub: „Na, na moch ma, ... des is ja schon die I.“ Die Mutter senkt ihren Kopf näher zu ihrem Sohn und entgegnet mit der Frage: „I hob glaubt du moist die zerscht?“, worauf ihr Sohn weiter meint: „Na äh... aber, äh i habs ja do nu net gwisst. Weil daun...“. Die Mutter unterbricht ihn und sagt: „Na daun mochst holt jetzt des nächste Mandl.“ Bei diesen Worten sehen sich Mutter und Sohn an. Der Junge nimmt nun einen Stift, hält ihn der Mutter vors Gesicht und sagt: „So, das wird da M.“ Die Mutter hustet, und meint: „Na guat, dann machst des jetzt, M.“ Der Junge nimmt einen Stift, öffnet ihn und sagt: „Jetzt mach i in M.“	- M fragt nach, was S gerade malt - M verbalisiert die kommenden Schritte - M kommentiert das Tun des S - M beobachtet die Ausführungen des S genau - M setzt den nächsten Schritt fest - M wiederholt Aussage von S - M lacht - M klärt Verständigungsproblem - M hilf S seine Gedanke auszudrücken und spricht sie in eigenen Worten aus	- K malt konzentriert - K antwortet nicht gleich auf die Frage von M - K malt ohne Kommentar - K äußert Wunsch - K lacht und schaut zu M - K erklärt M sein Gezeichnetes - K erklärt M seinen nächsten Schritt	- M begleitet verbal das Malen von S - M weist S auf die nächste Aufgabe hin und es entsteht eine klärende Aussprache

Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID98 (+) (auf verbalen und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Haltung der Mutter ist nun etwas zusammengekauert. Sie hat den linken Unterarm am Tisch abgelegt, der rechte Arm steht mit dem Ellenbogen am Tisch und die Hand liegt an der linken Schulter. Dazwischen hat die Mutter den Kopf auf den rechten Unterarm abgelegt. In dieser Position sieht sie ihrem Sohn zu. Dieser hält den geöffneten Stift in seiner linken Hand. Mit seiner rechten Schulter lehnt er sich an seine Mutter. Seinen Kopf hat er auf seinen rechten Arm gestützt, dessen Ellenbogen am Tisch steht. Die Mutter sagt zu ihrem Sohn: „<i>Und du brauchst dann nu an Platz für die Mama und fürn Papa.</i>“, worauf der Sohn sogleich mit einem „<i>Jai!</i>“ antwortet. Die Mutter spricht nun weiter: „<i>Du mußt da überlegn wo da M. steht und wo die Mama steht.</i>“. Der Sohn sagt sogleich, indem er auch auf den Platz zeigt, den er meint: „<i>Do daneben.</i>“. Danach stützt er seinen Kopf wieder auf seine Hand und sieht auf das Blatt. Die Mutter löst ihre Haltung etwas, da sie mit der rechten Hand auf die Zeichnung zeigt und meint: „<i>Do am Berg oben? Na, do unten.</i>“, worauf der Junge gleich mit den Worten: „<i>Owa warum?</i>“ entgegnet, sein Gesicht dabei verzieht und seine Mutter ansieht. Die Mutter erklärt weiter und zieht dabei mit ihrem Finger Linien auf der Zeichnung: „<i>Do ist da Weg. Do samma raufgewandert!</i>“. Der Bub zeigt nun mit dem Stift in seiner linken Hand auf einen Platz am Papier und sagt, während er den Kopf immer noch in der rechten Hand abgelegt hat: „<i>Do oben mog i her.</i>“, worauf die Mutter sogleich meint: „<i>Najo, dann setz die do her. Und die Mama wo kommt die dann hin?</i>“. Nach diesen Worten richtet sich die Mutter wieder auf und sieht ihrem Sohn weiter zu. Sie kommentiert sein Malen mit folgenden Worten: „<i>So, des haum ma jetzt ah; na das ist ein langer Hals.</i>“, worauf beide sich ansehen und zu lachen beginnen. Die Mutter spricht dann weiter: „<i>Und in Bauch noch. Mochn da a bissi rauf noch den Bauch. So na geht schon, so rund, schön rund, so wie die Sonne so rund.</i>“. Der Sohn fragt mit einem „<i>Wie?</i>“ nach und die Mutter wiederholt: „<i>So wie die Sonne so rund.</i>“. Da ihr Sohn gleich weiter malt meint sie: „<i>So und da die Hände und dann brauch ma noch die Füße. Sehr gut so.</i>“. Mhm.“. Der Bub hört zu malen auf und betrachtet sein Werk. Die Mutter fragt: „<i>Und jetzt, jetzt brauch ma nu wen? Mama und Papa, wo malst den de hin, wo setzten de hin?</i>“. Der Junge verschließt den Stift, sieht dabei seine Mutter an und sagt mit lächelndem Gesicht: „<i>De setz i do aufi, ganz am Berg.</i>“, worauf die Mutter mit ruhiger Stimme: „<i>Na guat!</i>“ sagt. Der Sohn lehnt sich im Stuhl zurück und sagt erneut: „<i>Da setz is aufi.</i>“.	- M weist S ruhig auf noch vorhandene Mängel hin - M äußert ihre Bedenken - M erklärt ihren Einspruch - M akzeptiert den Willen von S trotz ihrer Zweifel - M fragt nach dem weiteren Plan des S - M kommentiert Tun des S - M weist auf nächsten Schritt hin - M lobt S erstmals - M stellt Frage, um S zum Nachdenken anzuregen, beantwortet Frage aber wieder selber	- K erklärt M sein Vorhaben - K äußert sein mimisch sein Missfallen gegenüber dem Einwand von M - K bleibt bei seinem Wunsch - K malt konzentriert und hört die Frage von M nicht - K unterbricht kurz sein Malen und lacht M an - K malt eifrig - K äußert prompt seinen Willen - K wiederholt seinen Wunsch	- M weist S darauf hin, sich Gedanken zum nächsten Schritt zu machen - M und S führen einen klärenden Dialog zum Ereignis - M kommentiert das Zeichnen von S - M fragt nach, um Erinnerung von S anzuregen

Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID98 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Die Mutter legt die restlichen Stifte näher zur Zeichnung und die zuvor Gemalte zur Seite, sie fragt ihren Sohn: „Wie moinst denn die Mama, mit welcher Farbe?“, worauf der Sohn meint: „Mm. A bissi schena.“ Die Mutter deutet auf die Stifte und sagt: „A bissi schena, na dann suach da a schöne Farbe aus.“, und ihr Sohn antwortet, indem er sich den schwarzen Stift nimmt und seine Mutter ansieht „Ja, gelb und die Hoa in schwoaz.“. Die Mutter meint auf diese Äußerung: „Gelb, najja, na mach ma orange.“. Während seine Mutter diese Worte spricht, sieht er bereits wieder auf die Zeichnung und sagt: „Na in M. hob ma jo goa kane Hoa gmoint!“. Daraufhin sehen sich beide an und die Mutter beginnt zu lachen und danach muss sie husten, auch ihr Sohn lacht. Der Junge hält einen Stift in seiner linken Hand ganz am hinteren Ende und malt so seine Haare am Bild, die Mutter sagt und fragt dann nach: „De san aber ro! jetzt. Mochst eam rote Hoa?“, worauf der Junge „Jo, mocht jo nix.“ entgegnet. Die Mutter beobachtet ihren Sohn und sein Tun genau und meint: „Mocht nix, jo. So rot jo, und jetzt kummt de Mama, de hot ah nu Hoa.“. Der Junge sagt aber: „Na, jetzt kummt de Nosh. So und jetzt nu schön mit dem.“. Beim letzten Satz wechselt er den Stift und malt weiter. Es folgen 12 Sekunden Sprechpause. Nun meint die Mutter, indem sie wiederum die vorherige Zeichnung als Vorlage nimmt und darauf zeigt: „Mm, mochst beim nächsten nur so was, schau, net voi annalen. Schau, so wie mas do gmacht haben, da kanst dann da was rein machen Schau da, geht scho.“. Der Junge sieht nur kurz auf, malt aber dann gleich wieder weiter. Als er sein Schaffen beendet, schließt er den Stift. Seine Mutter schiebt ihrem Sohn die Zeichnung näher zu und sagt: „Jetzt musst du nu Mama und Papa machen.“, woraufhin ihr Sohn zuerst auf die Stifte sieht, sich einen auswählt, danach seine Mutter ansieht und sagt: „So und irgendwo und so die moi i mit orange.“. Die Mutter erwidert mit einem „Guat.“. Das Kind öffnet den Stift, kniet am Stuhl, lehnt am Tisch und beginnt zu malen. Er sagt: „Da setz ma die Mama her.“, worauf die Mutter gleich mit einem „Ja!“ antwortet. Nach neun Sekunden Sprechpause murmelt der Junge etwas Unverständliches und die Mutter sagt: „Ich weiß nicht. So. Da wird das Blatt bald a Loch ham, wennst da so oft drübermalst. Hals, na net so an langen. Bauch, mhm.“. Mutter und Sohn lehnen Schulter an Schulter aneinander. Die Mutter sieht ihrem Sohn zu wie er malt, dieser fragt dann, ohne sein Tun zu unterbrechen: „So?“, worauf die Mutter sagt: „Hände, Füße. Ja. Hand und Fuß, und eine Hand und noch eine Hand. Sehr gu!“. Der Sohn meint: „So nu a Nase!“, worauf die Mutter den Kopf schüttelt und sagt: „Na jetzt kann ma nix mehr drann malen an das Gsicht, das is eh schon durchgemalt. So.“.	- M bemüht sich ums Vorankommen, indem sie S Fragen zu den weiteren Schritten stellt - M ermuntert S in seinem Vorhaben - M hört S aufmerksam zu und beobachtet ihn - M weist S auf eventuellen Fehler hin - M wiederholt Aussage von S - M lässt S nun gewissen Freiraum - M zeigt S eine passendere Variante seines Tuns - M weist S auf fehlende Charaktere (Inhalte) hin - M bestätigt S - M ist passiv am Geschehen beteiligt - M weist S ruhig auf eventuell entstehende Schäden hin und erklärt ihr Anliegen - M begleitet verbal das Tun von S - M lobt S - M wiederholt ihr Anliegen vehementer	- K hat klare Vorstellungen über sein weiteres Vorgehen - K erkennt Unvollständigkeiten im Bild und lacht - K behebt die Mängel - K verdeutlicht seinen Standpunkt - K setzt seinen Willen durch - K malt eifrig - K registriert die Einwände von M malt aber weiter - K verbalisiert seinen nächsten Schritt - K fragt bei M nach - K folgt ohne Widerrede und beendet sein Malen - M lobt S	- M animiert S zum Weitermachen - M verfolgt Tun von S aufmerksam und stellt zwischendurch Fragen - M zeigt S eine anderer Variante des Zeichnens

Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID98 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Der Junge lehnt in seinem Stuhl, verschließt den zuletzt verwendeten Stift und fragt seine Mutter diese dabei ansehend: „<i>Dem Papa, dem mein ma schwaoze Hoa!</i>“, woraufhin die Mutter mit dem Kopf nickt und antwortet: „<i>Schwaoze Hoa hat da Papa, jo!</i>“. Nun kniet der Bub wieder am Stuhl, nimmt einen Stift, öffnet ihn und sagt: „<i>Mama i moin dir de Hoa.</i>“. Darauf meint die Mutter belustigt: „<i>Ich wü kane rosarotn.</i>“ und ihr Sohn lächelt ebenso. Er meint weiter, indem er den rosa Stift gegen die Schwarz tauscht: „<i>Na dann schwaoze, i gib da daun hoit schwaoze... (vier Sekunden Pause)...</i> Die gehen überhaupt net.“ Die Mutter sieht ihrem Sohn zu. Beide lehnen wieder Schulter an Schulter. Es folgen acht Sekunden Sprechpause, danach sagt die Mutter in ruhiger Stimmlage: „<i>Mhm, so jetzt muaßt in Papa auch noch malen.</i>“, worauf der Sohn den Stift zu den anderen legt, sich gleichzeitig auf den Stuhl stellt, seine Mutter ansieht und sagt: „<i>Guat, den moin i schwaoze Hoa. Oda? Gaunz dick au. Zzzah.</i>“. Bei den letzten Worten lacht er und lehnt sich wieder an die Schulter seiner Mutter. Diese sieht ihn an, lächelt zurück und meint: „<i>Ha, des darf ma jo net. Na, jetzt...</i>“. Nun nimmt der Bub alle Stifte zu sich, legt sie einen neben den anderen und sagt: „<i>Jetzt moi ma.</i>“. Zeitgleich sagt die Mutter: „<i>Na, nimmst da nu an Stifi. Welche Farbe nimmst da?</i>“, woraufhin der Junge sogleich „<i>Braun!</i>“ antwortet. Die Mutter wackelt kurz mit dem Kopf, verzieht die Mundwinkel nach unten und meint: „<i>Braun? Na, guat. Und wo stellst ihn hin?</i>“. Ihr Sohn nimmt den Stift und antwortet sogleich: „<i>Da Papa sitzt do, den do gaunz owi, weil der will zuaschaun, der will net auf!</i>“. Während er diese Worte spricht öffnet er den Stift, beginnt zu lachen und fängt mit dem Malen an. Die Mutter sieht ihrem Sohn zu und meint: „<i>Dea will zuaschaun, da Papa? Dea, wandert jo ah! So, ja. So an Hals. Bauch, und geht scho!</i>“. Nun schauen beide auf und auf ihre linke Seite, da dort der Lärmpegel lauter geworden ist. Sie sehen sich danach an und lachen. Die Mutter sagt, während ihr Sohn den Stift bereits schließt: „<i>So, in Hals muaßt nu machen!</i>“, worauf dieser aber sofort erklärt: „<i>Na, a andere Forb.</i>“ und die Mutter „<i>Aso!</i>“ antwortet. Es folgen nun 15 Sekunden Pause, in denen der Junge malt und die Mutter zusieht. Nach etwa acht Sekunden sehen beide auf und in Richtung Kamera.	- M hört S aufmerksam zu - M wiederholt Aussage von S - M verdeutlicht ruhig ihren Wunsch - M beobachtet S genau - M erteilt ruhig nächste Anweisung - M drückt ruhig ihre Bedenken aus - M drückt mimisch ihre Zweifel aus, akzeptiert aber den Wunsch von S - M berichtigt die Annahme von S - M kommentiert Tun von S - M weist S auf einen Mangel hin	- K schildert seinen Plan - K akzeptiert Wunsch von M und ändert sein Vorhaben - K beanstandet die Stifte - K macht Vorschlag über weiteres Vorgehen, fragt aber bei M vorher nach - K antwortet prompt auf Frage von M - K erzählt erheitert sein Vorhaben - K sieht M an - K malt eifrig - K widerspricht M und erklärt sein Tun	- M wiederholt Aussage von S - M weist in ruhigem Tonfall auf die nächste Aufgabe hin und animiert ihn zum Vorankommen - M geht auf die Aussage von S ein - M kommentiert das Tun von S

Beschreibung des Interaktionsverlaufes ID98 (+) (auf verbaler und körpersprachlicher Ebene)	Fokus auf die Mutter	Fokus auf das Kind	Scaffolding: Unterstützungsverhalten der Mutter
Der Bub sieht wieder auf die Stifte und sagt mit griesgräbigem Gesichtsausdruck: „Wos is'n do?“, woraufhin die Mutter sagt: „Den Bauch und die Arme und Hände brauchst nu. Und daun san ma fertig.“ Der Junge sagt, indem er einen Stift vom Tisch aufhebt: „Jo, oba die Hände wü i in dera Farb moin.“ Die Mutter rückt nun näher zu ihrem Sohn. Sie sitzen jetzt ganz dicht beieinander. Sie sieht ihm über seine rechte Schulter und sagt: „Jo, na daun dua weiter. Komm! Wir müßn daun fertig werden mit da Zeichnung.“ Unterdessen die Mutter diese Worte spricht, nimmt sich der Bub drei Stifte. Zwei davon legt er auf den oberen Zeichnungsrand und einen öffnet er und beginnt damit zu malen. Er fragt seine Mutter „Warum?“ und diese antwortet: „Na, wir haben net mehr Zeit kriegt. Is schwierig gö, in so kurzer Zeit was zu malen.“ Der Junge malt weiter. Hört kurz auf und sagt: „So!“ Die Mutter nimmt ebenfalls einen Stift und sagt: „Und do müß ma daun überall dazuschreibn, wer des is. Schreibn wir des dazu?“ Der Bub sagt nun: „Bauch.“ und die Mutter entgegnet: „Jo, des san da Bauch und de zwei Füße und daun nu zwei Hände.“	- M erklärt S was noch fehlt - M will Malen beenden - M spornet S zum Voranschreiten an - M verweist auf die Zeit - M erklärt Zeitdruck - M vermittelt S ihr Verständnis - M macht einen Vorschlag zur Gestaltung der Zeichnung	- K drückt mimisch seine Missfallen aus - K lässt sich nicht stressen - K wählt ruhig seine Farben aus - K malt eifrig weiter - K will Erklärung für die plötzliche Eile - K malt fleißig weiter	- M spricht das Ende der Aufgabe an - M äußert Verständnis im Hinblick auf den Zeitdruck - M stellt sich auf den Rhythmus ihres Sohnes ein
Nach Beendigung seiner Zeichnung, verschließt der Junge den zuletzt verwendeten Stift, legt ihn zur Seite und sagt, indem er eine andere Farbe wählt: „Nu a andere Forb.“ Die Mutter beobachtet weiterhin sein Tun und fragt: „In Papa mochst in bunt?“ worauf ihr Sohn ein kurzes „Jo!“ zur Antwort gibt. Die Mutter lehnt sich kurz zurück und sagt „Mhm!“ Der Bub öffnet den Stift, kniet dabei wieder am Stuhl, lächelt und sagt: „So, mit an schiachn.“ In Folge dessen meint die Mutter: „Jo, des is jo eh schen. So is jo schön, do host du jo di selber auch so gemalt.“ Darauf meint der Junge erklärend, indem er auf die Zeichnung zeigt: „Jo, oba des bin i. Des is die I.“ Danach lehnt er sich wieder ganz dicht an den Oberkörper seiner Mutter und beginnt zu malen. Seine Mutter sieht ihm weiterhin zu und sagt: „Mhm. Na, des is de Mama und do haum ma in Papa.“, da er die falsche Figur vervollständigen will. Daraufhin fragt der Bub, sein Malen unterbrechend: „Und wo hauma...?“, seine Mutter unterbricht ihn und erklärt: „Die Hände beim Bauch. Do beim Bauch, net am Hals.“ Der Junge lächelt, beendet sein Tun und will den Stift zu machen. Die Mutter betrachtet das Bild und sieht danach zu ihrem Sohn, der damit zu tun hat den Stift zu verschließen. Sie wendet danach den Blick auf die Zeichnung, zieht diese näher zu sich hin und sagt: „Mhh. So! Guat! San ma do fertig und do moch ma nu an Berg. So!“ Bei den letzten Worten nimmt sie einen Stift, öffnet ihn und beginnt zu malen. Der Junge wechselt nun den Stift, öffnet ihn und meint: „Strahlen.“, woraufhin die Mutter meint: „Strahlen, na guat! So! Haum mas zweite auch fertig.“ Sie richtet ihren Blick Richtung Untersucherin. Diese fragt: „Ganz fertig?“, woraufhin die Mutter lächelt und sagt, während ihr Sohn noch malt: „Owa jo. Wir san net so Zeichengenies“.	- M fragt bei S nach - M widerspricht S - M erklärt S ihren Einwand - M weist S auf Fehler hin - M zeigt S wo er malen soll - M spricht erneut Abschluss an - M beteiligt sich aktiv am Malgeschehen - M beendet das Malen	- K erklärt sein Tun - K erklärt belustigt seinen Plan - M anerkennt Hinweis von M - K wirkt sehr ruhig und malt eifrig weiter - K reagiert nicht auf den Hinweis zum Beenden - K hat erneut einen Einfall und führt diesen aus - K akzeptiert das Ende	- M fragt S nach seinem Tun und zeigt dadurch ihr Interesse - M weist S auf Fehler hin - M beendet das Zeichnen

12

13

Analyse der Scaffoldingmomente bei ID 98 (+)

Sequenz 1

ID 98 (+)

Mutter spricht das gemeinsame Tun an

Mutter geht auf die Fragen ihres Sohnes ein

Die Mutter richtet sich nach Vollendung der Aufgabenstellung durch die Untersucherin sogleich ihrem Sohn zu. Sie nimmt einen Stapel Papier zur Hand und sagt zu ihrem Sohn gerichtet: „*Mmhh, do müss ma nachdenkn, gö!*“. Dieser ist etwas mit den Stiften in seiner Hand beschäftigt. Er fragt seine Mutter: „*Könn ma daun des Gelb verwendn?*“. Die Mutter sieht ihren Sohn an und beantwortet ihm seine Fragen bezüglich der Stifte und bezieht dann sofort die gestellte Aufgabe wieder ein. Sie sagt: „*Jo, des Gelb könn ma auch verwenden. Vos tuan ma denn jetz zeichnen?*“.

Die Mutter versucht durch ihr lautes Denken und Fragen den Sohn in die Aufgabe mit einzubeziehen und sein nachdenken anzuregen. Im ersten Satz spricht sie gleich das Gemeinsame des Zeichenauftrages an, da sie sich aus dem Prozess des Nachdenkens nicht ausschließt.

Als der Sohn eine Frage stellt, die nicht direkt zur Aushandlung des Themas passt, jedoch mit dem Zeichnen in Verbindung steht, geht die Mutter direkt darauf ein und beantwortet sein Anliegen. Ihrem Sohn ist scheinbar wichtig die gelbe Farbe beim Zeichnen zu verwenden, daraufhin nimmt die Mutter diese Gelegenheit wahr, um ihren Sohn dazu zu bringen, zu überlegen, was sie denn zeichnen können.

Mutter fasst die Aufgabenstellung in eigenen Worten zusammen und schlägt ein Thema vor

Die Mutter ist ihrem Sohn zugewandt und sieht im auf gleichem Niveau in die Augen. Dieser sieht seine Mutter ebenfalls an und wartet. Die Mutter fragt daraufhin: „*Wo is uns gut gegangen? Bei welchem Ereignis?*“. Ihr Sohn erwähnt sogleich, dass er es nicht wisse, worauf die Mutter alsbald ein Thema vorschlägt. Sie meint: „*Im Urlaub?*“ und sieht ihren Sohn dabei genau an. Dieser ist sofort mit dem Vorschlag einverstanden.

Sequenz 2

ID 98 (+)

Mutter greift den Vorschlag ihres Sohnes auf und baut diesen in die Zeichnung ein

Auf den Kommentar ihres Sohnes: „*Mama mit der Farbe, okay!*“, der ihr, während er dies spricht, einen Stift vors Gesicht hält, antwortet die Mutter: „*Jo, dann mochst amol a Sonne. Gelb!*“.

Die Mutter geht einerseits sofort auf die Äußerung ihres Sohnes ein und andererseits baute sie diese gleich in die Zeichenaufgabe ein, indem sie ihm vorschlägt, was er damit zeichnen könnte.

Mutter fordert ihren Sohn auf zu malen

Nachdem die Mutter ihrem Sohn einen Vorschlag unterbreitet hat, womit er beginnen soll, meint dieser: „*Gelb! Weißt du, ich kann gut Sonnen zeichnen.*“. Damit signalisiert er, dass er mit der Idee seiner Mutter einverstanden ist und die Anweisung akzeptiert. Die Mutter begegnet ihrem Sohn dahingehend, dass sie ihn auffordert aktiv zu werden, indem sie sagt: „*Ja, dann tua amol. Zeig amol. ...Geht schon. Mochst da obn die Sonne.*“.

Mutter beobachtet gespannt das Tun ihres Sohnes

Mutter weist auf den nächsten Schritt hin

Der Sohn malt nun mit der Gelb die Sonne und die Mutter beobachtet ihn dabei. Als dieser meint: „*Na, i moch a Größere.*“ entgegnet die Mutter: „*Na größer konnst das mochn, genau.*“. Im Anschluss daran bringt sie einen weiteren Hinweis in Bezug auf die Zeichnung ein, der zugleich den nächsten Schritt einleitet. Sie sagt: „*So, dann moch ma no Sonnenstrahlen, gö!*“.

Die Mutter ist ihrem Sohn zugewandt und an seinem Tun interessiert. Auf die Aussage ihres Sohnes reagiert die Mutter prompt und stimmt in ruhigem und sanftem Tonfall seiner Meinung zu.

Während des Beobachtens weist die Mutter auf den nächsten Arbeitsschritt hin und formuliert diesen in einem liebevollen und herausfordernden Ton.

Sequenz 3

ID 98 (+)

Mutter regt durch Frage zum Nachdenken an, beantwortet die Fragen aber selber

Nachdem nun der erste Schritt der Zeichnung vollendet ist, stellt die Mutter eine Frage, um den weiteren Verlauf der Zeichnung und somit das weitere Vorgehen zu konkretisieren. Die Mutter fragt einerseits: „*Mmhh. So! Wos moch ma daun?*“ und beantwortet andererseits im selben Atemzug auch gleich die Frage „*Dann müss ma zeichnen: den M., die I., den Papa und die Mama.*“, ohne ihrem Sohn die Möglichkeit und Zeit und lassen, eigenständig eine Idee einzubringen.

Mutter nimmt den Vorschlag ihres Sohnes an

Der Sohn hört den Äußerungen seiner Mutter aufmerksam zu und sieht dabei abwechselnd zur Zeichnung und seiner Mutter, er fragt: „*Aber welchen zeichnen ma zuerst? ...Die Mama.*“. Der Sohn beantwortet nun ebenfalls seine Frage selbst und sieht dabei seine Mutter an. Diese erwidert seinen Blick, wiederholt seine Aussage mit sanfter Stimme: „*Die Mama zeichnen ma zuerst.*“, greift sogleich zu einem Stift, um den Vorschlag umzusetzen.

Mutter konkretisiert das Ereignis, indem sie Fragen stellt

Die Mutter erkennt einige Lücken in der Aushandlung des Themas, da sie ihren Sohn fragt: „Najo, do sollt ma eigentlich... Was zeichnen ma denn no? Beim Wandern oder wo? In den Bergen. Mach ma große Berge?“.

Sie stellt wiederum Fragen, die das Nachdenken ihres Sohnes anregen sollen und das Ereignis konkretisieren. Sie lässt ihm aber keine Zeit diese zu beantworten, da sie ihm zuvor kommt. In dieser Situation spricht die Mutter ihre Vorschläge und Anweisungen nicht bestimmend aus, eher im Gegenteil, sie redet sehr ruhig und macht einen sanftmütigen Eindruck.

Sequenz 4

ID 98 (+)

Mutter fordert ihren Sohn auf aktiv zu werden, ohne einer vorherigen Besprechung der Details

Die Mutter wählt einen Stift und will ihn ihrem Sohn reichen mit der Aufforderung: „*Dann mach amol Berge. Wie gengan denn Berge?*“. Dieser sträubt sich etwas und will die Aufgabe nicht übernehmen.

Die Mutter hat mit ihrem Verhalten den Sohn etwas verunsichert, denn einerseits hat sie ihm sofort die Aufgabe übertragen, ohne nach seinem Einverständnis zu fragen. Andererseits fordert sie ihn zuerst auf Berge zu malen und fragt erst danach, wie diese aussehen. Es wäre eventuell geschickter gewesen, zuerst zu besprechen wie Berge gestaltet werden können, bevor der Sohn dazu aufgefordert wird sie eigenständig zu malen.

Mutter kommt Bitte ihres Sohnes nach

Der Sohn äußert Bedenken im Hinblick darauf, alleine Berge malen zu sollen und meint: „*Muaß is mochn? Moch amol du.*“. Damit bittet er seine Mutter dies für ihn zu übernehmen. Diese kommt seiner Bitte ohne weiteres nach und beginnt zu malen.

Mutter übergibt Ausführung ihrem Sohn, als dieser sein Können anspricht

Mutter leitet das Malen des Sohnes

Der Sohn sieht seiner Mutter beim Malen der Berge zu und erkennt im selben Augenblick, die Einfachheit dieser Aufgabe. Er meint: „*Des kann i jo a schon. Des kann i so bess.*“. Seine Mutter reagiert daraufhin sogleich mit der Übergabe des Stiftes an ihrem Sohn. Sie begleitet ihre Handlung mit den Worten: „*Najo, daun. Kaunst das eh. Daun mochst do no a poa Berge.*“. Als ihr Sohn einige Berge gemalt hat meint sie: „*Mmh. So, do mochst a no so an Berg dazwisch.*“. Die Mutter lässt es sich nicht nehmen, ihrem Sohn Anweisungen zu geben, wo er dies und jenes malen soll.

Wiederum ergreift die Mutter die Initiative bei der Gestaltung der Zeichnung und gibt ihrem Sohn vor, wo er malen soll. Sie ist aber auch hier nicht bestimmend, sondern leitet ihren Sohn mit sanfter Stimme dahin, wo sie möchte.

Mutter geht auf die Frage ihres Sohnes ein und erklärt

Der Sohn malt weiterhin Berge auf ihre gemeinsame Zeichnung, die Mutter beobachtet ihn dabei und kommentiert sein Malen immer wieder mit den Worten „*So und so!*“. Der Sohn malt den letzten Berg und meint dann: „*Und so! Welche Nummer is des?*“. Seine Mutter muss schmunzeln und erklärt mit angenehmer Stimme und einem Lächeln im Gesicht: „*Na des is, des is jo ka Nummer, des is da Buchstabe- A. Aber wir solln ja Berge zeichnen.*“.

Mutter bindet die Aufgabenstellung ein

Als ihr Sohn während des Malens das Thema der Buchstaben einbringt weist die Mutter auf die eigentliche Aufgabe hin und meint: „*Aber wir solln ja Berge zeichnen. Da machst einen Berg, da.*“. Während sie den letzten Satz spricht zeigt sie auf einen bestimmten Platz am Blatt hin und erklärt weiter „*...Und überhaupt müssn ma uns selber ja auch noch wohin machen.*“.

Durch diesen Hinweis, erinnert sie ihren Sohn daran, dass sie ein Ereignis malen sollen, bei dem sie beide beteiligt sind.

Mutter lobt ihren Sohn

Der Sohn malt wiederum einen Berg, nachdem die Mutter ihn dazu aufgefordert hat. Sie sagt: „*Da machst noch einen Berg. So einen wie die Mama zeichnet hat. So, genau. Super, ja.*“.

Die Mutter steuert das Vorgehen des Sohnes, da sie ihm vorspricht, was er malen soll. Außerdem bietet sie ihm eine Stütze für sein Tun an, indem sie ihn darauf hinweist, sich an die Form des Berges zu halten, den sie zuvor gemalt hat.

Mutter strukturiert das Bild durch weitere Einfälle und bespricht sie mit ihrem Sohn

Nach Vollendung des Hintergrundes der Zeichnung plant die Mutter bereits den nachfolgenden Schritt und sagt: „*So und jetzta? Jetzt müss ma (hustet), einen Haus brauch ma auch noch. Eine Hütte.*“. Ihr Sohn sieht sie an und fragt: „*Aber wo soll ma des mochn?*“. Die Mutter antwortet auf die zuvor gestellte Frage ihres Sohnes: „*Na do do drau, schau.*“ und zeigt gleichzeitig auf einen Platz auf der Zeichnung.

Der Sohn verlässt sich bereits ganz auf seine Mutter und bringt keine eigenen Ideen ein. Er wartet auf die Antwort, um danach die Vorschläge seiner Mutter ausführen zu können.

Im Anschluss daran entwickelt sich ein Gespräch bei dem Mutter und Sohn die kommenden Maßnahmen deutlich machen. In dieser Aussprache legt der Sohn erstmals seinen Standpunkt offen dar, als er auf die Aussage seiner Mutter: „*Na irgendeine Almhütte.*“ meint: „*Na jetzta zeichne, ahh... am a Schöne.*“. Diese Aussage bezieht sich auf den Stift, den ihn seine Mutter entgegenhält. Er meint diesbezüglich weiter: „*Na geh, schönes. Nit so schiachane.*“.

Es zeigt sich, dass Mutter und Sohn über den weiteren Verlauf ein klärendes Gespräch führen, bei dem sich beide einbringen und ihr Gegenüber respektieren.

Sequenz 6

ID 98 (+)

Mutter gibt ihrem Sohn eine Anleitung zum Zeichnen

Der Sohn wählt einen Stift, um die Hütte malen zu können. Die Mutter zeigt wiederholt auf einen leeren Platz am Papier und sagt: *„Na gut. Da passt ein kleines Haus rein. Da mach ma das her.“*. Der Junge ist jedoch mit dem Öffnen des Stiftes beschäftigt und sieht nicht zu seiner Mutter hin. Denn als dieser bereit ist zu malen, beginnt er ganz wo anders, als seine Mutter zuvor meinte. Daraufhin sagt die Mutter: *„Na net ganz unten, schau da malst die Tischdecke schon an. Aufmalen, so ja. Geht schon.“*. Gegen Ende dieser Sequenz gibt die Mutter wiederum Anleitungen, was ihr Sohn wohin als nächstes machen soll.

Die Mutter strukturiert relativ stark den gesamten Ablauf, ohne dabei jedoch barsch zu sein.

Mutter übernimmt indirekt die Entscheidung

Als der Sohn seine Mutter fragt, welche Dicke der Mine er für das Malen der Hütte nehmen soll, übernimmt diese indirekt die Entscheidung. Sie entgegnet: *„Das ist egal, kannst dick auch machen!“*. Der erste Teil ihrer Aussage *„Das ist egal...“* deutet darauf hin, dass sie ihm alleine die Entscheidung lässt, durch den Zusatz am Ende des Satzes jedoch *„...kannst dick auch machen!“* verdeutlicht sie eine Richtung. Dieser folgt er dann auch als er leise vor sich hin sagt: *„Dick!“*.

Mutter bietet ihrem Sohn ihre Hilfe an

Während der Sohn die Hütte malt stoppt er sein Tun, betrachtet das Gemalte und meint: *„Ooohhh. Das ist a bissi zu dünn.“*. Die Mutter sieht ihrem Sohn die ganze Zeit über zu, nimmt aufgrund seines Ausrufes den Stift, beginnt zu malen und sagt: *„Na schau, dann mach mas so. So und so. Müß mas da a bissal schöner machen, so...“*.

Mutter weist durch Fragen auf Fehlendes hin

Die Mutter sieht ihren Sohn nun an, beugt sich etwa zu ihm hinunter und fragt: *„Und so und, jetzt müß ma wen noch malen, wer fehlt noch?“*. Der Junge sieht seine Mutter ebenfalls an, berührt sie mit seine Hand am Kinn und zählt all jene Personen auf, die im Urlaub mit waren und noch gezeichnet werden müssen.

Die Mutter ist in ihrem Verhalten genauso liebevoll wie zuvor, nur dass sie ihrem Sohn diesmal die nötige Zeit läßt, eine Antwort zu formulieren.

Mutter bietet Hilfe an, spricht aber gleichzeitig die Fähigkeiten ihres Sohnes an

Als es darum geht, die Familienmitglieder zu zeichnen meint die Mutter: „*Soll da die Mama wieder zeichnen, oder kannst du das auch? Schau das kannst ja eh schon zeichnen!*“. Im ersten Moment bietet sie ihrem Sohn Hilfe an, hat aber dann bereits während des Sprechens die Idee, ihm sein zuvor gemaltes Bild zu zeigen und darauf hinzuweisen, dass er da bereits Personen gemalt hat.

Die Mutter zeigt ihrem Sohn mithilfe seines bereits gestalteten Bildes seine Fähigkeiten auf und motiviert ihn dadurch, das Malen seiner Familie zu übernehmen.

Sequenz 7

ID 98 (+)

Mutter motiviert ihren Sohn zum Malen

Mutter und Sohn besprechen das weitere Vorgehen. Die Mutter animiert ihren Sohn nun die Personen auf das Bild zu malen. Sie sagt: „*Schau, duast des selber zeichnen. Mogst? Do host.*“. Der Sohn reagiert darauf mit Bedenken und meint: „*Ah, aber Mama ich kann des a bissal schlecht mit dem, solche Hände kann ich net. Nur so an Strich.*“. Die Mutter verfolgt seinen Erklärung und meint darauf: „*Na macht ja nix, dann machst nur an Strich. Na da hast. Machst du in M.?*“.

Die Mutter motiviert ihren Sohn durch ihr Verhalten und ihre Haltung dem Können des Sohnes gegenüber. Sie zeigt ihm an einem anschaulichen Beispiel, was er zuvor schon alles gemeistert hat und erreicht so, dass er sich das Malen seiner Familienmitglieder zutraut.

Sequenz 8

ID 98 (+)

Mutter begleitet verbal das Malen ihres Sohnes

Die Mutter sieht ihrem Sohn beim Malen zu und begleitet sein Tun mit Worten. Sie meint: „*So, ja und jetzt kommt unten da Bauch dran. Ja. Mhm. Und jetzt kommen die Hände da heraus. So. Und auf der anderen Seite und unten da die Füße. Die Beine die noch fehlen, so das ist da M.*“.

Durch die Kommentare der Mutter signalisiert sie ihrem Sohn ihre Aufmerksamkeit und ihr Interesse. Gleichzeitig bestätigt sie ihm in seinem Tun, da sie alles richtig erkennt und benennen kann.

Mutter weist ihren Sohn auf die nächste Aufgabe hin und es entsteht eine klärende Aussprache

Nachdem die erste Person am Bild gezeichnet wurde, verweist die Mutter bereits auf die Nächste hin, indem sie sagt: „*So und jetzta brauchst nu die I., in welcher Farbe mach ma die?*“. Der Sohn antwortet darauf sofort: „*A bissal schiacha.*“ und lacht. Daraufhin muss die Mutter ebenso lachen und meint: „*A bissal schiacha? Du bist ja a Schlingl.*“. Der Sohn erklärt dann im Anschluss seiner Mutter, dass die erste Person, die er zuvor gemalt hat, bereits seine Schwester sei. Seine Mutter ist nun etwas verwirrt und meint: „*I hob glaubt du moist die zerscht?*“, worauf der Sohn versucht die Situation zu klären, indem er meint: „*Na äh... aber, äh i habs ja do nu net gwusst. Weil daun...*“.

Die Mutter unterbricht ihn daraufhin und geleitet ihn sofort zum nächsten Schritt, da sie sagt: „*Na daun mochst hoit jetzt des nächste Mandl.*“.

Der Sohn verdeutlicht seiner Mutter nun, dass er sich selber malen werde, worauf diese seine Worte wiederholt und zustimmt.

Diese Sequenz ist gekennzeichnet durch liebevollem Umgang miteinander und wechselseitigem Dialog, um die Situation am Bild zu klären und die nächsten Zeichenschritte planen zu können.

Sequenz 9

ID 98 (+)

Mutter weist ihren Sohn darauf hin, sich Gedanken zum nächsten Schritt zu machen

Die Mutter erinnert ihren Sohn, bevor er beginnt sich selber zu malen, sich Gedanken über die Platzeinteilung zu machen, damit die restliche Familie auch noch Platz findet. Sie meint: „*Und du brauchst dann nu an Platz für die Mama und fürn Papa. Du muaßt da überlegn wo da M. steht und wo die Mama steht.*“.

Durch ihr Verhalten bezieht die Mutter indirekt die Aufgabenstellung mit ein und erinnert ihren Sohn daran, dass alle aus der Familie am Urlaub teilgenommen haben und somit auf der Zeichnung sein sollten.

Mutter und Sohn führen einen klärenden Dialog zum Ereignis

Mutter und Sohn betrachten das Bild und überlegen gemeinsam, wo am Bild die fehlenden Mitglieder der Familie ihren Platz finden. Die Mutter äußert ihre Wünsche, in Bezug auf die Aussage ihres Sohnes: „*Do daneben.*“, womit er seine eigene Platzierung anspricht, wie folgt und erklärt gleichzeitig: „*Do am Berg oben? Na, do unten. Do ist da Weg. Do samma rauf gewandert.*“. Der Sohn hört den Erklärungen zu, ist damit aber nicht recht einverstanden, da er sein Gesicht verzieht und meint: „*Owa warum? Do oben mog i her.*“ Die Mutter sieht ihren Sohn an und gibt schließlich nach, indem sie meint: *Najo, dann setz die do her.*“

Mutter kommentiert das Zeichnen ihres Sohnes

Nachdem beide die Konstellationen am Bild besprochen haben, beginnt der Sohn sogleich zu malen. Seine Mutter sieht ihm dabei wieder aufmerksam zu und begleitet sein Zeichnen verbal. Sie ist zu ihrem Sohn hinuntergebeugt und spricht in sehr angenehmem ruhigem Tonfall folgende Worte: „*So, des haum ma jetzt ah; na das ist ein langer Hals. Und in Bauch noch. Mochn da a bissi rauf noch den Bauch. So na geht schon, so rund, schön rund, so wie die Sonne so rund. So und da die Hände und dann brauch ma noch die Füße. Sehr gut so. Mhm.*“.

Mutter fragt nach, um die Erinnerung ihres Sohnes anzuregen

Der Sohn beendet sein Zeichnen und die Mutter fragt sofort: „Und jetzt, jetzt brauch ma nu wen? Mama und Papa, wo malst den de hin, wo setzten de hin?“. Der Sohn sieht seine Mutter an und entgegnet sogleich: „De setz i do aufi, ganz am Berg.“.

Die Mutter will durch das Fragen die Erinnerung ihres Sohnes anregen, lässt ihm aber keine Zeit darüber nachzudenken, wer von der Familie denn noch fehlt. Die Mutter nimmt die Antwort bereits vorweg, sodass dem Sohn nur mehr die Beantwortung der letzten Frage bleibt.

Sequenz 10	ID 98 (+)
-------------------	------------------

Mutter animiert ihren Sohn zum Weitermachen

Die Mutter sieht die Zeichnung an und fragt zum wiederholten Mal: „*Wie moinst denn die Mama, mit welcher Farbe?*“, worauf der Sohn sogleich antwortet, dass er sie etwas schönes malen wolle. Die Mutter wiederholt seine Aussage und meint: „*A bissi schena, na dann suach da a schöne Farbe aus.*“. Der Junge wählt sich zwei Farben aus und erklärt seine Wahl seiner Mutter. Diese versucht die Farbwahl ihres Sohnes zu beeinflussen, da sie meint: „*Gelb, naja, na mach ma orange.*“, wobei ihr Sohn sich nicht umstimmen lässt.

Die Mutter hat immerzu das Vorankommen im Auge und animiert ihren Sohn dazu, weiter zu machen. Sie stellt Fragen und geht auf Äußerungen ihres Sohnes ein, um ihn in seinem Tun anzutreiben. Immer wieder erwähnt sie, dass sie selber und der Vater noch fehlen und weist so auf Mängel hin, die behoben werden sollten, um das Bild fertig stellen zu können.

Mutter verfolgt das Tun ihres Sohnes aufmerksam und stellt zwischendurch Fragen

Der Sohn erkennt beim Betrachten des Bildes, dass ihm noch Haare fehlen. Daraufhin meint er: „*Na in M. hob ma jo goa kane Hoa gmoint!*“. Er sieht seine Mutter an, diese erwidert seinen Blick und es beginnen beide zu lachen.

Die Mutter verfolgt das Malen des Sohnes und meint: „*De san aber rot jetzt. Mochst eam rote Hoa?*“, worauf der Sohn mit Gleichgültigkeit reagiert, da er sich nicht aus der Ruhe bringen lässt und auf den Hinweis mit folgenden Worten reagiert: „*Jo, mocht jo nix.*“. Die Mutter begegnet dieser Anmerkung mit folgenden Worten: „*Mocht nix, jo. So rot jo, und jetzt kummt de Mama, de hot ah nu Hoa.*“.

Die Mutter ist ihrem Sohn zugewandt und beobachtet sein Tun. Durch ihre Fragen und Anmerkungen kommentiert sie nicht nur sein Malen, sondern zeigt dadurch auch ihre Aufmerksamkeit. Sie erwidert das Lachen ihres Sohnes und weist ihren Sohn sofort daraufhin, dass er sich rote Haare malt, obwohl er doch eigentlich schwarze hat.

Mutter zeigt ihrem Sohn eine anderer Variante des Zeichnens

Die Mutter beobachtet weiter das Tun ihres Sohnes und erkennt eine Verunstaltung der Zeichnung ausgelöst durch dessen Malstil. Sie meint daraufhin: „*Mnn, mochst beim nächsten nur so was, schau, net voi anmalen. Schau, so wia mas do gmacht haben, da kannst dann da was rein machen Schau da, geht scho.*“.

Der Sohn malt nämlich alles dick aus und daher so oft an einer Stelle, dass das Blatt Papier zu reißen droht. Die Mutter weist ihren Sohn indirekt auf diesen Umstand hin und zeigt ihm eine andere Möglichkeit, dieses Dilemma zu umgehen. Sie stellt es ihm frei, ihren Ratschlag anzunehmen, denn sie zeigt ihm bloß diese Variante und nötigt ihn nicht dazu sie auch umzusetzen.

Mutter lobt ihren Sohn

Die Mutter beobachtet weiterhin ihren Sohn und kommentiert ab und zu sein Schaffen. Als dieser gerade dabei ist die Person fertig zu malen, meint die Mutter: „*Hände, Füße. Ja. Hand und Fuß, und eine Hand und noch eine Hand. Sehr gut!*“.

Die Mutter spricht sehr ruhig und in angenehmem Tonfall. Als ihr Sohn die Person fertig gemalt hat, betrachtet sie mit ihrem Sohn das Bild und lobt ihn.

Sequenz 11

ID 98 (+)

Mutter wiederholt die Aussage ihres Sohnes

Mutter und Sohn sehen einander an. Der Sohn sagt: „*Dem Papa, dem moin ma schwoaze Hoa!*“.

Die Mutter nickt und wiederholt mit ruhiger Stimme: „*Schwoaze Hoa hat da Papa, jo!*“.

Mutter gibt mit ihrem Verhalten, die Aussage des Sohnes zu wiederholen, einerseits eine Bestätigung des Gesagten des Sohnes und andererseits ihre Zustimmung.

Mutter weist in ruhigem Tonfall auf die nächste Aufgabe hin und animiert ihn zum Vorankommen

Der Sohn beendet das Malen der Mutter und verschließt seinen zuletzt verwendeten Stift. Die Mutter meint gleich im Anschluss: „*Mhm, so jetzt muaßt in Papa auch noch malen.*“.

Der Sohn macht daraufhin eine Scherz, als er meint: „*Guat, den moin i schwoaze Hoa. Oda? Gaunz dick au. Zzzah.*“

Und muss dabei herzhaft lachen. Die Mutter reagiert ebenfalls mit einem Lachen.

Einige Zeit später ergreift die Mutter erneut die Initiative und macht ihren Sohn auf das Vorwärtsgeschehen aufmerksam. Sie sagt: „*Na, nimmst da nu an Stift. Welche Farbe nimmst da?*“.

Der Sohn wählt eine Farbe aus, worauf die Mutter diese wiederholt: „*Braun? Na, guat.*“

Immer wieder weist die Mutter in kleinen Schritten indirekt auf das Weitermachen hin.

Mutter geht auf die Aussage ihres Sohnes ein

Der Sohn wechselt die Farbe, um den Vater malen zu können. Die Mutter sieht ihm dabei zu und fragt in der Zwischenzeit: „*Und wo stellst ihn hin?*“. Der Sohn sieht seine Mutter an und meint, mit lachend: „*Da Papa sitzt do, den do gaunz owi, weil der will zuaschaun, der will net aufi.*“. Die Mutter sieht ihren Sohn ebenfalls an und meint: „*Dea will zuaschaun, da Papa? Dea, wandert jo ah!*“. Die Mutter hört ihrem Sohn sehr aufmerksam zu und geht auf seine Aussage fragend ein. Durch das Wiederholen der Aussage des Sohnes in Form einer Frage, will sie eventuell erreichen, dass ihr Sohn seine Äußerung überdenkt. Sie widerlegt die Annahme ihres Sohnes jedoch mit einer Begründung, auf die ihr Sohn nicht weiter reagiert.

Mutter kommentiert das Tun ihres Sohnes

Der Sohn malt seinen Vater auf das Urlaubsbild, seine Mutter sieht ihm dabei zu und kommentiert sein Tun. Sie sagt: „*So, ja. So an Hals, Bauch, und geht scho! So, in Hals muaßt nu machen!*“. Die zuletzt gemachte Aussage der Mutter ist ein Hinweis für den Sohn, dass noch etwas fehlt, da dieser schon seinen Stift verschließt. Dieser aber meint sofort erklärend: „*Na, a andere Forb.*“. Die Mutter sieht ihrem Sohn immer sehr aufmerksam zu, da sie sofort auf ihr Unklares reagiert und ihren Sohn auch darauf anspricht. Gemeinsam klären sie dann das Unverständliche auf, so dass es für beide annehmbar ist.

Sequenz 12

ID 98 (+)

Mutter spricht das Ende der Aufgabe an

Mutter äußert Verständnis im Hinblick auf den Zeitdruck

Der Sohn überlegt welche Farbe er wählen soll und macht dabei einen nachdenklichen Eindruck. Seine Mutter ist kurz durch den Hintergrundlärm abgelenkt, setzt sich dann aber näher zu ihrem Sohn und meint: „*Den Bauch und die Arme und Hände brauchst nu. Und daun san ma fertig.*“. Dieser erklärt seiner Mutter, daraufhin was er noch malen will. Die Mutter wiederum sagt: „*Jo, na daun dua weiter. Komm! Wir müßn daun fertig werden mit da Zeichnung.*“. Der Sohn will den Grund für diesen Zeitdruck erfahren, worauf die Mutter mit sehr ruhiger und verständnisvoller Stimme erklärt: „*Na, wir haben net mehr Zeit kriegt. Is schwierig gö, in so kurzer Zeit was zu malen.*“.

Mutter stellt sich auf den Rhythmus ihres Sohnes ein

Die Mutter meint, nachdem ihr Sohn sein Malen beendet hat: „*Und do müß ma daun überall dazuschreibn, wer des is. Schreibn wir des dazu?*“. Auf die zuletzt gestellte Frage geht der Sohn nicht ein. Die Mutter ändert ihre Haltung, da sie sich auf die Aussage ihres Sohnes konzentriert.

Dieser meint nämlich im Anschluss an die Frage seiner Mutter: „*Bauch.*“. Die Mutter geht nun darauf ein und antwortet: „*Jo, des san da Bauch und de zwei Füße und daun nu zwei Hände.*“.

Durch das Verhalten der Mutter wird deutlich, dass sie sich ganz auf ihren Sohn einstellt. Sie verändert ihre Haltung, als sie merkt, dass ihr Sohn gedanklich wo anders ist. Sie geht voll und ganz auf ihn ein und widmet sich seinen Anliegen.

Sequenz 13

ID 98 (+)

Mutter fragt ihren Sohn nach seinem Tun und zeigt dadurch ihr Interesse

Die Mutter beobachtet ihren Sohn nach wie vor und stellt eine Frage, um sich die Handlung ihres Sohnes erklären zu lassen: Sie sagt: „*In Papa mochst in bunt?*“. Der Sohn meint darauf sogleich: „*Jo! So, mit an schiachn.*“, worauf sich das letzte Wort auf die Farbe bezieht. Die Mutter reagiert auf diese Aussage mit folgenden Worten: „*Jo, des is jo eh schen. So is jo schön, do host du jo di selber auch so gemalt.*“. Durch diese Äußerung veranlasst sie ihren Sohn, seine Meinung zu erklären. Sie regt ihn dadurch zum Nachdenken an und bringt ihn soweit, das bisher Gemalte zu erläutern. Er sagt: „*Jo, oba des bin i. Des is die I.*“, gleichzeitig als er diese Worte spricht zeigt er auf die entsprechenden Personen am Bild und verdeutlicht so seine Aussage. Die Mutter hört ihrem Sohn dabei die ganze Zeit über aufmerksam zu.

Mutter weist ihren Sohn auf Fehler hin

Mutter beendet das Zeichnen

Der Sohn ist gerade dabei alle Personen zu vervollständigen, als die Mutter merkt, dass er sie anstatt des Vaters am Bild verändern will, sagt sie: „*Mhm. Na, des is de Mama und do haum ma in Papa.*“. Der Sohn beginnt nun seine Ausführung zu vollenden, als sich wieder seine Mutter zu Wort meldet und ihre Bedenken äußert. Sie meint: „*Die Hände beim Bauch. Do beim Bauch, net am Hals.*“. Nachdem die Mutter noch einen Berg gezeichnet hat und ihr Sohn der Sonne noch Strahlen zugefügt hat, meint die Mutter: „*So! Haum mas zweite auch fertig.*“. Der Sohn malt noch als die Mutter der Untersucherin bekannt gibt, dass sie auch mit dem zweiten Bild fertig sind.

Zusammenfassung der Analyseergebnisse ID98 (+)

Nachdem Mutter und Sohn die Aufgabenstellung erhalten und verstanden haben, fragt die Mutter ihren Sohn nach einem Einfall. Bevor dieser aber noch antworten kann, unterbreitet ihm die Mutter fragend eine Idee. Dieser nimmt das vorgeschlagene Ereignis sogleich an und sie beginnen das Thema zu besprechen. Der Sohn beginnt zu malen, nachdem die Mutter die Zeichnung im Vorfeld strukturiert und aufgebaut hat. Der Sohn malt und die Mutter kommentiert aufmerksam das Tun ihres Sohnes. Sie spricht dabei immer wieder die Gemeinsamkeit der Aufgabe an. Dies wird auch beim gemeinsamen Überlegen von Details erkennbar. Miteinander überlegen sie, welche Bestandteile für die Darstellung des Zeichenthemas notwendig sind. Bei gewissen Einzelheiten kommt es erneut zur gemeinsamen Diskussion, indem sie miteinander darüber sprechen wie sie was zeichnen sollen. Dazwischen werden immer wieder Späße gemacht und gemeinsam gelacht.

Anfangs wird die Mutter selten selber aktiv. Sie übernimmt das Malen nur, wenn ihr Sohn sie darum bittet oder sie erkennt, dass ihr Sohn gerade Schwierigkeiten bei der Umsetzung hat. Das Malgeschehen wird zu Beginn eher von der Mutter strukturiert. Ihre erklärenden Anweisungen spricht sie ruhig und langsam aus. Dazwischen fragt sie ihren Sohn immer nach den noch fehlenden Einzelheiten. Beide scheinen sehr konzentriert zu sein, da sie die Nebengeräusche im Raum - verursacht durch ein Geschwisterkind - nicht zu stören scheinen. Im Laufe der Zeit, wird es immer mehr zu einem gemeinsamen Malen, wobei der Sohn weiter die tragende Rolle übernimmt und den größten Teil der Zeichnung gestaltet.

Die Mutter spricht stets zum Malen des Sohnes und erklärt die nächsten Schritte. Damit bezweckt sie eventuell, das Thema der Aufgabe und die nächsten Schritte zur Umsetzung präsent zu halten. Dadurch nimmt sie ihm nicht die Entscheidungsfreiheit, da sie einerseits vor Zeichenbeginn gemeinsam die Gestaltung besprochen haben und andererseits ihm während des Malprozesses immer wieder Entscheidungen selber treffen lässt. Der Sohn übernimmt gegen Ende immer mehr das Erklären seines Tuns und deutet dabei auch, in seinen Augen, auf seine geringen Fähigkeiten hin. Die Mutter motiviert ihn zum Weitermalen, indem sie seine Fähigkeiten lobt und erklärt, er könne so malen wie er es eben am besten kann. In diesem Fall zeigt sie ihm keine Alternative. An einer anderen Stelle verhält sie sich anders, denn da offenbart sie ihm anhand einer zuvor gemalten Zeichnung eine Malvariante, stellt es ihm aber frei diese auch anzuwenden.

Abriss der Scaffoldingmomente ID 98 (+)

- Gemeinsames Tun ansprechen
- Eingehen auf Fragen
- Aufgabenstellung zusammenfassen
- Aufgreifen von Vorschlägen
- Aufforderung zum Tun
- Interesse am Tun des Sohnes
- Durch Fragen zum Nachdenken anregen
- Durch Fragen Aufgabe konkretisieren
- Durch Nachfragen Erinnerung anregen
- Verantwortung übergeben können
- Wünsche erfüllen
- Aufgabenstellung erneut einbeziehen und präsent halten
- Lob
- Liebevolle Strukturierung des Bildes
- Durch Fragen auf Fehlendes hinweisen
- Klärendes Gespräch
- Hinweise zum nächsten Schritt
- Anleitung zum Zeichnen
- Motivierung
- Stellen von Zwischenfragen
- Aussagen wiederholen
- Auf Äußerungen eingehen
- Emotionale Verbundenheit
- Im Einklang mit seinem Partner sein
- Fähigkeiten des Sohnes ansprechen und loben
- Anbieten von Hilfe
- Verbale Begleitung von Seiten der Mutter
- Gemeinsamer Dialog
- Zum Weitermachen animieren
- Alternative Malvarianten bereitstellen
- Verständnis äußern
- Ruhige und verständliche Aussprache
- Verbales Begleiten
- Liebevoller Körperkontakt
- Gemeinsam Lachen können
- Spaß verstehen
- Gegenseitige Achtung und Anerkennung
- Behutsamer Hinweis auf falsches Detail

6 Resümee

Nach der qualitativen Beschreibung der Videoanalysen und deren Zusammenfassungen erfolgt im letzten Kapitel eine abschließende Betrachtung dieser Arbeit. Zunächst wird der theoretische Teil der Arbeit zum Thema Scaffolding und Mutter-Kind-Interaktion zusammenfassend dargestellt. Im Anschluss daran kommt ein Abriss über die Methodologie der qualitativen Sozialforschung sowie die Vorgehensweise bei den Videoanalysen. Den Abschluss der vorliegenden Forschungsarbeit bildet die Beantwortung der Fragestellung.

Im Konzept Scaffolding wird die Wichtigkeit des Zusammenspiels zwischen Eltern und Kind für die Entwicklung kindlicher Fähigkeiten betont und verdeutlicht. Die Basis für eine derartige entwicklungsfördernde Interaktion bilden das Erkennen und Verstehen der Entwicklung und der Bedürfnisse des Kindes. Im Konzept Scaffolding wird das Kind in sinnbildlicher Weise als ein Gebäude gesehen, welches von seiner sozialen Umwelt und somit auch von seinen Eltern wie ein Gerüst unterstützt wird. Dieses Stützwerk hilft dem Kind neue Fertigkeiten zu erlernen und sich stetig weiter zu entwickeln (Berg, Winsler 1995, 26). Es werden Maßnahmen beschrieben, die gesetzt werden können, um das Kind zu unterstützen sich autonom weiter zu entwickeln und Probleme lösen zu können (Kermani, Brenner 2000, 30).

Es wird in der vorliegenden Arbeit die Frage gestellt, welche Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten sich im Unterstützungsverhalten von Müttern zeigen, welche als hoch scaffoldend klassifiziert wurden. Bevor jedoch im Rahmen der Forschungsarbeit diese Frage beantwortet werden kann, war es erforderlich das Konzept Scaffolding sowie seine Merkmale vorzustellen und zu erläutern. Zunächst wurde die Herkunft des Begriffs Scaffolding verdeutlicht, um im Anschluss daran auf die Grundlagen und Komponenten des Konzepts einzugehen. Die fünf Merkmale eines gelungenen Scaffolding-Prozesses, die gleichsam die Basis für die qualitative Videoanalyse im empirischen Teil der Arbeit bilden, wurden im Anschluss an die Grundlagenbeschreibung kurz veranschaulicht.

Bei der Beschäftigung mit den Merkmalen eines gelungenen Scaffolding-Prozesses sowie mit Literatur zum Thema Mutter-Kind-Interaktion wurde deutlich, dass, unabhängig vom Konzept Scaffolding und den Forschungen darüber, Studien mit den Forschungsschwerpunkten auf Interaktionen allgemein zu vergleichbaren Ergebnissen kommen wie

Untersuchungen zum Thema Scaffolding selbst. Ihre Resultate weisen Ähnlichkeit im Hinblick auf gemeinsames Problemlösen, Intersubjektivität, emotionale Wärme und Empfindsamkeit, Selbstregulierung und die Förderung der kognitiven Fähigkeiten eines Kindes, hin. Demzufolge wurden Studien vorgestellt, welche sich mit Mutter-Kind-Interaktionen und der Förderlichkeit von gemeinsamen Gesprächen im Hinblick auf die Gedächtnisleistung des Kindes beschäftigen. Dabei zeigte sich, dass der Zeitpunkt und der Gesprächsstil der Interaktionspartnerin großen Einfluss auf das Erinnerungsvermögen eines Kindes haben. So konnten sich Kinder besser an Details erinnern, wenn sie während eines Ereignisses mit jemandem über die Geschehnisse sprachen. Darüber hinaus war die kindliche Gedächtnisleistung um einiges besser, wenn die Kinder aktiv am Dialog teilnahmen. Sie merkten sich selbsterzeugte Informationen besser als diejenigen, die sie nur hörten oder lasen. Aber nicht nur das „Wann“ eines Gespräches spielt hier eine entscheidende Rolle, sondern auch das „Wie“, denn ebenso Studien zum Thema emotionale Färbung von gemeinsamen Gesprächen stehen im Zusammenhang mit der kindlichen Merkfähigkeit. Forschungsergebnisse aus einschlägigen Untersuchungen weisen darauf hin, dass eine positive Ausdruckskraft von Seiten der Erwachsenen Einfluss auf das kindliche Erinnerungsvermögen, das Lernen, die Arbeitsleistung und die Bildung des Selbst haben kann. Weiter wurde beobachtet, dass ein eher positiver Gesprächsstil bessere soziale Kompetenzen bei Kindern bewirken kann, darüber hinaus sind jene Kinder bei Gleichaltrigen beliebter und generell ausgeglichener.

Die Wirkung von Wärme und Einfühlungsvermögen sowie die Bedeutung der Selbstregulierung im Hinblick auf die kindliche Entwicklung wurden ebenso in einigen Untersuchungen bezüglich Mutter-Kind-Interaktionen thematisiert und hervorgehoben. Herzliche und in ihrer Ausdrucksweise positive Eltern ziehen eher besser geregelte Kinder groß, welche wiederum mit geringerer Wahrscheinlichkeit Wut, Frustration oder Aggression erleben. Durch eine warmherzige und unterstützende Erziehung kommt es eher zur Förderung der Selbstregulierung, als durch zu strenge und gefühlskalte Erziehung. Dementsprechend kann in späterer Folge auf vielfacher Weise einer ausgedehntere emotionsbezogene Selbstregulierung entwickelt werden. In weiterer Folge sind Kinder von warmherzigen und unterstützenden Eltern weniger übererregt und diesbezüglich besser in der Lage, auf die elterlichen Bemühungen zweckdienlich zu reagieren, indem sie ihre Aufmerksamkeit fokussieren und ihr Verhalten entsprechend lenken können. Überdies werden jene Kinder wahrscheinlich zumeist motivierter und gleichsam fähiger sein, an

Interaktionen aktiv teilzunehmen und aus ihnen zu lernen, wenn ihre Eltern in warmherziger und freundlicher Weise mit ihnen umgehen und sie auch in der Weise scaffolded werden.

Da im Konzept Scaffolding meist die gemeinsame Lösung eines Problems angestrebt wird ist der Aspekt der Intersubjektivität von Bedeutung, da ein gemeinsames Ziel vor Augen die Klärung eines Problems erleichtert. Studien zu diesem Thema zeigen auf, dass Kleinkinder ihre Aufmerksamkeit aktiv zur gleichen Zeit koordinieren können und zwar sowohl auf die Objekte als auch auf die Interaktions- bzw. Spielpartnerin. Sie verwenden dabei hinweisende Gesten, zeigen Gegenstände, staunen und begleiten ihre gefühlsbezogenen Ausdrücke in entsprechender Weise, um ihre Absichten ihren Partnern gegenüber zu signalisieren. Kinder beginnen die Ideen der Partnerin wahrzunehmen, auf ihnen aufzubauen und diese gegebenenfalls auch zu erweitern. Gleichmaßen ist es wichtig, die Gedanken, Gefühle und den Glauben der Anderen zu verstehen, um derartige Erweiterungen und Abänderungen vornehmen zu können. Das Bestreben von Kindern, gemeinsam mit anderen an etwas teilzunehmen, andere zu imitieren und sich mit anderen zu identifizieren, stellt einen wesentlichen Beitrag zur späteren kognitiven und sozialen Entwicklung dar. Aus diesem Grund wurden ebenso Untersuchungsergebnisse in Bezug auf die Förderung der kognitiven Fähigkeit des Kindes durch die Zusammenarbeit mit einer vertrauten Person und deren sensiblen Verhaltensweisen ausgearbeitet. Ergebnisse weisen darauf hin, dass sensible Eltern ihrem Kind, während des gemeinsamen Problemlösens, öfter Instruktionen anbieten, wenn diese erkennen, dass die Aufgabe für ihr Kind zu schwierig ist. Mit Hilfe des Scaffolding-Prozesses und der geführten Teilnahme helfen erfahrene und geübte Partnerinnen in einer Art, die empfindlich auf die Bedürfnisse des kindlichen Lernens reagieren und die ihr Verhalten diesem Lernbedürfnis entsprechend anpassen. Durch sensible Instruktionen wird jegliches Lernen unterstützt und gefördert, indem Kindern erlaubt wird an kognitiven Tätigkeiten teilzunehmen, zu denen sie nicht fähig wären, würden sie alleine arbeiten.

All diese Ergebnisse stammen aus Studien, deren Ausgangspunkt nicht das Konzept Scaffolding war. Ihre Resultate weisen jedoch ebenso, wie dies beim Konzept Scaffolding der Fall ist, auf die Bedeutung der einzelnen Merkmale hin. Infolgedessen kann, wenn auch in indirekter Weise, der Einfluss und die Wirksamkeit der Merkmale eines gelungenen Scaffolding-Prozesses im Hinblick auf die Entwicklung und Förderung von kindlichen Fähigkeiten von neuem verdeutlicht werden.

Wie bereits an mehreren Stellen erwähnt wurde, bildet das Konzept Scaffolding den theoretischen Rahmen dieser Arbeit. Nach der Erklärung und Erläuterung des Konzepts Scaffolding und der Zusammenfassung der Ergebnisse von aktuellen Untersuchungen wurde im Kapitel 4 die Methodologie der qualitativen Sozialforschung behandelt. Zunächst wurde Grundlegendes zur qualitativen Forschung hervorgehoben. Gleichzeitig flossen in diese Fundamentierung Querverweise in Bezug auf das eigene methodische Vorgehen ein, um aufzuzeigen, dass dieses nicht willkürlich erfolgt. Danach ist auf die Prinzipien der qualitativen Sozialforschung - Offenheit, Forschung als Kommunikation, Prozesscharakter von Forschung und Gegenstand, Reflexivität von Gegenstand und Analyse, Explikation und Flexibilität - näher eingegangen worden, da die Beschreibung der zentralen Grundsätze Aufschluss darüber gibt, in welcher Weise bei der Entwicklung des Analyseverfahrens vorgegangen wurde. Nach der Einführung in die Grundlagen der qualitativen Sozialforschung, unter Bezugnahme auf die gemeinsam entwickelte Analysemethode, wurde auf grundlegende Überlegungen der qualitativen Inhaltsanalyse eingegangen, da diese einen nicht unwesentlichen Beitrag zum Entstehen des Analyseverfahrens leistete. Im Anschluss daran wurden die exakte Beschreibung des Forschungsprozesses sowie die Vorstellung des Datenmaterials und die Veranschaulichung der entwickelten Tabellen und Analysen dargelegt und erklärt.

Mit den Analysen im Kapitel 5 und den darin beschriebenen Scaffoldingmomenten wurde es möglich, die Unterschiedlichkeiten bzw. Gemeinsamkeiten des individuellen Unterstützungsverhaltens der Mütter auszuweisen. Mit Hilfe der qualitativen Videoanalysen konnte aufgezeigt werden, was die Qualität eines Scaffolding-Prozesses ausmacht. Es wurde darauf geachtet, wie eine Mutter ihr Kind unterstützt, damit dieses an der Aufgabe interessiert bleibt, sich aktiv beteiligt und durch Eigeninitiative am Lösen des Problems mithilft. Dabei wurde nicht nur auf die mit dem Konzept Scaffolding in Verbindung stehenden Unterstützungsstrategien geachtet, sondern auch auf interaktionsspezifische Handlungsweisen und Förderangebote.

Anhand der fünf analysierten Mutter-Kind-Interaktionen wurde der Versuch unternommen die Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede des Unterstützungsverhaltens von Müttern mit einem hohen Wert im Scaffolding herauszufiltern. Das Ziel der Arbeit ist nicht eine Hypothese zu bestätigen oder zu widerlegen, sondern vielmehr festzuhalten, was zwischen einer Mutter und ihrem Kind in einem Scaffolding-Prozess passiert. Aus die-

sem Grund wurden auch Videos ausgewählt, in denen Mütter agieren, welche einen hohen Wert im Scaffolding-Verhalten zugesprochen bekamen, da damit sichergestellt ist, dass Scaffolding in jenen Interaktionen tatsächlich stattfindet und beobachtet werden kann. Zur Beantwortung der Fragstellung werden die Scaffoldingmomente aus den Tabellen herangezogen. Diese Momente werden anhand der Merkmale eines gelungenen Scaffolding-Prozesses untersucht und es wird darauf geachtet, wie die Mütter diese in der Interaktion umsetzen.

Es sind in den fünf Videoanalysen eine Vielzahl von Unterstützungsverhalten beobachtet worden, welche jeweils im Anschluss an die tabellarische Darstellung in der Analyse der Scaffoldingmomente sowie in der Zusammenfassung der Analyseergebnisse und deren charakteristischen Merkmalen und Besonderheiten einzeln dokumentiert und diskutiert wurden. An dieser Stelle folgt nun zunächst die zusammenfassende Beschreibung von beobachtetem Scaffolding-Verhalten, welches bei allen fünf Mutter-Kind-Interaktionen identisch ist und somit als Gemeinsamkeit ausgewiesen werden kann. Im Anschluss an die Darlegung der Gemeinsamkeiten im Scaffolding-Verhalten der Mütter folgt die Diskussion der Unterschiede.

Das untersuchte Interaktionsverhalten, welches alle fünf Mutter-Kind-Interaktionen gleichsam aufweisen, zeichnet sich großteils durch ein aufmerksames Miteinander aus. Sowohl Mutter als auch Kind sind ihrem Gegenüber stets zugewandt, hören interessiert zu und lassen sich gegenseitig aussprechen. Jede Wechselbeziehung ist durch gegenseitige Anerkennung und Respekt gekennzeichnet. Nicht nur die Mütter begegnen ihren Kindern freundlich und liebevoll, sondern es ist auch in umgekehrter Weise zu beobachten. Es wird der jeweils andere fortwährend in das Geschehen und die eigene Tätigkeit mit einbezogen und bei seinen Aktivitäten aufmerksam beobachtet. In allen Mutter-Kind-Interaktionen werden Vorschläge der Kinder immer prompt angenommen und gemeinsam ausgebaut, wodurch die Lösung der Zeichenaufgabe zu einem beobachtbaren Miteinander wird. Diese Partnerschaftlichkeit ist auch dadurch erkennbar, dass das Nachdenken über ein passendes Ereignis gemeinsam stattfindet und ihre Malbeschäftigung zu einem gemeinsamen Tun wird. Sie betrachten ihre Werke stets gemeinsam und besprechen und interpretieren diese auch miteinander. Bei der Aushandlung zu Beginn der Zeichenaufgabe sprechen die Mütter mit ihren Kindern über die in der damaligen Situation aufgetretenen und erlebten Gefühle. Sie animieren ihre Kinder ihre vergan-

genen und auch heutigen Emotionen im Hinblick auf das Erlebte zu verbalisieren und sichern sich damit die Aufmerksamkeit und das Interesse des Kindes.

Jede Mutter-Kind-Interaktion arbeitet gemeinsam an einem Bild, wobei die aktive Gestaltung der Zeichnung dem Kind überlassen wird. Die Mütter sind in ihrer aktiven Mitgestaltung eher zurückhaltend und nehmen daher vermehrt die passive Unterstützerrolle ein, indem sie ihrem Kind bei deren Maltätigkeit aufmerksam zusehen, immer wieder Zwischenfragen stellen somit wird die Aufmerksamkeit des Kindes auf das Tun fokussieren und die Aufgabenstellung stets präsent gehalten. Im Zuge der Aufgabenlösung wird den Kindern die Freiheit eingeräumt gewisse Entscheidungen selber zu treffen. Sie werden sogar durch entsprechende Fragen stets dazu angehalten, autonom zu handeln und eigeninitiativ zu bestimmen. Es ist darüber hinaus über den gesamten Verlauf der einzelnen Interaktionen zu beobachten, dass alle Mütter das Autonomiebestreben ihres Kindes anerkennen, unterstützen und auch fordern.

Bei vier Müttern fällt auf, dass sie die kindliche Erinnerung und das Nachdenken fortwährend mit Fragen aktivieren und somit auch beschleunigen. Ebenso wurde bei diesen vier Müttern beobachtet, dass sie durch ihre ständigen Fragen nicht nur die Erinnerung und das Nachdenken forcieren, sondern auch die Aufgabe konkretisieren, die Aktivität des Kindes lenken und wenn nötig die Aufmerksamkeit des Kindes gewinnen. Infolgedessen wird den Kindern das Gefühl der Gleichwertigkeit vermittelt, da sie eigenständig entscheiden dürfen, ob sie mitmachen oder nicht, ob sie etwas bestimmtes ausführen wollen oder nicht, da sie durch den Fragencharakter des Gespräches keiner Anweisung folgen müssen oder zu etwas gezwungen werden. Nicht immer werden im Zuge der Aufgabenbewältigung Fragen direkt an die Kinder gestellt, sondern es kommt auch vor, dass Mütter ihr aktives Tun verbal begleiten und das Kind dadurch mit einbeziehen, zum Nachdenken anregen und zur Mitarbeit ermuntern. Falls einmal Unklarheiten auftreten, sei es das Gemalte oder das Ereignis selbst betreffend, so stellen ebenso alle Mütter diesbezügliche Fragen. Dieses Frage-Antwort-Spiel bezweckt, dass den Kindern nicht direkt vorgegeben wird, was sie tun sollen, sondern sie werden dadurch angehalten, eigenständig nachzudenken. Folglich werden erneut Möglichkeiten zur Autonomie und Entscheidungsfreiheit geboten. Im Dialog wird von allen Müttern stets darauf geachtet, Missverständnisse bezüglich der Malaktivität und somit des gewählten Ereignisses zu vermeiden, indem sie Aussagen des Kindes wiederholen und so ein gemeinsames

Verständnis einer Situation oder Begebenheit sicher stellen, Aussagen in eigenen Worten wiedergeben, zusammenfassen und dadurch überprüfen.

Alle Mütter sind sowohl zu Beginn als auch zwischendurch immer wieder eher zurückhaltend was die eigene Aktivität im Malprozess betrifft. Sie nehmen eine abwartende Haltung ein und beobachten ihr Kind bevor sie Handlungen setzen. Darüber hinaus stellen sich alle Mütter voll und ganz auf den Rhythmus ihres Kindes ein und lassen ihm genug Zeit für anfallende Antworten, Entscheidungen und Handlungen. Sobald sie jedoch sehen, dass ihr Kind eventuell Hilfe benötigt und es selber noch nicht darum gebeten hat, stehen sie ihm ermutigend zur Seite und/oder greifen unterstützend ein. Es ist auch durchwegs zu beobachten, dass jede Mutter bevor sie helfend eingreift, ihr Kind zuerst zum selber machen motiviert, indem sie ihm Mut zuspricht, seine Fähigkeiten betont, seine gemachten Ideen und Vorschläge hervorhebt und ihre eigene Aktivität in Aussicht stellt, wenn sie letztendlich doch benötigt werden würde. Wenn das Kind nach eigenständigem Versuch etwas zu lösen zu scheitern droht und die Mutter um Hilfe gebeten wird, reagieren meist alle Mütter umgehend und kommen dem Wunsch ihres Kindes nach. Meist deshalb, weil es durchaus auch vorkommt, dass an dieser Stelle die Kinder erneut dazu motiviert werden, selbständig eine Lösung für die Schwierigkeiten zu finden bzw. wird ihnen eine Alternative im Handeln angeboten, stellen es ihrem Kind aber immerzu frei, diese anzunehmen und umzusetzen.

Alle Interaktionen sind durch gemeinsame emotionale Verbundenheit gekennzeichnet, da sie gemeinsam lachen können, miteinander über vergangene Gefühle und Erlebnisse sprechen, einander Zuwendung schenken, sowohl auf verbaler als auch emotionaler Ebene und einander wohlwollend gesinnt sind. Die Mütter sprechen durchwegs in ruhiger, verständlicher und dem Kind angepasster Sprache, wodurch das Gefühl von Geborgenheit entsteht und eine angenehme und liebevolle Atmosphäre spürbar wird.

Grundlegende Unterschiede werden im eigentlichen Sinne eher selten beobachtet, da alle Mütter vergleichbar handeln. Die einzelnen Mütter agieren in ihrem Verhalten annähernd gleich unterstützende und somit scaffoldend, die Intensität und die Häufigkeit des jeweiligen Unterstützungsverhaltens sind individuell verschieden. Darüber hinaus wurde beobachtet, dass manches Scaffolding-Verhalten bei Müttern nicht zum Einsatz kommt, da ihre Kinder in unterschiedlicher Weise auf Handlungen, Informationen und

Unterstützung reagieren. So zeigt sich zum Beispiel bei den Mutter-Kind-Interaktionen ID08 und ID40, dass das jeweilige Kind durchgehend aufmerksam und an der Aufgabe interessiert ist. Infolgedessen besteht kein Anlass, dass jene Mütter die Aufmerksamkeit ihres Kindes durch entsprechende Fragen erlangen und lenken müssen. Außerdem haben diese Kinder von Beginn an die Aufgabe verstanden und sie verinnerlicht, da sie stets aufgabenbezogen handeln. Aus diesem Grund bedarf es keiner indirekten Konkretisierung der Aufgabenstellung durch entsprechendes Nachfragen.

Bei der Mutter-Kind-Interaktion ID 98 wird beobachtet, dass sie häufig Körperkontakt haben und während des Zeichenprozesses Mutter und Kind einander immer näher kommen und miteinander kuscheln. Eine vergleichbare Zuwendung gibt es in keiner analysierten Interaktion. Wobei hier angemerkt werden muss, dass der Grund dafür eventuell in den Sitzpositionen gesehen werden kann, denn in drei von fünf Interaktionen sitzen Mutter und Kind nicht direkt nebeneinander, sondern sie sind jeweils von einer Tischecke voneinander getrennt.

In diesem Sinne kann die für diese Forschungsarbeit gestellte Frage „*Welche Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zeigen sich im Unterstützungsverhalten von Müttern, welche als hoch scaffolding klassifiziert wurden?*“ insofern beantwortet werden, da die einzelnen Unterstützungshandlungen der jeweiligen Mütter nahezu gleichartig sind und sich wahrnehmbar nur minimal bis gar nicht voneinander unterscheiden. Die immer wiederkehrenden Unterstützungshandlungen der einzelnen Mütter sind zwar vielschichtig und abwechslungsreich, es ist aber eine starke Ähnlichkeit in ihren jeweiligen Handlungen zu erkennen.

Scaffolding ist eine Haltung, die ein hohes Maß an emotionaler Zugewandtheit bedarf. Jede Mutter hat für sich und ihr Kind einen Weg gefunden, diese emotionale Verbundenheit herzustellen und auch aufrecht zu erhalten. Grundsätzlich sind die einzelnen Handlungen der Mütter gewiss individuell und für die jeweilige Mutter-Kind-Interaktion einzigartig, nichts desto trotz kann eine Analogie zum Verhalten anderer Mütter beobachtet werden.

Jene Abweichungen, die weiter oben erläutert wurden, sind eventuell auch nur dadurch entstanden, dass die Kinder in je unterschiedlicher Weise auf Unterstützungshandlungen

von Seiten ihrer Mütter reagiert haben. Der vielleicht einzige Unterschied, der festgestellt werden konnte, betrifft kein konkretes Interaktionsmerkmal, sondern die Häufigkeit der individuell gesetzten Unterstützungen und deren Intensität.

7 Verzeichnisse

7.1 Literaturverzeichnis

- Arnold**, Cath (2006): Die pädagogische Haltung von Betreuungspersonen und Eltern im Umgang mit Vorschulkindern. In: Steinhardt, Kornelia, Büttner, Christian, Müller, Burkhard (2006): Kinder zwischen drei und sechs. Bildungsprozesse und Psychoanalytische Pädagogik im Vorschulalter. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 15, Psychosozial-Verlag: Gießen, 139-161
- Berk**, Laura E.; **Winsler**, Adam (1995): Scaffolding Children's Learning: Vygotsky and Early Childhood Education. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children
- Bigelow**, Ann E.; **McLean**, Kim; **Proctor**, Jane (2004): The role of joint attention in the development of infants' play with objects. In: Developmental Science 7/5, 518-526
- Burns**, Robert C. (1982): Self-growth in families. Kinetic family drawings (K-F-D) research and application. Brunner/Mazel: New York
- Cropley**, Arthur J. (2002): Qualitative Forschungsmethoden. Eine praxisnahe Einführung. Verlag Dietmar Klotz: Eschborn bei Frankfurt am Main, 1. Auflage
- Diaz**, Rafael M.; **Neal**, Cynthia J.; **Vachio**, Angela (1991): Maternal teaching in the zone of proximal development: A comparison of low- and high-risk dyads. In: Merrill-Palmer Quarterly, 37/1, 83-108
- Eisenberg**, Nancy; **Zhou**, Qing; **Spinrad**, Tracy L.; **Valiente**, Carlos; **Fabes**, Richard A.; **Liew**, Jeffrey (2005): Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalising problems: A three-wave longitudinal study. In: Child Development 76/5, 1055-1071
- Flick**, Uwe (2000): Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Rowohlt: Reinbek bei Hamburg, 5. Auflage
- Freund**, Lisa S. (1990): Maternal regulation of children's problem-solving behaviour and its impact on children's performance. In: Child development, 61, 113-126

- Guzell**, Jacqueline R.; **Vernon-Feagans**, Lynne (2004): Parental perceived control over caregiving and its relationship to parent-infant interaction. In: *Child Development* 75/1, 134-146
- Hobson**, Peter R.; **Patrick**, Matthew P.H.; **Crandell**, Lisa E.; **García Pérez**, Rosa M.; **Lee**, Anthony (2004): Maternal sensitivity and infant triadic communication. In: *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45/3, 470-480
- Howe**, Nina; **Petrakos**, Haricilia; **Rinaldi**, Christina M.; **LeFebvre**, Rachel (2005): “This is a bad dog, you know...”: Constructing shared meanings during sibling pretend play. In: *Child Development* 76/4, 783-794
- Kermani**, Hengameh; **Brenner**, Mary E. (2000): Maternal scaffolding in the child’s zone of proximal development across tasks: cross-cultural perspectives. In: *Journal of research in childhood education*, 15/1, 30-52
- Kromrey**, Helmut (2006): *Empirische Sozialforschung*. Lucius & Lucius: Stuttgart, 11. überarbeitete Auflage
- Lamnek**, Siegfried (1995a): *Qualitative Sozialforschung. Methodologie*. Band 1. Beltz, Psychologie Verlagsunion: Weinheim, 3. korrigierte Auflage
- Lamnek**, Siegfried (1995b): *Qualitative Sozialforschung. Methoden und Technik*. Band 2 Beltz, Psychologie Verlagsunion: Weinheim, 3. korrigierte Auflage, 172-238
- Mayring**, Philipp (2003): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Verlag: Weinheim, Basel, 8. Auflage
- Muzik**, Maria; **Steinhardt**, Kornelia; **Klier**, Claudia; **Rosenblum**, Katherine (2001): Kinder postpartum depressiver Mütter. Eine 4-Jahres-Follow-up-Studie. Unveröffentlichter Projektantrag
- O’Neill**, Maria; **Bard**, Kim A.; **Linnell**, Maggie; **Fluck**, Michael (2005): Maternal gestures with 20-month-old infants in two contexts. In: *Developmental Science* 8/4, 352-359
- Perez**, Susan M.; **Gauvain**, Mary (2005): The role of child emotionality in child behaviour and maternal instruction on planning tasks: In: *Social Development* 14/2, 250-272

- Rogoff**, Barbara; **Malkin**, Catherine; **Gilbride**, Kathlee (1984): Interaction with babies as guidance in development. In: Rogoff, Barbara; Wertsch, James V. (1984): Children's learning in the „zone of proximal development“. New directions for child development, Nr. 23 Jossey-Bass: San Francisco, 31-44
- Schacherbauer**, Eva (2004): Scaffolding in der Mutter-Kind-Interaktion. Universität Wien: Diplomarbeit
- Schäfer**, Gerd E. (2006): Die Bildungsdiskussion in der Pädagogik der frühen Kindheit. In: Steinhardt, Kornelia, Büttner, Christian, Müller, Burkhard (2006): Kinder zwischen drei und sechs. Bildungsprozesse und Psychoanalytische Pädagogik im Vorschulalter. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 15, Psychosozial-Verlag: Gießen, 57-80
- Schaffer**, Rudolph H. (1996): Joint development episodes as context for development. In: Daniels, H. (1996): An introduction to Vygotsky. Routledge: London, 251-280
- Schwarz-Helleis**, Teresa (2006): ...und was brauchen wir noch? Kennzeichen der Mutter-Kind-Interaktion im Scaffolding-Prozess. Universität Wien: Diplomarbeit
- Steinhardt**, Kornelia; **Büttner**, Christian; **Müller**, Burkhard (2006): Kinder zwischen drei und sechs. Bildungsprozesse und Psychoanalytische Pädagogik im Vorschulalter. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 15, Psychosozial-Verlag: Gießen
- Wood**, David; **Middleton**, David (1975): A study of assisted problem-solving. In: British Journal Psychology 66/2, 181-1991
- Wood**, David; **Bruner**, Jerome S.; **Ross**, Gail (1976): The role of tutoring in problem solving. In: Journal of Child Psychology and Psychiatry. 17, 89-100
- Wood**, David; **Wood**, Heather (1996): Vygotsky, Tutoring and Learning. In: Oxford Review of Education 22/1, 5-16

7.2 *Abbildungsverzeichnis*

Abbildung 1: Die Phasen qualitativer Untersuchungen (Cropley 2002, 65)	31
Abbildung 2: Items des Kodierhandbuches der VLS	42
Abbildung 3: Tabelle zur Sichtbarmachung eines Interaktionsverlaufes zwischen Mutter und Kind	44

Anhang

Zusammenfassung

In der vorliegenden Diplomarbeit zum Thema „Das Unterstützungsverhalten von Müttern - Eine qualitative Videoanalyse von Mutter-Kind-Interaktionen bezugnehmend auf das Konzept Scaffolding“ werden Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten im Unterstützungsverhalten von Müttern herausgearbeitet und dargestellt. Das Konzept Scaffolding wird als ein Prozess definiert, in dem eine erfahrene Person eine Unerfahrene dazu befähigt, Probleme zu lösen, Aufgaben zu vollbringen oder gesetzte Ziele zu erreichen, die ohne Hilfe jenseits ihrer Möglichkeiten und Fähigkeiten lägen. In den qualitativen Videoanalysen werden fünf Mutter-Kind-Interaktionen, in denen alle Mütter in einer früheren Studie als hoch scaffolding klassifiziert wurden, untersucht, um die Qualität eines Scaffolding-Prozesses darzustellen. Mit Hilfe der erarbeiteten qualitativen Analysemethoden werden die Scaffoldingmomente der einzelnen Mutter-Kind-Interaktionen sichtbar, nachvollziehbar und verstehbar gemacht. Anhand dieser deutlich gemachten und genau beschriebenen Scaffoldingmomente werden die Interaktionen analysiert und die Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten dargestellt.

Als Ergebnis wird festgehalten, dass sich das Unterstützungsverhalten der Mütter nur geringfügig voneinander unterscheidet, sich ihre Verhaltensweisen stets entwicklungsbegünstigend auf die kindlichen Fähigkeiten auswirken und jede Mutter für sich und ihr Kind einen Weg findet, um gemeinsam und effektiv ein Problem lösen zu können.

Abstract

This study, titled "Mothers' support behaviour- a qualitative video analysis of Mother-Child interactions with regards to the concept of scaffolding" analyses and portrays the differences as well as similarities of the mothers support behaviour. The concept of scaffolding is defined as a process, in which a more capable peer enables a less capable person to solve problems and master tasks as well as reach goals, which would be beyond their capacity and ability without the support of the more capable peer. The qualitative video analysis examines five Mother-Child interactions in order to show the quality of the scaffolding process. In a prior study the mothers have been identified as 'high scaffolding'. The scaffolding moments are made visible, comprehensible and clear, using methods of qualitative analysis. From the scaffolding moments, which have been made recognisable and were described in depth, the interactions are analysed and the

differences and similarities respectively shown. The outcome of the study suggests that the scaffolding behaviour varies only marginally between the mothers and that their behaviour always has a positive effect on the children's abilities. Each mother and her child find effective problem solutions.

CURRICULUM VITAE

Name: Silke Ettl
geboren am: 18. März 1977, im Amstetten

Ausbildung/ Beruf:

<i>1983 – 1987</i>	Volksschule in Oed-Öhling, Niederösterreich
<i>1987 – 1991</i>	Hauptschule in Mauer bei Amstetten, Niederösterreich
<i>1991 – 1992</i>	Polytechnischer Lehrgang in Amstetten, Niederösterreich
<i>1992 – 1997</i>	Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik in Amstetten, Niederösterreich
<i>Juni 1997</i>	Matura an dieser Schule
<i>März 1998 - Juli 2001</i>	Kindergartenpädagogin im Privatkindergarten Fleur-Döbling
<i>September 2001 - Juni 2002</i>	Horterzieherin im Kindertagesheim Mühlgasse, Wien
<i>September 2006 - Februar 2007</i>	Lernstundenhilfe der Wiener Kinderfreunde im Hort des Kindertagesheims Schönbrunn, Wien

Wissenschaftlicher Werdegang:

<i>seit 2002</i>	Studium der Pädagogik mit den Schwerpunkten Psychoanalytische Pädagogik, Sozialpädagogik und Heil- und Integrative Pädagogik an der Universität Wien
<i>Oktober 2004 - Jänner 2005</i>	Teilnahme am praxisorientierten Forschungsprojekt „Evaluation der Jobfabrik“ unter der Leitung von Mag. ^a Dr. Helga Fasching
<i>September 2004 - Mai 2007</i>	Erstellung einer umfassenden Werkbibliographie zu Primär- und Sekundärliteratur des Gesamtwerkes von August Aichhorn im Rahmen der Forschungseinheit Psychoanalytische Pädagogik unter der Leitung von Ao. Univ.-Prof. Dr. Wilfried Datler
<i>März – Juli 2006</i>	Auslandsstudium an der Berliner Humboldt Universität

