

## Implantierung eines Eingewöhnungsmodells in Kindertagesstätten

### Einführung

Ich berichte aus dem Blickwinkel einer über drei Jahrzehnte lang tätig gewesenen Beraterin für Kindertagesstätten. In dieser Eigenschaft hatte ich Gelegenheit, ein umfassendes Fortbildungsprojekt für Kita-Leitungen und Erzieherinnen für 0- bis 3-jährige Kinder in Kooperation mit *Infans* (Institut für angewandte Sozialisationsforschung Frühe Kindheit e.V.) unter Leitung von *Hajo Laewen* und *Beate Andres* aufzubauen, durchzuführen und bis heute weiterhin eigenständig anzubieten.

Zuvor werfe ich einen Blick auf Fragen, die die Berliner Krippenforschung, vertreten durch *Prof. Beller*, Anfang der achtziger Jahre bewegte, und deren Forschungsergebnisse schließlich Ausgangspunkt für das erwähnte Projekt wurden.

Im Wissen darum, dass Übergänge im Leben eines Menschen und im besonderen in der Entwicklung eines Kindes stets besondere Herausforderungen an ihre Bewältigung stellen, nahm die Krippenforschung den Übergang eines Kindes von der Familie in die Krippe bzw. Kindertagesstätte in den Blick.

Auf der Grundlage der v.a. von *Bowlby* formulierten ethologischen Bindungstheorie<sup>1</sup> und deren Implikationen für die Entwicklung von Kleinkindern und den Forschungsergebnissen zur Entstehung von Bindungsmustern von *Mary Ainsworth*<sup>2</sup> wurde der Frage nachgegangen, welche Bedeutung die Übergangsgestaltung in eine Tagesbetreuung für die Entwicklung des Kleinkindes hat, insbesondere, ob Irritationen in der Bindungssicherheit zwischen Kind und Bindungsperson durch den Übergang zu erwarten sind.

### Bindungstheoretische Grundannahmen

Vergegenwärtigen wir uns zunächst noch einmal die Grundaussagen von *Bowlby* und *Ainsworth* für das von mir vertretene Thema – eine umfassendere Zusammenschau des gegenwärtigen Standes der Bindungsforschung würde diesen Rahmen sprengen:

Die Bereitschaft, sich zu binden, ist nach *Bowlby* genetisch verankert. Ob und wie Bindung stattfindet, hängt von Umwelteinflüssen ab. Bindung zeigt sich in frühester Entwicklung in komplementären, also sich ergänzenden Verhaltenssystemen, die in Wechselwirkung zueinander stehen.

---

<sup>1</sup> s. *Bowlby* (1986); vgl. a. *Brisch* (1999).

<sup>2</sup> zit. bei *Brisch* (1999).

Im Mittelpunkt dieser Wechselwirkung steht

- die räumliche Nähe
- die aufmerksame Gegenwart
- der Kontakt zwischen Bindungsperson und Kind.

Die Aufrechterhaltung der räumlichen Nähe in einem bestimmten Entwicklungszeitraum dient dem Schutz vor Gefahren und hat damit biologische Überlebensfunktion bei der Entwicklung aller Arten. Die Veränderung der räumlichen Nähe löst in beiden Verhaltenssystemen spezifisches Verhalten aus, entfernt sich nämlich die Bindungsperson, wird im Kind Nachfolgen ausgelöst, entfernt sich das Kind, wird in der Bindungsperson Zurückholen ausgelöst.

Bindungsverhalten wird sichtbar in Trennungssituationen durch unterschiedliche Bindungssignale, die Ruf-Charakter haben (Weinen, Schreien, Rufen, Klopfen, Nachfolgen, Erstarren) und durch die Begrüßungsreaktionen nach Beendigung der Trennungssituation.

Bindungsverhalten wird insbesondere in das Kind verängstigenden und verunsichernden Situationen ausgelöst, so bei physischer und psychischer Belastung, insbesondere aber bei Konfrontation mit Fremdheit, dann, wenn das Kind auf Fremdheit mit Furcht zu reagieren beginnt. Bindungsverhalten kann dann nur von einer Bindungsperson belastungsfrei beendet werden. Es ist dies eine kritische Phase in der Entwicklung der Bindungsbeziehung, etwa ab dem 6. Lebensmonat bis zum zweiten oder dritten Lebensjahr. Es ist gleichzeitig auch der Zeitraum, in dem viele Kinder in die Krippe aufgenommen werden.

Bereits hier erkennen wir schon die Bedeutung, die die Anwesenheit der Bindungsperson bei der Eingewöhnung in die Krippe hat, denn die Eingewöhnung ist sozusagen durch Fremdheit für das Kind (fremder Raum, fremde Gerüche, Geräusche, Farben, Personen etc.) geradezu charakterisiert.

Bowlby zeigt überdies den Zusammenhang bzw. die Wechselbeziehung zwischen Bindungs- und Erkundungsverhalten auf: Das Kind nimmt die Anwesenheit seiner Bindungsperson als Basis für seine Umwelterkundung – Exploration der Welt wird also in deren Gegenwart beschleunigt, bricht aber unmittelbar zusammen, wenn das Kind verunsichert und verängstigt wird.

Mary Ainsworth hat insbesondere die Begrüßungsreaktionen nach Beendigung von Trennungssituationen und mütterliches Pflegeverhalten erforscht. Sie formulierte eine Feinfühligkeitsskala, deren Ausprägung in der frühen Interaktion zwischen Bindungsperson und Kind die Entstehung unterschiedlicher Bindungsmuster bedingt. Bindungsmuster entsprechen früh gelernten Strategien, Interaktionen mit der Bindungsperson zu gestalten und die Einstellung zu Bindung im Leben durch frühe Bindungserfahrungen zu speichern. Sie unterscheidet zwischen sicherer Bindung, vermeidend unsicherer Bindung und ambivalent unsicherer Bindung.

*Sicher* gebundene Kinder benutzen die Bindungsperson als Basis für ihre Umwelterkundung und suchen ihre Nähe auf, wenn sie verunsichert sind; sie zeigen offen ihre jeweiligen Gefühle, Bedürfnisse und Befindlichkeiten und können darauf vertrauen, dass sie in bindungsrelevanten Situationen von ihren Bindungspersonen aufgefangen werden (Erikson: Urvertrauen).

*Unsicher vermeidend* gebundene Kinder wirken in bindungsrelevanten Situationen äußerlich eher unbeeindruckt und scheinbar selbstständig. Sie haben gelernt, ihre Bedürfnisse nicht offen zu zeigen, reagieren auf Trennung mit wenig Protest und auf die Rückkehr der Bindungsperson nicht mit offenem Begrüßungsverhalten und dem Bedürfnis nach Körperkontakt (Strategie: Nah, aber nicht zu nah). Der nicht gezeigte Stress zeigt sich gleichwohl in erhöhtem Kortisolanstieg als Ausdruck für Stress-Erleben. *Unsicher ambivalent* gebundene Kinder zeigen heftigen Trennungstress, können sich jedoch nach Rückkehr der Bindungsperson in deren Nähe nicht erholen und zeigen widersprüchliches Verhalten (Strategie: Viel hilft viel).

Der Vollständigkeit halber wird hier noch das von M. Main untersuchte Bindungsmuster "Desorganisiertes Verhaltensmuster" erwähnt, von dem man annimmt, dass diese Kinder Missbrauchs- oder Misshandlungserfahrungen gemacht haben (Strategie: Ich weiß nicht, was ist).

Bindungsmuster gelten einerseits als relativ stabil, während sie andererseits – so *Grossmann* – auch durch Umwelteinflüsse veränderbar sind, d.h. sichere Bindung kann durch traumatische Erfahrungen in die Entwicklung einer unsicheren Bindung münden, ebenso wie eine unsichere Bindung durch günstig veränderte Umweltbedingungen – etwa Therapie, oder stützende familiäre Bedingungen – veränderbar ist.

Die Erfahrung einer sicheren Bindung ist insgesamt *das* Grundkapital für eine gesunde Entwicklung des Kindes. Sicher gebundene Kinder zeigen Kreativität und verhalten sich kooperativer, v.a. in Konfliktsituationen. Institutionen, die Verantwortung tragen für die Entwicklung von kleinen Kindern, sind also aufgerufen, alles zu tun, um Bedingungen zu schaffen, die die Entwicklung sicherer Bindung fördert und erhält.

### **Krippenforschung in Berlin**

Nach diesem kleinen Ausflug in die Grundlagen der Bindungsforschung kehre ich zurück zur bereits erwähnten Krippenforschung der achtziger Jahre durch *Beller* in Berlin. Die Ergebnisse zeigten, dass "die Art der Eingewöhnung der Kinder", anders formuliert, die Art der Übergangsgestaltung, "die allgemeine und gesundheitliche Entwicklung der Kinder insbesondere in den ersten Monaten einer Tagesbetreuung erheblich beeinflussen kann" (Laewen 1993):

Kinder ab der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres, die gar nicht oder unzureichend eingewöhnt wurden, erkrankten viermal so häufig wie angemessen eingewöhnte Kinder, sie litten unter erheblichem Kummer und Unwohlsein, und ihre intellektuelle Entwicklung war verzögert, jedoch binnen eines Jahres aufholbar.

Zwar wusste man in der pädagogischen Praxis bis zu diesem Zeitpunkt, dass eine irgendwie geartete Begleitung der neuen Kinder in die Kita durch ihre Eltern sinnvoll sei; es gab jedoch keine klaren Kriterien, nach denen man eine Eingewöhnung als angemessen einstufen konnte. Auch bindungstheoretisches Hintergrundwissen fehlte gänzlich. Eingewöhnung war mehr oder weniger in das Belieben der Einrichtung und der Eltern gestellt.

## Folgen

Dem besonderen Engagement von *Infans* verdanken wir, dass seine Mitarbeiter ein praxisnahes Handlungsmodell für die Eingewöhnung von kleinen Kindern auf bindungstheoretischem Hintergrund entwickelt haben, das aufzeigt, welche Schritte für eine angemessene Gestaltung der Eingewöhnung erforderlich sind und welche Kriterien hierfür erfüllt sein müssen. Danach können wir beschreiben, wie eine Eingewöhnung professionell zu gestalten ist und wann die Eingewöhnung als erfolgreich abgeschlossen gelten kann. Die professionell gestaltete Eingewöhnung besteht im wesentlichen aus drei Phasen, die hier nur kurz skizziert werden.

### *Die Vorbereitung der Bindungspersonen vor der Aufnahme:*

Bindungspersonen sollen etwas darüber wissen, welche Bedeutung ihre Anwesenheit während der Eingewöhnungszeit hat und welche Rolle sie im Ablauf einnehmen sollen, sie sollen entängstigt werden im Hinblick auf latente Ängste, ihr Kind an die Erzieherin zu verlieren, und sie sollen wissen, dass sie die wichtigsten Bezugspersonen bleiben; sie werden zur partnerschaftlichen Kooperation mit der Erzieherin ermutigt. Sie sollen sich einstellen können auf die voraussichtliche Dauer der Eingewöhnung. Verdeutlicht werden muss im Vorfeld, dass angemessene Eingewöhnung konzeptioneller Standard der Kita ist und nur durch partnerschaftliche Kooperation zwischen den Beteiligten erreicht werden kann – das heißt auch, dass die Kita die Beteiligung der Eltern an diesem Prozess erwartet.

### *Die Grundphase der Eingewöhnung:*

Sie besteht darin, dass die Bindungsperson in den ersten drei Tagen mit dem Kind in der Kita in einem von der Kita klar gestalteten Rahmen hospitiert. Die Erzieherin soll in dieser Zeit die Möglichkeit haben, die Interaktion beider zu beobachten und vorsichtige erste Beziehungsaufnahme zum Kind herzustellen, wobei das Kind seine Nähe- und Distanzwünsche zur Bindungsperson und zur Erzieherin selbst bestimmt. Das Kind soll zu nichts gedrängt werden. Bis zum vierten Tag erfolgen keinerlei Trennungen.

Am vierten Tag wird in einem ersten Trennungstest geprüft, welche Trennungsreaktionen das Kind zeigt, ob die Erzieherin das Kind bei Verstörung trösten bzw. auffangen kann und welche Begrüßungsreaktionen das Kind nach Wiederkehr der Mutter zeigt. Die Beobachtungen erlauben erste Hypothesen über die Dauer der Eingewöhnung:

- Kinder, die sich – wie beschrieben – eher selbstständig und durch Trennung scheinbar unbeeindruckt verhalten, sich bei Verstörung trösten lassen und die Rückkehr der Mutter nicht mit offenem Bindungsverhalten beantworten, benötigen eine eher kürzere Eingewöhnungszeit, jedoch niemals unter 6 Tagen. Gerade diese Kinder wurden in den Jahren zuvor durch zu kurze oder fehlende Begleitung der Eltern bei der Eingewöhnung überfordert und reagierten hierauf mit erhöhten Erkrankungsraten.
- Kinder, die offenes Bindungsverhalten in der Trennungs- und Begrüßungssituation zeigen und von der Erzieherin nicht aufgefangen werden können, benötigen eine längere Eingewöhnungszeit von ca. 2 bis 3 Wochen.

Betont sei an dieser Stelle, dass Erzieherinnen keine Diagnostik der Bindungsmuster vornehmen, jedoch über Beobachtung Hypothesen gewinnen über die potenzielle Dauer der Eingewöhnung. Die Beobachtungen sind ausgerichtet an der Frage: Stützt sich das Kind im Eingewöhnungsprozess auf die Bindungsperson, z.B. durch sich versichernde Blickkontakte zur Bindungsperson oder zwischenzeitliches Auftanken durch Nähesuchen o.ä., oder tut es das eher nicht. Herangezogen werden auch die Beobachtungen im ersten Trennungstest.

#### *Die Stabilisierungsphase der Eingewöhnung:*

In dieser Phase werden weitere Elemente, z.B. Füttern, Wickeln, ausgebaut unter Beteiligung der Bindungsperson, und sukzessiv aufgebautes stundenweises Verlassen durch die Bindungsperson wird begonnen. Sie soll jedoch in der Nähe bleiben bzw. zu Hause erreichbar sein.

Die Eingewöhnung kann als abgeschlossen gelten, wenn die Erzieherin das Kind nach der Trennung auffangen, d.h. trösten kann und sie damit bindungsähnliche Qualitäten in der Beziehung zum Kind erworben hat.

Neben dem Handlungsleitfaden entwickelte *Infans* zwei Eingewöhnungsfilme. Das Filmmaterial zeigt exemplarisch, wie Eingewöhnung schrittweise gestaltet werden kann, und gibt Auskunft über angemessene Erzieher-Kind-Interaktionen. Deutlich wird v.a., dass das adäquate Aufnehmen von kindlichen Signalen, deren zutreffende Interpretation und Antwortbereitschaft der Erzieherin die Grundlagen zum Aufbau einer zumindest bindungsähnlichen Beziehung zum Kind in Anwesenheit der Bindungsperson schafft.

Zusammenfassend hängt eine angemessene Eingewöhnung ab von

- der Vorbereitung der Bindungsperson,
- der Gestaltung der ersten drei Tage ohne jeglichen Trennungsversuch,
- der Dauer der Eingewöhnung in Abhängigkeit vom (vermuteten) Bindungsmuster,
- der Herstellung einer Beziehung zwischen Erzieherin und Kind,
- der Einlösung organisatorischer und struktureller Bedingungen der Institution.

### **Erzieher-Fortbildung**

Ich komme nun zum Ablauf der von mir seit vielen Jahren, man kann schon sagen: fast standardisiert angebotenen Erzieher-Fortbildung und den gemachten Erfahrungen.

Es ist sicherlich eine Binsenweisheit, dass wir von Menschen, die mit Menschen arbeiten, erwarten, dass sie in der Lage sind, die Welt für einen Moment mit den Augen ihres Klientels betrachten und erleben zu können, in unserem Fall also mit denen des Kindes und denen der Bindungsperson. *Moreno*, dessen Philosophie ich mich als Psychodramatherapeutin verpflichtet weiß, spricht von einem inneren Rollentausch. Wissensvermittlung mit dem Ziel der Haltungs- und Verhaltensände-

rung in Einrichtungen für Kinder gelingt nach meiner Erfahrung dann und überzeugender, wenn wir zum Rollentausch einladen, anleiten und hinführen.

Ich beginne jede Fortbildung mit der einleitenden Bemerkung, dass der Übergang kleiner Kinder in die Kita in der Regel etwas zu tun hat mit ersten Trennungserfahrungen für das Kind und fordere die Teilnehmerinnen auf, sich an Trennungssituationen aus ihrem Leben zu erinnern, gleichgültig, in welchem Alter sich diese ereignet hatten, und die sie begleitenden dominierenden Gefühle zu benennen und auf Zettel aufzuschreiben. Beim Betrachten der Zettel auf einer Wandtapete – sozusagen der inneren emotionalen Trennungslandschaft – wird unmittelbar die hohe Übereinstimmung typischer Trennungsempfindungen wie Angst, Hilflosigkeit, Wut, physischer und psychischer Schmerz, Sehnsucht usw. deutlich.

Im nächsten Schritt werden Verhaltensweisen aufgeschrieben, die zu den erinnerten Situationen einfallen und den schmerzhaften Gefühlen Ausdruck verleihen. Dabei finden wir im wesentlichen zwei Verhaltensrichtungen, die des Rückzugs durch Kontakt- und Zuwendungsverweigerung und Sprachlosigkeit und die der mehr oder weniger ungerichteten Aktivität wie Herumrennen, Weinen, Schreien, Ablenken, somatische Störungen usw.

Danach bitte ich die Teilnehmer, sich an irgendeinen ersten Tag in ihrem Leben zu erinnern, den sie in einer für sie fremden Einrichtung oder Institution (z.B. erster Arbeitstag) verbracht haben, und die sie dabei begleitenden Gefühle aufzuschreiben. Die dazu geäußerten Befindlichkeiten sind in der Regel ambivalent durch Angst, Unsicherheit, nervöse Spannung auf der einen und Interesse, Neugier und angenehme Spannung Neuem gegenüber auf der anderen Seite gekennzeichnet.

Dieser Einstieg stellt eine direkte Verbindung zum Thema Bindung – Bindungsverhalten sowie Bindungs- und Erkundungsverhalten her, und verweist darauf, dass Bindungsverhalten – wie Bowlby ausführte – im Erwachsenenleben "eine direkte Fortsetzung des Bindungsverhaltens der Kindheit ist. Es wird durch jene Umstände (Stress) ausgewiesen, die dann das Bindungsverhalten auslösen können".<sup>3</sup>

Teilnehmer können also gleich zu Beginn der Fortbildung nachvollziehen, was Trennung für Kleinkinder bedeutet, wie sich Bindungsverhalten durch das ganze Leben fortsetzt und dem kindlichen Bindungsverhalten durchaus ähnlich ist und bleibt, und schließlich das hohe Lerninteresse und die Neugier von Kindern im Zusammenhang sehen mit dessen Sicherheitsbedürfnissen und -wünschen.

Der verblüffend hohe Grad der Ähnlichkeit – wenn auch auf verschiedenem Entwicklungsniveau – zwischen Kind- und Erwachsenenverhalten erweist sich im darauf folgenden Arbeitsschritt, wenn die Teilnehmer Beobachtungen aus ihren Erfahrungen von Kindern zusammentragen, die ihre ersten Krippentage alleine und ohne Begleitperson in der Krippe verbringen mussten: Werden doch Verhaltensweisen wie Weinen, Schreien, Kontakt und Essen verweigern, Rufen etc., also Bindungsverhaltensweisen beschrieben, die Nähewünsche zur Bindungsperson signalisieren.

Im nächsten Arbeitsschritt werden Bemühungen der Teilnehmer gesammelt, dieser Situation professionell zu begegnen, die sich im wesentlichen in Versuchen erschöpfen, das oft weinende unglückliche Kind zu beruhigen und zu trösten. Bei

---

<sup>3</sup> Bowlby (1986), S. 197.

der Einschätzung der Effektivität ihrer Eingewöhnungsbemühungen schätzen die Teilnehmer ihre Tröstungsbemühungen auf einer imaginierten Erfolgsskala von 0 bis 100 sehr gering bis gegen Null ein.

Für mich ist genau dieser Moment immer wieder ein spannungsgeladener Augenblick, wenn ich die Teilnehmer frage, wie sie sich denn fühlen, wenn sie ihre Bemühungen als erfolglos einschätzen müssen: Es ist gleichsam eine "Gebirgskette von Anstrengung im Raum", denn endlich können die Teilnehmer in Worte fassen, wie hilflos, ohnmächtig, überfordert und allein gelassen sie sich jeweils fühlen und sich doch oft die Schuld an ihrer "Erfolglosigkeit" zuschreiben oder als Kompetenzdefizite interpretieren.

Von der Verlaufsdynamik der Fortbildung her drängt sich nun quasi von selbst die Frage auf, wie diese "Erfolglosigkeit" bindungstheoretisch zu erklären ist, und die Einsicht, dass angemessene Eingewöhnung stets die Anwesenheit der Bindungsperson erforderlich macht. Meine Bemerkung: "die kompetenteste Erzieherin kann ohne Kooperation mit den Eltern kein Kind angemessen eingewöhnen, weil es die Bindung gibt" schafft dann die Überleitung zum theoretischen, Wissen vermittelnden Teil der Fortbildung und wird hier nicht weiter ausgeführt.

Der bereits erwähnte Handlungsleitfaden zum "Wie" der Eingewöhnung folgt darauf aufbauend und wird zusätzlich durch die Filme visualisiert.

Im nächsten Schritt beschäftigen wir uns mit *gesellschaftlichen und sozialpolitischen Haltungen zur Fremdbetreuung* von Kleinkindern:

Wie die gegenwärtigen Debatten unserer Familien-, Bildungs- und Finanzpolitiker zeigen, finden wir nach wie vor einseitig ablehnende Haltungen gegenüber der Fremdbetreuung. Die Begründungen sind teils geprägt von vorgefassten Meinungen und dem – wie ich finde – tradierten "Mythos der Mutter-Kind-Beziehung", der suggeriert, dass die Familienbetreuung per se, quasi einer "natürlichen Ordnung" folgend, jeder anderen Art von Kinderbetreuung überlegen sei.

Frauen, die nicht nur aus wirtschaftlicher Notwendigkeit ihre beruflichen Interessen mit der Familie durch Fremdbetreuung vereinbaren wollen, wird auch heute nicht selten mit Schuldgefühle machenden Haltungen begegnet.

Die Ausschließlichkeit der Familienposition betrachtet Familie als "heile Welt", ignoriert die längst veränderte Rolle der Frau in unserer Gesellschaft und die Tatsache, dass Kindererziehung eine gemeinsame gesellschaftliche Aufgabe ist. Sie ignoriert, dass die Lebenschancen von Kindern durch die elterliche Lebenssituation und deren Lebensentwürfe bestimmt werden. Wird aber der Handlungsspielraum für Eltern und insbesondere für Frauen durch fehlende oder zu geringe Wahlmöglichkeiten verkürzt oder eingeengt, so steigt das Risiko von Überforderungen. Sie ignoriert, dass Kinder – auch unter Dreijährige – im Zusammenleben mit Kindern wichtige Basiskompetenzen erwerben. "Die Bereitstellung qualifizierter Kinderbetreuung auch für unter Dreijährige" – schreibt Laewen bereits 1989 – "ist nicht nur mit dem Kindeswohl vereinbar, sondern in seinem Interesse geboten."

Welche Rolle *Ambivalenz* der Mütter im Zusammenhang mit Fremdbetreuung spielt, konnte bereits in einer Studie in den USA in den sechziger Jahren (**Quelle?**) eindrucksvoll belegt werden: Kinder wiesen günstigere Entwicklungsverläufe auf,

wenn ihre Mütter entweder zu Hause blieben *und* das auch wollten, oder wenn ihre Mütter arbeiten gingen *und* das auch wollten, verglichen mit Kindern, deren Mütter innerlich ambivalent blieben, d.h. die zu Hause blieben, *aber* eigentlich lieber arbeiten gegangen wären, bzw. die arbeiten gingen, *aber* eigentlich lieber zu Hause geblieben wären. Das "Aber" steht für Ambivalenz, mit dem wir uns beim Thema Eingewöhnung ernsthaft beschäftigen müssen, denn Fakt ist, dass ein einzugewöhnendes Kind das vorbehaltlose innere Einverständnis seiner Bindungsperson braucht, damit es sich eingewöhnen *darf*. Die Bereitschaft, loszulassen, ist eine wichtige stützende Bedingung für einen günstigen Eingewöhnungsverlauf.

Ambivalenz hat viele Ursachen, denen wir auf die Spur kommen müssen. Sie ist bedingt durch biografische Erfahrungen der Mütter, ihre Lebensentwürfe, gesellschaftlich genährte Vorurteile, mangelndes Wissen über frühkindliche Bildung, mangelndes Wissen über den kitainternen Tagesablauf etc., und auch durch immer noch anzutreffende unzureichend qualifizierte Krippenbetreuung. Zu diesem letzten Punkt gehört auch die *eigene Einstellung der Erzieherin zur Krippe*, konnte doch *Infans* in einer Spandauer Studie der neunziger Jahre – für mich nicht überraschend – zeigen, dass die eigene Einstellung der Erzieherin zur Krippe in die Beziehung zur Bindungsperson je nach Einstellung positiv oder negativ einfließt, was sich wiederum auf das Wohlbefinden des Kindes in der Krippe auswirkt.

Die meisten Fortbildungsteilnehmer sind selbst Eltern. Deshalb näherte ich mich diesem Thema mit der Frage, wie sie selbst als Eltern entschieden haben und was aus ihrer Sicht das beste Krippeneintrittsalter sei. Das Ergebnis ist stets eine bunte Palette von individuellen Entscheidungen und Begründungen, jedoch zeigen sich auch hier Ambivalenzen in den folgenden Haltungen:

- Krippe ist wichtig, aber ich würde mein Kind nicht in die Krippe geben.
- Krippe ist wichtig, wenn beide Eltern arbeiten müssen.
- Krippe ist wichtig für alleinerziehende Eltern.

Wichtig in der Reflexion ist, zu zeigen, dass die Lebensentwürfe der Eltern bedeutsam sind, sowie Transparenz über den Kitaalltag und Wissen über frühkindliche Bildung. Bedeutsam ist, dass in der professionellen Begegnung sorgsam eigene Entscheidungen von anderen unterschieden werden müssen, d.h. eigene Einstellungen nicht Maßstab für andere sein dürfen. Wenn eine Erzieherin ihre eigene Ambivalenz nicht bearbeitet und ablegen kann, so sollte sie nach meiner Auffassung nicht in diesem Bereich arbeiten.

Das Thema der Ambivalenz wird im nächsten und abschließenden Arbeitsschritt in der Fortbildung noch einmal auf andere Weise deutlich und einer Bearbeitung zugeführt.

Die Fortbildung beginnt und endet mit einem inneren Rollentausch. Dazu lasse ich Dreiergruppen bilden, aushandeln, wer imaginär in die Rolle der Bindungsperson bzw. in die Rolle des Kindes bzw. der Erzieherin geht, lasse auf der Erde sitzend ein Dreieck bilden, wobei das Kind in der Nähe der Bindungsperson sitzt. Hergestellt wird also das Beziehungsdreieck, wie *S. Mantovani* es nennt. Mit einer inneren imaginären Reise (die dreimal wiederholt wird, damit jeder in jeder Rolle war) führe ich die Teilnehmer in die Kita mit der Bitte, sich vorzustellen, wie es ihnen jetzt gerade geht, in einem Moment, wo diese drei sich zum ersten Mal begegnen, welche



Gefühle und Gedanken, welche Hoffnungen, Befürchtungen und Wünsche sie haben. Danach bitte ich alle drei Rollengruppen nacheinander zu kleinen Konferenzen und interviewe sie zu ihren imaginär gemachten Erfahrungen. In den Blick genommen wird vor allem die innere emotionale Landschaft der "Rollenmütter".

Die von den "Rollenmüttern" gemachten Äußerungen sind, wenn auch nicht nur, aber häufig durchzogen von Vertrauensfragen, Ängsten und Ambivalenzen. Wann immer ich die Rollenmütter frage, ob sie darüber mit der Erzieherin hätten sprechen können, betonen sie die Fremdheit und sagen nein. Beispiele: War das die richtige Entscheidung? Wird die Erzieherin mein Kind verstehen, wird sie es mir entfremden? Am liebsten würde ich das Kind wieder mitnehmen, usw.

Diese Übung verdeutlicht allen Teilnehmern, dass an die Beziehungsarbeit der Erzieherin hohe Anforderungen gestellt sind, nämlich im Vorfeld der Eingewöhnung in den Erstgesprächen vermutete, nicht verbalisierte Gefühle zu thematisieren durch sogenannte Türöffner, wie *Gordon* sie nennt, um die Eingewöhnung behindernde innere Barrieren auszuräumen oder relativieren zu helfen. Deutlich wird noch einmal, dass die Gestaltung des Beziehungsdreiecks eine menschliche und zugleich hoch komplexe professionelle Beziehungsleistung der Erzieherin ist.

### **Strukturelle Bedingungen und Erfahrungen**

Eingewöhnung in den Einrichtungen ist eine komplexe Kooperationsleistung, nicht nur auf der Ebene zwischen Bindungsperson und Erzieherin, sondern auch auf der Ebene zwischen der Erzieherin und dem Kollegenteam und der Kita-Leitung und auf der Ebene zwischen Kita und Träger.

Eingewöhnung und Kitastrukturen, die Bindungssicherheit in der Kita in den Blick nehmen, erfordern Trägerentscheidungen, Rahmenbedingungen zu sichern, die dies auch einlösen.

Zu diesen Rahmenbedingungen gehört laufende flächendeckende Qualifizierung aller Erzieherinnen, mindestens aber aller Erzieherinnen, die kleine Kinder eingewöhnen, die sukzessive Aufnahme von neuen Kindern, d.h. Abschaffung von Aufnahmestichtagen, und Förderung von Kitakonzeptionen, die Kontinuität der Bezugspersonen in größtmöglichem Maße gewährleisten. Es erübrigt sich, zu sagen, dass ein verbesserter Erzieher-Kind-Schlüssel von Nöten wäre.

Das hier berichtete Fortbildungsprojekt wurde unter Einbeziehung der Jugendamtsleitung im Bezirk Spandau über 15 Jahre umgesetzt.

Die Auswertung der ersten Fortbildungsphase konnte zeigen:

- Die Kooperationsbereitschaft der Eltern – entgegen allen damals geäußerten Unkenrufen – war in hohem Maße gegeben und wird heute durch Standards in den Konzeptionen gefordert. Sie steht und fällt mit dem Kontakt zwischen Institution und Eltern, aber – auch das füge ich hinzu – mit den gesellschaftlich bereitgestellten Möglichkeiten in der Arbeitswelt, Zeit für die Eingewöhnung bereitzustellen.

- 70 % der damals fortgebildeten Erzieher (193) fühlten sich in ihrer Arbeit sicherer und erlebten die Eingewöhnungsverläufe als weniger stressend im Vergleich zu vorher. Dies wurde darauf zurückgeführt, dass *die Kinder weniger weinen*; die Erzieherinnen konnten die Kinder differenzierter wahrnehmen, besser kennenlernen und besser auf sie eingehen. Sie erleben es als Erleichterung, dass sie nun nicht mehr so lange weinende Kinder aushalten müssen, sondern die Bindungspersonen unmittelbar hinzuziehen können.
- Die administrativ gewollte und entschiedene Staffelung der Aufnahme ist eine wichtige, nicht wegzudenkende Grundlage für angemessene Aufnahmepraxis.

Wenn ich heute Erzieherinnen aus Spandauer Einrichtungen, die fortlaufend qualifiziert wurden (sogenannte Nachzügler), in den Fortbildungen frage, was sie denn bei unbegleiteten Kindern in den ersten Tagen beobachten, so höre ich regelmäßig: Das wissen wir nicht, denn das gibt es nicht mehr.

Wünschenswert wäre, dass es in allen Institutionen, die Kinder betreuen, Berlin- und landesweit keine Schicksalsfrage mehr sein dürfte, ob Kinder dort zu ihrem und unser aller Wohl human und professionell begleitet und ohne dramatische Folgen für die kindliche Entwicklung ankommen und sich entwickeln können.

### Literaturangaben

- Bowlby, John (1986): Bindung. Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung (Fischer, Frankfurt 1986).
- Brisch, K. H. (1999): Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie (Klett-Cotta-Verlag, Stuttgart 1999, 4. Aufl. 2001).
- Grossmann, Klaus und Karin (1991): Ist Kindheit doch Schicksal? *Psychologie heute*, 8/1991.
- Laewen, H. J. (1990): Ihre Krippen – unsere Krippen und eine Kampagne gegen beide. *Enfant. Zeitschrift für Kindheit*, 10/1990.
- Laewen, H.J. (1993): Einige neuere Ergebnisse der Krippenforschung. *Groß und Klein*, 9/1993.
- Laewen, H. J. / Andres, B. / Hedervari, E. (2007): Ohne Eltern geht es nicht. Die Eingewöhnung von Kindern in Krippen und Tagespflegestellen (Cornelsen-Verlag, Berlin, 4. Aufl. 2007).