rainbowtrekkers
Kita gGmbH

Eingewöhnungskonzept

Bearbeitungsstand: März 2022

Autor: Joel Mertens
Gründer und Geschäftsführer

Fachliche Beratung: Prof. Dr. Heidi Keller
Universitäten Osnabrück und Jerusalem

© rainbowtrekkers Kita gGmbH, Köln

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung 2

2. Eine Theorie geht um die Welt 4

2.1 Geschichte und Grundannahmen der Bindungstheorie 4

2.2 Seinerzeitige wissenschaftliche Kritik 6

2.3 Heutige wissenschaftliche Kritik 7

3. Warum die Bindungstheorie in der Kitapraxis nicht funktioniert 9

3.1 Bindungstheorie setzt Pädagogen unter Druck 10

3.2 Bindungstheorie setzt Mütter unter Druck 11

3.3 Bindungstheorie widerspricht dem Grundsatz von Wahlfreiheit und Autonomie 12

4. Worauf es bei der Eingewöhnung stattdessen ankommt 15

4.1 Respekt vor den familiären Bindungen des Kindes 15

4.2 Stärkung der „peers“ 15

4.3 It takes a village to raise a child 17

4.4 Feinfühligkeit bei allen Erwachsenen 19

5. Wie die Eingewöhnung bei den rainbowtrekkers strukturiert ist 20

5.1 Eingewöhnungskonzept 21

5.2 Eingewöhnung vor der Eingewöhnung – unsere baby groups 21

5.3 Elternabend 21

5.4 Welcome package 21

5.5 Kennenlernfragebogen 22

5.6 Hausbesuch 22

5.7 Phase der Elternbegleitung 22

5.8 Reflexionsphase 23

5.9 Abschlussgespräch 26

6. Zusammenfassung 27

7. Literaturempfehlungen für Eltern und Erzieher 29

8. Weitere Quellen 29

1. Einleitung

Im Kitaalltag erleben wir immer wieder, wie verwirrend „Eingewöhnung“ sowohl für Eltern als auch für Erzieherinnen und Erzieher sein kann. Die von dem Eingewöhnungsprozess beim Kind ausgelösten Veränderungen und Dynamiken können bei den beteiligten Erwachsenen sowohl ein Wechselbad der Gefühle auslösen als auch eine gewisse kognitive Verunsicherung.

Immer wieder erleben wir in unseren Kitas Eltern, die das Studium von Erziehungsratgebern mehr verunsichert als in ihrer Alltagskompetenz gestärkt hat – zumal diese schlauen Bücher alle einander zu widersprechen scheinen:

> „Die behavioristischen Wissenschaften lehren uns: Säuglinge sollen gleich nach der Geburt in einem eigenen Bett und in einem eigenen Zimmer schlafen. Weinten sie tagsüber oder nachts, dürfe man sie auf keinen Fall trösten. Dadurch lernten Kinder schon früh, sich selbst zu beruhigen. Essen und Pflege habe zu bestimmten Tageszeiten stattzufinden, damit sie sich an einen geregelten Tagesablauf gewöhnten. Es sei unbedingt zu vermeiden, mit Kindern zu kuscheln oder sie gar zu wiegen. Dies verweichliche sie nur. Zudem sei es unhygienisch und animalisch. Wer diese Regeln befolge, erhalte ein emotional gesundes Kind.
>
> Die bindungsorientierten Wissenschaftler lehren uns: Säuglinge müssen nicht nur genährt und gepflegt werden, sie hätten auch Hunger nach Liebe. Ihr Leben sei von anderen Personen abhängig. Alleine könnten sie weder wachsen noch überleben. Daher versuchten Babys schon ganz früh, eine emotionale Bindung zu einer anderen Person aufzubauen. Bei ihr suchten sie nicht nur Milch, sondern auch Körperkontakt, emotionale Zuneigung, schützender Geborgenheit und Feinfühligkeit. Nur Kinder, die all dies erfahren, könnten sich emotional gesund entwickeln.“
>
> (Zitiert nach MOEWERT 2021)

Für eine erfolgreiche Eingewöhnung brauchen wir als Kita reflektierte Eltern und Mitarbeitende. Wir versuchen darum, im Rahmen des hier vorgelegten Eingewöhnungskonzept zu verstehen, aus welchen Quellen die Verunsicherung vieler Eltern und Mitarbeitenden rührt. Dazu beschäftigen wir uns zuerst eingehend mit Geschichte und Rezeptionsgeschichte der sog. „Bindungstheorie“, auf deren Basis (wissend oder unwissend) heute nicht nur die Eingewöhnung, sondern nahezu der gesamte Alltag in den meisten Kitas der westlichen Welt gestaltet wird.

Wir kommen dabei zu dem Ergebnis, dass die Bindungstheorie in ihrer heutigen Form für den Einsatz in Kitas im Allgemeinen und während der Eingewöhnung im Besonderen kein geeignetes Modell sein kann. Die Bindungstheorie setzt Pädagogen wie Eltern in gleicher Weise mit unrealistischen Erwartungen unter Druck, denn sie orientiert sich eher an individualpsychologischen Fragestellungen als an den Erfordernissen der den Kitabereich prägenden Gruppenpädagogik. Sie basiert aus unserer Sicht zu sehr auf behavioristischen Vorstellungen und läßt den Grundsatz von Wahlfreiheit und Autonomie des Kindes weitgehend unberücksichtigt.

Für die Kitas in unserer Trägerschaft können wir darum sagen: Eine Eingewöhnung auf Basis der Bindungstheorie halten wir für eher hinderlich als hilfreich. Wir haben uns deshalb sowohl vom „Berliner Modell“ als auch von dem System der „Bezugserzieher“ komplett verabschiedet. Stattdessen haben wir eigenverantwortlich und mit wissenschaftlicher Begleitung selbst Kriterien entwickelt, auf deren Basis aus unserer Sicht eine viel erfolgreichere und viel sanftere Eingewöhnung möglich ist. Zu diesen Kriterien gehören für uns neben dem Respekt für die familiären Bindungen des Kindes auch

eine Stärkung der Rolle, welche die anderen Kinder bzw. die Kindergruppe im Eingewöhnungsprozess spielen. Darüber hinaus brauchen wir Feinfühligkeit als Qualitätsmerkmal nicht nur bei „Bezugserzieherinnen“ sondern bei allen Kolleginnen und Kollegen im Team. Und um elterlichen Burnout zu vermeiden, müssen wir die „Erziehungslast“ auf viel mehr Schultern verteilen als bislang: *It takes a village to raise a child*!

Welches konkrete Eingewöhnungssystem wir aus diesen Grundsätzen ableiten und wie die Eingewöhnung bei uns in der Praxis geschieht, schildern wir im abschließenden Kapitel unseres Konzepts. Wichtigster Bestandteil ist dabei die aktive Einbeziehung der Eltern in die Gruppenaktivitäten während der Eingewöhnungsphase. Eltern haben bei uns während der Eingewöhnung keine beobachtende oder zuvorderst das einzelne Kind unterstützende Rolle. Sie sitzen also nicht in der Ecke und schauen zu. Sie übernehmen vielmehr eine aktive Rolle im Gruppengeschehen. Dabei fokussieren sie sich nicht auf das eigene Kind, sondern auf die gesamte Gruppe. Sie bringen sich aktiv in das Geschehen ein: Sie interagieren aktiv mit anderen Kindern und Erwachsenen und werden so zum besten Rollenvorbild für ihr einzugewöhnendes Kind.

Unser hier vorliegendes Eingewöhnungskonzept ist aus der Praxis entstanden und für die Praxis geschrieben. Es hat keinen wissenschaftlichen Anspruch; es wurde bewusst auf Fußnoten und einen wissenschaftlichen Apparat verzichtet. Gleichwohl haben wir eine wissenschaftliche Beratung erfahren. In diesem Sinne bedanken wir uns sehr herzlich bei Prof. Dr. Heidi Keller für die über Jahre hinweg währende Begleitung und die vielen Fachgespräche. Prof. Keller ist eine deutsche Entwicklungspsychologin und eine der größten Kritikerinnen der Bindungstheorie hierzulande. Sie war bis zu ihrer Pensionierung Leiterin der Abteilung Entwicklung und Kultur am Fachbereich Humanwissenschaften der Universität Osnabrück und der Forschungsstelle Entwicklung, Lernen und Kultur des Niedersächsischen Instituts für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe). Sie ist Direktorin von Nevet, the Greenhouse of Context-Informed Research and Training for Children in Need an der Paul Baerwald School of Social Work and Social Welfare an der Hebrew University in Jerusalem (meiner „alma mater”).

Vielen Dank, Heidi, für deine Leidenschaft und deinen Mut, außerhalb eingefahrener Wege Kita neu zu denken. Mögen noch viele Erzieherinnen und Erzieher von deinem Erfahrungsschatz profitieren und mögen deine Inspirationen die Basis bilden für sanfte und bessere Eingewöhnungsprozesse bei ganz vielen Kindern.

Köln, im Januar 2022

Joel Mertens
Gründer und Geschäftsführer
rainbowtrekkers Kita gGmbH

2. Eine Theorie geht um die Welt

2.1 Geschichte und Grundannahmen der Bindungstheorie

Der Psychoanalytiker John Bowlby entwickelte in den Fünfziger und Sechziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts gemeinsam mit der Entwicklungspsychologin Mary Ainsworth die Bindungstheorie. Ihr Ansatz beruht auf der Annahme, dass Menschen ein angeborenes Bindungsbedürfnis hätten, um sowohl ihr physisches als auch ihr psychisches Überleben zu sichern. Dafür sei der Säugling von Geburt an mit einem Verhaltenssystem ausgestattet, das in bindungsrelevanten Situationen aktiv werde, um das Pflegeverhalten der primären Bezugsperson anzuregen. Würden diese Systeme durch äußere Einflüsse wie Trennung gestört, könne sich dies negativ auf die kindliche Entwicklung auswirken. Sowohl die Beobachtungen, die Bowlby nach einer längeren Trennungsphase zwischen Kind und Bezugspersonen in englischen Kinderheimen gemacht hat, als auch die Ergebnisse einer anthropologischen Studie von Mary Ainsworth in Uganda bilden unter anderem die Grundlage der Bindungstheorie.

Das Bindungsverhalten ist demnach ein angeborenes System, das ein Kind näher zu seiner Bindungsperson bringe. Es werde aktiv, wenn das Kind nach Nähe und Zuwendung der Bindungsperson suche oder einer Streßsituation ausgesetzt sei. Streßsituationen könnten Schmerz, Angst, Hunger und Müdigkeit sein. Bindungsverhalten zeige sich dabei insbesondere durch Weinen, Anklammern, Rufen, Nachfolgen und durch Trennungsprotest. Werde das Bindungsverhalten des Kindes durch Trost und Zuwendung „deaktiviert“, dann könne das Kind wieder frei explorieren, also die Welt erkunden.

Bindung sei biologisch begründet und sichere das Überleben von Menschen und Säugetieren. Durch das angeborene Bindungsverhaltungssystem sei der Säugling in der Lage, in Fällen von Angst, Müdigkeit, Stress und Hunger auf sich aufmerksam zu machen. In den ersten drei Monaten reagiere das Kind zwar noch sehr unspezifisch auf Zuneigung und Pflege. Durch die sich wiederholende Erfahrung, dass es in der Regel ein bis zwei spezielle Personen seien, die sich immer wieder kümmerten und da seien, baue das Kind im Laufe des ersten Lebensjahres aber eine Bindung zu diesen Personen auf. Grundsätzlich könne jeder, der sozial am meisten mit dem Kind agiere und Pflegeverantwortung übernehme, zur Bindungsperson werden. In der westlichen Welt seien das jedoch in der Regel die Eltern, vor allem die Mutter.

Die Bindung zu einer bestimmten Person werde in der Phase des Fremdelns, die zwischen dem sechsten und achten Monat beginne, besonders deutlich. Das Kind sei nun in der Lage zwischen vertrauten und nicht-vertrauten Menschen zu unterscheiden. In einer Phase von Stress suche das Kind nach der Person, von der es erlernt habe, Schutz und Trost zu bekommen.

Der Grad der mütterlichen Feinfühligkeit ist nach Mary Ainsworth prägend für die Bindungsqualität. Für die die Entwicklung einer starken Bindungsbeziehung sei es wichtig, dass die Mutter

1. die Signale des Kindes wahrnehme,
2. diese richtig interpretiere und
3. prompt und angemessen darauf antworte

(wiedergegeben nach THON 2017). In einer Bindungsbeziehung fungiere die Bindungsperson als sicherer Hafen, zu der sich das Kind in bindungsrelevanten Situationen hin orientierte und von der aus es nach der Beruhigung auf Entdeckungsreise gehe.

Anspruch von Mary Ainsworth war es, die Bindungstheorie beobachtbar und messbar zu machen. Als sie Mitglied von Bowlbys Forscherteams geworden war, entwickelte sie ausgehend von ihren Beobachtungen in Uganda und Baltimore den sogenannten *strange situation test*. Dabei wird in einer Laborsituation die Qualität der Bindung zwischen Bindungsperson und Kind getestet. Untersucht wird, welche Reaktionen das Kind sowohl bei der Trennung von der Bindungsperson als auch bei der Wiedervereinigung mit der Bindungsperson zeigt. Dabei habe man bei den Kindern vier Bindungsmuster identifiziert:

- **sicheres Bindungsmuster** (wenn die Mutter die drei o.g. Punkte praktisch umsetze, also die Signale des Kindes stets wahrnehme, richtig interpretiere und sofort darauf regiere)

- **unsicher-vermeidendendes Bindungsmuster** (wenn die Mutter regelmäßig die Bedürfnisse des Kindes nicht wahrnehme und nicht zeitnah befriedige)

- **unsicher-ambivalentes Bindungsmuster** (wenn die Mutter nur gelegentlich zugewandt und interessiert sei, sich aber nicht kalkulierbar ablehnend verhalte)

- **desorganisiertes Bindungsmuster** (in Fällen familiärer Dysfunktionalität, Misshandlung, Missbrauch, Traumata).

Die Bindungstheorie muss in erster Linie verstanden werden vor dem Hintergrund der bis in die Fünfziger Jahre in Europa wie in den USA verbreiteten behaviouristischen Erziehungsprinzipien, wonach man ein Kind nicht verwöhnen dürfe: Übertriebene Mutterliebe verweichliche das Kind; kuscheln sei maximal zehn Minuten je Tag erlaubt; nachts sollten Babys nicht gefüttert werden; wenn sie weinten, solle man ihnen keine Beachtung schenken, um ihre Unabhängigkeit und Fähigkeit zur Selbstregulation zu fördern usw. (MOEWERT 2021) Diese Theorien gingen im Wesentlichen zurück auf die Forschungen von Iwan P. Pawlow zur Konditionierung bei Tieren und Menschen.

Von diesen – heute wohl als grausam empfundenen – Erziehungsansätzen setzten sich Bowlby und Ainsworth wohltuend ab. Schwommen sie gerade in den ersten Jahren noch gegen den gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Mainstream ihrer Zeit, fand die Bindungstheorie im Laufe der späten Siebziger und Achtziger Jahre zunehmend gesellschaftliche Akzeptanz. Sie führte zu einem Wandel in den unterschiedlichsten Lebensbereichen von Kindern. Wissend um den Trennungsstress bei Kindern und basierend auf Bowlbys Forschungen zu *Hospitalismus* unter Kindern, gestatteten Krankenhäuser zum Beispiel zunehmend das *roaming-in* (Übernachten) von Eltern nach Operationen. Einige Jahre zuvor waren Eltern noch aus infektiologischen Gründen der Zugang in die Krankenhäuser verwehrt worden und die Kinder waren oft tage- und wochenlang allein geblieben – mit entsprechenden von Verlustängsten ausgelösten körperlichen, geistigen und sozial-emotionalen Folgeerscheinungen (eine Erkenntnis, die man nebenbei gesagt in Corona-Zeiten, in denen Eltern nunmehr seit Jahren schon der Zugang zu Kindertagestätten systematisch erschwert wird, scheinbar wieder vergessen hat).

Auch für Kindertagesstätten (bzw. damals Krippen und Kindergärten) hatte die Bindungstheorie von Bowlby/Ainsworth weitreichende Auswirkungen. Sie beeinflusste vor allem die Art und Weise, wie neue Kinder in die Kita aufgenommen (eingewöhnt) werden. Aus Sicht der Bindungstheorie stehe dabei ein sanfter Übergang vom Elternhaus in die Kita im Vordergrund. Die Eingewöhnung soll elternbegleitet, bezugserzieherinnenorientiert und abschiedsbewusst stattfinden und etwa 2 bis 3 Wochen dauern (THON 2017).

Für pädagogische Fachkräfte in der Kita sei es wichtig, das Bindungsbedürfnis von Kindern zu kennen und zu wissen, dass es verschiedene Ausdrucksformen gebe. Abhängig davon, welche Erfahrungen die

Kinder mit ihren primären Bezugspersonen gemacht hätten und von welchem sozialen und kulturellen Hintergrund sie kämen, verhielten sich die einen Kinder eher fröhlich und aufgeschlossen während die anderen Kinder eher zurückgezogen und introvertiert oder auch aufbrausend und impulsiv seien. Dies zu überwinden und jedem Kind das zu geben, was es braucht, erfordere Feinfühligkeit, Offenheit und die Bereitschaft für ein Beziehungsangebot auf Seiten der Bezugserzieherin. Der Grundsatz der Vertreter der Bindungstheorie in der Kita ist bis heute: „Keine Bildung ohne Bindung." Allerdings definieren dabei die Bindungstheoretiker selbst, was Kinder brauchen – und orientieren sich dabei nicht an der Perspektive von Kindern.

2.2 Seinerzeitige wissenschaftliche Kritik

Bald nach ihrem Aufkommen verbreitete sich die Bindungstheorie in vielen Praxisfeldern, die mit der Entwicklung und dem Wohlergehen von Kindern befasst sind, wie z.B. Sorgerechtsentscheidungen, Entscheidungen über das Kindswohl und den Aufenthalt von Kindern, der Diagnostik psychischer Gesundheit und entsprechenden therapeutischen Maßnahmen, in Programmen zum Übergang zur Elternschaft und zur Unterstützung junger Eltern.

Von Anfang an wurde die Bindungstheorie dabei von kritischen Stimmen begleitet. Dazu gehörten in der Frühzeit der Theorie viele Psychoanalytiker Freudscher Prägung. Bowlby hatte sich von den Freudianern losgesagt. Nach seiner Überzeugung spielte bei auffälligen Kindern die familiäre Verhaltensdynamik eine größere Rolle als die innerpsychische Konfliktdynamik.

Zu den Kritikern gehörten aber von Anfang an auch Kulturanthropologen, Ethnologen und Wissenschaftler vieler anderer Disziplinen. Sie warfen Bowlby im Wesentlichen vor, bei seinen Studien nicht ergebnisoffen vorgegangen zu sein. Vielmehr habe er vor allem nach Indizien gesucht, die sein Bindungsverständnis bestätigten. Andere, widersprüchliche, Fakten habe er vernachlässigt und ausgeblendet.

Dies kann mitunter auch an biographischen Bezügen im Werke Bowlbys liegen. Er selbst ist als Kind einer britischen Mittelschichtfamilie aufgewachsen. Sein Vater war als Chirurg beruflich sehr beschäftigt und für die Kinder nicht präsent. Die Mutter hatte die Erziehungsarbeiten an eine Nanny delegiert und empfing die Kinder nur einmal täglich für eine „Sprechstunde" am Nachmittag. Die Nanny war die zentrale Bezugsperson für Bowlby in seiner frühen Kindheit. Als Bowlby vier Jahre alt war, hat die Nanny die Familie verlassen. Das wurde für Bowlby zu einem traumatischen Verlustereignis.

Während seiner Ausbildung zum Kinderpsychiater traf Bowlby ständig auf traumatisierte Kinder mit realen Problemen. Dabei fiel ihm etwas Wichtiges auf: Viele seiner jüngeren Patienten hatten in ihrer frühen Kindheit längere Trennungen von ihrer Hauptbezugsperson erlebt – ähnlich wie er selbst. Er ahnte, dass das Zaubermittel für eine gesunde emotionale Entwicklung in einer stabilen Mutter-Kind-Beziehung verborgen sein könnte. Was fehlte, waren Beweise. Er machte sich auf die Suche und leitete die erste Stufe der Bindungsforschung ein.

Im Jahr 1944 veröffentlichte er eine erste Studie über 44 Straftäter. Als verbindendes Element und Mitauslöser ihrer jeweiligen Kriminalbiographie sieht Bowlby die Trennung von der Hauptbezugsperson in der Frühen Kindheit. Was er in seinen Schlussfolgerungen außen vor lässt: Ein Abrutschen in die Kriminalität kann auch aus anderen sozialen Faktoren erfolgen und muss nicht notwendigerweise exklusiv in einer emotional abgewandten Hauptbezugsperson liegen. Allgemein chaotische Verhältnisse, Missbrauch und Gewalt, Alkoholkonsum, Scheidung oder sozial auffälliges Peergruppenverhalten kommen ebenso als Auslöser in Betracht.

In den Jahren 1946 bis 1951 arbeitet Bowlby im Auftrag der Weltgesundheitsorganisation WHO an einer Studie über die mentale Gesundheit von Waisenkindern in Europa. Auch hier ist sein Fazit, dass eine mütterliche Trennung unbedingt zu vermeiden sei.

Die Studie bezog sich aber ausschließlich auf Kinder, die in ihrem jeweiligen Geburtsland in Heimen oder Pflegefamilienaufwuchsen. Das ist Angesicht der Tatsache, dass in Folge von Krieg, Vertreibung und Völkermord Millionen Kinder elternlos über den Kontinent verstreut waren, wiederum eine starke Verengung des Blickfelds exklusiv auf die Mutter-Kind-Bindung von Kindern mit schwierigen Erfahrungen. Auf Kriegstraumatisierungen, Verlust- und Fluchterfahrungen der Kinder ist Bowlby allerdings nicht eingegangen. Sein Bericht wurde erst Anfang der 1970er Jahre ins Deutsche übersetzt. Schon damals gab es zahlreiche kritische Stimmen. Die Kritiker warfen Bowlby vor, er habe die WHO ausschließlich als Plattform genutzt, um seine Bindungstheorie zu verbreiten. Sein Abschlussbericht sei in den Niederlanden und Schweden aufgrund seiner einseitigen Ausrichtung mit Kopfschütteln zur Kenntnis genommen worden. Die eigentlichen Fragen hätte Bowlby nicht beantwortet. Deshalb habe die WHO auch zehn Jahre später einen neuen Forschungsbericht vergeben und herausgebracht. Die WHO kritisierte insbesondere, dass Bowlby verallgemeinernd von kranken Kindern in den Krankenhäusern und Waisenhäusern und Kindern in stark benachteiligten Verhältnissen auf Kinder schloss, die unter gewöhnlichen Umständen aufwuchsen.

Ähnliches gilt für seine 1952 veröffentlichte Untersuchung zum Hospitalismus (seelische Folgeerscheinungen in Folge von Krankenhausaufenthalten von Kindern). Auch hier waren die seelischen Folgeschäden von Krankenhausaufenthalten von Bowlby in erster Linie dem Trennungsschmerz von der Mutter zuzurechnen gewesen. Ob die Störungen auch auf die Art der Unterbringung oder auf anderen Gründen beruhen könnten, war nicht sein Thema.

Gleiches gilt auch für seine Anleihen beim Zoologen und Verhaltensforscher Konrad Lorenz. Bowlby bezieht sich eindrücklich auf neugeborene Graugansküken. Die folgen dem ersten sich in ihrem Sehfeld bewegenden Objekt/Subjekt, und das ist in normalerweise die Mutter. Ob es im Tierreich auch anderes Verhalten gibt, wie zum Beispiel unter den Feldhasen oder Seepferdchen, war nicht sein Thema. Ähnliches gilt für die ethisch problematischen Forschungen an Rhesusaffen von Harry Harlow, auf die sich Bowlby bezog.

2.3 Heutige wissenschaftliche Kritik

Einer der großen Kritikpunkte gegenwärtiger Forscher an der Bindungstheorie ist der von Ainsworth entwickelte *strange situation test*, mittels dessen aus Sicht der Bindungstheoretiker in Rahmen einer Laborsituation der Bindungsgrad zwischen Kind und Mutter gemessen werden könne. Zu diesem Zwecke wird das Kind zunächst gemeinsam mit der Mutter und einer fremden Person in einem Spielzimmer alleine gelassen. Danach verlässt die Mutter den Raum und das Kind bleibt mit der fremden Person alleine zurück. Später verlässt auch die fremde Person das Zimmer und das Kind bleibt ganz alleine. Anhand der Reaktionen des Kindes (Weinen, Zerren, Trennungswiderstand) könne der Grad der Bindung zwischen Mutter und Kind bestimmt werden.

In einer solchen Laborsituation werden Kinder willentlich und wissentlich Zwang und Stress ausgesetzt. Die promovierte Kulturpsychologin Heidi KELLER (2021) hält diesen Test, der weltweit zu einem Grundpfeiler der praktischen Arbeit der Bindungstheoretiker geworden ist, daher für unethisch. Es verwundert sie, dass der Test von den Ethikkommission der Universitäten und Kliniken überhaupt noch zugelassen werde.

KELLER (Universitäten Osnabrück und Jerusalem) gehört heute zu den größten Kritikerinnen der Bindungstheorie. Aus ihrer Sicht erfülle die Theorie weder wissenschaftliche Ansprüche, noch sei sie für Eltern oder Kindertagesstätten im pädagogischen Alltag hilfreich. In wissenschaftlichen Zusammenhang hinterfragt KELLER die Grundfesten der Bindungstheorie: Was ist überhaupt Bindung? Was meint der Explorationsbegriff, den die Bindungstheoretiker geprägt haben? Sie setzt sich kritisch auch mit Themen wie Universalitätsannahme, Normativitätsübernahme, Sensitivitätsannahme und Kompetenzannahme der Bindungstheorie auseinander. Für die Details des wissenschaftlichen Diskurses sei an dieser Stelle auf die Veröffentlichung von KELLER (2019, 2021) verwiesen.

Jenseits der Wissenschaft begleitet KELLER aber auch Erzieherinnen und Erzieher, für die sie in ihrem Buch eine Reihe kritischer Reflexionsfragen zur Verfügung stellt für die jeweilige eigene berufliche Auseinandersetzung mit dem Thema Bindung in der Kitapraxis. KELLERS Eindruck, dass die Bindungstheorie in heutigen Kitas eher ein Hindernis als eine Hilfe darstellt, schließen wir uns an und kommen darauf ausführlich noch im nächsten Kapitel dieses Papers zurück.

Einen interessanten Blickwinkel der Diskussion zeigt auch die Rechtsanwältin Tanja MOEWERT (2021) auf. Aus ihrer Sicht birgt die Bindungstheorie auch die Gefahr einer absoluten Überfrachtung der Mutterrolle. Bindung sei ein Band und jedes Band habe zwei Enden. Das eine Ende sei das Kind und das andere Ende sei die Mutter. Die Bindungstheorie fokussiere sich einseitig auf die Bedürfnisse des Kindes und übersehe dabei die Situation und die Bedürfnisse der Mutter. Mütter stünden durch die hohen, auch moralischen Anforderungen der Bindungstheorie unter immensen Druck und litten an Versagensängsten. Ein schlechtes Gewissen sei vorprogrammiert, denn die postulierte sofortige und feinfühlige Reaktion auf jede Äußerung des Kindes sei in einem Familiensetting nicht realistisch. Das liege nicht nur an gesellschaftlichen Grundsatzfragen wie der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Vielmehr sei auch das Familiensetting als solches mit seinen vielfältigen Anforderungen und seinen unterschiedlichen Teilnehmern und deren jeweiligen Bedürfnissen als solches in der Praxis kein Setting, in dem ein Teilnehmer stets und exklusiv Aufmerksamkeit zuteilwerden könnte. Im Gegensatz zum Säugling geht es der Mutter nämlich um das Überleben mehrerer Personen. In einem solchen Setting wirken die Theorien von Ainsworth, die selbst kinderlos geblieben war, eher ideologisch geprägt und praxisfern.

3. Warum die Bindungstheorie in der Kitapraxis nicht funktioniert

In unseren Kitas verfolgen wir einen inklusiven pädagogischen Ansatz. Das bedeutet, dass wir abhängig vom Kind unterschiedliche erzieherische Methodiken im Alltag einsetzen. Dabei geht es nicht um eine dogmatische Umsetzung pädagogischer Modelle, sondern immer um die Frage, mit welchem Zugang wir das individuelle Kind am besten erreichen und verstehen. Aus unserer Sicht gibt es in der Pädagogik kein *one size fits all*, sondern jedes Kind sollte individuell betrachtet werden.

Vor diesem Hintergrund hat die Bindungstheorie in unseren Augen durchaus eine gewisse Berechtigung, etwa in der Abgrenzung zu behavioristischen Vorstellungen alter Schule oder beim Bemühen, das jeweilige Kind als soziales Individuum im Rahmen seiner Familienbeziehungen zu verstehen.

Im Kitaalltag bleibt die Bindungstheorie jedoch – wie ihr Name schon sagt – in erster Linie eine Theorie. In der Praxis ist sie regelmäßig weder für Eltern, Erziehende noch für die Kinder eine Unterstützung. Das liegt vor allem daran, dass im Rahmen eines Kitasettings die *Gruppenpädagogik* den Vorrang haben muß vor der *Einzelpädagogik*, auch wenn das leider in den meisten Einrichtungen nicht der Fall ist.

Als Gruppenpädagogik werden in der Sozialen Arbeit Methoden bezeichnet, die in absichtsvoll zusammengestellten Gruppen verwendet werden, um pädagogische Ziele mit Unterstützung von eigens dafür eingesetzten Erziehenden zu erreichen. Zu den klassischen Prinzipien der Gruppenpädagogik im Kitabereich zählen u.a. Kooperation statt Wettbewerb und die Setzung notwendiger Grenzen seitens der Erwachsenen. Die Arbeit in pädagogischen Gruppen ist dabei von einer Dynamik geprägt, die wenig gemeinsam hat mit den individuumszentrierten Forschungsansätzen, auf die Bowlby und Ainsworth ihr Augenmerk gelegt hatten. Eine solche Gruppendynamik in der Kita ist beeinflusst von den Persönlichkeitsmerkmalen der Gruppenmitglieder, dem Gruppenprozess und den Aufgaben, die eine Gruppe im Alltag zu bewältigen hat. Der gruppendynamische Prozess umfasst die gesamte Entwicklung der Gruppe, die klassischen Phasen, die Verteilung der Rollen, die Bestimmung der Ziele und Aufgaben, die Bildung der Normen und Regeln, die Gestaltung der Kultur, die Verteilung von Macht, die Aufnahme neuer Mitglieder, den Umgang mit Dritten und anderen Gruppen. Eine zentrale Grundannahme der Gruppendynamik besteht darin, dass Eigenschaften und Fähigkeiten einer Gruppe sich von der Summe der Eigenschaften und Fähigkeiten der einzelnen Personen dieser Gruppe unterscheiden. Gruppendynamik lässt sich grundsätzlich nicht verhindern, sondern nur näherungsweise verstehen und beeinflussen (FREIGANG/BRÄUTIGAM/MÜLLER 2019).

Als Kita sehen und verstehen wir Kinder in erster Linie in einem solchen Gruppenkontext, also in der Interaktion mit anderen Kindern und Erwachsenen. Natürlich gehört ein Verständnis für das individuelle Naturell des Kindes, seine Ressourcen, Stärken und Schwächen, zu dieser Sichtweise dazu. Aber der Schwerpunkt unserer pädagogischen Alltagsarbeit ist eben ein anderer als der Blickwinkel, mit dem Bowlby und Ainsworth auf das Kind gesehen haben. Unser Blickwinkel ist ein anderer. Er bezieht sich auf eine andere Sphäre der kindlichen Persönlichkeit. Während die Bindungsforschung in erster Linie die *emotionale* Reaktion eines Kindes beschreibt, geht es im Kindergarten um die Ausbildung *sozialer* Fähigkeiten und den Erwerb *kognitiver* Fertigkeiten.

3.1 Bindungstheorie setzt Pädagogen unter Druck

Kita-Pädagoginnen und -Pädagogen werden an allen Enden eingespannt. Jenseits der Erwartung, die technischen und organisatorischen Ansprüche zu erfüllen, die Träger und Leitung an sie stellen, wird von ihnen auch die Koordination und Ausbalancierung der kompletten Bedürfnisse und Ansprüche aller Kinder auf ihrer Gruppe erwartet. Diese Anforderungen erfordern nicht nur planvolles Handeln, pädagogisches Geschick, Organisationstalent, Einfühlungsvermögen und Selbstbewusstsein, sondern darüber hinaus auch die permanente Reflexion und Selbstoptimierung.

Schauen wir uns den durchschnittlichen Mittag einer Erzieherin einmal an:

Exkurs: Ein typischer Mittag in der Kita

Es steht *nap time* an. Vor der Ruhezeit muss den Zweijährigen noch die Windel gewechselt werden. Ein Einjähriger ist bereits eingeschlafen und darf nicht aus den Augen gelassen werden. Währenddessen sollen die großen Kinder angehalten werden, noch einmal zur Toilette zu gehen, aber viele von ihnen möchten lieber noch spielen. Mehrere Mädchen blockieren das WC schon seit über zehn Minuten. Mehrere Jungen fangen währenddessen an im Flur zu raufen. Ein anderer versteckt sich in der Dusche. An der Eingangstür stehen zwei Mitarbeiter des Amts für Verbraucherschutz und möchten Küche und Reinigungsprotokolle inspizieren. Im großen Gruppenraum ist währenddessen ein Kind vor eine Schrankkante gelaufen und blutet aus der Lippe. Es will getröstet werden und möchte einen Eispack zum Kühlen. Nach und nach trudeln die Kinder im Ruheraum ein. Einige Kinder schlafen schon, andere bleiben wach und beschäftigen sich leise. Als es ruhiger geworden ist, öffnet die Kollegin ihren Laptop und möchte einige Beobachtungen notieren über eines der Kinder, mit dessen Eltern demnächst ein Entwicklungsgespräch terminiert ist. Bevor sie dazu kommt, findet sie in ihrer E-Mail eine Dienstanweisung mit neuen Sicherheitsvorschriften vom Träger, die sie studieren soll. In dem Moment, wo sie zu lesen beginnt, klingelt das Telefon. Eine Mutter ruft an und berichtet, sie habe gerade ein positives Coronatest-Ergebnis erhalten für ihre Tochter, die im Ruheraum der Kita gerade eingeschlafen ist.

Ein solcher Alltag lässt sich nur schwer vereinbaren mit einem theoretischen Konstrukt, das einen Schwerpunkt legt auf exklusive Bindungen. In der Kita ist *keine* Bindung exklusiv. Erzieherinnen und Erzieher haben nicht ein Kind, sondern – je nach Alter – zwischen zehn und zwanzig Kindern in ihrer Gruppe, mit denen sie tagtäglich in Kontakt stehen. Und umgekehrt hat jedes Kind, das eine Beziehungsebene aufbaut zu einem der Erwachsenen in der Kita, immer zehn, zwanzig oder mehr andere Kinder um sich herum, die ebenfalls Aufmerksamkeit und Zuwendung benötigen. Die von Eltern oft gestellte Frage „Wer ist die Bezugserzieherin meines Kindes?“ läuft deshalb zwangsläufig ins Leere. Weder ist eine Zuteilung von „Bezugserziehern“ durch die Gruppenleitung pädagogisch sinnvoll. Noch ist die Wahl einer „Bezugsperson“ durch das Kind in der Fachpraxis zielführend.

Natürlich gibt es – bei aller Professionalität – immer persönliche, auf Charakter und Naturell basierende Vorlieben eines Kindes für einen bestimmten Erwachsenen. Wenn man das ehrlich

reflektiert, gilt das bei aller Professionalität stets auch umgekehrt gegenüber den Kindern. Aber gerade deswegen ist die Variante „Lieblingserzieher“ oder „Lieblingskind“ für eine transparent und professionell arbeitende Kita keine Option. *Alle* Kinder und *alle* Erziehenden auf der Gruppe stehen *stets* miteinander in Beziehung zueinander.

Demgegenüber geht die Bindungstheorie davon aus, dass Bindungen nur mit wenigen Personen eingegangen werden können, da zu viele Bezugspersonen junge Kinder überforderten. Junge Kinder sollten nicht zu vielen Eindrücken ausgesetzt sein. Bindungen sind der Theorie zufolge zudem hierarchisch organisiert, da es eben eine Hautbindungsperson gebe und alle anderen Personen höchstens „Ersatz“ für diese Person seien könnten.

Wenn aber die gesamte „Erziehungslast“ bzw. „Bindungslast“ auf den Schultern dieser Person (meist die Mutter) ruht, dann entwickelt sich daraus auch ein ganz spezifisches Interaktionsmodell in der Kommunikation zwischen Kind und Erwachsenem. Aus Sicht der Bindungstheorie ist die Kommunikation mit dem Kind nicht nur exklusiv sondern auch total. Die Mutter müsse ihre ungeteilte Aufmerksamkeit auf das Baby richten. Ein stets auf das Kind gerichteter Blickwinkel soll helfen, im Baby des Gesichts nach Signalen zu forschen, die es zu beantworten gelte. Neben der Erforschung des Gesichts soll der Blick der Bezugsperson auch den Blick des Kindes begleiten, um seine Wünschen und Präferenzen wahrzunehmen und in Sprache umzusetzen und zu interpretieren.

Die Wissenschaft spricht hier von einer dyadischen Interaktion („1:1“). In den Kommunikationswissenschaften gilt dieses Modell als typisch für das Kommunikationsverhalten in westlichen Mittelschichtfamilien. Andere Länder und Kulturen sind hingegen von einem ganz anderen Kommunikationsverhalten geprägt. Dort funktionieren auch parallele Kommunikationstrukturen mit zeitgleich mehreren Absendern und mehreren Adressaten sehr gut (wie wir im Kapitel 5 noch sehen werden). Solche Kommunikationsstrukturen ähneln viel eher dem Kommunikationsverhalten in Kindertagesstätten als der Exklusivitätsanspruch der Bindungstheorie.

3.2 Bindungstheorie setzt Mütter unter Druck

Im vorigen Unterkapitel haben wir beschrieben, unter welchem Druck Erziehende stehen, wenn sie ihren Alltag an der Bindungstheorie ausrichten wollen. Eltern haben jedoch niemals Feierabend. Gerade für Mütter ist der Druck immens, den gesellschaftlichen Anforderungen an sie, die von der Bindungstheorie geprägt worden sind, gerecht zu werden. Stete Verfügbarkeit, sofortige hinwendende und feinfühlige Interaktion sind im Alltag nicht immer leicht umzusetzen. Das gilt insbesondere für berufstätige Müttern oder wenn mehr als ein Kind im Hause ist. Tanja MOEWERT (2021) hat ausführlich und zum Teil herzzerreißend geschildert, wie Mütter – die eben auch nur Menschen sind – an diesen Anforderungen zerbrechen können.

Eine hilfreiche Theorie muss die Menschen im Alltag aber aufrichten und sie unterstützen, anstatt sie zu deprimieren oder an den Rand des Burnouts zu bringen. Mütter, die an den hohen Ansprüchen der Bindungstheorie scheitern, sind geplagt von Ängsten und schlechtem Gewissen. Sie fürchten Bindungskonflikte und spätere Störungen bei ihren Kindern. Sie stehen unter Druck, denn es gibt zu viele Konstellationen, in denen das Modell der mütterlichen Feinfühligkeit zum Scheitern verurteilt ist.

Wenn Mütter mit solchen Erfahrungen oder Selbstzweifeln Kinder während der Eingewöhnung in der Kita begleiten, dann kann es schwierig werden. Gleiches gilt selbstredend für Väter. Wenn man als Elternteil das Gefühl hat, dass man seinen eigenen Ansprüchen nicht gerecht wird, schaut man umso genauer hin, ob die Erzieher auf der Gruppe das tun. Entweder, weil man sicher sein will, dass die Kita einen gewissen positiven Ausgleich herstellt. Oder aber aus Angst vor einem eigenem

„Popularitätsverlust“ in den Augen des Kindes und davor, dass die im ersten Lebensjahr in die Bindung an das Kind investierten Mühen durch dessen neue Erfahrungen geschwächt würden.

So oder so dauert die Eingewöhnung dann länger, weil Ängste der Eltern auf das Kind projiziert werden. Insbesondere, wenn die Eltern bemerken, dass auch in der Kita nur mit Wasser gekocht wird. Denn in Kitas arbeiten keine „Super-Nannies“ sondern pädagogische Fachkräfte. Menschen eben. Ein Kind spürt sehr genau, ob die Eltern emotional in der Lage sind, loslassen zu können. Und es reagiert unmissverständlich und klar, wenn es den Eindruck hat, dass nicht.

Wenn

- Eltern bewusst oder unbewusst erwarten, dass die Beziehung einer oder aller der Pädagogen zum Kind ähnlich exklusiv sein werden wie die zwischen dem Kind und der elterlichen Hauptbezugsperson oder wenn

- Pädagogische Fachkräfte bewusst oder unbewusst davon ausgehen, sie müssten die Rolle einer „zeitlich begrenzten Ersatzmutter (oder -vater)“ übernehmen oder wenn

- Eltern fürchten, dass neue, starke emotionale Bande die Exklusivität der eigenen Beziehung zum Kind gefährden,

dann ist absehbar, dass die Eingewöhnung sich lange hinziehen und nicht ohne Tränen ablaufen wird.

Wenn aber alle Beteiligten vor Beginn der Eingewöhnung die Spezifika des Kita-Settings verstehen und ihre eigenen Anteil am Eingewöhnungsprozess kritisch reflektieren können, dann bestehen gute Chancen, dass das Kind dank neu entwickelter Beziehungen den Übergangsprozess emotional sicher beherrscht und in seiner Autonomie gestärkt wird.

Damit das gelingen kann, brauchen wir nicht weniger eine gesellschaftliche Korrektur des Kinderbildes als auch des Mutterbildes. Weniger Idealisierung und mehr Realismus. Auch dazu hat MOEWERT (2021) spannende und in die Tiefe gehende Vorschläge gemacht.

In einem Satz: In der Kita arbeiten wir nicht mit *Bindungen* sondern mit *Beziehungen*. Eine Bindung ist exklusiv geprägt, eine Beziehung hingegen sozial ausgerichtet. Eine Bindung hat eine lebenslange Ausrichtung; bei der Beziehung hingegen liegt der Fokus auf dem gerade vor uns liegenden Lebensabschnitt.

3.3 Bindungstheorie widerspricht dem Grundsatz von Wahlfreiheit und Autonomie

Laut einer Studie aus dem Jahr 2017 leiden etwa ein Viertel aller Kinder- und Jugendlichen in Deutschland unter Angststörungen, emotionalen oder sozialen Störungen. Unter den Jungs im Vorschulalter litten angeblich fast fünfzig Prozent unter Auffälligkeiten – mit weiter steigender Tendenz. Gleichzeitig gelten vierzig bis fünfzig Prozent der Kinder in Deutschland nach den Standards der Bindungstheoretiker als „nicht sicher gebunden.“ (MOEWERT 2021)

Ein Wissenschaftler würde zunächst sicherlich fragen, ob es sich bei diesem Vergleich um eine Korrelation oder um eine Kausalität handelt, ob also die sinkende (oder steigende) Geburtenrate mit dem Aussterben (oder der Rückkehr) der Klapperstörche zu tun hat. Als Nichtwissenschaftler wollen wir im Rahmen dieses Konzepts einfach auf den gesunden Menschenverstand zurückgreifen. Wenn die hohe Zahl der verhaltensauffälligen Jungs im Vorschulalter ursächlich auf eine schlechte Bindungsqualität zur Hauptbezugsperson zurückgeführt werden soll, dann würde das bedeuten, dass

jede zweite Mutter in Deutschland nicht in der Lage wäre, die grundlegenden emotionalen und körperlichen Bedürfnisse ihres Kindes zu stillen. Ein Blick in unseren Kita-Alltag überzeugt uns beruhigender Weise vom Gegenteil. Wir sehen Mütter, Väter, Erzieherinnen und Erzieher – allesamt Menschen mit Schwächen *und* Stärken. Der eine mehr, der andere weniger, aber jeder anders. Zu sagen, dass jede zweite Mutter die Bindungsbedürfnisse ihres Kindes nicht angemessen beantworten könne, das wäre vor diesem Hintergrund schon sehr vermessen.

Eine solche monokausale Herleitung lässt nicht nur die beschriebenen familiären und sozialen, seelischen und körperlichen Einflüsse außer Acht. Sondern auch die angeborenen und erworbenen kindlichen Handlungs- und Entscheidungskompetenzen (*children's agency*) und die kindliche Sebstregulationsmechanismen bleiben gänzlich unbedacht.

In der Summe negiert die Bindungstheorie eine unserer Grundüberzeugungen von der menschlichen Wahlfreiheit und Autonomie. Wenn Erfolg und Sozialkompetenz wesentlich von einer engen Bindung an die Mutter determiniert sind, dann lohnt sich im weiteren Leben keine weitere Anstrengung mehr. So auf unsere Kinder zu schauen, wäre schon eine nahezu fatalistische Lebensanschauung.

Ein kulturvergleichender bzw. ein historischer Blick zeigt schnell, wie sehr dieses Menschenbild der Realität entgegenläuft. Während und nach dem Zweiten Weltkrieg gab es auf beiden Seiten der Schützengräben Millionen von Kindern, die ohne enge mütterliche (elterliche) Bindung aufgewachsen sind. Einige sind seelische Krüppel geworden. Andere haben es geschafft, ein neues Leben aufzubauen, Familien zu gründen, leben zu schenken und selbst vorbildliche Eltern zu werden auch ohne enge mütterliche Bindung.

Wichtig sind in diesem Zusammenhang Erkenntnisse aus der Resilienzforschung. So hat zum Beispiel die Psychologin Emmy WERNER in einer Untersuchung in Hawaii gezeigt, dass Kinder, die gleichermaßen aus schwierigen Verhältnisen kamen, teilweise scheiterten und teilweise normale Entwicklungen durchmachten, also resilient waren. Das lag dann teilweise an einem Lehrer, einer Oma oder anderen Personen, die wichtig für die Kinder waren.

Andere Menschen sind resilient aus eigener Kraft. Als eine unter Millionen sei hier nur das Beispiel der israelischen Autorin Ester Golan genannt:

Exkurs: „Motherless daughters“

Im Rahmen der sechsten *International Conference on Holocaust and Education* gab Ester Golan im Jahr 2008 in der israelischen Gedenkstätte Yad Vashem einen Vortrag über „Motherless daughters“. Darin berichtet sie, wie sie 1938 als kleines Mädchen mutterseelenallein von ihren Eltern aus Berlin ins sichere England verschickt worden war. Esters eigenes Leben wurde dadurch gerettet. Aber ihre Eltern, die einige Jahre später in den deutschen Konzentrationslagern ermordet worden sind, hatte sie nie wieder gesehen. Ester hat ihr Leben lang unter dem frühen Verlust besonders ihrer Mutter bitter gelitten. Gleichzeitig war sie in Israel beruflich und gesellschaftlich erfolgreich, hat ihr Studium auf dem zweiten Bildungsweg nachgeholt und eine eigene Familie gegründet. Sie schließt ihren Vortrag mit den Worten:

> *Reflecting on 60 years of trials and tribulations, in spite of it all, coming from a Zionist background from early childhood, I found fulfillment in contributing towards building up of the country as well as in my ongoing efforts to build a better world for my children, grandchildren and great-grandchildren.*

Als Pädagogen gehen wir davon aus, dass Menschen sich entwickeln können und wollen. Das ist ein organischer Prozess. Das Wort „Kindergarten“ zeugt von dieser Überzeugung – auch wenn es leider zugunsten der „Kindertagesstätte“ langsam aus unserem Sprachgebrauch verschwindet. Wesentliches Merkmal dieses Wachtumsprozesses ist die Akzeptanz einer menschlichen Autonomie von Kindesbeinen an. Das Kind verfügt über sowohl über angeborene als auch über erworbene Fähigkeiten, unabhängig vom Erlebten eigene Entscheidungen zu treffen. Der Mensch hat immer eine Wahl.

4. Worauf es bei der Eingewöhnung stattdessen ankommt

4.1 Respekt vor den familiären Bindungen des Kindes

Auf unserer Homepage sagen wir: Eine respektvolle Haltung der kindlichen Persönlichkeit ist für uns der Ausgangspunkt aller Erziehung. In Erweiterung dessen kann man sagen, dass eine respektvolle Haltung gegenüber der frühkindlichen Bindung der Ausgangspunkt für alle Eingewöhnung in der Kita sein muss.

Menschen sind niemals *self made people*. Alles, was wir besitzen auf Erden und zum Leben brauchen, ist uns von anderen gegeben. In der absoluten kindlichen Abhängigkeit vom Erwachsenen, welche das Überleben sichert, spiegelt sich diese menschliche Grunderfahrung, die wiederum von der Bindungstheorie aufgegriffen wird.

Und auch wenn die Bindungstheorie für den Arbeitsalltag in der Kita kein hilfreiches Instrumentarium darstellt, so ist doch das Bewusstsein für und die Achtung vor seinen engen familiären Bindungen fundamental für jede pädagogische Arbeit mit dem Kind. Nur wenn wir das Kind im Kontext seiner familiären Bindungen sehen und diese wertschätzen, besteht eine Chance, ihm gerecht zu werden.

Das Wort „eingewöhnen“ beschreibt nur sehr bruchstückhaft, welche Prozesse und Dynamiken während der ersten Aufenthaltswochen in der Kita ablaufen. Die dem Wort „eingewöhnen“ zugrunde liegende Idee ist die von einer bestehenden Gruppe, zu der von außen ein neues Kind hinzukommt, welches sich nun in diese Gruppe „(hin-)ein-gewöhnen“ müsste. Der ausschließliche Fokus auf diese vom Kind zu erbringenden „Integrationsleistung“ lässt aber die notwendige Anpassungsleistung der übrigen anderen Gruppenmitglieder (Mitarbeiter, andere Kinder) an das einzugewöhnende Kind ebenso unberücksichtigt wie die Transformation der Eltern. Vor der Eingewöhnung hatte die Eltern-Kind-Beziehung vor allem exklusiv-beschützenden Charakter. Während der Eingewöhnung hingegen wird die proaktiv explorationsunterstützende Sphäre deutlich gefordert und gefördert. Ein alter Erzieherwitz sagt, dass die Eingewöhnung abgeschlossen ist, wenn die Eltern eingewöhnt seien. Darin liegt durchaus ein Funken Wahrheit. Aber es ist Aufgabe der Kita, die Eltern auf diesem Transformationsprozess zu unterstützen. Dafür ist die Wertschätzung der Eltern-Kind-Bindung unentbehrlich.

4.2 Stärkung der „peers“

Kindertagesstätten in der westlichen Welt funktionieren heutzutage in der Regel implizit auf Basis der oben diskutierten Annahmen der Bindungstheorie – allerdings meist ohne dass dies den beteiligten Akteuren bewusst wäre. Die politischen und gesellschaftlichen Diskussionen um pädagogische Qualität beziehen sich etwa in der Regel auf den Betreuungsschlüssel (sog. „Strukturqualität“). Dies ist Ausdruck der Annahme, dass für die kognitive, soziale und emotionale Entwicklung der Kinder vor allem dyadische Interaktionsstrukturen wichtig seien, also exklusiv-zugewandte 1:1-Kommunikationssituationen (siehe oben). Dies ist sowohl Ausdruck westlich-individueller Lebensweise als auch eine der Grundannahmen der Bindungstheorie.

Desweiteren bieten – besonders in Deutschland – Kindertagesstätten darüber hinaus viel Zeit für freies Spiel. Auch das geht zurück auf die Bindungstheorie und ihren Fokus auf der freien „Exploration“ durch das Kind: Wenn ein Kind gut gebunden sei, dann könne es sicher und geschützt seinem Entdeckertrieb nachgehen und die Welt entdecken.

Dyadische Kommunikationsmuster und Explorationstrieb: Diese beiden Grundannahmen der Bindungstheorie prägen also den Kitaalltag. Studien von KELLER (2021) haben ergeben, dass Erzieherinnen in deutschen Kitas in etwa 47% ihrer Zeit mit nur einem Kind agieren und in etwa 32 % der Zeit mit gar keinem Kind. Diese 32% hat KELLER als freies Spiel der Kinder interpretiert. Aus ihrer Sicht wird daraus deutlich, dass die Erzieherinnen sich in der Regel um dyadische Beziehungen bemühen und nicht Gruppen ansprechen bzw. moderieren.

Solche Strukturen und Ausgangsvoraussetzungen erschweren die Eingewöhnung ungemein. Populäre Verfahren wie das „Berliner Modell“ stellen in der Eingewöhnung vor allem auf das Vertrautwerden mit der „Bezugserzieherin“ ab. Wenn aber Erzieherinnen während der Eingewöhnung vornehmlich dyadisch mit dem Kind kommunizieren, dann sind Tränen und Abschiedsschmerz vorprogrammiert, wenn während der Eingewöhnung erst die dyadische Kommunikation mit der Mutter und nach ein paar Tagen dann auch die dyadische Kommunikation mit der „Bezugserzieherin“ reduziert wird.

In der Tradition der Bindungstheorie ist das „Berliner Modell“ weitgehend auf die exklusive Beziehung des Kindes auf einzelne Erwachsene fokussiert. Weitgehend unberücksichtigt bleiben im „Berliner Modell“ die integrativen Potentiale der anderen Kinder und der Gesamtgruppe. In der Reggio-Pädagogik gilt die Kindergruppe als „erster Erzieher“. Die sozialen Bezüge, d.h. die Betonung der Bedeutung der Gemeinschaft für die Entwicklung von Kindern sollte darum vom ersten Tag an in der Kita viel mehr beachtet und die integrativen Kompetenzen der anderen Kinder in der Gruppe viel mehr wahrgenommen und genutzt werden.

Kinder gehen in die Kita nicht um die Bildungspläne der Länder zu studieren und auch nur zweitrangig wegen der Interaktion mit Erwachsenen und Erziehenden. Kinder gehen in erster Linie in die Kita, um andere Kinder zu treffen. Das setzt bestimmte Dynamiken frei, die im Eingewöhnungsprozess genutzt werden können.

Anstatt sich während der Eingewöhnung auf die Bindung des einzelnen Kindes auf eine erwachsene Person zu fokussieren (was wie beschrieben spätestens nach Ende der offiziellen Eingewöhnungsphase zu einer gewissen Ernüchterung auf Seiten des Kindes führen dürfte), ist es vielmehr wichtig, das Kind von Anfang gemeinsam mit der familiären Begleitperson in *Gruppensituationen* mit einzubeziehen. Es geht also nicht um die Herstellung von 1:1-Beziehungen zwischen Kind und Erzieher, sondern um das Einlassen und Eintauchen in eine gemeinschaftliche Spielumgebung.

Dabei ist die Eingewöhnung von dreijährigen Kindern unter Umständen einfacher zu begleiten als die von einjährigen Kindern. Je älter das Kind, desto größer ist sein Interesse und seine Fähigkeit, sich in Gruppenaktivitäten integrieren zu können. Aber letztendlich geht es nicht notwendigerweise um das gemeinschaftliche Tun sondern um das gemeinschaftliche Erleben. Und da gibt es auch bei einer Eingewöhnung im U3-Bereich viele Ansatzpunkte.

Diese könnten sich zum Beispiel an den gruppenpädagogischen Leitlinien der themenzentrierten Interaktion orientieren, wie sie auch im Rahmen des Prager Eltern-Kind-Programms (PEKiP) praktiziert werden. Im Mittelpunkt stehen dabei Sinnesanregungen für Kinder und Erwachsene. Im gemeinsamen Spiel von Erziehenden, den begleitenden Eltern und dem Kind bestimmt das Kind mit seinen individuellen Kompetenzen und Bedürfnissen das Spielangebot. Durch das gemeinsame Erleben von Bewegung, Spiel, Freude, Kreativität und Gesang entstehen während der Eingewöhnung erste Gruppenerlebnisse.

Von Geburt an interessieren sich Kinder nicht für Objekte, sondern für andere Menschen, insbesondere für andere Kinder. Diesem natürlichen Drang der Kinder sollten wir im Rahmen der Eingewöhnung mehr Raum lassen. Er hilft allen Beteiligten.

KELLER (2021) bringt in ihrem Buch viele vergleichende Beispiele aus anderen Kulturen, in denen Kinder viel früher und viel weitreichender Verantwortung füreinander übernehmen als bei uns und in denen die in westlichen Kindertagesstätten bestehenden Trennungs- oder Transitionsproblematiken kaum nachvollzogen werden werden können. Sie berichtet davon, wie in japanischen Kitas Kinder andere Kinder trösten und Konflikte untereinander regulieren können, ohne Erzieherinnen einzubeziehen. Sie berichtet, wie selbstverständlich in Mexiko ältere Kinder sich um das Essen für die jüngeren Kinder kümmerten oder wie in Indien Kinder singend Polonaisen veranstalten ohne dass sie ein Erzieher dazu angeleitet hätte. Kinder bilden ihre eigenen Netzwerke.

„Eingewöhnung“ und die damit einhergehenden Herausforderungen sind ein Konzept bzw. ein Problem der westlichen Mainstream-Mittelschicht in Europa und Nordamerika. In anderen kulturellen Kontexten funktioniert Kindsein ganz anders – und davon dürfen wir uns ruhig noch mehr anregen lassen, wie wir im folgenden zeigen wollen.

4.3 It takes a village to raise a child

Erziehung ist ein Segen. Sie kann aber auch eine Herausforderung sein. Dass weiß jeder erwachsene Mensch, der regelmäßig mit Kindern interagiert, egal ob beruflich oder privat. Wenn also die Bindungstheorie nicht geeignet ist, Erwachsene in ihrem alltäglichen Umgang mit Kindern zu stützen und aufzubauen – wer oder was ist es dann?

Aus unserer Sicht liegt einer der Schlüssel zur Lösung dieser Frage bei der Umverteilung der „Erziehungslast“ auf viele Schultern. Wo ein einzelner unter der Last zu brechen droht, kann und muss die Gemeinschaft helfen. Wobei wir unter Gemeinschaft nicht den Staat verstehen, denn wo immer sich der Staat in der Vergangenheit bei uns zu viel in Familienangelegenheiten und Kindererziehung eingemischt hat, ist nicht viel Gutes bei herausgekommen.

Unter Gemeinschaft (engl. *community*) verstehen wir vielmehr die Vernetzung mit gleichgesinnten Menschen, die sich in einer ähnlichen Lage befinden wie man selbst. Den Aufbau von gegenseitigen Unterstützungsstrukturen im Umfeld der Familien und im Sozialraum unserer Kitas bezeichnen wir als *community building*. Ein afrikanisches Sprichwort sagt: „It takes a village to raise a child“. Unsere Lebenswirklichkeit in Deutschland und die der Kinder in unseren Kitas sieht natürlich anders aus als in Afrika. Sie ist geprägt davon, dass viele Kinder bei nur einem Elternteil aufwachsen oder in einem Haushalt, in dem beide Elternteile arbeiten, wo die Großeltern weit weg wohnen und wo beruflich bedingte Umzüge zunehmen. Dennoch und gerade darum sind wir überzeugt, dass wir als Eltern in Köln heute nicht weniger ein ganzes Dorf an Unterstützern benötigen als Eltern in Afrika und dass wir von anderen Kulturen hier noch vieles lernen können.

Heidi KELLER (2021) schreibt: Babys und junge Kinder werden in der Lebenswelt nicht-westlicher Dörfler in der Regel von Netzwerken betreut, die wenige bis viele Personen umfassen können. Zum Beispiel bei den Aka, einem Volk von Sammlern und Jägern, wurden die Betreuungsnetzwerke von Wissenschaftlern gut dokumentiert. Die Babys der Aka wurden tagsüber pro Stunde im Schnitt von sieben bis vierzehn verschiedenen Personen gehalten. Nicht mit allen ihren Betreuungspersonen haben die Aka-Kinder Bindungsbeziehungen (statistisch nur mit sechs von 20 involvierten Personen).

Solche multiplen Betreuungsnetzwerke (engl. *all parenting*) können als menschliche Grundbedingung verstanden werden. Die Menschheit hätte nicht überlebt, wenn allein die Mutter für das Aufwachsen der Nachkommen verantwortlich gewesen wäre. Kinder, die in multiplen Betreuungsnetzwerken aufgewachsen sind, erhalten mehr physische, soziale und emotionale Aufmerksamkeit als Kinder, die

hauptsächlich von einer Person betreut werden. Die Kinder entwickeln Vertrauen in die Verläßlichkeit ihres sozialen Netzwerks und damit ein Gefühl von Sicherheit.

KELLER (2021) zitiert das groß angelegte ethnologische bzw. antropologische Forschungsprojekt einer indischen Kulturpsychologin. Sie hat die unterschiedlichen Modelle sozialer Bindungen zwischen Kindern und Erwachsenen in Indien untersucht. Das Format „Ein Kind – Ein Erwachsener“, also das Modell der Bindungstheorie, war ausschließlich in städtischen Mittelschichtfamiien auffindbar. „Ein Kind – Viele Erwachsene“ charakterisierte die Lebenssituation erstgeborener Kinder in Großfamilien mit vielen Älteren. Die Konstellation „Viele Kinder – Ein Erwachsener“ war insgesamt kaum zu beobachten. Das Format „Viele Kinder – Viele Erwachsene“ war hingegen die am häufigsten zu beobachtende Konstellation und charakterisierte ein multiples Netzwerk an Verpflichtungen mit fließenden Übergängen zwischen den Personen. Es ist offensichtlich, dass nicht nur die persönliche Konstellation variiert, sondern auch die damit verbundenen Kommunikationsprozesse und die darin implizierten Beziehungsstrukturen. Damit sind bei den Kindern spezifische Entwicklungsprozesse verknüpft, die in einer Vielzahl unterschiedlicher kognitiver wie sozialer Kompetenzen münden.

Der Gedanke von *all parenting* bedeutet übertragen auf unsere Kindertagesstätten: Wir brauchen mehr Netzwerke unter den Eltern – und zwar nicht auf Whatsapp, sondern vor Ort in der Kita! Wir brauchen offene Häuser, in denen Eltern nicht nur zur Eingewöhnung präsent sind, sondern ihr eigenes Kind und dessen Freunde ein Kitaleben lang vor Ort begleiten.

Exkurs: Corona

Nur am Rande sei bemerkt: Die sich aus dem *all parenting* ergebene Notwendigkeit, Kitas dezidiert und stets als offene Häuser zu führen, ist der Hauptgrund dafür, warum wir uns als einziger Kita-Träger in Köln während der Corona-Pandemie vehement, öffentlich und ausdauernd gegen alle Maßnahmen ausgesprochen hatten, die den Zugang von Eltern zur Kita erschweren – wie z.B. die Einführung der 3G-Regel für Eltern oder Kindsübergaben, die aus dem Kitagebäude aufs Außengelände verlegt werden. Wir haben jetzt schon zu wenig Schultern, auf denen wir unsere Erziehungslasten verteilen können. Da muss jede Maßnahme, die zu einer zusätzlichen Vereinzelung von Kindern und Eltern führt, schon besonders gut begründet werden.

Das intrinsische Verlangen, offene Häuser zu führen und *community building* in der Elternschaft zu ermöglichen, ist auch der Grund, warum alle unsere Kitas als Familienzentrum geführt werden. Wir hoffen, dass wir mit diesem Rahmen einen Beitrag dazu leisten können, Vernetzungstendenzen unter unseren Eltern zu unterstützen und zu fördern. Unsere Kinder brauchen diese Netzwerke, denn weder die bemühteste Familie noch die beste Kita können alleine das sprichwörtliche Dorf ersetzen, welches uns abhanden gekommen ist.

4.4 Feinfühligkeit bei allen Erwachsenen

Die gesellschaftlichen Debatten um die Qualität in Kindertagesstätten bilden vielfach das Hintergrundgrundrauschen, vor dem sich die Eingewöhnung neuer Kinder vollzieht. Gerade wenn noch kein Geschwisterkind die Einrichtung besucht, schauen Eltern zu Recht genau hin, ob die Kita im Alltag das hält, was sie auf ihrer Webseite oder in ihrem Konzept verspricht.

Wie bereits weiter oben erwähnt, beziehen sich diese gesellschaftlichen und politischen Debatten der Einfachheit halber (oder aus Mangel an Kreativität) in der Regel auf „meßbare“ Fakten wie den Betreuungsschlüssel. Viel schwerer greifbar sind „weiche“ Themen, also vor allem die Fragestellung wie das pädagogische Personal im Alltag mit den Kindern umgeht.

Eltern haben im Allgemeinen ein gutes Bauchgefühl für solche Fragen, auch wenn ihnen im Konkreten die Antworten dafür manchmal fehlen. Dass die sog. „Interaktionsqualität“ in Kindertagesstätten aber in der politischen Debatte nur unter „ferner liefen“ thematisiert wird, wird ihrer Bedeutung nicht gerecht. Denn jede einigermaßen erfahrene Einrichtungsleitung weiß, dass die Frage „Welches Personal?“ genauso wichtig sein kann wie die Frage nach „Wieviel Personal?“. Eine Kitagruppe mit zwanzig Kindern kann in der Praxis mit zwei einfühlsamen Mitarbeiterinnen manchmal bessere Erfolge zeigen als mit vier Mitarbeiterinnen, die weniger einfühlsam sind.

Es bleibt einer der Verdienste der Bindungstheorie, dass insbesondere Mary Ainsworth die Frage der feinfühligen Interaktion mit dem Kind erstmals in den Mittelpunkt des Forschungsinteresses gestellt hatte, und zwar zu einer Zeit, in der ein gewisser „Adultismus“ Kindern gegenüber noch die gesellschaftliche Norm war. Anders als Ainsworth damals betrachten wir sensitive Responsivität heute jedoch nicht mehr primär unter der Perspektive der Mutter-Kind-Bindung oder dem Verhältnis des Kindes zu einer „Bezugserzieherin“. Wir halten Feinfühligkeit vielmehr für ein wesentliches Qualitätsmerkmal in der Interaktion *aller* Erwachsenen zu den Kindern in der Kita. Wir sehen erzieherische Feinfühligkeit auch nicht vorrangig als Voraussetzung für eine gute Bindung, sondern vielmehr als Ausdruck einer gelungenen pädagogischer Arbeit und als ein Recht des Kindes.

Die Freiburger Professorin für Kindheitspädagogik Dörte WELTZIEN lehrt, forscht und publiziert seit vielen Jahren über „Die Gestaltung von Interaktionen in der Kita“. In ihrem gleichnamigen Buch (2014) stellt sie Verfahren und Instrumente vor, die geeignet erscheinen, eine theoriegeleitete und auf videogestützte Beobachtungen begründete fachliche Auseinandersetzungen über die (eigene) Interaktionsgestaltung zu ermöglichen. Wir sind interessiert, zukünftig im Rahmen unserer Personalentwicklung die von Weltzien entwickelten Reflexionsinstrumente in unseren Einrichtungen auszuprobieren.

Wenn wir von Interaktion als wichtiger Entwicklungsressource ausgehen, dann bedeutet das nicht, dass andere Ressourcen – beispielsweise das Spiel mit Gleichaltrigen, die gruppenbezogenen Aktivitäten und Rituale, die Selbsterkundung, der temporäre Rückzug aus dem Gruppengeschehen oder das unbeobachtete Tun – nicht bedeutsam seien. Es geht vielmehr darum, die Interaktion als eine (weitere), eigene Entwicklungsressource anzuerkennen und sie im pädagogischen Alltag bewusst und professionell zu gestalten, zu reflektieren und hinsichtlich ihrer Bedeutung und Wirkungen zu bewerten.

5. Wie die Eingewöhnung bei den rainbowtrekkers strukturiert ist

In ihrer nahezu klinischen Verfasstheit erinnert die in Deutschland gängige Vorstellung von „Eingewöhnung“ sehr an den ethisch fragwürdigen *strange situation test* von Bowlby: Erst ist das Kind mit einem Elternteil und der „Bezugserzieherin“ zusammen auf der Gruppe, danach ohne Elternteil und zum Schluss geht auch noch die exklusive Aufmerksamkeit der „Bezugserzieherin“ verloren. Und dann wundert man sich, dass das Kind Stresssymptome zeigt? Und wenn das Kind diese Stresssymptome später erfolgreich unterdrückt hat und beide Eltern zur Arbeit gehen können, dann freut man sich über die „erfolgreiche“ Eingewöhnung?

Ernsthaft jetzt? Funktioniert so menschliches Beziehungsverhalten? Um Antworten auf diese Fragen zu finden, ist es hilfreich sich anzusehen, wie denn Menschen im Allgemeinen und Familien mit Kindern im Besonderen sonst im Leben Beziehungen eingehen und sich (an)ein(ander)gewöhnen.

Exkurs: „Eingewöhnung“ im familiären Kontext

Stellen wir uns vor: Wir sind bei einer entfernten Schwägerin eingeladen zum Geburtstag und bringen unsere Kinder mit. Natürlich haben wir als Eltern ein Interesse daran, dass sich das Kind während des Aufenthalts wohlfühlt und eine Verbindung aufbaut zu der bislang unbekannten Tante. Wie wird das funktionieren? Sicherlich nicht dadurch, dass die fremde Tante zu einem Zeitpunkt, wenn es *ihr* gerade passt, das Kind in ein Gespräch verwickelt und dann uns Eltern nach einer Weile auffordert den Raum zu verlassen. Das wäre eher ein Rezept für Desaster.

In der Regel hingegen verlaufen solche Situationen anders: Die Erwachsenen sitzen beisammen, essen und reden. Das Kind beobachtet die Interaktion – und nach einer Weile wird ihm langweilig. Es sieht, dass die Erwachsenen sich wohlfühlen. Das gibt dem Kind die Sicherheit, seinem eigenen Explorationstrieb zu folgen. Während die Erwachsenen weiter mit sich selbst beschäftigt sind, wird das Kind zunächst den Raum erkunden und später auch Bereitschaft zeigen, sich anderen Menschen hin zu öffnen. Allerdings wird es sich dabei wahrscheinlich eher zu den gleichalterigen Cousins und Cousinen hinwenden. Die unbekannte Tante wird noch warten müssen.

Der Aufbau neuer Beziehungen erfolgt im Alltag also im Wesentlichen dadurch, dass Kinder gerade *nicht* im exklusiven Mittelpunkt des Interesses stehen (wie beim *strange situation test*) sondern Teil der bestehenden sozialen Interaktionen mit den anderen sind. Kinder „laufen“ sozusagen „mit“. Die Tatsache, dass sie dabei nicht im Fokus stehen, gibt ihnen den sicheren Raum für eine anfängliche Zurückhaltung, aus der heraus sie die bestehenden Beziehungsnetzwerke beobachten und dann selbst entscheiden können, wie sie sich darin einfügen möchten. Diese Beziehungsnetzwerke (im Fall der Kita: die Gruppe) bestehen auch ohne das einzelne Kind. Mit dieser Gewissheit kann das Kind dann im weiteren Verlauf selbst entscheiden, wie es sich in dieses Beziehungsgeflecht einbringen und welche Rolle es in ihm spielen möchte

Eine künstliche geschaffene Situation hingegen, in der eine „Bezugserzieherin“ mit dem Blick auf die Uhr um die Aufmerksamkeit des Kindes wirbt, entspricht nicht dem natürlichen Wege, wie im Alltag unsere Beziehungen entstehen und wachsen. Die Eingewöhnungssituation wird erst recht künstlich, wenn dabei streng nach Handbuch vorgegangen wird nach dem Motto: Heute fünf Minuten ohne Mama und morgen 15 Minuten.

Für eine erfolgreiche Eingewöhnung brauchen wir also Eltern, die Interesse und Engagement mitbringen, mit den anderen Eltern, Kindern und den pädagogischen Fachkräften gemeinsame Zeit in der Kita zu verbringen. Und wir brauchen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die das nicht verunsichert oder befremdet, sondern die in diesem Zugang liegenden Ressourcen erkennen und nutzen können.

Dieses Grundverständnis ist Voraussetzung für alle Schritte im Rahmen des Eingewöhnungsprozesses, die wir im Nachfolgend kurz beschreiben möchten.

5.1 Eingewöhnungskonzept

Bereits bei Abschluss des Betreuungsvertrags, der oft viele Monate vor dem Betreuungsbeginn liegen kann, erhalten die Eltern eine Kopie dieses Eingewöhnungskonzepts, damit sie sich langsam mit unserem Selbstverständnis und den Grundlagen des Eingewöhnungsprozesses in unseren Häusern vertraut machen können.

5.2 Eingewöhnung vor der Eingewöhnung – unsere *baby groups*

Um einen weitgehend *natürlichen* Übergangsprozess zu gestalten, muss aus unserer Sicht die *Eingewöhnung* von Kind und Familie lange vor der eigentlichen „Eingewöhnung“ beginnen. Im Rahmen unseres Familienzentrums laden wir deshalb alle zukünftig aufzunehmenden Kinder und ihre Eltern ein, regelmäßig unsere *baby groups* zu besuchen. Diese Gruppen treffen sich zweimal monatlich. Sie stehen allen zukünftigen rainbowtrekkers und ihren Eltern ab Geburt offen. So besteht die Möglichkeit, schon in dem Jahr vor der „Eingewöhnung“ die Kita und das „Dorf“, das wir um die Kita herum aufbauen, von innen kennen zu lernen.

5.3 Elternabend

Vor Beginn der Sommerferien bieten wir einen Informationsabend zum Thema Eingewöhnung an, auf dem wir noch einmal unser Eingewöhnungskonzept vorstellen und einen Ausblick geben auf die ersten Wochen der Eingewöhnung nach den Ferien. Dieser Abend eignet sich besonders für alle Eltern, die erst kurzfristig einen Betreuungsvertrag unterzeichnen und nicht an den *baby groups* teilnehmen konnten. Startet ein Kind unterjährig, was durch Kündigung oder Wegzug immer mal vorkommen kann, dann stehen Einrichtungsleitung und/oder die Kolleginnen von der Gruppe für ein Einzeltreffen zur Verfügung.

5.4 Welcome package

Sicherheitsinformationen, Kontaktlisten, Richtlinien und ähnliches gibt es auch noch einmal in schriftlicher Form als „Welcome package“, das auf dem Elternabend oder im Einzelgespräch ausgehändigt wird.

5.5 Kennenlernfragebogen

Um unseren pädagogischen Fachkräften ein erstes Bild von der Lebenssituation, vom Charakter und den Interessen Ihres Kindes zu vermitteln und die Kontaktaufnahme zu erleichtern, senden wir den Eltern bei Beginn der Eingewöhnung Kennenlernfragebögen zu. Damit die Angaben möglichst aktuell sind, verschicken wir den Eingewöhnungsbogen erst wenige Tage vor Betreuungsbeginn.

5.6 Hausbesuch

Um die Eingewöhnung weiter zu erleichtern, bieten wir den Eltern aller neuen Kinder zwei Hausbesuche (*play dates*) an. Bei den Hausbesuchen verbringt jeweils eine unserer pädagogischen Fachkräfte von der Gruppe des Kindes gemeinsame Spielzeit mit Kind und Eltern in der häuslichen Umgebung des Kindes. Ziel ist es, dass das Kind den oder die Erzieher/in zunächst in einer vertrauten Umgebung erfährt und später in der Kita wieder erkennt. Dieses Angebot ist selbstverständlich freiwillig und dringt auch ein Stück weit in die Privatsphäre der Familien ein. Deshalb bewerben wir es in der Kita nicht mehr ausdrücklich, um niemanden in eine unangenehme Situation zu bringen, der keinen Besuch erhalten möchte. Interessierte Eltern können aber unter Verweis auf unser Eingewöhnungskonzept aktiv selbst Kontakt aufnehmen mit der jeweiligen Gruppen- oder Einrichtungsleitung zwecks Terminvereinbarung. Das erste Treffen sollte vor Betreuungsbeginn liegen. Das zweite Treffen sollte während der Phase der Elternbegleitung in der Einrichtung liegen.

5.7 Phase der Elternbegleitung

Während der Phase der Elternbegleitung lernt das Kind alle Mitarbeitenden und die anderen Kinder auf der Gruppe kennen. Es wird dabei in der Regel von jeweils einem Elternteil begleitet. Idealerweise besteht die Möglichkeit, dass im Laufe dieser Phase sich beide Elternteile und andere vertraute Personen abwechselnd in die Begleitung des Kindes einbringen.

Begleitung heißt dabei: Einbringen in die Alltagsaktivitäten der Gruppe. Die Eltern haben keine beobachtende oder zuvorderst das einzelne Kind unterstützende Rolle. Sie sitzen also nicht in der Ecke und schauen zu. Sie übernehmen vielmehr eine aktive Rolle im Gruppengeschehen. Dabei fokussieren sie sich nicht auf das eigene Kind, sondern auf die Gruppe. Sie bringen sich aktiv in das Gruppengeschehen ein: Sie spielen mit, singen mit, erzählen Geschichten und können in einem gewissen Umfang auch pädagogische Angebote anbieten. Das kann vom Basteln über Puppenspiel bis zur Begleitung eines Ausflugs reichen. Das schließt selbstverständlich Tischdienst, Essen servieren und Geschirrspülen mit ein. Hauptsache sie sind aktiv und können sich auf das Gruppengeschehen einlassen. Sie interagieren aktiv mit anderen Kindern und Erwachsenen. Das ist das beste Rollenvorbild fürs Kind.

Ein solch gemeinsames Eintauchen von Eltern und Kind in die Gruppenroutine der Kita bedeutet aber auch, dass die tägliche Eingewöhnungszeit nicht zu kurz bemessen werden darf. Sie sollte von Anfang an täglich mindestens zwei Stunden betragen, um überhaupt ein Gefühl für die Alltagsroutine in der Kita entwickeln zu können. Je nach Aufnahmebereitschaft des Kindes kann der Zeitumfang dann sukzessive angepasst werden, zunächst auf halbe Tage und dann auf ganze Tage.

Wenn idealerweise in Gruppen eingewöhnt wird und wenn darum mehrere Eltern anwesend sind, die und deren Kinder sich schon aus unseren *baby groups* kennen und vielleicht sogar schon privat befreundet sind, dann wird es relativ einfach sein, sich für einzelne Eltern zeitweise und sukzessive aus dem Gruppenkontext zurückzuziehen, weil für die Kinder weiterhin genug vertraute Gesichter anwesend bleiben. Durch diese Art der „Eingewöhnung durch peers“ erfährt das einzelne Kind, dass es nicht alleine im Eingewöhnungs- und Entwöhnungsprozess ist, sondern dass auch die Eltern der anderen Kinder mal anwesend und zunehmend häufiger auch mal abwesend sind.

5.8 Reflexionsphase

Der Rückzug der begleitenden Eltern aus dem Kitaalltag kann beginnen, wenn Eltern und Mitarbeiter *gemeinsam* zu dem Eindruck kommen, dass das Kind im Kitaalltag angekommen ist und sich so weit wohlfühlt, dass es umfassend aktiv werden kann und bereit und interessiert ist, die Kita auch dann zu besuchen, wenn die Eltern nicht dabei sind.

Diese Entscheidung sollte während der Reflexionsphase von Eltern und Mitarbeitern gemeinsam getroffen werden. Als Grundlage für die Einschätzung kann dabei der nachfolgende Kritierienkataog gelten, der auf den fünf Dimensionen des neuseeländischen „Te Whariki“-Curriculums beruht, welches nachfolgend in der Übertragung von EVANSCHITZKY/ZÖLLER (2021) wiedergegeben wird. Natürlich dient diese Liste nur als Leitfaden; die Einschätzungen sind mitunter subjektiv geprägt und müssen nicht vollständig sein. Zudem passen nicht alle Kriterien in gleicher Weise für alle Altersstufen.

Interessiert sein – wird möglich, wenn sich das Kind als zugehörig erlebt	Mitarbeiter	Eltern
Das Kind kommt am Morgen in die Einrichtung und weiß innerhalb einer angemessenen Zeit, wohin es sich begeben will und was es dort anfangen kann.		
Das Kind hat (mindestens) einen Platz für sich, an dem es sich wohlfühlt.		
Es nimmt in seinem Tempo gezielt einen Ort oder eine bestimmte Tätigkeit ein, um anzukommen und sich zu verankern.		
Es lässt die Blicke schweifen und beobachtet eingehend andere Kinder, Mitarbeitende und Abläufe.		
Es geht auf andere Kinder zu bzw. lässt sich von anderen Kindern zum Spiel einladen.		
Es erforscht die neue Umgebung interessiert, ohne ständig die Nähe der Eltern zu suchen. Es versichert sich nur noch sehr selten oder gar nicht mehr durch Blicke, Zurücklaufen oder Rufen, dass das begleitende Elternteil noch da ist, sondern bleibt vertieft in seinem Tun für sich allein oder mit anderen Kindern oder mit Mitarbeitenden.		
Es wirkt zufrieden und entspannt.		
Es öffnet sich mutig und neugierig der neuen Situation, es geht aktiv auf andere Kinder und Materialien zu und erkundet die unterschiedlichen Bereiche.		
Das Kind ist an Gruppenaktivitäten interessiert und beteiligt sich – entweder indem es sie beobachtet oder indem es als Teil der Gruppe mitmacht.		

Es fühlt sich als Teil der Gruppe, beteiligt sich am Gruppengeschehen und nimmt die Kontakt- und Spielangebote der Kinder gerne an.		
Es macht deutlich, was es mag und was nicht, es zeigt seine Gefühle und lässt zu, darauf angesprochen zu werden.		
Es lässt sich von Mitarbeitenden trösten.		
Das Kind sucht aktiv Mitarbeitende auf, wenn es Trost braucht.		
Es hört zu, wenn es von den Mitarbeitenden oder Kindern angesprochen wird.		

Engagiert sein – wird möglich, das Kind sich wohl fühlt	Mitarbeiter	Eltern
Das Kind drückt Wohlbefinden aus (lachen, juchzen, plappern), auch wenn das begleitende Elternteil nicht in unmittelbarer Nähe ist.		
Es kann sich (immer öfter) über etwas freuen, zeigt sich vergnügt oder lacht.		
Es hat Lust, sich zu bewegen und auf Dinge, Orte und Menschen im Raum zuzugehen.		
Das Kind kennt sich in der Einrichtung aus, es weiß, wo es welches Material finden kann, es kennt die Räume, viele andere Kinder und einige Mitarbeitende.		
Es kennt sich mit den Abläufen aus, hat schon gelernt, was im Tagesverlauf aufeinander folgt und kennt Rituale, die den Übergang zu neuen Phasen einleiten.		
Das Kind hat Spielideen und verwirklicht sie.		
Das Kind nutzt die Vielfalt der vorhandenen Spielmöglichkeiten in der Kita, z.B. verschiedene Angebote im Raum, wie die zweite Ebene, Bewegungsgeräte, Spielmaterialien, andere Bildungsräume wie das Atelier, den Waschraum, den Bewegungsraum, das Außengelände…		
Das Kind beginnt, sich in Spielsituationen zu vertiefen, bleibt bei seinem Blick bei dem Geschehen und konzentriert sich auf seine Tätigkeit.		
Das Kind beginnt die Zeit zu vergessen und in Spielsituationen zu versinken.		
Es zeigt deutliche Anzeichen von hoher Engagiertheit (gerötete Wangen, geöffneter Mund, Zunge stößt gegen die Vorderzähne und wird im Eifer sichtbar, Körper in guter Spannungsbalance).		
Das Kind fühlt sich in den Pflegesituationen wohl und lässt zu, das die Mitarbeitende diese gestalten (Wickeln, Essensbegleitung, Schlafbegleitung, Garderobensituation).		
Es isst aktiv mit und beteiligt sich aktiv an der Gestaltung des Ablaufs in den Essenssituationen.		
Es kann sich entspannen und schläft von selbst ein – und/oder nutzt die angebotene Ruhezeit.		
Wenn es aufwacht, weiß es, wo es ist und fühlt sich sicher.		
Wenn das Kind zur Toilette gehen muss, weiß es, wo diese ist und kann sie entweder mit Begleitung eines Mitarbeiters, eines Kindes oder auch schon alleine aufsuchen und dort, je nach Entwicklungsstand, für seine Bedürfnisse sorgen.		

Standhalten – wird möglich, wenn das Kind explorieren kann	Mitarbeiter	Eltern
Das Kind erforscht aktiv seine Umgebung, erkundet, was es alles gibt und was es damit machen kann. Es findet eigene Wege des Explorierens, probiert unterschiedliche Möglichkeiten aus, die es selbst entdeckt, oder nimmt Angebote von anderen an.		
Es „erprobt“ die verschiedenen Mitarbeitenden: Wer ist verläßlich anwesend und für mich da? Wer ist nur vorübergehend anwesend? Wer reagiert? Welche Rückmeldungen sind zu erwarten?		
Das Kind ist an Meinungsverschiedenheiten beteiligt und beginnt sich dabei je nach Entwicklungsstand zu engagieren.		
Es findet alleine Spielorte und -ideen und bleibt längere Zeit bei der Sache.		
Das Kind läßt sich bei einem Konflikt von den Mitarbeitenden gut unterstützen und kann nach einer Klärung wieder gut weiterspielen.		
Es hat in der Ankommensphase gelernt, dass in einer Kita nicht jeder Tag gleich ist, sodass es in der Lage ist, mit diesen Unterschiedlichkeiten umzugehen und damit zurecht zu kommen.		
Es lässt sich darauf ein, mit einer anderen Kollegin oder einem anderen Kollegen vorlieb zu nehmen, wenn eine „bevorzugte“ Person nicht da ist.		
Es läßt sich von anderen Kindern trösten, wenn es sich schlecht fühlt.		
Es sucht sich eine neue Tätigkeit und/oder ist bereit, etwas auszuprobieren, was ihm andere anbieten, um über eine Schwierigkeit hinweg zu kommen.		

Sich mitteilen – wird möglich, wenn das Kind kommunizieren kann	Mitarbeiter	Eltern
Das Kind drückt seine Gefühle körpersprachlich aus: durch seine Mimik und seine Stimme, mit Lautäußerungen und seiner ganzen Körperhaltung und seinen Bewegungen.		
Das Kind kommuniziert mit den Mitarbeitenden und den anderen Kindern.		
Das Kind reagiert auf die anderen Kinder und die Mitarbeitenden, es hört zu, wenn es angesprochen wird, es wendet den Kopf nach den Mitarbeitenden, wenn diese das Kind rufen.		
Es teilt sich mit, wenn es etwas möchte oder nicht möchte.		
Das Kind äußert nonverbal wie verbal seine Wünsche und Bedürfnisse.		
Das Kind begleitet sein Spiel mit verbalen Äußerungen.		

Teil einer Gemeinschaft sein – wird möglich, wenn das Kind beitragen kann	Mitarbeiter	Eltern
Das Kind kooperiert in den Pflegesituationen, öffnet z.B. den Mund, wenn ihm Essen angeboten wird, läßt sich mit der Zwei-Löffel-Methode das Essen geben, schöpft sein eigenes Essen, ißt alleine, holt seine Windel, macht aktiv beim Wickeln mit, zieht die Socken aus, läßt sich an- und ausziehen, läßt sich von den Mitarbeitenden in den Schlaf begleiten.		

Das Kind setzt sich zu den anderen Kindern an den Tisch und ißt mit ihnen, es wechselt nach dem Mittagessen seine Kleidung, um danach mit zum Schlafen oder Ruhen zu gehen, es geht auf Toilette, meistert die Handhygiene schon alleine oder hält bereitwillig die Hände zum Waschen hin.		
Das Kind lässt es zu, dass Mitarbeitende in Konflikten vermitteln und moderieren.		
Das Kind sucht aktiv bei den Mitarbeitenden um Unterstützung, wenn es Hilfe braucht.		
Das Kind spielt mit anderen Kindern mit und/oder nimmt deren Kontaktangebote an.		
Es entwickelt deutlich erste freundschaftliche Vorlieben und sucht am Morgen als erstes nach diesem Kind oder diesen Kindern.		
Es nimmt an Gruppenaktivitäten teil, die spontan unter Kindern entstehen oder von den Mitarbeitenden angeleitet werden.		
Das Kind beginnt im Spiel mit anderen Kindern eigene Spielideen einzubringen.		
Das Kind folgt den Spielideen anderer Kinder.		

5.9 Abschlussgespräch

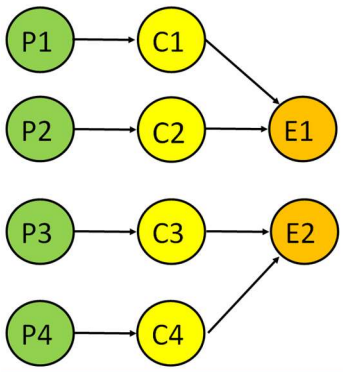
Wenn Eltern und Mitarbeitende auf Basis o.g. Kriterien (nicht auf Basis externer Anforderungen) gemeinsam entschieden haben, dass die Eingewöhnungsphase ihrem Ende entgegen gehen kann, dann wird ein gemeinsames Abschlussgespräch terminiert. Dieses soll der Reflexion über die zurückliegenden Wochen dienen und Eltern wie Mitarbeitenden die Möglichkeit geben, ihre Eindrücke von der bisherigen Zusammenarbeit zu schildern. Es sollten möglichst beide Elternteile und eine Kollegin oder ein Kollege von der Gruppe, in der das Kind betreut wird, an dem Gespräch teilnehmen.

Im Mittelpunkt des Gesprächs stehen die Fragen: In wie weit haben sich die elterlichen Erwartungen erfüllt? In wie weit war die Realität anders als geplant? Wie hat sich das Kind entwickelt? Welche gegenseitigen Erwartungen gibt es für die Zukunft? Gibt es Entwicklungsziele für das Kind und/oder Sachen, die aufgrund der bisherigen Erfahrungen besonders beachtet werden sollten?

6. Zusammenfassung

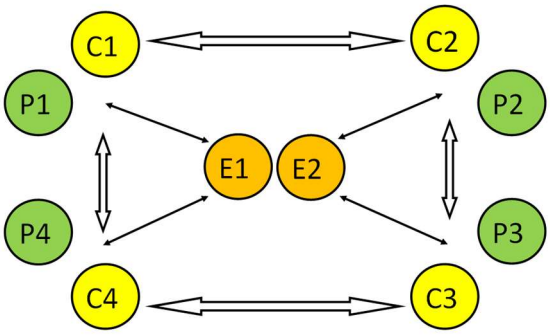
Mit unserem neuen Eingewöhnungskonzept beenden wir eine lange Ära, in der wir in unseren Einrichtungen gemäß dem „Berliner Modell“ eingewöhnt haben. Denn die dem Berliner Modell zugrundeliegenden Annahmen aus der Bindungstheorie haben sich in der Fachpraxis als Stressfaktor für Eltern und Mitarbeitende und in der Konsequenz auch für Kinder herausgestellt.

Wir sind nicht der einzige Kitaträger, dem die Grenzen des „Berliner Modells“ im Alltag bewusst geworden sind. Viele andere Kitas haben sich auch auf den Weg gemacht, Eingewöhnung neu zu denken und den „Peer“-Ansatz mit einzubeziehen. Sie orientieren sich dabei am sog. „Münchner Modell“:



Berliner Modell: Eltern (P1 bis P4) geben ihre Kinder (C1 bis C4) in eine dyadische Bindungsbeziehung mit der jeweiligen Bezugserzieherin (E1 bis E2). Im Mittelpunkt steht das Kind.

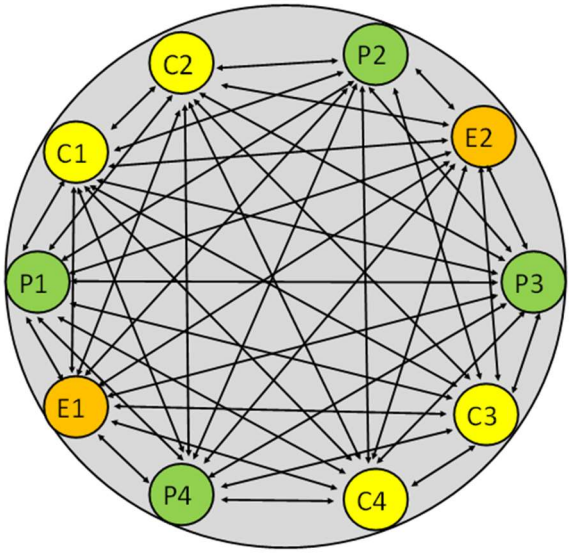
Grafik: rainbowtrekkers



Münchner Modell: Eltern und Kinder (C1/P1 bis C4/P4) bauen eine dyadische Beziehung zur jeweiligen Bezugserzieherin auf (E1 bis E2). Im Mittelpunkt steht die Erzieherin. Gleichzeitig formen aber die die Kinder (C1 bis C4) eine Beziehung untereinander.

Grafik: rainbowtrekkers in Anlehnung an Anja Crantzler.

Unser hier vorgelegtes Eingewöhnungskonzept geht allerdings noch über den „Peer“-Ansatz des Münchner Modells hinaus. Wir legen zusätzlich noch einen großen Schwerpunkt auf die aktive Involvierung der Eltern während und vor der eigentlichen Eingewöhnung. Wir beziehen dabei die anthropologischen Erfahrungen von KELLER („It takes a village to raise a child“) ausdrücklich mit ein. Aber mit Blick auf die soziokulturellen Charakteristika unserer Zielgruppe, mit der wir seit anderthalb Jahrzehnten zusammenarbeiten, ist es ebenso unser Wunsch, die Eltern selbst zum Teil jener „Dorfgemeinschaft“ zu machen, die wir bilden. In diesem Sinne ist es unser Anspruch, gemeinsam mit den Kindern auch die die Eltern einzugewöhnen, wie es abschließend das nachfolgende Modell veranschaulichen soll:



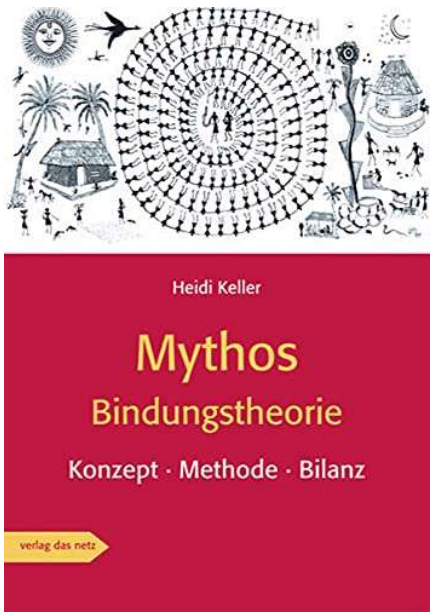
rainbowtrekkers Modell: Sowohl Kinder (C1 bis C4), Eltern (P1 bis P4) als auch Erziehende (E1 bis E2) bauen Beziehungen zu den anderen am System Beteiligten auf, gleichsam einem neuronalen Netz. Selbstverständlich variieren die Intensität und Qualität der jeweiligen Beziehungen im Einzelfall. Zu Beginn besteht noch eine jeweilige räumliche Nähe zwischen Kindern (C1 bis C4) und Eltern (P1 bis P4), dies kann sich jedoch später ändern. Dadurch, dass in diesem System weder Kind noch Mitarbeitende im Mittelpunkt stehen, wird Beziehungsstress vermieden. Im Mittelpunkt steht vielmehr die Gruppe, die gleichzeitig einen schützenden Rahmen bildet.

Grafik: rainbowtrekkers

Selbstverständlich gilt auch bei der Eingewöhnung unser eingangs beschriebener, inklusiver Ansatz: Aus unserer Sicht gibt es kein *one size fits all*, sondern jedes Kind sollte individuell betrachtet werden. Wir denken zwar, dass das hier vorgestellte Modell den Übergangsprozess für Kinder, Eltern und Erziehender sanfter gestaltet als etablierte Modelle. Letztlich sollte man jedoch immer im Einzelfall sehen, mit welchem Zugang das individuelle Kind am besten erreichen und verstanden werden kann.

7. Literaturempfehlungen für Eltern und Erzieher

Tanja MOEWERT (2021): *„Sie leben nicht von Milch allein". Brauchen Kinder Bindung?,* Weimar: verlag das netz.



Heidi KELLER (2021, 2. Auflage): *Mythos Bindungsthorie. Konzept. Methode. Bilanz.* Weimar: verlag das netz.

8. Weitere Quellen

Petra EVANSCHITZKY / Sylvia ZÖLLER (2021): *Besser eingewöhnen! Fortschritt und Entwicklung im Münchner Modell.* Weimar: verlag das netz.

Werner FREIGANG / Barbara BRÄUTIGAM / Matthias MÜLLER (2019): *Gruppenpädagogik. Eine Einführung.* Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Steffi THON (2017): *Bindung und Beziehung*. DVD, 72min, Kaufungen, AV1 Pädagogikfilme

Dörte WELTZIEN (2014): Pädagogik: Die Gestaltung von Interaktionen in der Kita. Merkmale – Beobachtung – Reflexion. Weinheim/ Basel: Beltz Juventa.